

A FORMAÇÃO E O TRABALHO DOCENTE: COMO SE REVELA A QUESTÃO DA JORNADA TRIPLA DE TRABALHO?

Isabel Mafort Moraes¹

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Resumo

O presente trabalho analisou uma entrevista realizada com uma docente concursada na rede municipal de ensino da cidade de Campo Grande-MS, tendo como objetivo elucidar aspectos referentes ao modo como se revela na prática a jornada tripla de trabalho docente, e, por conseguinte, as interferências no processo de formação da mesma. Baseando-se na metodologia da pesquisa bibliográfica, o principal referencial teórico utilizado foi Tardif e Lessard (2005). Os resultados obtidos mostraram como é necessária uma maior valorização dos profissionais que atuam na área da educação, desde o seu processo formativo, até o dia-a-dia de sua profissão.

Palavras-chave: Jornada tripla. Formação docente. Valorização docente.

Introdução

Tendo como tema norteador as reflexões sobre o trabalho docente no ambiente escolar, o objetivo principal da pesquisa é perceber como se revela a questão da jornada tripla de trabalho e da formação docente, a partir da análise de discursos sobre a formação docente.

Baseando-se assim na metodologia de um artigo científico, utilizando-se de uma entrevista realizada com uma professora² concursada da rede municipal de Campo Grande- MS, relacionando suas práticas com pesquisas bibliográficas realizadas acerca da temática estabelecida.

O referencial teórico utilizado abrange diversos autores que discutem o tema abordado, destacando entre eles Tardif e Lessard (2005), abordado com maior ênfase pela autora ao longo do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

As ideias estão estruturadas em três tópicos, que pretendem expressar os apontamentos necessários para responder a temática estabelecida, sendo eles: O trabalho docente; A formação profissional e o ingresso à carreira, e a Jornada tripla de trabalho.

¹ Acadêmica do curso de pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), estando no 6º semestre. E-mail: isabelmafort@hotmail.com. Eixo temático: Políticas de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação.

² Por questões éticas, o nome da professora entrevistada, foi mudado e substituído por “Maria”, não desconhecendo a importância da mesma para a construção do ensaio acadêmico.

O Trabalho Docente

Para compreensão do processo constituinte do conceito de “trabalho” e, por conseguinte o de “trabalho docente” é necessário abranger as questões que consolidam qual o conceito de “homem” formado a partir das pesquisas elucidadas.

Neste sentido, Konder (2001), diz que o homem não é algo dado, acabado, ele é processo, ou seja, ele torna-se homem. O sujeito não é produto do meio, e sim de suas ações. É preciso sempre entender as condições materiais em que ele age, que questão concreta está respondendo, e assim, compreender os sentidos de suas iniciativas.

Para Engels (1876) há uma diferença entre o homem e a natureza/animal, resultante do trabalho, “[...] só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modifica-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a.” (ENGELS, 1876, p. 13). Logo, o homem faz parte da natureza, e é capaz de adapta-la as suas necessidades por meio do trabalho.

O trabalho é uma condição básica e fundamental de existência, neste sentido, foi o próprio que criou o homem, ou seja, o homem evoluiu pelo trabalho e a evolução só aconteceu por causa do mesmo. Sendo assim, pode-se afirmar que todo ser humano trabalha. Viver é trabalhar. Pensar é trabalhar. (ENGELS, 1876).

Nessa teoria marxista, o trabalho é um elemento central, pois por meio dele o homem constrói, transforma e faz história. Deste modo, é em torno dessa produção que a sociedade organiza-se, ou seja, é por ele que surgem, todas as outras dimensões da realidade social. (KONDER, 2001).

É pelo trabalho que o homem faz história (e se faz histórico), na medida em que transforma a natureza e, com isso, transforma a sua própria condição humana no mundo. Para além de sua situação de mero animal racional, realiza-se com o trabalho, sua condição de sujeito, isto é, de condutor de ações regidas por sua vontade. (PARO, 2010, p. 766).

O homem reconhecendo-se como sujeito e condutor de suas práticas constituintes de um trabalho, pode transformar a sua realidade, a partir de sua ação na práxis³. Ele modifica a identidade do trabalhador, e o ser humano torna-se aquilo que faz.

³ A vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que seduzem a teoria para o misticismo encontram a solução racional na práxis humana e no compreender desta práxis. Em suma, é uma atividade de quem faz escolhas conscientes e, para isso, necessita de teoria. Ajuda a superar a alienação. (KONDER, 2001).

Neste contexto, o conceito de trabalho docente, como aponta Tardif e Lessard “[...] constitui uma das chaves para a compreensão das transformações atuais das sociedades e do trabalho.” (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 17). Sendo a docência uma das mais antigas profissões, dentro da perspectiva da organização do trabalho, ela representa um fator determinante.

Atualmente, a docência é um trabalho socialmente reconhecido, realizado por um grupo de profissionais específicos, que possuem uma formação longa e especializada (geralmente de nível universitário ou equivalente) e que atuam num território profissional relativamente bem protegido [...] (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 42).

Contudo, dentro das esferas presentes no capitalismo esta concepção se manifesta por meio de mecanismos burocráticos controladores do trabalho, ou seja, o trabalho docente passa a ser controlado pelo Estado. “[...] o exercício da docência é um trabalho regulamentado pelo Estado.” (JACOMINI; PENNA, 2016, p. 182). E assim o valor social que é atribuído ao professor, depende do modo como são tratados por ele.

Deste modo, como afirma Tardif e Lessard (2005) a docência é um trabalho interativo, passa a ser considerada como uma mera preparação para o mercado de trabalho, na qual objeto do “aprender” outras questões que não envolvam a preparação para a esfera da produção, não é necessário. Entretanto, o trabalho docente é considerado pelos autores uma questão fundamental para compreender as transformações existentes no mundo do trabalho.

A Formação Profissional e o Ingresso à carreira

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) sobre o título dos profissionais da educação dita no Art. 62, Lei 9394/96 que,

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996)

Anterior a LDB, nenhuma outra legislação contemplou este dispositivo, da formação docente ser exigida em nível superior. Entretanto, considerando o período de transição, foi apontada a permanência e disposição de certos profissionais com formação mínima no ensino médio, para atuação na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, dando abertura a novas interpretações.

No Brasil, a questão da formação de professores emerge após a independência, com a necessidade de organização da instrução popular. Ocorreram então, alguns momentos específicos, como: Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890); Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932); Organização dos Institutos de Educação (1932-1939); Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971); Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996) e o Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006). (SAVIANI, 2009, p. 144).

Neste contexto, dentre os momentos elucidados, alguns serão destacados de modo sintético, baseando-se em Saviani (2009), no sentido de promover melhor aporte teórico para a discussão pretendida, acerca do processo de formação profissional da entrevistada e o ingresso ao magistério.

A criação das ditas “Escolas Normais”, guiadas por países Europeus após a promulgação do Ato Adicional de 1834, visava uma formação de professores que não era centrada nos aspectos didático-pedagógicos, e sim, no ensinamento dos conteúdos a serem ensinados para os alunos. Com a reforma paulista, houve a expansão de padrões voltados à prática pedagógica do professor, criticados anteriormente.

Com a chegada dos institutos de educação, por Lourenço Filho em São Paulo e Anísio Teixeira no Distrito Federal, que se organizavam e pensavam-se de modo a incorporar as exigências da pedagogia, de se firmar com um caráter científico, buscavam consertar as insuficiências e alterações das anteriores “Escolas Normais”.

Deste modo, os Institutos de Educação de São Paulo e Distrito Federal, elevaram-se ao nível superior. No início, o curso de pedagogia, assim como outros, adotou o esquema “3+1”, ou seja, os três primeiros anos eram baseados no currículo das disciplinas das escolas secundárias, e o que sobrava, era para a formação didática.

Sendo assim, o golpe militar de 1964 exigiu algumas adequações no campo educacional, que foram efetivadas na legislação. Entre elas, à respeito da formação de professores, está a retirada das ditas “Escolas Normais” e a qualificação por meio do magistério, para o ensino nos nomeados “1º e 2º grau”.

Pelo parecer n. 349/72 (Brasil-MEC-CFE, 1972), aprovado em 6 de abril de 1972, a habilitação específica do magistério foi organizada em duas modalidades básicas: uma com a duração de três anos (2.200 horas), que habilitaria a lecionar até a 4ª série; e outra com a duração de quatro anos

(2.900 horas), habilitando ao magistério até a 6ª série do 1º grau. (SAVIANI, 2009, p. 147).

Contudo, em 1980, com um amplo movimento acerca do curso de Pedagogia e outras licenciaturas, que buscavam a reformulação das políticas voltadas ao exercício desses profissionais, tendeu-se a adotar aos cursos de Pedagogia, “[...] a formação de professores para a educação infantil e para as séries iniciais do ensino de 1º grau (ensino fundamental).” (SAVIANI, 2009, p. 147), o que antes era conferido em apenas formar especialistas da educação, como diretores de escola, orientadores, etc.

Com isso, após este rápido contexto histórico do processo de formação docente no país, é evidente que durante ao longo dessas décadas as políticas formadas não estabeleceram metas capazes de se adequar as questões primordiais que envolvem esta especificidade tão importante das políticas educacionais.

Essa formação de magistério, sem a necessidade específica na legislação da graduação em Pedagogia, foi pela qual a entrevistada passou, e então começou a atuar nos estabelecimentos de ensino, como professora das séries iniciais do ensino fundamental, durante o período, a qual cursava a faculdade.

Cheguei ao cargo de professora inicialmente em 1992, por meio de contrato e em seguida passei em concurso público em 1995 e depois em 2008 sendo então dois vínculos efetivos na rede municipal, trabalhei alguns anos período efetivo e o outro concursado (informação verbal).⁴

Em relação, ao ingresso a carreira docente, conforme a entrevistada ditou seus dois meios de ingresso à profissão foram por meio de contrato e concurso público na rede municipal, sendo estes suportes para formas de admissão de professores na educação básica.

Deste modo, há uma diferença em diversos aspectos para o trabalhador perante esses modos de ingresso, principalmente na estabilidade no emprego, como apresenta os autores Jacomini e Penna (2016) “O concurso público garante a impessoalidade e a objetividade, além da estabilidade no emprego, caso o servidor não cometa nenhum delito que justifique sua exoneração por processo administrativo.” (JACOMINI; PENNA, 2016, p. 187).

Já a introdução por meio de contrato, “Assim, em todos os estados e municípios há professores que são contratados por tempo determinado, os chamados contratos precários, isto é,

⁴ Entrevista concedida por MARIA. Entrevista I. [mai. 2018]. Entrevistadora: Isabel Mafort Moraes. Campo Grande, 2018. 1 arquivo. Mp3 (22 min).

sem as mesmas garantias daqueles que ingressaram por concurso.” (JACOMINI; PENNA, 2016, p. 187).

Ou seja, o concurso público de certo modo, oferece mais garantia aos trabalhadores na carreira. Porém, muitas vezes os órgãos públicos não realizam periodicamente provas para realizar o ingresso desses professores, ou não selecionam os ditos aprovados, “[...] além de prever o concurso, é importante que os planos estabeleçam mecanismos que obriguem os governos a realizarem-no periodicamente e convocarem os aprovados para iniciar exercício.” (JACOMINI; PENNA, 2016, p. 187).

As questões relativas à inserção do profissional no mercado de trabalho passam por disposições que na maioria das vezes não agem de forma democrática, em relação aos direitos pré-estabelecidos para os trabalhadores.

Os docentes ingressos na carreira profissional por um dos meios citados acima, em sua maioria, passam diariamente por jornadas duplas e/ou triplas de trabalho, que os sobrecarregam em diversos aspectos, e de certo modo, o retorno financeiro não satisfaz tanto esforço. Conforme dados do Ministério da Educação em 2009, “[...] 40% dos professores da Educação Básica no país atuavam em mais de um turno, sendo quase 33% em dois e os outros 7% em três períodos”. (SANCHEZ, 2011).

Jornada tripla de trabalho e suas dificuldades

Costuma-se dizer que o trabalho docente vai além do tempo que se passa na escola, durante as aulas, planejamentos e afins. Deste modo, como afirma Tardif e Lessard (2005),

[...] como em qualquer outra profissão, alguns professores fazem unicamente o que é previsto pelas normas oficiais da organização escolar, ao passo que outros se engajam a fundo num trabalho que chega a tomar um tempo considerável, até mesmo invadindo sua vida particular [...] (TARDIF, LESSARD, 2005, p. 112).

Esses apontamentos das diferentes perspectivas da jornada de trabalho mostram que a uma relação de trabalho exercida por cada profissional, e suas respectivas obrigações externas a serem cumpridas. Conforme a entrevistada, durante o período de sua formação na graduação de pedagogia, a mesma teve que conciliar a docência com os estudos.

[...] já exercia a função de professor na rede municipal, trabalhava durante o dia e estudava no período noturno. Uma jornada tripla, surgia sempre

dificuldades em relação ao tempo para executar trabalhos e atividades discentes. (informação verbal)

A jornada tripla de trabalho se apresentou no cotidiano da entrevistada de normalmente, ter que cumprir uma carga horária diária de 12 horas, conciliadas entre trabalho e estudo, totalizando aproximadamente 60 horas semanais. Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA em 2015, a jornada total média semanal das mulheres era de 53,6 horas (AGÊNCIA BRASIL, 2018).

Aliar a necessidade de uma formação profissional, à falta de políticas públicas voltadas a manter o aluno dentro da Universidade, levou a docente, a procurar meios para se sustentar, de modo a poder concluir sua tão sonhada faculdade.

Sendo assim, neste relato observa-se a aliança entre as dificuldades encontradas tanto na carreira profissional, quanto na formação docente da professora, associadas a falta de condições que são oferecidas para o trabalhador.

É significativo que sejam cortadas práticas conquistadas pelos docentes à procura de novos conhecimentos, de ampliar sua formação em dias de estudo e em tempos de atividades pagas, de superar a condição de aulistas, de fazer graduação, especialização, pós-graduação [...] (ARROYO, 2013, p. 109).

Ou seja, numa sociedade na qual a busca pelo conhecimento é muitas vezes considerada desnecessária, as condições para o ingresso e permanência numa instituição de ensino, são vagas, e os indivíduos são assim obrigados a conciliar o trabalho junto com uma busca por uma educação de qualidade, sem condições mínimas de existência, a não ser aquelas adquiridas ao longo de mais de 50 horas semanais trabalhadas.

Considerações finais

Considerando o aporte teórico utilizado para a discussão da temática estabelecida, sendo ela “As reflexões do trabalho docente no ambiente escolar”, a qual, teve como objetivo principal evidenciar os aspectos da formação e do trabalho docente a partir da jornada tripla de trabalho, baseado em uma entrevista com uma docente concursada da rede pública de ensino, logo, evidenciou-se que entender o processo de formação para a carreira docente é necessário para compreender aspectos fundamentais deste trabalho.

Com isso, é fundamental entender como se dialoga com as concepções existentes de trabalho docente na sociedade atual, tendo em vista, que todos os sujeitos envolvidos no processo

constituente da relação estabelecida na carreira profissional do professor exercem papéis importantes, tanto no processo educativo, como nas relações sociais estabelecidas.

Ter a experiência de ouvir relatos de professores que já atuam na área há um determinado tempo, mostram claramente aspectos relevantes e certos desafios a serem enfrentados, por nós, futuros educadores, principalmente nas dificuldades no processo formativo e no exercício da profissão.

Portanto, considerar que os dados aqui citados são baseados em experiências reais, se faz necessário uma reflexão da importância de motivações para esses docentes, para que seja dada uma maior importância a realidade tão excluída historicamente.

Referências

AGÊNCIA BRASIL. **Mulheres trabalham 7,5 horas a mais que homens devido à dupla jornada**. Disponível em: < <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2017-03/mulheres-trabalham-75-horas-mais-que-homens-devido-dupla-jornada>>. Acesso em: 27 de mai. 2018.

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
BRASIL. LDB (1996). Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

ENGELS, Friedrich. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. Disponível em: < <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/macaco.pdf>>. Acesso em: 21 de mai. 2018.

JACOMINI, Márcia Aparecida; PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. **Pro- posições**. v. 27, n. 2, p.177-202, ago. 2016.

KONDER, Leandro. Marx e a Sociologia da Educação. In: Tura, Maria de Lourdes Rangel (Org.). **Sociologia para educadores**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001. p. 11-24.

PARO, Vitor Enrique. A Educação a Política e Administração: Reflexões sobre a prática do diretor da escola. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. Vol.36 nº03 – p763 – 778, set/dez.2010.

SANCHEZ, Ligia. **Jornada dupla (ou tripla)**. Disponível em: <<http://www.revistaeducacao.com.br/jornada-dupla-ou-tripla/>>. Acesso em: 20 de mai. de 2018.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 14, n. 40, p.143-155, abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>>. Acesso em: 20 de mai. de 2018.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005. 317 p.