



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS IV
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

JÉSSICA PINHO DOS SANTOS

**CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM ESTUDO SOBRE A REDE PÚBLICA MUNICIPAL DA CIDADE DE
JACOBINA-BAHIA**

JACOBINA

2017

JÉSSICA PINHO DOS SANTOS

**CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM ESTUDO SOBRE A REDE PÚBLICA MUNICIPAL DA CIDADE DE
JACOBINA-BAHIA**

Monografia apresentada à Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial de aprovação na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II, do curso de Educação Física da Universidade do Estado da Bahia do DCH/IV para obtenção do título de licenciada em Educação Física.

Orientador: Prof. Me. Michael Daian Pacheco Ramos.

JACOBINA

2017

AUTORA: Jéssica Pinho dos Santos

**CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM ESTUDO SOBRE A REDE PÚBLICA MUNICIPAL DA CIDADE DE
JACOBINA-BAHIA**

Monografia submetida ao corpo docente do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado da Bahia.

Aprovada em: ____/____/____.

Banca Examinadora:

(Prof^o. Me. Michael Daian Pacheco Ramos)
Orientador

(Prof^a. Me. Jessica Vitorino da Silva Terra Nova)
Avaliadora 1

(Prof^o. Me. Osni Oliveira Norberto da Silva)
Avaliador 2

Dedico este trabalho em primeiro lugar a Deus, a toda a minha família, ao meu namorado e amigos que me deram total apoio e ao meu orientador que foi fundamental na conclusão deste projeto.

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar este trabalho, só me resta agradecer a todos que contribuíram para que este projeto tivesse sido concluído, aqui deixo meus sinceros agradecimentos:

À Deus misericordioso, por todas as bênçãos que me proporcionou, pela saúde, força e coragem, para passar por todas as provas e superar as dificuldades.

À minha família amada, minha mãe Josefa Evangelista e meu pai Antônio Moreira que me deram a dádiva da vida e sempre estiveram comigo nos meus melhores e piores momentos, que me ensinaram a ser honesta, fiel, respeitar o próximo (para ser respeitado), e me mostraram qual o caminho certo a ser seguido. Vocês são os melhores espelhos, ao qual posso seguir como exemplo, e que me fizeram ser quem sou hoje e me deram o maior apoio e se empenharam ao máximo, para a conclusão deste trabalho.

Ao meu irmão caçula, Antônio Henrique, que apesar das pirraças, continua sendo o meu maior amor fraterno, por me apoiar e incentivar sempre.

Aos meus avós, tios, tias, primos e primas pela força que tem me dado, por todas as palavras de carinho e apoio.

À meu amigo, companheiro de todas as horas, uma grande pessoa que Deus pôs em minha vida, meu namorado Maiconzinski Rios, pelo apoio e tempo dedicado a me ajudar, pelas palavras reconfortantes, por todo o carinho, apoio e amor.

Ao meu orientador Michael Daian pela confiança que depositou a mim, quando me convidou a entrar nesse projeto, por todo o apoio e dedicação, por ser este profissional excepcional, que mesmo com muitos outros orientandos, disciplinas e seu doutorado, nunca me deixou na mão ou sem resposta, meu exemplo como profissional.

À minha amiga de Universidade e agora de vida, Carol Maia, grande parceira, corajosa, que embarcou comigo neste barco, mesmo com um outro projeto já em mente, e me ajudou até aqui, não só com este projeto, mas em todos os outros que tivemos na Universidade, agradeço por sua amizade, paciência e companheirismo. Agradeço também a sua família maravilhosa (Dona Maria de Lurdes, Seu Hélio, Silvana, Rildo, Lane... e suas sobrinhas lindas) que me receberam sempre com o maior carinho possível, os guardo no coração.

A UNEB instituição que me orgulho ter feito parte e a todos os seus funcionários, a todos os(as) professores(as) (Amália Cruz, Jorge Lopes, Osni Oliveira, Jéssica Vitorino, Ângelo Amorin, Ricardo Mussi, Rafael Estrela, Salomão Cleomenes, Elmo Maturino, Laura Emmanuela, Fransisco Sales, Alexandra Amorim, Michael Daian (mais uma vez, porque

merece) por terem me proporcionado conhecimento, crescimento pessoal e profissional, por toda a dedicação e contribuição, meus sinceros agradecimentos.

À minha turma de 2012.1, por todos os momentos que compartilhamos juntos, principalmente as minhas companheiras de sala pela confiança e parceria construídas ao longo do tempo (Geise Oliveira, Luana Oliveira, Renata, Erenilda, Denise, Eulália, Saandi, Raíra, Valquíria, Daniele, Crismilla, Karol, Tacia) e em especial a minha pequena Maritel Santos, primeira pessoa que encontrei na Universidade e que se tornou muito importante nessa minha jornada.

E a todas as outras turmas, que me acolheram quando precisei pegar uma disciplina ou outra fora da minha turma.

Aos amigos/as, que contribuíram de forma grandiosa com a conclusão desse trabalho Elânio Oliveira, Cleidinaldo, Monique e Naiara. A todos os meus amigos que me apoiaram e me deram força para chegar até aqui, em especial a Úrsula, Gevaldo, Daniele, Jean (que mesmo de longe me deu força). Agradeço a vocês pela amizade e por me proporcionar tão bons momentos.

A Secretária Municipal de Educação da cidade de Jacobina-Bahia, por ter aceitado a pesquisa ser feita na cidade e toda a atenção e apoio que me direcionou.

A todos os docentes de Jacobina, que aceitaram responder aos questionários, sempre me acolheram bem e me desejaram boa sorte, e que contribuíram comigo não apenas com as respostas, mas com as conversas informais.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que direta ou indiretamente me ajudaram na construção desse trabalho e em todo o processo dessa minha caminhada universitária. A todos vocês meus mais sinceros agradecimentos.

“Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo, as condições de trabalho docente na cidade de Jacobina-Bahia e apresenta como problema: em quais condições os professores da educação infantil realizam o seu trabalho nas escolas de educação básica da cidade de Jacobina-Bahia? Temos como objetivo geral analisar as condições de trabalho dos docentes da educação básica na cidade de Jacobina-Bahia, com a finalidade de subsidiar a elaboração de políticas públicas para Jacobina e região. E apontamos como objetivos específicos: a) compreender as condições de trabalho dos professores de Educação Básica, relacionando com estudos desenvolvidos no Brasil; b) produzir um diagnóstico sobre o perfil dos docentes da educação infantil da cidade de Jacobina-Bahia e; c) analisar em que medida as políticas educacionais vêm afetando a condição de trabalho do docente, bem como, de que maneira os docentes vêm respondendo ao conjunto de proposições das políticas educacionais atualmente. Como metodologia optamos por uma abordagem quantitativa (Survey) e qualitativa (Estudo de Campo). Realizamos então o estudo de campo, utilizando-se da aplicação de um questionário (semiestruturado). Utilizamos como técnica de análise dos dados a análise estatística e a análise crítica. Os sujeitos colaboradores desta pesquisa foram os docentes da educação infantil, do ensino público municipal da zona urbana, do município de Jacobina-Bahia. Entre os principais resultados encontrados: a) verificamos que todos os docentes pesquisados são do sexo feminino; possuem idade entre 30 a 40 anos; b) a maioria se auto declarou pardos e negros, são casados e possuem filhos; c) a maioria dos docentes recebem entre 2 a 3 salários mínimos; d) a maioria dos entrevistados consideram-se insatisfeitos com a remuneração salarial; e) referente a escolaridade a maior parte dos docentes possui graduação completa; f) quanto a formação continuada todos os professores apontaram participar da jornada pedagógica; g) quanto às percepções sobre as políticas públicas observamos que a maior parte dos docentes não participaram da construção do Plano Municipal de Educação de Jacobina; h) no que se refere as condições estruturais da escola percebemos que a maior parte dos docentes consideram regular; i) a maioria dos docentes ao serem questionados sobre a possibilidade de poder recomeçar sua vida profissional sinalizaram que se pudessem escolher trabalhariam com a educação novamente; j) a maioria dos docentes não praticam exercícios físicos e tem alimentação regular; l) uma grande parte dos docentes se sentem preparados e muito preparados no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem; m) a maioria dos docentes são filiados ao sindicato e uma grande parte dos docentes não tem vínculo com partidos políticos.

Palavras-chave: Condições do trabalho docente. Educação Básica. Educação Infantil.

ABSTRACT

This work has an object of study the conditions of teaching work in the city of Jacobina-Bahia and presents as problem: What conditions do the teachers of early childhood education perform their work in the basic education schools of the city of Jacobina-Bahia. The main goal analyzing the working conditions of basic education teachers in the city of Jacobina-Bahia, with the purpose of subsidizing the elaboration of public policy for Jacobina and region. Highlight as specific objectives: a) Understand the working conditions of Basic Education teachers, relating to studies developed in Brazil; b) To produce a diagnosis on the profile of teachers of early childhood education in the city of Jacobina-Bahia; c) To analyze the extent to which educational policies have affected the work condition of the teacher, as well as how teachers has responded to the set of educational policy proposals nowadays. As a methodology opt for quantitative (Survey) and qualitative (Field) approach, then we performed the field study, using a questionnaire (semi-structured), statistical analysis and critical analysis were used as the data analysis technique and the subjects collaborating in this research were the teachers of early childhood education, of municipal public education in the urban area, in the municipality of Jacobina-Bahia. Among the main results found: a) We verified that all teachers examined are female, Aged between 30 and 40 years; b) The majority self-declared browns and blacks, are married and have sons; c) The majority of teachers receives between 2 and 3 minimum wage; d) The majority of respondents considered themselves dissatisfied with the salary remuneration; e) Regarding education, most teachers have a complete graduation; f) As for continuing education, all teachers point to participate in the educational journey; g) With respect to public policy perceptions, we observed that most of the docents did not participate in the construction of the Jacobina Municipal Education Plan; h) In relation to the structural conditions of the school we perceive that most of the docents consider regular; i) The majority of the docents when are questioned about the possibility may resume their professional life indicated that if they could choose they would work with the education again; j) Most of the docents do not practice physical exercises and have regular feeding; l) A large part of the docents feel prepared and very prepared with regard to the teaching and learning process; m) The majority of docents are affiliated to the trade union and a large proportion of docents have no attachment to political parties.

Key words: Conditions of docents work; Basic education; Child education.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objeto de estudio, las condiciones de trabajo de los maestros en la ciudad de Jacobina-Bahía y tiene el problema: ¿en qué condiciones los maestros de educación infantil hacen su trabajo en las escuelas primarias de la ciudad de Jacobina-Bahía? Tenemos como objetivo principal analizar las condiciones de trabajo de los maestros de educación básica en la ciudad de Jacobina-Bahía, con el fin de apoyar el desarrollo de políticas públicas para Jacobina y la región. Y señalamos los siguientes objetivos: a) entender las condiciones de trabajo de los maestros de educación básica, en relación con los estudios desarrollados en Brasil; b) hacer una evaluación del perfil de los docentes de la educación de la primera infancia en la ciudad de Jacobina-Bahía y; c) analizar el grado en que las políticas educativas están afectando la condición de la enseñanza de trabajo, así como cómo los profesores han respondido al conjunto de proposiciones de las políticas educativas actuales. La metodología se optó por un enfoque cuantitativo (encuesta) y cualitativas (campo de estudio). a continuación, se realizó el estudio de campo, mediante la aplicación de un cuestionario (no estructurado). Se utilizó como técnica de análisis estadístico de análisis de datos y el análisis crítico. Los sujetos de esta investigación fueron los colaboradores docentes de la educación infantil, la educación pública municipal en el área urbana, la ciudad de Jacobina-Bahía. Entre los hallazgos principales: a) verificar que todos los profesores encuestados son mujeres; haber envejecido 30 a 40 años; b) la mayoría de los marrones y negros auto declarado, están casados y tienen hijos; c) la mayoría de los maestros reciben entre 2 a 3 salarios mínimos; d) la mayoría de los encuestados no se mostraron satisfechos con la tarifa de pago; e) en relación con la educación la mayoría de los maestros tienen un título de grado; f) como de educación continua a todos los maestros señalaron participar en el viaje educativo; g) como las percepciones de las políticas públicas observó que la mayoría de los profesores no participaron en la construcción del Plan Municipal de Jacobina Educación; h) en lo que respecta a las condiciones estructurales de la escuela se dieron cuenta de que la mayoría de los profesores consideran regular; i) la mayoría de los maestros cuando se le preguntó sobre la posibilidad de iniciar su vida profesional han señalado que podían elegir trabajaría con la educación de nuevo; j) la mayoría de los profesores no hacer ejercicio y tener un suministro regular; l) una gran proporción de los maestros se sienten preparados y dispuestos en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje; m) la mayoría de los profesores son miembros de la unión y una gran parte de los maestros no está vinculada a los partidos políticos.

Palavras clave: Condiciones de la enseñanza. La educación básica. Educación Infantil.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribuição dos estabelecimentos de ensino do município de Jacobina em 2014..	19
Gráfico 2. Distribuição da quantidade de docentes por raça/cor em 2014.....	36
Gráfico 3. Quantidade de Turmas que os docentes lecionam em 2014.....	39
Gráfico 4. Funções docentes/professores nos anos de 2007 e 2014.....	40
Gráfico 5. Distribuição dos docentes quanto ao preparo ao iniciar as atividades na educação.....	45
Gráfico 6. Sexo dos docentes.....	47
Gráfico 7. Idade dos docentes.....	49
Gráfico 8. Cor/Raça dos docentes.....	51
Gráfico 9. Estado civil dos docentes.....	53
Gráfico 10. Se os docentes possuem filhos.....	54
Gráfico 11. Faixa salarial dos docentes.....	54
Gráfico 12. Instituições a qual o docente atua.....	58
Gráfico 13. Se o docente trabalha em outro setor não ligado a educação.....	59
Gráfico 14. Contemplado com plano de cargo e salário.....	60
Gráfico 15. Aspectos mais valorizados no plano de cargo e salário, segundo a percepção dos docentes.....	61
Gráfico 16. Nível de escolaridade do docente.....	63
Gráfico 17. Graduação dos docentes em Nível Superior.....	65
Gráfico 18. Graduação em Instituição de Ensino Superior.....	66
Gráfico 19. Frequência na participação de eventos relacionados à educação.....	67
Gráfico 20. Participação dos docentes em formação prevista em calendário acadêmico.....	70
Gráfico 21. Participação dos docentes em eventos oferecidos por instituições universitárias.....	70
Gráfico 22. Participação dos docentes em Semana/Jornada de formação pedagógica.....	71
Gráfico 23. Percepção dos docentes a respeito da Política Nacional de Formação Docente.....	73
Gráfico 24. Percepção do docente sobre o Plano Nacional de Educação (2014-2024).....	75
Gráfico 25. Percepção do docente sobre a Base Nacional Comum Curricular.....	76

Gráfico 26. Participação dos docentes na construção no Plano Municipal de Educação.....	77
Gráfico 27. Prestou concurso ou não para trabalhar na instituição.....	79
Gráfico 28. Tipo de vínculo empregatício dos docentes.....	80
Gráfico 29. Preparação dos docentes em relação às atividades desenvolvidas em sala.....	83
Gráfico 30. Frequência de leitura dos docentes.....	85
Gráfico 31. Atuação com crianças com deficiência.....	88
Gráfico 32. Se o docente leva atividades do trabalho para casa.....	90
Gráfico 33. Ruídos no ambiente escolar.....	91
Gráfico 34. Prática de Atividade física pelos docentes.....	93
Gráfico 35. Pedido de afastamento do trabalho por licença médica.....	95
Gráfico 36. Alimentação dos docentes.....	96
Gráfico 37. Estrutura física da unidade educacional que os docentes atuam.....	98
Gráfico 38. Mudanças na instituição educacional.....	100
Gráfico 39. Percepção do docente em relação ao seu trabalho.....	102
Gráfico 40. Se tivesse que recomeçar a vida profissional, escolheria a educação novamente?	103
Gráfico 41. Controle do docente em relação a aspectos pedagógicos.....	104
Gráfico 42. Acompanhamento dos pais nas atividades escolares.....	106
Gráfico 43. Visão do docente em relação a seu trabalho.....	108
Gráfico 44. Satisfação do docente em relação à carreira.....	110
Gráfico 45. Filiação a sindicato.....	114
Gráfico 46. Filiação a partido político.....	115

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Funções docentes no Brasil.....	20
Tabela 2. Funções docentes por etapa de ensino na Educação Básica em Jacobina-Bahia.....	20
Tabela 3. Estabelecimentos de ensino da Rede municipal da zona urbana, da cidade de Jacobina Bahia.....	26
Tabela 4. Estabelecimentos Educacionais pesquisados.....	26
Tabela 5. Funções docentes da rede municipal na zona urbana de Jacobina.....	27
Tabela 6. Distribuição percentual da quantidade de docentes no Brasil por sexo entre os anos de 2007 e 2014.....	35
Tabela 7- Nível de formação dos docentes de acordo com dados do Survey (2010), Oliveira e Vieira (2012) e o Censo escolar de 2014.....	37
Tabela 8. Percepção dos docentes sobre seu salário.....	56
Tabela 9. Principais instituições promotoras dos eventos.....	69
Tabela 10. Tempo médio (em anos) em que os sujeitos docentes trabalham com Educação na rede pública e na atual unidade educacional.....	81
Tabela 11. Perspectiva dos docentes para o futuro.....	111
Tabela 12. Fatores considerados como mais importantes para melhoria do trabalho.....	112

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BNCC - Base Nacional Comum Curricular;
- EJA- Educação de Jovens e Adultos;
- ES- Espírito Santo;
- GESTRADO- Grupo de Estudos Sobre política Educacional e Trabalho Docente;
- IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas;
- IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica;
- INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira;
- IDHM- Índice de Desenvolvimento Humano Municipal;
- MEC- Ministério da Educação;
- PDE- Plano do Desenvolvimento da Educação;
- PIB- Produto Interno Bruto;
- PNE- Plano Nacional de Educação;
- PNUD- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento;
- RN- Rio Grande do Norte;
- TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- UF- Unidade da Federação;
- UNEB- Universidade do Estado da Bahia;

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	15
2.	METODOLOGIA	24
	2.1 Base epistemológica	24
	2.2 Tipo de pesquisa.....	24
	2.3 Campo de observação e sujeitos da pesquisa	25
	2.4 Amostra dos sujeitos da pesquisa	26
	2.5 Técnicas e instrumentos de coleta de dados	27
	2.6 Procedimentos de análise dos dados	28
	2.7 Aspectos éticos da pesquisa.....	29
3.	REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA, REFORMAS EDUCACIONAIS E O TRABALHO DOCENTE	30
4.	AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANALISANDO ALGUNS INDICADORES	35
	4.1 Perfil Sociodemográfico E Formação Profissional Dos Docentes	35
	4.2 Situação Profissional E Perfil Do Docente No Brasil.....	40
5.	ANÁLISE DOS DADOS.....	46
	5.1 Sobre o perfil sócio demográfico e econômicos dos docentes.....	46
	5.2 Sobre a formação acadêmica dos docentes	61
5.3	Sobre a percepção dos docentes acerca das Políticas Educacionais	71
	5.4 Sobre a situação funcional.....	77
	5.5 Sobre a percepção de elementos do processo de ensino e aprendizagem.	81
5.6	Sobre a saúde dos professores	88
	5.7 Sobre a percepção das condições estruturais da unidade escolar	96
	5.8 Situação vivenciada como professor	107
	5.9 Sobre a atuação e filiação em sindicatos.....	112
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
	REFERÊNCIAS	121
	APÊNDICES	127
	APÊNDICE A.....	127
	APÊNDICE B.....	129

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a análise das condições de trabalho docente na educação infantil da rede pública, na zona urbana da cidade de Jacobina-Bahia.

Para delinear e fundamentar o nosso objeto de estudo, partimos dos dados relacionados com o Survey¹ desenvolvido nacionalmente pelo grupo de pesquisa Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO).

O Survey coordenado nacionalmente por Oliveira e Vieira (2010; 2012) consideram a discussão sobre as condições do trabalho docente em diferentes aspectos, a saber: perfil sócio demográfico, formação profissional, situação funcional, valorização profissional, rendimentos e atividades concomitantes, contexto familiar, deslocamento para o trabalho, atividades exercidas no ambiente escolar, envolvimento dos pais dos alunos, relacionamento com os alunos, relacionamentos com os outros professores, gestão escolar, fatores que dificultam a atividade do professor, perspectivas e melhorias na educação e no trabalho, filiação aos sindicatos e partidos políticos, envolvimento com movimentos sociais e saúde profissional.

Para fins de nosso estudo, nos subsidiamos nestes aspectos apontados por Oliveira e Vieira (2010; 2012) para problematizar as condições de trabalho docente nas escolas de educação básica de educação infantil da zona urbana da cidade de Jacobina-Bahia.

Temos a expectativa de que nossa pesquisa torna-se relevante pois poderá subsidiar o debate no âmbito municipal na construção das políticas públicas educacionais, principalmente no momento em que se discute no âmbito nacional o Plano Nacional de Educação (PNE): 2014 à 2024, aprovado através da Lei 1.305/2014 (BRASIL, 2014); no plano estadual com a aprovação do Plano Estadual de Educação (PEE): 2016 à 2026 através da Lei 1.3559/2016 (BAHIA, 2016) e aprova em âmbito municipal o Plano Municipal de Educação (PME) para os próximos dez anos (2015-2025) aprovado através da Lei 1333/2015 (BAHIA, 2015).

Nosso trabalho é considerado fundamental, já que, atualmente no contexto político brasileiro há em curso uma série de medidas do governo golpista do Presidente Michel Temer a saber: Reforma do Ensino Médio, PEC 241, etc. E estas medidas impactarão diretamente sobre a qualidade da educação pública brasileira, e por consequência, as condições do trabalho docente do professor sofrerá mudanças negativas.

¹ O método de pesquisa denominado de Survey é semelhante em alguns aspectos ao Censo, contudo se distingue do Censo justamente por sua característica amostral, na qual “as conclusões descritivas e explicativas obtidas pela análise são [...] generalizadas para a população da qual a amostra foi selecionada”. (BABBIE, 1999, p. 77). Para saber mais sobre o Survey nacional sobre as condições de trabalho docente sugerimos acessar: <http://www.gestrado.net.br/?pg=pesquisas>.

Nesse sentido, sabemos que estudar o trabalho no contexto atual, perpassa pela compreensão das relações de trabalho e produção no contexto contemporâneo,

As mudanças que temos presenciado no mundo contemporâneo, motivadas pelas novas formas de organização econômica, aliadas ao desenvolvimento tecnológico têm gerado impacto na organização da produção, causando problemas, principalmente nas áreas do trabalho e do emprego. (MARTINS; MOLINARO, 2013, p.2).

Mudanças ocorridas nas relações sociais/políticas/econômicas impactam na formação e organização do trabalho em diversos âmbitos. Por exemplo, o avanço tecnológico, o crescimento desenfreado da lógica capitalista, a reestruturação produtiva e a flexibilização do trabalho acarretaram profundas mudanças na organização do trabalho, das relações de produção e da própria formação deste trabalhador. Portanto, o trabalho docente, como parte do mundo do trabalho, também vai sofrer as interferências, tanto na formação de professores como na organização do trabalho (no interior da escola) para desempenhar suas atividades

Essas mudanças na organização do trabalho/produção possuem relações com o contexto após a segunda guerra mundial (1939-1945), que irá potencializar essas mudanças exigindo dentre outras coisas uma nova forma de regular o trabalho.

O longo período de expansão do pós-guerra, o qual teve como base um conjunto de práticas de controle do trabalho, tecnologias, hábitos de consumo e configurações específicas de poder político-econômico, interrompe-se, iniciando-se uma época de rápidas mudanças, fluidez e incerteza. É nesse contexto que começaram a surgir, como opção à crise, indícios de um novo regime de produção capitalista estendendo as bases para uma acumulação de maior proporção, em escala global. **Esse novo regime, denominado por muitos de “acumulação flexível”**. (LOMBARDI, 1997, p. 65, **grifos nosso**).

Neste “novo” momento histórico, há uma mudança do modelo de produção de trabalho conhecido como Fordista/Taylorista², onde os trabalhadores tinham uma forma padronizada de trabalho e a produção era em grande escala, para o modelo de produção

² Compreendemos por Fordismo fundamentalmente como a forma pela qual a indústria e o processo de trabalho consolidaram-se ao longo do século XIX, cujos elementos constitutivos básicos eram dados pela produção em massa, através da linha de montagem e de produtos mais homogêneos; através do controle dos tempos e movimentos pelo cronômetro Taylorista e da produção em série Fordista. Menos do que um modelo de organização societal, que abrangeria igualmente esferas ampliadas da sociedade, compreendemos o Fordismo como o processo de trabalho que, junto com o taylorismo, predominou na grande indústria capitalista ao longo deste século XIX (ANTUNES, 2000).

Toyotista³, onde o trabalho era algo flexível e os trabalhadores através da tecnologia trabalhavam em diversas funções na empresa, deixando de lado a produção padronizada, e com um número de produção equivalente ao de vendas sem estocar produtos. (LOMBARDI, 1997).

De acordo com Lombardi (1997), o modelo Fordista/Taylorista coloca em prática a imposição de mais horas de trabalho aliada à redução dos salários reais e conseqüentemente o rebaixamento do padrão de vida do trabalhador, trazendo assim como consequência: os trabalhos temporários, a diminuição no salário e índice maior de desempregos.

Se compreendermos que todos os setores da sociedade foram impactados pelas novas formas de produção, entenderemos que conseqüentemente essa nova forma de produção acarretou a necessidade de formação de um novo perfil de trabalhador. Assim, a escola e o professor foram impactos em diferentes perspectivas diante desse novo modo de produção.

Para auxiliar a estas mudanças no trabalho docente, houve um arcabouço legal a partir da década de 1990 que sustentaram essas modificações. Fanfani (2007) afirma que entre os impactos gerados pelas mudanças derivadas das reformas educacionais, pode-se destacar: a) a ampliação quantitativa da profissão docente; b) a crescente heterogeneidade do trabalho docente; c) os crescentes graus de desigualdade entre os docentes; d) a deterioração das recompensas materiais e simbólicas e; e) as crescentes consequências no plano subjetivo.

Sobre os impactos dessa reforma nas condições de trabalho dos professores Oliveira e Maúes (2013) afirmam que a racionalidade econômica, mercantil e competitiva passou a permear as políticas, programas.

Porém, aconteceu que, nesta lógica foram se ampliando os controles sobre as escolas, por meio da gestão, do financiamento, do currículo e da avaliação, numa espécie de “autonomia regulada” por controle remoto, o que tem acarretado, cada vez mais, uma maior responsabilidade dos professores e gestores escolares no que diz respeito ao cumprimento de metas estabelecidas, principalmente pelos governos (Federal e Estaduais). (OLIVEIRA, MAÚES, 2013).

No Brasil há uma série de estudos que buscaram identificar os impactos dessas reformas educacionais nas condições de trabalho docente, destacamos os seguintes: Oliveira, Pini e Feldfeber (2011); Oliveira e Duarte (2011); Duarte, Melo, Oliveira e Vieira (2012);

³ O Toyotismo refere-se à lógica de produção implantada pela indústria japonesa de carros – Toyota-, onde foram feitas as primeiras experiências em cima deste modelo, no início da década de 50, e que serviu de laboratório para aperfeiçoá-lo. Ainda hoje é na Toyota que este modelo é aplicado, com sucesso, em sua forma mais pura. Por isso, pode-se dizer que a indústria Toyota é, até hoje, a que melhor representa a prática dos métodos ohnistas (WOLFF, 1998, apud ABREU; ROSENDE, 2011).

Ferreira, Oliveira e Vieira (2012); Azevedo, Oliveira e Vieira (2012); Maués, Camargo, Oliveira e Vieira (2012); Oliveira, Oliveira e Vieira (2012); Oliveira e Vieira (2012).

Diante dessa conjuntura, temos o intuito de compreender em que medida esse processo de reestruturação produtiva através das reformas educacionais acarretou transformações no trabalho de docentes na cidade de Jacobina-Bahia e entender em que medida os dados nacionais apresentam convergências e divergências com os dados locais deste município.

Consideramos importante nesse momento, localizar com alguns dados o município de Jacobina-Bahia. Localizada na região noroeste do estado da Bahia, fica no extremo norte da Chapada Diamantina, especialmente no território de identidade do Piemonte da Diamantina.

Segundo o Censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2012), no ano de 2010, Jacobina tinha uma população estimada em 79.247 pessoas e com estimativa de um crescimento populacional de 84.577 pessoas para o ano de 2014. Deste total de habitantes 60.005 são alfabetizados, e 25.891 frequentavam creches e escolas.

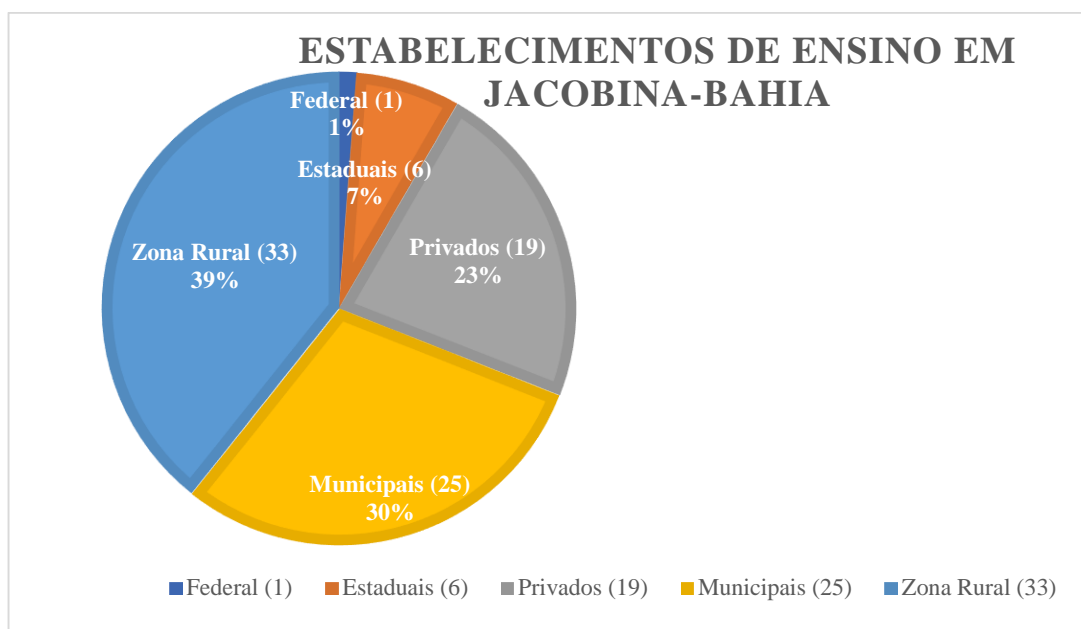
O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), da cidade de Jacobina segundo dados do IBGE (2012), em 2010 foi de 0,649%. Segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o IDHM é uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. O índice varia de zero a um. Quanto mais próximo de um, maior o desenvolvimento humano. (PNUD BRASIL, 2012).

Ao observarmos esta informação percebemos que o município de Jacobina com o quantitativo de 0,649 apresenta uma necessidade de melhorar nos critérios avaliados para saltar qualitativamente e quantitativamente.

No que se refere ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica em 2015 (IDEB) para o município de Jacobina da rede pública, nos anos iniciais do ensino fundamental a meta era 4,3 e o resultado foi de 4,4. Em relação aos anos finais do ensino fundamental a meta era de 3,8 e o resultado foi de 3,6. (INEP, 2016). Não identificamos os resultados do IDEB para o ensino médio.

Como iremos desenvolver nossa pesquisa nos estabelecimentos de ensino públicos de educação infantil do município de Jacobina-Bahia, consideramos relevante apontar como se apresenta a distribuição dos estabelecimentos da cidade de Jacobina de acordo com o gráfico 1.

Gráfico 1. Distribuição dos estabelecimentos de ensino da zona urbana do município de Jacobina em 2014



Fonte: (INEP, 2014).

Identificamos ao todo 84 estabelecimentos de ensino de educação básica entre a zona urbana e a zona rural. Conforme aponta o gráfico 1, na zona urbana há: um (1) estabelecimento federal; seis (6) estabelecimentos estaduais; vinte e cinco (25) municipais e dezenove (19) estabelecimentos privados, totalizando 51 estabelecimentos. Já na zona rural existem 33 estabelecimentos, todos municipais. Contabilizando um total de 84 estabelecimentos no município de Jacobina.

Percebemos que com o processo de democratização da educação básica pública há um esforço em ampliar a oferta educacional para a população. Isto pode ser identificado quando vemos o aumento de estabelecimentos de ensino, em especial a quantidade de escolas públicas (federal, estadual e municipal). Outro dado que comprova essa tentativa de universalização da educação básica é a quantidade de escolas municipais da zona rural (33) sendo maior que a quantidade de escolas municipais da zona urbana (25). Consideramos importante apontar esse cenário, pois nosso objeto de estudo se localiza no interior das escolas públicas municipais da zona urbana de Jacobina.

Outro conjunto de dados que se articula com as condições de trabalho docente diz respeito aos números de matrículas. Segundo dados do INEP (2014) no Brasil foram

efetivadas 49.771.371 matrículas, no Nordeste este número foi de 14.806.714 matrículas e na Bahia foram realizadas 3.703.824 matrículas na educação básica.

Especificamente em Jacobina temos 20.578 estudantes matriculados. Distribuídos da seguinte forma: 501 em creches; 2.078 em pré-escolas; 6.715 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5.204 nos anos finais; 3.298 no ensino médio; 777 na educação profissional; 1.696 na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e; 309 matrículas na educação especial. (INEP, 2014).

Portanto, identificamos que em termos percentuais a etapa de ensino do fundamental (anos iniciais e finais) apresenta o maior quantitativo de alunos matriculados na cidade de Jacobina. Neste trabalho iremos analisar as condições de trabalho dos docentes da educação infantil, que de acordo com os dados acima, se relacionam com uma quantidade significativa de estudantes matriculados, representando cerca de 2600 estudantes.

Outro conjunto de dados fundamentais para nosso trabalho refere-se às funções docentes⁴. Vejamos a tabela 1 e 2.

Tabela 1. Funções docentes no Brasil

LOCALIDADE	FUNÇÕES DOCENTES
Brasil	2.190.743
Nordeste	626.643
Bahia	156.856
Jacobina	969

Fonte: INEP, (2015).

Tabela 2. Funções docentes por etapa de ensino na educação básica em Jacobina-BA.

JACOBINA	FUNÇÕES DOCENTES
Creche	42
Pré-escola	111
Anos iniciais do ensino fundamental	241
Anos finais do ensino fundamental	374
Ensino médio	229
Ensino médio normal/magistério	189

Fonte: INEP, (2015).

⁴ A definição de função docente admite que um mesmo professor possa ser contado mais de uma vez no exercício de suas atribuições como regente de classe, na medida em que a produção da informação estatística focalize cortes ou estratos específicos, tais como turmas, etapas e modalidades de ensino, dependência administrativa da escola (federal, estadual, municipal ou privada), unidade da federação, etc. Para cada um desses conjuntos, os resultados censitários identificam a duplicidade de contagem de docentes ocorrida em cada nível de agregação analisado (etapa ou modalidade de ensino, dependência administrativa, localização, turno, escola, turma ou disciplina). As funções docentes formam, portanto, um conjunto particular e importante de informações sobre a docência no Brasil. (INEP, 2009, p. 18).

Portanto, vimos que atualmente no Brasil, na educação básica, existem 2.190.743 de docentes, na Bahia o número é de 156.856. Em Jacobina o número de funções docentes é de 969, sendo 701 funções docentes na rede pública e 301 na privada. (INEP, 2015).

Quando analisamos os dados sobre as funções docentes de Jacobina e sua distribuição nas etapas da educação básica temos a seguinte situação: 150 funções docentes na educação infantil (42 em creches e 111 em pré-escolas); 570 funções docentes no ensino fundamental (241 anos iniciais e 374 anos finais) e; 229 funções docentes no ensino médio (189 ensino médio e ensino médio normal/magistério). (INEP, 2015).

Para Oliveira e Vieira (2012) o quantitativo de funções docentes ainda é pequeno para a demanda educacional do Brasil. Segundo as autoras, na educação infantil e no nível médio ainda há muitos estudantes sem serem atendidos, e para que haja a universalização do acesso à pré-escola, há uma necessidade de ampliação do número de estabelecimentos e dos professores.

Percebemos que em Jacobina, assim como no país de maneira geral, há um grande número de alunos matriculados e de docentes atuando nas escolas da educação básica. No entanto, não identificamos pesquisas que explorem de maneira mais profunda as condições de trabalho dos professores das escolas públicas da região do Piemonte da Diamantina. O que temos são dados oficiais do INEP, PNAD e IBGE.

Diante desse cenário, podemos levantar perguntas como: Qual o perfil do professor da educação infantil na cidade de Jacobina? Quais os principais problemas encontrados por eles na efetivação do trabalho docente? Em que medida as reformas educacionais impactam no trabalho docente destes professores? Como as políticas educacionais interferem na realização do trabalho docente?

Ao conjunto dessas problemáticas, levantamos para a presente pesquisa o seguinte **problema de investigação**: em quais condições os professores da educação infantil realizam o seu trabalho nas escolas de educação básica da cidade de Jacobina-Bahia?

O **objetivo geral** desta pesquisa é analisar as condições de trabalho dos docentes da educação infantil da rede pública na zona urbana da cidade de Jacobina-Bahia, com a finalidade de subsidiar a elaboração de políticas públicas para Jacobina e região.

Como **objetivos específicos** temos a intenção de: a) compreender as condições de trabalho dos professores de educação infantil, relacionando com estudos desenvolvidos no Brasil; b) produzir um diagnóstico, através de um Survey, sobre o perfil dos docentes da educação infantil da cidade de Jacobina-Bahia e; c) analisar em que medida as políticas

educacionais vêm afetando as condições de trabalho do docente, bem como, de que maneira os docentes vêm respondendo ao conjunto de proposições das políticas educacionais atualmente.

Este trabalho surge da necessidade de analisar a configuração do trabalho docente na educação básica dos professores da cidade de Jacobina-Bahia. É sabido que temos muitos indicadores educacionais, no entanto, acreditamos que o trabalho torna-se relevante, pois analisou a realidade educacional do município de Jacobina, apresentando alguns dados específicos da região.

Concordamos com Oliveira e Vieira (2012) quando apontam que:

O Censo Escolar constitui o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e abrange suas diferentes etapas das modalidades [...] Constitui-se em referência para traçar o panorama nacional da educação básica e fornecer subsídio para formulação de políticas públicas, execução de programas na área [...] Juntamente com outras avaliações, compõem a base de referência para cálculos do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que serve como indicador para as metas do Planejamento de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação (MEC). Entretanto, os indicadores do Censo Escolar não alcançam dimensões necessárias para um estudo mais completo sobre o trabalho docente. (OLIVEIRA; VIEIRA, 2012, p.9).

Portanto, este trabalho torna-se necessário, pois a maioria das pesquisas tem o enfoque no desempenho do aluno, da gestão da escola, esquecendo-se que as condições de trabalho do professor são de extrema importância para um resultado positivo ou negativo no processo de aprendizagem do aluno.

Seria importante que na política educacional o papel do professor fosse observado de forma mais profunda, porém muito pouco se é tratado a respeito do trabalho docente, e isso porque são escassas as pesquisas relacionadas a mesma que possam subsidiá-las. Aspectos como: o perfil do professor, salário, formação, sobrecarga de trabalho, atividades paralelas, relação com os pais e alunos, saúde dos docentes, não são levadas em consideração, impossibilitando assim, que sejam criadas políticas públicas voltadas a melhoria das condições do trabalho do professor da Educação Básica, o que contribuiria para a melhoria da educação de alguma forma.

Além do relevante papel de auxiliar para possíveis políticas educacionais a pesquisa servirá para que melhor se entenda em quais condições se dá o trabalho dos professores, em especial a educação infantil, da educação básica em Jacobina-Bahia nos dias atuais e de que

forma a reforma educacional que teve início da década de 1990 contribuiu para modificar essa realidade atual.

Outra informação importante a ser posta, é que esta pesquisa é de extrema importância na UNEB/Campus IV, uma vez que poderá também servir como possível fonte de pesquisas interessadas na mesma temática abordado neste trabalho.

O interesse por esse estudo surgiu também por esta pesquisa servir como algo necessário para o meu futuro, já que a licenciatura me permite trabalhar na educação básica.

Por fim, nosso estudo está dividido em 6 capítulos. O primeiro capítulo denominado de “Introdução” aborda informações a respeito da situação educacional de maneira geral, tendo foco principal a cidade de Jacobina-Bahia e a problematização do objeto.

O segundo capítulo “Metodologia”, aponta os aspectos metodológicos que foram utilizados para a elaboração e desenvolvimento da pesquisa.

O terceiro capítulo denominado “Reestruturação Produtiva, Reformas Educacionais e o Trabalho Docente”, aponta o caminho que levou a reforma da educação e do trabalho docente a partir dos anos noventa, trazendo as principais reestruturações produtivas do setor econômico.

O quarto capítulo tem como título “A Condição do Trabalho Docente na Educação Básica: Analisando Alguns Indicadores”, traz dois subtópicos “Perfil sócio Demográfico e Formação Profissional dos Docentes” e “Situação Profissional e Pessoal do Docente no Brasil”, aponta as mudanças ocorridas no trabalho docente após as reformas educacionais que ocorreram a partir da década de noventa de maneira geral.

O quinto capítulo “Análise dos dados” apresenta os resultados da pesquisa desenvolvida na cidade de Jacobina, trazendo discursões a respeito do que foi encontrado e o comparativo destes com dados de outros estados ou os dados gerais encontrados nos estudos de Oliveira e Vieira (2010).

O último capítulo “Considerações finais” destaca de forma resumida os principais aspectos da pesquisa e os resultados encontrados na cidade de Jacobina, os apontando-os como considerações provisórias.

2. METODOLOGIA

2.1 Base Epistemológica

A base epistemológica da presente pesquisa é fundamentada no Materialismo Histórico-dialético. A opção epistemológica aparece como a mais adequada para esta pesquisa, já que pretendemos observar o trabalho docente em suas diferentes dimensões de forma integrada com o contexto que circunda o trabalho do professor.

O Materialismo Histórico-dialético é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade (TRIVIÑOS, 1987).

Na perspectiva materialista histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, neste sentido, antecede o método. Este constitui-se em uma espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais (FRIGOTTO, 2010, p.84).

Aspectos como o perfil do docente, nível de formação, formação inicial e continuada, horas de trabalho, turmas e turnos que atuam, estabelecimentos de ensino que atuam, salário, saúde do docente, anos de experiência, etc., serão analisados em conjunto para uma melhor compreensão do tema. Também será analisado o processo histórico, o percurso e as mudanças pela qual o trabalho docente passou, assim pretendemos apresentar o trabalho docente apontando mudanças em seu percurso histórico da década de 1990 aos dias atuais.

2.2 Tipo de Pesquisa

Este trabalho possui características de pesquisas quantitativas (Survey) e qualitativas (Estudo de campo).

No que diz respeito às pesquisas quantitativas, iremos realizar um Survey. Esse tipo de pesquisa é caracterizado por:

[...] a obtenção de dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado com representante de uma população-alvo, por meio de instrumento de pesquisa, normalmente um questionário. (KRAEMER 1993, apud FREITAS et al. 2000, p.105)

Em relação às características qualitativas (Estudo de campo), compreendemos que este trabalho corresponde a um tipo de pesquisa que responde a questões muito particulares, preocupando-se nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado (MINAYO, 2010).

Quanto ao objetivo nossa pesquisa denomina-se enquanto exploratória e descritiva, já que a mesma tem características exploratórias como afirma Gil (2002) ao descrever que as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito. Assim pretendemos explorar e explicitar o tema trabalho docente que não teve tanta ênfase até hoje em trabalhos acadêmicos no município de Jacobina.

É caracterizada também como uma pesquisa descritiva, já que para Gil (2002) têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. Nela pretendemos pesquisar e descrever características do sujeito docente e do seu trabalho.

Quanto ao **procedimento** utilizamos um estudo de campo, que segundo Gil (2008) procura o aprofundamento de uma realidade específica. É basicamente realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar as explicações e interpretações que ocorrem naquela realidade.

[...] o estudo de campo procura muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis. Como consequência, o planejamento do estudo de campo apresenta maior flexibilidade, podendo ocorrer mesmo que seus objetivos sejam reformulados ao longo da pesquisa (GIL, 2002, p.52).

Iremos questionar os sujeitos com o objetivo de interpretar de que forma o trabalho docente vem sendo realizado em seus múltiplos âmbitos.

2.3 Campo de observação e sujeitos da pesquisa

Nosso campo de pesquisa foram às escolas públicas da rede municipal de educação infantil (creche e pré-escola) da zona urbana do município de Jacobina-Bahia.

Portanto, de acordo com o Data Escola, INEP (2015) o município de Jacobina possui 14 estabelecimentos de ensino com as características apontadas acima que se encontram na tabela 3. Porém ao irmos a campo percebemos que ocorreram mudanças neste quadro,

algumas destas instituições educacionais apontadas pelo INEP, estão em distritos (zona rural) e outras escolas, este ano, deixaram de ter a etapa de ensino dos anos iniciais e houve o surgimento de novas creches na cidade ainda não apontadas pelo Inep.

Contudo nossa pesquisa se desenvolveu em 8 instituições de ensino, estas que se encontram na tabela 4.

Tabela 3. Total de estabelecimentos públicos de ensino da rede municipal da zona urbana, da cidade de Jacobina-Bahia

ESCOLA	LOCALIZAÇÃO
Colégio Municipal Crescenciano Fernandes Pires	Urbana
Colégio Municipal Gilberto Dias De Miranda	Urbana
Creche Municipal Guaraci Simões De Andrade	Urbana
Creche Municipal Inês Lages Rocha	Urbana
Creche Municipal Mae Iazinha	Urbana
Creche Municipal Terezinha Menezes Mangabeira	Urbana
Creche Municipal Tia Maria	Urbana
Creche Tio Pedro	Urbana
Escola Municipal Agnaldo Marcelino Gomes	Urbana
Escola Municipal Alice Aurea Pereira	Urbana
Escola Municipal Armando Xavier De Oliveira	Urbana
Escola Municipal Joao Belo	Urbana
Escola Municipal Prof. ^a Beatriz Guerreiro Moreira de Freitas	Urbana
Escola Municipal Professor Carlos Gomes Da Silva	Urbana

Fonte: (INEP, 2015).

Tabela 4. Amostra dos estabelecimentos públicos da rede municipal de educação infantil da zona urbana de Jacobina

Escola	Localização
Colégio Municipal Gilberto Dias De Miranda	Urbana
Creche Municipal Mae Iazinha	Urbana
Creche Municipal Terezinha Menezes Mangabeira	Urbana
Creche Municipal Tia Maria	Urbana
Creche Tio Pedro	Urbana
Creche Municipal Guaraci Simões De Andrade	Urbana
Creche Municipal Inês Lages Rocha	Urbana
CMEI-Adonel Freitas	Urbana

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Nossos sujeitos foram os docentes (em atividade de sala de aula) dos estabelecimentos públicos de educação infantil (creche e pré-escola) da zona urbana do município de Jacobina.

2.4 Amostra dos sujeitos da pesquisa

Conforme apontado anteriormente, nossos colaboradores foram os docentes (em atividade de sala de aula) da educação infantil da zona urbana do município de Jacobina.

Tendo um total de 157 professores da educação infantil em geral no município de Jacobina, sendo 50 da zona urbana, da rede pública municipal de ensino.

Tabela 5. Total de funções docentes da rede pública municipal da educação infantil na zona urbana de Jacobina

ETAPA	FUNÇÕES DOCENTES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA ZONA URBANA DE JACOBINA
Creche	24
Pré-escola	28
Total	50

Fonte: INEP, (2015).

Nesse sentido, temos uma população total de 50 docentes. Contudo, nossa amostra para a pesquisa foi de 43 docentes. Esse percentual amostral adequa-se aos cálculos de 90% de confiabilidade e 5% de margem de erro na pesquisa.

2.5 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

Utilizamos nesta pesquisa a aplicação de um questionário (Apêndice B) semiestruturado (com questões fechadas e abertas). Segundo Parasuraman (1991) *apud* Moysés e Moori (2007), um questionário é um conjunto de questões, elaboradas para gerar os dados necessários para se atingir os objetivos de um projeto de pesquisa.

O tipo de questionário utilizado segundo Gil (2010) é um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado, se caracteriza também como o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, não exigindo treinamento de pessoal e garantindo o anonimato do pesquisado.

Portanto, antes de aplicar o questionário realizamos um pré-teste no mês de agosto de 2016. Realizamos o pré-teste do questionário para avaliar as diferentes situações que a coleta de dados pode nos proporcionar, tanto no que diz respeito ao conteúdo do questionário como a forma de aplicação da técnica.

Para Gil (2002) o pré-teste não visa captar qualquer dos aspectos que constituem os objetivos do levantamento e neles não pode trazer nenhum resultado referente a esses objetivos, ele está centrado na avaliação dos instrumentos enquanto são, visando garantir que

meçam exatamente o que pretendem medir. Para ele existem aspectos maiores a ser considerados no pré-teste, os quais ele cita como:

a) clareza e precisão dos termos. Os termos adequados são os que não necessitam de explicação. Quando os pesquisados necessitarem de explicações adicionais, será necessário procurar, com eles, termos mais adequados; b) quantidade de perguntas. Se os entrevistados derem mostra de cansaço ou de impaciência, é provável que o número de perguntas seja excessivo, cabendo reduzi-lo; c) forma das perguntas. Pode ser conveniente fazer uma mesma pergunta sob duas formas diferentes, com o objetivo de sondar a reação dos pesquisados a cada uma delas (GIL, 2002. p.19).

Assim, após a aplicação do pré-teste e a realização dos ajustes no questionário, realizamos a coleta dos dados com os colaboradores durante os meses de agosto à setembro de 2016.

A coleta dos dados realizou-se em diferentes espaços: na escola, em espaços institucionais fora da escola e em local pré-agendado com os colaboradores.

Portanto, na etapa da aplicação do questionário seguimos os seguintes passos: 1) Solicitação aos docentes de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A) para participação da pesquisa; 2) Apresentação de carta de pesquisa para o(a) Secretário(a) Municipal de Educação; 3) Apresentação de carta de pesquisa para os diretores dos estabelecimentos de ensino pesquisado; 4) Agendamento de dia e horário da entrevista com os professores que aceitaram a participação; 5) organização e análise dos dados; 5) relatório final.

2.6 Procedimentos de análise dos dados

Nossa análise perpassou inicialmente por uma análise estatística dos dados coletados dos 43 questionários.

A análise estatística pode ser:

[...] baseada na premissa que ao observarmos o resultado de uma pesquisa existem duas explicações possíveis para os resultados encontrados: a) um motivo, que é a causa da diferença entre os grupos para os quais foi planejada a pesquisa; b) o acaso, que é a ausência de uma causa para explicar a diferença, sendo esta devida à casualidade ou azar (DAWSON-SAUNDERS, 1994; apud IOCHIDA; CASTRO, 2001).

Em um segundo momento, o procedimento de análise de dados que foi utilizado na pesquisa correspondeu a uma análise crítica, com características da abordagem marxista, nela seguiremos as seis características apontadas por Freitas (1995) na realização da análise dos dados, estas são: 1) a crítica tem que se dar por oposição a uma realidade concreta e não a partir de um plano teórico; 2) a crítica tem que ser materialista e não pode ser baseada em “ideais educativos”; 3) a crítica deve conduzir-se sobre o real em dado momento histórico concreto, ou seja, deve estar inserida em uma totalidade histórica e social; 4) situa o objeto da crítica dentro do processo de produção e reprodução do capital; 5) deve mostrar a relação entre os valores educativos e as condições materiais subjacentes a eles e contribuir para a destruição de tais bases; 6) trata-se de localizar tendências existentes dentro da própria sociedade atual que permitam prever e delimitar o que serão as tendências futuras, buscando soluções por antíteses reais nas tendências reais existentes.

Assim, o pensamento que perseguimos neste estudo é sistematizado a partir da concepção de Saviani (2004), quando afirma que a reflexão rigorosa do homem sobre os problemas da realidade e, neste caso, os problemas no campo da organização do trabalho educativo do professor de educação física, deve atender principalmente a três requisitos: a) ser radical, o que significa dizer que a reflexão deve ir até as raízes da questão, até seus fundamentos; b) ser rigorosa, sobretudo para garantir a primeira exigência, por isso deve-se proceder com rigor, ou seja, sistematicamente, segundo métodos determinados; e c) ser de conjunto, ou seja, a reflexão deve relacionar o aspecto em questão com os demais aspectos do contexto em que está inserido.

2.7 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Em relação aos protocolos para a pesquisa com seres humanos, solicitamos aos docentes que realizassem a leitura e assinassem o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice A).

3. REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA, REFORMAS EDUCACIONAIS E O TRABALHO DOCENTE

Iremos desenvolver uma reflexão sobre o processo de reestruturação do trabalho a partir das mudanças ocorridas na sociedade capitalista a partir de meados do século XX. Essas mudanças impactaram aspectos econômicos, sociais, culturais e políticos.

Castro e Brito (2013), afirmam que o modo de produção capitalista, no decorrer da história, atravessou processos de mudanças e rupturas qualitativas e quantitativas. Essas mudanças são recorrentes e envolvem todas as esferas da prática social.

Crises e recessões (como a que se vê hoje no Brasil e no mundo) estabelecem transformações e mudanças para uma possível “solução”, como por exemplo, alterações, principalmente no papel do estado. Segundo Castro e Brito (2013) o sistema capitalista altera a solução das crises criando papéis diferenciados para o estado, em algumas circunstâncias atribuem função intervencionista ao estado e em outras defendem a não intervenção do mesmo nas atividades econômicas, deixando para este a regulação das atividades.

O Liberalismo e Neoliberalismo são exemplos de modelos econômicos que sustentam a sociedade capitalista usando a intervenção do Estado, ou minimizando a mesma para a transposição de crises instaladas nas atividades econômicas, acarretando importantes modificações na forma e regulação do trabalho. De acordo com Castro e Brito (2013)

O modelo adotado pelos países capitalistas para resolução dos seus problemas até a década de 1970 defendia uma proposta de intervencionismo estatal que rompia com os princípios clássicos do liberalismo econômico (CASTRO; BRITO, 2013, p.119).

Esse modelo adotado a partir de 1970 era conhecido como estado de bem-estar-social, que se apropria do modo de produção Fordista. Nele além da intervenção do Estado, existia a política do pleno emprego e da ampliação dos direitos sociais (pelo menos, nos países de capitalismo avançado), o trabalho era desenvolvido através de empregos diretos, os trabalhadores executavam um só trabalho todo o tempo, com efeito multiplicador (CASTRO; BRITO, 2013).

Porém esse modelo de produção capitalista (Fordismo) começou a sofrer problemas e a ter indícios de um novo processo de crise, segundo Lombardi (1997), entre os indícios da crise estavam a existência de capacidade ociosa no setor produtivo, principalmente na indústria, um excesso de mercadorias e estoques, queda na produtividade e na lucratividade

corporativas, intensificação da competição internacional. Essa crise é reflexo da crise do petróleo em 1973 e a presença de grandes excedentes de capital, iniciando-se assim, uma época de rápidas mudanças, fluidez e incerteza.

Conforme Castro e Brito (2013), o modelo liberal do bem-estar social entra em crise no final do século XX, com um processo de recessão, que abriu espaço para o crescimento do neoliberalismo, que trouxe mudanças significativas na economia, no padrão de organização do trabalho, na política e mais uma vez no papel do estado nas atividades econômicas.

O Neoliberalismo foi uma nova ordem econômica que surgiu a partir da crise do modelo anterior. Nesse modelo o modo de produção fordista será substituído pelo modo de produção Toyotista. O padrão de trabalho que antes era marcado pelo emprego direto e o padrão multiplicador passa a “exigir” uma produção cada vez maior e mais rápida, mais flexível, atingindo todos os setores sociais. A tecnologia neste novo modo de produção assume um papel importante, pois:

[...] o paradigma microeletrônico exige o desenvolvimento de uma estrutura de comunicação considerada crítica para a difusão do novo paradigma, envolve a instalação de fibras óticas, satélites especiais, redes de comunicação em que não é relevante a quantidade de materiais, mas sim de tecnologia (CASTRO; BRITO, 2013, p.121).

Para Lombardi (1997), esse novo modo de produção é denominado por muitos de “acumulação flexível” e se basearia numa recombinação de utilização das estratégias de mais-valia absoluta e relativa.

A estratégia de mais-valia absoluta será posta em prática através da imposição de mais horas de trabalho, aliada à redução dos salários reais e ao conseqüente rebaixamento do padrão de vida, por meio da transferência do capital corporativo de regiões de altos salários para outras de baixos salários, criando-se o “fordismo periférico”. Já para aumentar a mais-valia relativa, vêm sendo implementadas profundas mudanças de ordem organizacional e tecnológica e essas, promoveram cortes de empregos, de forma generalizada em todos os setores econômicos, para gerar lucros temporários para firmas inovadoras e lucros mais generalizados com a redução dos custos dos bens que definem o padrão de vida do trabalho. (LOMBARDI, 1997).

No novo modelo estabelecido, o conhecimento é tido como peça fundamental, já que com a flexibilidade do trabalho e o crescimento da tecnologia, o trabalhador tem que desenvolver atividades práticas e intelectuais na produção, ou seja, aquele operário que

desenvolvia apenas uma função na empresa (Fordismo) passa a desenvolver diversas funções (Toyotismo) e assim deve ter entendimento das atividades que vai realizar, para que o mesmo se adapte a este novo modelo tem que estar em constante aprendizado.

Para Castro e Brito (2013) o trabalhador precisou “aprender a aprender” para acompanhar o intensivo avanço tecnológico que tem tornado obsoleto o treinamento em técnicas especializadas. Cresceu a necessidade de trabalho em grupo, gerenciar processos, eleger prioridades, criticar propostas, ou seja, aquele trabalhador que antes executava repetitivamente um padrão na produção de trabalho, agora deveria ter habilidades e técnicas especializadas e uma forma diferente de ver e desenvolver o seu trabalho.

Machado (1994) apud Castro e Brito (2013) afirma que o modelo de automação flexível e sua consequência para a força de trabalho passou a exigir um novo perfil de qualificação para o trabalhador, a saber: escolaridade básica, capacidade de adaptação a novas situações, compreensão de tarefas complexas, atenção e responsabilidade, etc. Para os autores essa nova posição indicou a necessidade de melhor qualificação da força de trabalho, acarretando um paradoxo, pois quanto mais simples a tarefa a ser executada, mais conhecimento se exige do trabalhador.

Com essas mudanças no mundo do trabalho viram-se necessárias alterações na educação, tanto na formação dos professores, como na formação dos estudantes. Pois o setor precisava de trabalhadores com multifunções e conhecimento em várias áreas, para que essa demanda fosse atendida a educação teve que seguir novos modelos. A escola teve que aumentar seu grau de atuação e como consequência o professor vem tendo que se adequar a todas essas modificações. Para atender tais demandas foi necessário um novo perfil docente, que segundo Castro e Brito (2013), repercute diretamente no seu trabalho.

O trabalho docente apresenta características próprias, sobretudo sofre modificações ao longo da história, pois é uma modalidade de trabalho, ficando mediado pela conjuntura proposta em cada período da sociedade no que diz respeito a divisão do trabalho social. Contudo, para entendermos de maneira mais ampliada as condições do trabalho docente devemos entender como se configura a divisão social do trabalho no contexto atual.

A divisão social do trabalho pode ser entendida como:

Característica de todas as sociedades e deriva-se [...] do caráter específico do trabalho humano, ela divide o trabalho em ocupações, cada uma apropriada a um ramo de produção. Em contraposição à divisão geral ou social do trabalho, situa-se a divisão do trabalho, que é o parcelamento dos processos implicados na feitura do produto em numerosas operações executadas por

diferentes trabalhadores (BRAVERMAN, 1981, apud, CASTRO; BRITO, 2013, p.123).

Assim o trabalho fragmentado, com suas divisões de função, modifica não somente a organização da produção do trabalho em geral, outras áreas, como exemplo a organização da escola e do trabalho docente. Portanto, Castro e Brito (2013) apontam que nesse contexto o trabalho docente deve ser analisado, como qualquer outro tipo de trabalho, trazendo na sua realização as divisões e fragmentações próprias do trabalho parcelado.

Uma das estratégias de adequação do professor nesta nova forma de trabalho parcelado são as reformas educacionais. Segundo Castro e Brito (2013) com as reformas implementadas nos sistemas de ensino a partir de 1990, o trabalho docente foi reconfigurado e nesse caso, o sistema escolar passa a aliar um novo modelo de regulação educativa diante de um modelo global.

A partir de então, os professores se tornaram alvo das políticas de inspiração neoliberal, mediante surgimento de diretrizes, programas e ações orientadas para a regulação e o controle profissional por meio de aferição e remuneração por desempenho, bem como a definição de competências e de certificações profissionais (OLIVEIRA; MAÚES, 2012, p. 67).

Oliveira e Vieira (2012) corroboram com esse pensamento, afirmando que o trabalho docente tem sido pressionado por mudanças provocadas pelos câmbios na organização e gestão nos últimos 17 anos no Brasil, desde o início das reformas educacionais em 1995.

Para as autoras acima, as reformas educacionais fruto das mudanças na produção do trabalho, vêm transformando a forma com que a escola se organiza e também a forma que o trabalho do professor é desenvolvido. Entre os impactos gerados pelas mudanças provenientes das reformas educacionais podem ser destacadas:

[...] a) ampliação quantitativa da profissão docente; b) crescente heterogeneidade do trabalho docente; c) crescentes graus de desigualdade entre os docentes; d) deterioração das recompensas materiais e simbólicas; e) crescentes consequências no plano subjetivo (FANFANI, 2007, apud OLIVEIRA; VIEIRA, 2012, p. 20).

As escolas, ao ganharem mais flexibilidade e autonomia também adquiriram uma maior responsabilidade diante da sociedade e uma intensificação do trabalho, principalmente do trabalho do docente, ganhando assim uma característica contraditória entre a autonomia e a flexibilidade.

O trabalho docente se enaltece quando deixa de ser, apenas, cumpridor ou executor de ações, e passa a ser uma atividade de interação com outras pessoas, dando assim sentido ao que fazem. No atual contexto das reformas educacionais, essa dimensão tem sido secundarizada; a ação docente formal tem adquirido características do trabalho flexível e codificado, autônomos e controlados, compostos de uma combinação variada de elementos contraditórios e diversificados entre si (CASTRO; BRITO, 2013, p.129).

Neste cenário, o professor passa a adquirir novas funções e a cumprir uma série de atividades que antes (século XX) não lhe eram atribuídas. Não só as funções docentes mudaram, mas a reorganização do trabalho. Também de acordo com Castro e Brito (2013, p.128) a escola se viu obrigada a se reorganizar e como consequência “novas funções surgiram, conseqüentemente outras desapareceram; novos métodos e instrumentos passaram a fazer parte do trabalho docente; a gestão ganhou maior autonomia na tomada das decisões.”.

Para Castro e Brito (2013), as reformas de organização no interior das escolas têm evidenciado o docente cada vez mais como um trabalhador que presta um serviço técnico e instrumental, associado às questões burocráticas e isso tem impedido a chance de realização do verdadeiro objetivo da escola que é a produção e socialização sistemática do conhecimento e formação de indivíduos mais conscientes e críticos. (SAVIANI, 2008).

Podemos concluir então, que o processo de transformação do trabalho de maneira geral determinou mudanças no processo educacional, adequando assim o processo de ensino ao modo de produção atual. E para que essas modificações educacionais existissem foram criadas reformas educacionais, que levaram a uma flexibilização e autonomia do trabalho docente, porém as mesmas trouxeram uma intensificação do trabalho do professor e um aumento de funções atribuídos a ele, além de uma maior responsabilidade, mas sem conseguir de forma plena cumprir com o real objetivo da escola.

4. AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANALISANDO ALGUNS INDICADORES

Iremos organizar nossa análise neste tópico a partir de alguns indicadores sobre a condição do trabalho docente apontados em diferentes estudos e base de dados nacionais, a saber: Oliveira e Vieira (2010); Oliveira e Vieira (2012); Cabral Neto, Oliveira e Vieira (2013) e Sinopse de Estatística da Educação Básica do INEP (2015).

4.1 PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS DOCENTES

De acordo com Oliveira e Vieira (2012) no ano de 2007, 24,7% dos docentes no Brasil eram do sexo masculino enquanto 74,8% eram do sexo feminino. Em 2014, de acordo com dados da Sinopse de Estatísticas da Educação Básica (INEP, 2015) 19.9% (cerca de 436.873) de docentes na educação básica no Brasil eram do sexo masculino, enquanto 80.1% (cerca de 1.753.870) eram do sexo feminino.

Em 2014 o número de docentes no Brasil segundo o Censo Escolar (INEP, 2014) foi de 2.190.743 destes 1.753. 870 são do sexo feminino e apenas 436.873 são masculinos. Em termos percentuais entre os anos de 2007 a 2014 podemos perceber que houve um crescimento de docentes do sexo feminino e um declínio de docentes do sexo masculino, cerca de mais de 5%, já os docentes do sexo masculino tiveram uma diminuição de aproximadamente 4,8%, conforme apontam os dados da tabela 1.

Tabela 6. Distribuição percentual da quantidade de docentes no Brasil por sexo entre os anos de 2007 e 2014.

Docentes/sexo	Ano 2007	Ano 2014
Masculino	24,7%	19.9%
Feminino	74,8%	80.1%

Fonte: Oliveira e Vieira (2012) e INEP (2014).

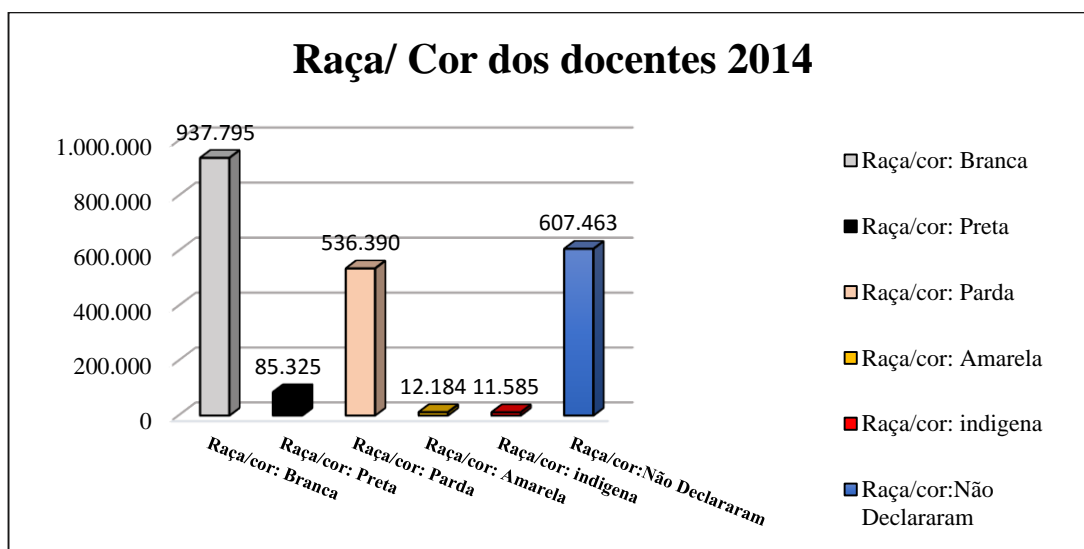
Esses dados ratificam o que Oliveira e Vieira (2012) apontam quando diz que a educação básica compreende um campo de atuação profissional predominantemente feminino, em especial nos anos e etapas mais iniciais, e tal condição está presente em todo o mundo.

No que diz respeito à cor/raça dos docentes no ano de 2014, dos 2.109.743 professores, 937.795 declararam pertencer a cor/raça branca, 85.325 declararam pertencer a

cor/raça preta, 536.390 à parda, 12.184 amarela, 11.585 indígena e 607.463 não declararam nenhuma cor/raça (INEP, 2014).

A partir destes dados podemos observar que o maior número de docentes se declarou brancos e o segundo maior número não declarou cor ou raça, o menor número é de docentes indígenas conforme vemos no gráfico 2.

Gráfico 2. Distribuição da quantidade de docentes (geral) por raça/cor em 2014



Fonte: Elaboração Própria (dados retirados de INEP, 2014).

Em relação a idade dos docentes, realizamos um comparativo entre os anos de 2007 e 2014 e identificamos que: a) até os 25 anos houve um declínio no número de docentes; b) na faixa etária dos docentes entre 25 e 30 anos de idade houve um aumento, cerca de 9,56%, chegando em 2014 a 474.345 docentes; c) entre os 31 aos 40 anos de idade o número de docentes também declinou cerca de 3,6 %, o mesmo ocorreu com docentes entre a idade de 41 a 50 anos e acima de 50, no primeiro a redução foi de 2,78% e o último de 2,01%. (OLIVEIRA; VIEIRA, 2012; INEP, 2014).

Com relação à formação dos docentes, observamos que em 2010 o número com nível de formação inicial em nível fundamental era de 1,2%, já em 2014 esse número foi de 0,26%. (OLIVEIRA; VIEIRA, 2012).

Consideramos que esta diminuição de docentes com formação inicial em nível fundamental, deve-se ao movimento em âmbito nacional de adequação as Diretrizes e Planos (Nacional, Estadual e Municipal) de Educação, que tem como intuito ampliar o máximo a formação de professores estabelecendo como critério a formação em nível superior.

No ensino médio houve um aumento significativo, em relação aos anos de 2010, se comparados aos de 2014, um aumento de 8,7% pode ser registrado. Os professores da educação básica que tem a formação de ensino médio são divididos em duas categorias, o ensino médio geral e o ensino médio magistério, destes em 2010 segundo dados levantados pela pesquisa de Oliveira e Vieira (2012) 1,7% pertenciam ao ensino médio normal e 11,3% ao ensino médio magistério, já em 2014 os dados do INEP (2014) apontam que os docentes que tem a formação ensino médio geral correspondem a 11,2% (245.647 docentes) e o ensino médio magistério 12,23% (268.978 docentes). (INEP, 2014).

A presença de docentes com nível superior em 2014 diminuiu cerca de 1,9 % se comparada a 2010, e teve um acréscimo de 4,48 se comparado a 2011. Em 2014 o número de docentes com nível superior segundo o INEP (2014) no Brasil chegou a 1.670.352 professores sendo estes divididos em 988.033 na graduação, 639.916 na especialização, 36.343 no mestrado e 6.060 no doutorado (INEP, 2014).

Ao analisarmos todos os dados percebemos um aumento na porcentagem de professores com formação em ensino médio geral e magistério e uma diminuição nos professores com formação em nível fundamental e superior atuando na educação básica. Todavia mesmo com esse declínio de docentes formados no ensino superior na educação básica, os docentes com o nível superior continuam sendo a maioria dos professores, tendo como maior percentual neste nível os graduados. Vejamos os dados na tabela 7.

Tabela 7. Nível de formação dos docentes de acordo com dados do Survey (2010) Oliveira; Vieira (2012) e o Censo escolar de 2014

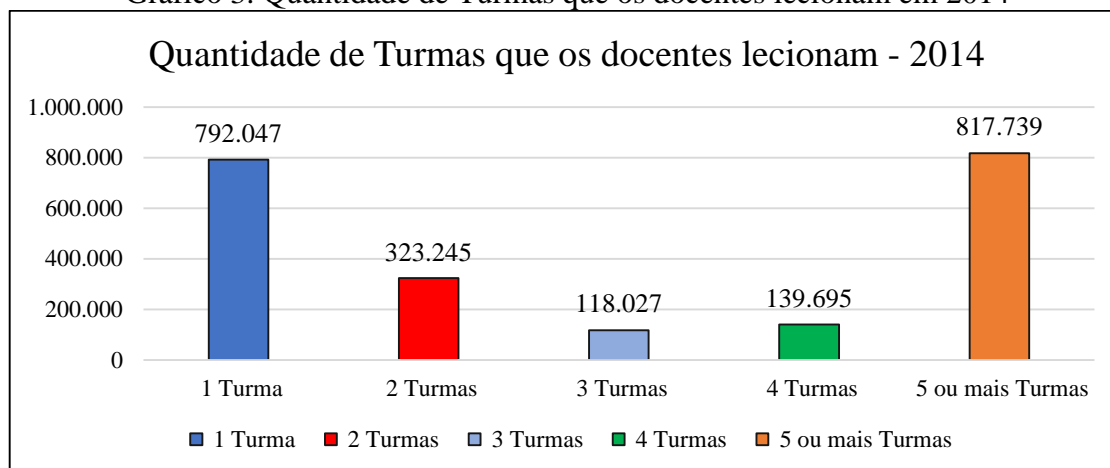
Nível de formação dos docentes	Survey (2010)	Censo escolar 2011	Censo escolar 2014
Ensino Fundamental	1,2%	-*	0,26%
Ensino Médio	14,8%	-*	23,5%
Ensino Superior	84%	78,45%	82,9%

Fonte: Oliveira e Vieira (2012) e INEP (2014).

* Não encontramos os dados disponíveis.

Sobre a quantidade de turmas que os docentes lecionam, os dados (INEP, 2014) apontam que no Brasil cerca de 792.047 docentes afirmaram trabalhar com apenas uma turma, 323.245 docentes atuavam em duas turmas, 118.027 docentes atuavam com três turmas, 139.695 docentes com quatro turmas e 817.739 docentes atuam em cinco turmas ou mais, como vemos no gráfico 3.

Gráfico 3. Quantidade de Turmas que os docentes lecionam em 2014



Fonte: Elaboração Própria (dados retirados de INEP, 2014.)

No que se refere à quantidade de estabelecimentos que os docentes atuam, segundo dados do (INEP, 2014) 1.715.650 afirmaram trabalhar em apenas um estabelecimento, já 389.163 docentes afirmaram trabalhar em dois estabelecimentos, e 65.250 trabalhar em três estabelecimentos, 15.021 trabalharam em quatro estabelecimentos e por fim 5.659 afirmaram trabalhar em cinco ou mais estabelecimentos.

O turno que os docentes lecionam também é um dado de extrema importância quando se trata de análise do perfil e funções docentes. No Brasil conforme o INEP (2014) cerca de 1.348.529 do total de professores afirmam lecionar em apenas um turno, 710.681 docentes atuam em dois turnos e 131.533 docentes afirmam trabalhar os três turnos no ano de 2014.

Os professores de educação básica têm a possibilidade de trabalhar em até quatro dependências administrativas, a rede federal, estadual, municipal e privada. Hoje no Brasil 27.254 docentes trabalham na rede de ensino federal, 731.211 nas redes estaduais de ensino, 1.115.346 nas instituições de ensino municipais e 529.871 docentes trabalham na rede privada de ensino.

Ao analisarmos tais números observamos que os docentes que atuam na educação básica são em maioria os que trabalham nas escolas municipais, e a dependência administrativa com o menor número de docentes da educação básica é encontrada no domínio federal, acreditamos que isso aconteça porque nos municípios a um índice de estabelecimentos escolares municipais muito maior que as de outras dependências.

No que se refere a funções docentes/professores em 2007 segundo Oliveira e Vieira (2012) o número de professores que trabalhavam na educação básica era de 2.221.921 docentes, destes cerca de 4,3% (95.643) atuavam em creches, 10,8% (240.543) em pré-escolas, 30,8% (685.025) na educação fundamental anos iniciais, 33,1% (736.502) na

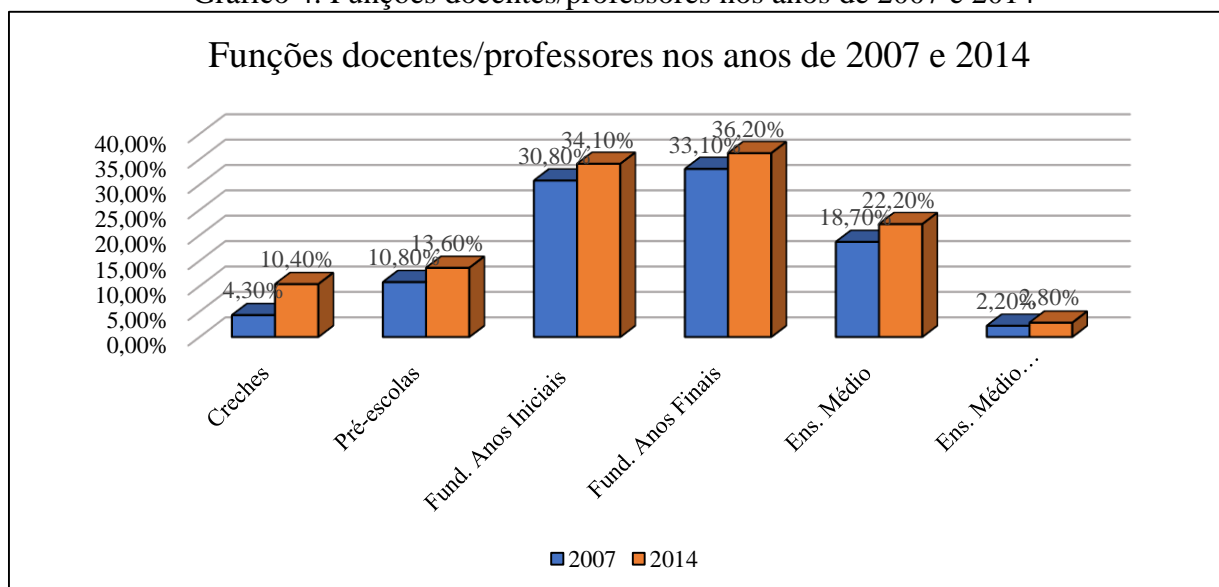
educação fundamental anos finais, 18,7% (414.555) no ensino médio e 2,2% (49.653) no ensino médio profissionalizante.

No ano de 2014 segundo a Sinopse Estatística do INEP (2014) dos 2.190.743 docentes, 498.785 trabalham na educação infantil, destes 10,4% (229.800) atuam em creches e 13,6% (298.277) nos anos iniciais, dos 1.412.124 professores que atuam no ensino fundamental, 34,1% (745.650) atuam nos anos iniciais do fundamental e 36,2% (794.004) nos anos finais do fundamental, já no ensino médio trabalham 524.315 docentes, destes 22,2% (487.068) atuam no ensino médio normal e 2,8% (61.529) dos docentes atuam no ensino médio profissionalizante. Segundo o INEP (2014) estes números podem não gerar um cálculo exato já que, os professores são contados uma única vez em cada etapa/modalidade de ensino e em cada Unidade da Federação (UF), porém podem atuar em mais de uma etapa/modalidade de ensino e em mais de uma UF.

Com relação aos dados anteriores pode ser visto uma diminuição no número de funções docentes no que se refere a educação infantil e um acréscimo nos números de professores do nível fundamental, em relação aos anos iniciais e finais e também um aumento nas duas modalidades do ensino médio.

Estes dados serão representados no gráfico 4 abaixo para um melhor entendimento do que aqui foi discutido.

Gráfico 4. Funções docentes/professores nos anos de 2007 e 2014



Fonte: Oliveira e Vieira (2012) e INEP (2014).

Ao falar sobre a relação do número de matriculados em relação ao de docentes Oliveira e Vieira (2012) afirmam que nas creches, se essa etapa de ensino fosse obrigatória

em 2007, para que o número de docentes se adequassem ao de alunos seria necessário aumentar este em mais de duas vezes. Já nas pré-escolas seria necessário ampliar o atendimento em mais e 22% em 2007, já que esta etapa da modalidade é obrigatória, o que necessitaria a contratação e mais de 53 mil novos docentes.

No ensino médio Oliveira e Vieira (2012) apontam que tomando por base a relação aluno/professor, que deve ser de 18 alunos por professor, em 2007 seriam necessários mais de 55 mil professores no ensino médio para atender a demanda do momento. Para eles em contrapartida poderiam ter menos postos de trabalho para os docentes do ensino fundamental, porém a um universo muito grande de pessoas maiores de 17 anos que concluíram o ensino fundamental, mas não o ensino médio.

Para Oliveira e Vieira (2012) o número de funções docentes ainda são pequenos, na educação infantil e no nível médio ainda há muitas pessoas sem serem atendidas e para que a universalização do acesso a pré-escola e ao ensino médio, prevista na Ementa Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009, serão necessários mais de 110 mil docentes e para que a taxa de 19% do atendimento das creches chegue a 50% serão necessários mais 220 mil professores.

4.2 SITUAÇÃO PROFISSIONAL E PERFIL DO DOCENTE NO BRASIL

Em relação ao estado civil dos docentes, em uma pesquisa feita em sete estados brasileiros por Oliveira e Vieira (2010) o estado civil mais comum entre os sujeitos docentes é o casado, que apresenta 50% dos entrevistados. A segunda categoria mais comum é a dos solteiros, que representa 32% do total. Tendo os divorciados o terceiro lugar com 7%, em quarto lugar os que vivem com algum companheiro com 5%, em quinto lugar separados com 2% e em último lugar a situação de docentes viúvos com 2%.

Neste mesmo estudo de Oliveira e Vieira (2010) pode ser encontrado um quantitativo de docentes da educação básica que possuem ou não filhos, nesta pesquisa eles observaram que a maioria dos docentes dos sete estados brasileiros pesquisados possuem filhos, estes cerca de 67% do total, enquanto 33% dos docentes da educação básica não possuem filhos.

Em relação à quantidade de horas trabalhadas, os autores Oliveira e Vieira (2012) afirmam que a análise das informações levantadas por eles de 1981 a 2009, os docentes sofreram um aumento nas horas trabalhadas tendo um aumento em horas semanais de 3,67h.

Este número segundo eles, quando separado por etapas de ensino pode ser percebido que nos anos iniciais houve um aumento de 5 horas de trabalho em média, enquanto o ensino

fundamental também teve um acréscimo significativo e horas trabalhadas. “O aumento foi de quase 10 horas se olharmos a linha de tendência para a média” (OLIVEIRA; VIEIRA, 2012, p. 58).

Já o ensino médio segundo os autores são os que mais oscilam em relação a horas trabalhadas pelos docentes e a média não apresenta uma tendência clara, mas pode-se perceber um aumento significativo, em torno de 10 horas semanais. Percebemos que a maior parte dos docentes pesquisados trabalham acima de 40 horas semanais.

Ao analisar dados encontrados em Oliveira e Vieira (2012) em relação ao salário do docente, percebemos que em comparação entre os anos de 1997 e 2007, uma década, a média salarial dos docentes da rede estadual, desta década teve um percentual de aumento de 49,97%, de R\$1.167, 07, passou a R\$ 1750,30. Em âmbito municipal essa diferença foi de 71,15% de R\$ 980,87 passou a R\$ 1.678,75. Na rede particular essa diferença foi de -24,09, o salário que era de R\$ 2.421,29 baixou para R\$ 1.837,92. O salário médio entre estes 3 varia entre R\$ 1,500,41 em 1997 e R\$ 1.756,79 em 2007, diferença de 17,09% no total.

Observamos que mesmo com a diferença de uma década e com os valores monetários corrigidos, o salário do docente não teve muitas mudanças, em alguns episódios o que houveram foram diminuições como é o da rede privada que teve um decréscimo de quase 25% do seu valor.

Segundo Oliveira e Vieira (2012) isso ocorre porque nestes dados estão incluídos profissionais docentes da educação infantil, estando vários atuando na rede privada conveniada, nas quais, as condições de trabalho não são as mais adequadas, com especial destaque à ausência de planos de carreira e estabilidade de emprego.

Oliveira e Vieira (2010) em sua pesquisa por sete estados chegou à conclusão que no ano de 2010 levando em consideração que:

O salário bruto dos sujeitos docentes entrevistados foi classificado em categorias, medidas em salários mínimos (R\$510,00). De forma geral, 65% dos entrevistados possuem renda de até três salários mínimos, sendo que 8% recebem menos de um salário mínimo, 30% mais de um a dois e 27% com mais de dois a três salários mínimos. Já em relação àqueles com maiores rendimentos, 6% recebem de cinco a sete salários, 2% de sete a dez e menos de 1% ganham mais de dez salários mínimos (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010, p.26)

A partir desta pesquisa, o grupo Oliveira e Vieira (2010) levantou um questionamento em relação a satisfação salarial, utilizando uma escala de 1 a 6, quanto mais próximo de 1 for

a nota menor a satisfação e quanto mais perto de 6 maior a satisfação dos docentes com o salário.

A resposta encontrada para a pesquisa foi que:

A média geral da satisfação dos sujeitos docentes com a remuneração recebida na unidade educacional em que foi realizada a entrevista foi igual a 2,2 [...] Esse valor estabelece uma classificação de insatisfeitos, por se tratar de remuneração incompatível (injusta) com sua dedicação ao trabalho. (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010, p. 28).

No que diz respeito ao exercício de atividades remuneradas em outros setores realizadas pelos docentes da educação básica, Oliveira e Vieira (2010) identificou que a maior partes dos docentes, cerca de 87% não realizam atividades ligadas a outro setor, sendo todas as atividades ligadas a educação e apenas 13% afirmaram trabalhar em outros setores.

Oliveira e Vieira (2010) em sua pesquisa ao questionar os docentes de sete estados brasileiros quanto à prestação de concurso público para trabalhar na rede à qual unidade educacional estão vinculados, tiveram os resultados de que no ano de 2010 mais de dois terços dos sujeitos docentes entrevistados não prestaram concurso público para o desempenho de suas atividades estes cerca de 68% do total, tendo apenas 32% dos docentes pesquisados prestado concurso público.

Em relação ao cargo em que prestou concurso para atuar nas unidades educacionais analisadas, [...] 77% dos sujeitos docentes entraram como professor. Os outros 23% deram entrada na rede de ensino através de cargo diferente de professor.”. (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010. p.42)

Com relação aos docentes quanto ao tipo de vínculo ou contrato de trabalho com a unidade educacional, segundo o Oliveira e Vieira (2010) cerca de 64% é composta por estatutários, ou seja, aqueles que passaram por concurso público para a função, segunda categoria mais recorrente, com 24% dos entrevistados, é formada pelos sujeitos docentes temporários, substitutos ou designados, 5% dos entrevistados indicou outros como vinculo de trabalho, 4% dos entrevistados apontaram trabalhar com a carteira assinada, 3% assinalaram estar vinculado a unidade educacional por estágio remunerado e nenhum (0%) dos entrevistados apontaram estar por trabalho voluntário.

Com relação às atividades exercidas no ambiente escolar, Oliveira e Vieira (2010) ao pesquisar a distribuição dos docentes quanto ao preparo ao iniciar as atividades na educação

mostraram que em relação ao domínio dos conteúdos ensinados apenas 7% indicaram estar muito preparados, 38% preparados, 44% razoavelmente preparados e 11% despreparados.

Quanto ao manejo da disciplina/matéria (didática) 6% indicaram estar muito preparados, 44% preparados, 41% razoavelmente preparados e 9% despreparados.

Em relação à utilização de novas tecnologias 7% dos docentes indicaram estar muito preparados, 24% preparados, 31% razoavelmente preparados, 26% despreparados.

No que diz respeito a avaliação da aprendizagem apenas 6% dos professores indicaram estar muito preparados, 46% indicam estar preparados, 41% razoavelmente preparados e 7% despreparados.

Em relação à comunicação com os alunos/crianças em sala 25% dos entrevistados apontaram estar muito preparados, 55% preparados, 18% razoavelmente preparados e apenas 3% dos docentes apontaram estar despreparados.

A comunicação com os pais também foi pesquisada, dos docentes entrevistados 17% afirmam estar muito preparados, 51% preparados, 26% razoavelmente preparados e 6% despreparados.

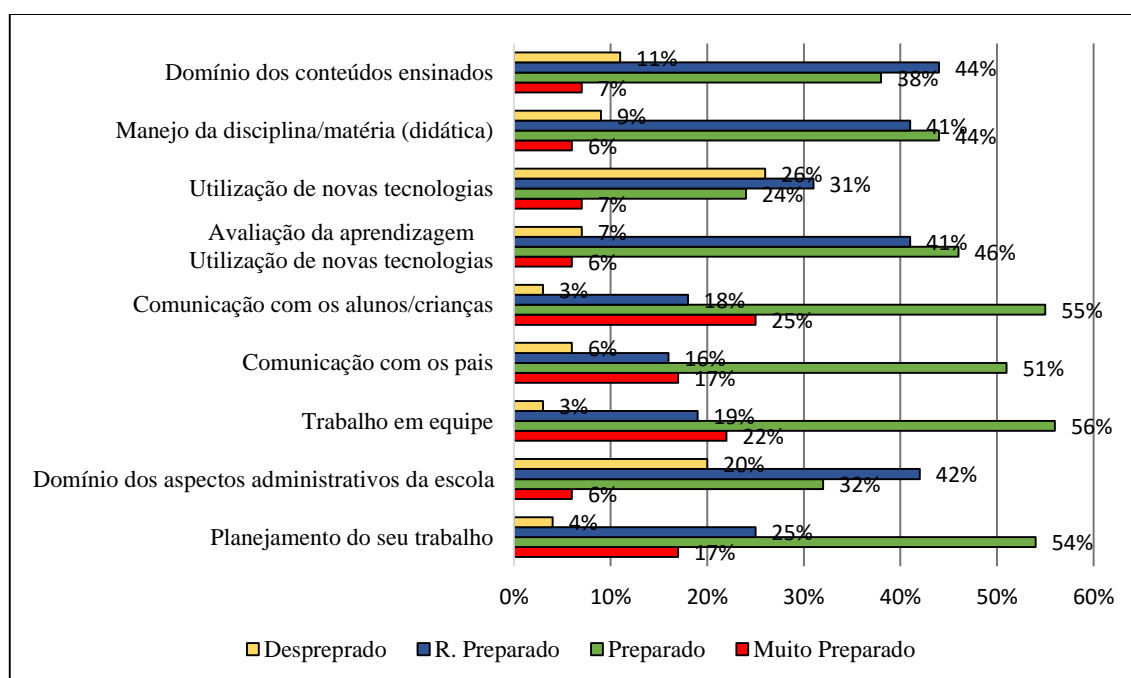
No que se refere ao trabalho em equipe entre os docentes pesquisados 22% afirmaram estar muito preparados, 56% preparados, 19% razoavelmente preparados e 3% despreparados.

Quanto aos docentes com relação ao preparo com domínios dos aspectos administrativos da escola temos 6% dos docentes entrevistados que se consideram muito preparados, 32% preparados, 42% razoavelmente preparados e 20% despreparados.

E em relação ao planejamento do seu trabalho, dos docentes pesquisados 17% apontaram estar muito preparados, 54% preparados, 25% razoavelmente preparados e apenas 4% despreparados.

Para que estas informações sejam mais bem entendidas serão apresentadas a baixo no gráfico 5.

Gráfico 5. Distribuição dos docentes quanto ao preparo ao iniciar as atividades na educação



Fonte: Elaboração Própria (dados retirados de Oliveira e Vieira, 2010.)

A valorização profissional dos docentes no Brasil, em relação aos aspectos mais valorizados no plano de cargos e salários, para aqueles que são contemplados por um, segundo Oliveira e Vieira (2010) são:

[...] a titulação e o tempo de serviço, atingindo 83% e 73% dos entrevistados, respectivamente. Os exames realizados pela Secretaria de Educação é a categoria menos citada pelos sujeitos docentes, referindo a 2% do total de respostas ou a 4% dos entrevistados (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010. p. 47)

Quanto aos docentes que levam atividades da escola para casa:

A parcela de sujeitos docentes que levam atividades da unidade educacional em que lecionam para fazer em casa é bastante alta, sendo que 47% dos entrevistados sempre levam e outros 24%, frequentemente. Por outro lado, [...]12% nunca levam atividade para ser realizada em casa (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010, p. 51).

Quando se trata de interferências que prejudicam o desempenho do desenvolvimento do trabalho do docente são apontados por Oliveira e Vieira (2010) como os que mais interferem, a situação socioeconômica precária das famílias dos alunos/crianças, as atitudes de vandalismo, tráfico de drogas nas imediações da unidade escolar, etc.

No relacionamento com sindicatos em 2010:

A maior parte (62%) dos sujeitos docentes entrevistados não é filiada ao sindicato profissional [...]. É verificado também que existem 16% que são filiados e participam apenas de forma esporádica das ações e tomadas de decisões e outros 8% que não participam de nenhuma ação ou tomada de decisão. Outros 8% dos entrevistados são filiados ao sindicato e participam ativamente de todas as ações e tomadas de decisões. (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010. P.71).

No ano de 2010 dos entrevistados pelo grupo GESTRADO (2010) 38% dos docentes tiveram afastamento do trabalho por licença, destes 52% apontaram na pesquisa como motivo do afastamento outros, 14% depressão, ansiedade e nervosismo, 13% estresse, 13% doenças musculoesqueléticas e 9% problemas de voz.

Vimos neste capítulo que a maioria dos docentes da educação básica do Brasil são em sua maioria mulheres, da cor/raça branca, percebemos que houve uma diminuição dos docentes com formação inicial em nível fundamental e os formados em ensino superior são maioria. Em relação a quantidade de turmas que lecionam a maioria dos docentes atuam em 5 ou mais turmas, tendo o maior número e funções docentes na etapa de ensino fundamental anos finais. Quanto a situação pessoal e profissional dos docentes, observamos que a metade dos docentes é casado e possui filhos, além do aumento de horas de trabalho, vimos também que a maioria dos docentes consideram sua remuneração insatisfatória e a grande parte se consideram preparados e razoavelmente preparados para atividades relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, e preparado e razoavelmente preparados quanto aspectos relacionados ao início das atividades na educação, tendo como aspectos mais valorizados na plano de cargo e salário a titulação e tempo de serviço, percebemos também que a maioria dos docentes levam atividades da unidade para fazer em casa e a maior parte pediu afastamento nos últimos dois anos por motivos de doença.

5. ANÁLISE DOS DADOS

A partir deste momento, iremos apresentar os dados recolhidos através de nossa pesquisa de campo, que ocorreu nos estabelecimentos de educação infantil, da rede pública de ensino, na zona urbana do município de Jacobina, Bahia.

Estes dados foram recolhidos através da aplicação de questionário a 43 professores que correspondem a 90% , do total de 50 funções docentes.

Nestes questionários exploramos variáveis como perfil sócio demográfico, formação profissional, situação funcional, valorização profissional, rendimentos e atividades concomitantes, contexto familiar, deslocamento para o trabalho, atividades exercidas no ambiente escolar, envolvimento dos pais dos alunos, relacionamento com os alunos, relacionamentos com os outros professores, gestão escolar, fatores que dificultam a atividade do professor, perspectivas e melhorias na educação e no trabalho, filiação aos sindicatos e partidos políticos, envolvimento com movimentos sociais e saúde profissional.

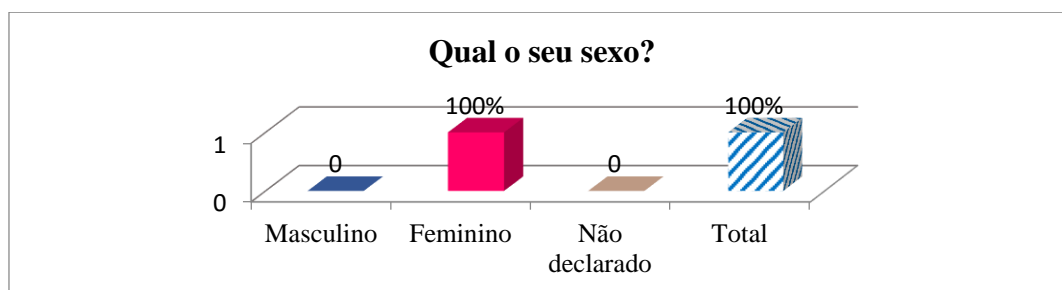
Nossas análises estarão subsidiadas através dos diversos estudos coordenados nacionalmente pelo grupo GESTRADO e dos dados educacionais do INEP.

5.1 Sobre o perfil sócio demográfico e econômicos dos docentes.

Inicialmente iremos analisar o perfil sócio demográfico dos professores da educação infantil de Jacobina. Trataremos nessa análise aspectos como o sexo, idade, cor/raça, nacionalidade, estado civil, faixa salarial, outros vínculos de trabalho, etc.

De acordo com o gráfico 6, temos a seguinte distribuição quanto ao sexo dos docentes.

Gráfico 6. Sexo dos docentes



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Percebemos que 100% (43) dos docentes pesquisados da educação infantil da rede municipal urbana de Jacobina são do sexo feminino. Quando tratamos do percentual da

distribuição do sexo dos docentes em âmbito geral e apontamos o que Oliveira e Vieira (2012) abordaram quando dizem que a educação básica compreende um campo de atuação profissional predominantemente feminino, e em especial nos anos e etapas mais iniciais. Observamos que em Jacobina o cenário é parecido com o dos dados gerais que foram vistos no capítulo 4.

No site do Cultiveduca (CARVALHO; NEVES; MELO, 2015), a distribuição do total do número de docentes da educação infantil, da zona urbana e rural da cidade de Jacobina são 93,3% feminino e 6,7% masculino, o que confirma a feminização docente que ocorre na educação infantil encontrada em nossa pesquisa.

Sobre o assunto, compreendemos que

De certa forma a construção da imagem social do Professor da Educação Infantil teve origem na vinculação entre ensino escolar e família e entre mãe e professora, ou seja, na concepção assistencialista construída em uma “matriz enraizada nas ideias socialmente construídas de infância, de relação adulto-crianças e cuidado. (CARVALHO, 1999 apud VENTURINE; THOMASI, 2013, p. 2).

Para Venturine e Thomasi (2013) a construção dessa imagem de vinculação entre mãe e professora colocou o trabalho docente, principalmente na educação infantil, com o estereótipo de missão feminina. Esta concepção perpassa desde o período de consolidação da profissão até os dias atuais, em que encontramos a maioria de mulheres nesta função.

Se compararmos com os dados nacionais gerais (de todas as etapas da educação básica) de acordo com o INEP (2015), 19.9% (cerca de 436.873) de docentes são do sexo masculino, enquanto 80.1% (cerca de 1.753.870) são do sexo feminino. Percebemos que esta feminização ocorre também em outras etapas de ensino, porém com menos incidência que na educação infantil.

Oliveira e Vieira (2014) abordam dados sobre o gênero dos docentes no estado de Pernambuco e retratam que no ensino fundamental 85% eram do sexo feminino e apenas 15% do sexo masculino, e no ensino médio 68% eram docentes do sexo feminino e 32% do sexo masculino. Portanto, vimos que ainda prevalece a superioridade feminina, porém em menor proporção comparado as demais etapas.

Observamos assim que o número de docentes masculinos aumentou de acordo com o aumento da etapa de ensino. E esta realidade não é vista apenas no Brasil:

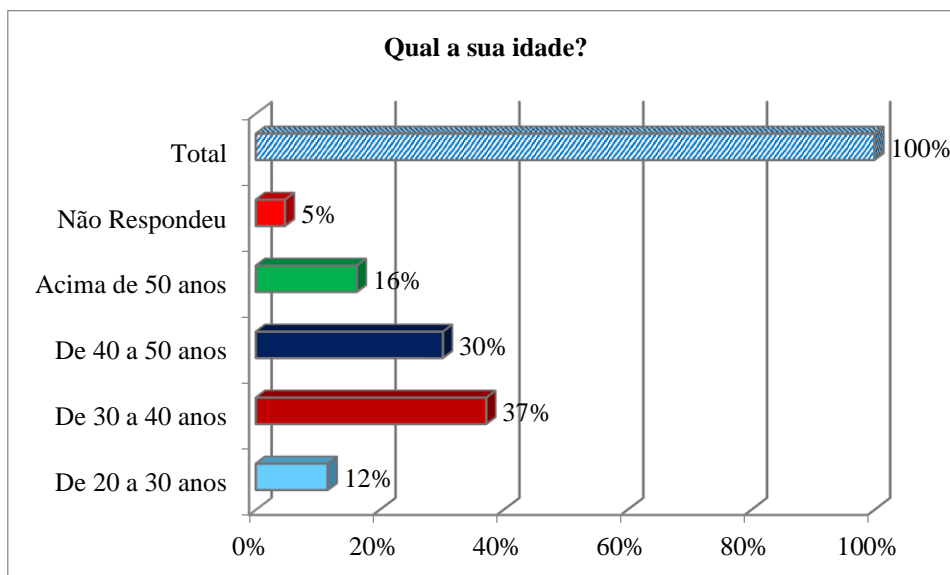
Estudos de Apple (1995:59-60) indicam que, nos Estados Unidos, as mulheres constituíam 64% de todo o professorado, e que esta proporção é mais alta entre os professores primários. O autor indica que um dos fatores que mais contribuíram para que as professoras fossem contratadas é que elas recebiam menos, e que o “magistério tornou-se feminino em parte porque os homens o abandonaram”, pois para muitos homens o “custo de oportunidade” era muito alto para permanecerem no magistério. (APPLE, 1995 apud MAUÉS et al., 2012, p.57).

Percebemos assim que a feminização da docência é algo muito maior do que imaginávamos e muitas são as causas, estas vão desde a visualização da imagem da mulher como a mãe “protetora” até a imagem da mulher vista como “mão de obra” mais barata, já que temos na história uma desigualdade muito grande em relação aos salários entre homens e mulheres.

Estas são apenas algumas de muitas outras hipóteses que podem ser levantadas para justificar o número de mulheres na docência serem maior que o de homens.

De acordo com o gráfico 7, temos a seguinte distribuição quanto a idade dos docentes.

Gráfico 7. Idade dos docentes



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Sobre a distribuição da faixa de idade, identificamos que há em Jacobina na rede pública municipal de educação infantil da zona urbana: 5 (12%) docentes com até 30 anos de idade, 16 (37%) docentes entre 30 e 40 anos, 13 (30%) docentes entre 40 a 50 anos, 7 (16%) docentes acima de 50 anos e 2 (5%) dos docentes não indicaram sua idade.

Nesse caso, os docentes possuem uma média de idade de 41,44 anos. Ao compararmos com os dados do Survey nacional apresentados por Oliveira e Vieira (2010) em relação à idade do docente, as autoras apontaram que a média foi de 42,72 anos. Dessa forma, percebemos que os docentes de Jacobina estão com uma média (41,44 anos) semelhante com o número total (42,72 anos).

De acordo com os dados do site Cultiveduca (CARVALHO; NEVES; MELO, 2015), o percentual de docentes da educação infantil (geral) da cidade de Jacobina são: 14% possuem entre 20 a 29, 30% possuem entre 30 a 39 anos, 33% possuem entre 40 a 49 anos e 12% possuem entre 50 a 59 anos e 1% possuem acima de 60 anos. Esses docentes possuem uma média de idade de 40,21 anos.

Percebemos que, assim como nos nossos dados, os dados gerais do município de Jacobina apontam que há um número maior de docentes acima de 30 anos, e também um aumento percentual do número de docentes acima de 40 anos. A pequena diferença entre nossa amostra e os dados gerais do município de Jacobina nos leva a entender que muitos docentes da educação infantil acima de 40 anos estão atuando na zona rural da cidade.

Corroborando com esses dados apresentados, Oliveira e Vieira (2014) em sua pesquisa no estado de Pernambuco, apontaram que a média de idade apresentada pelos docentes entrevistados foi cerca de 40 anos, tendo metade da amostra apontando ter até 39 anos.

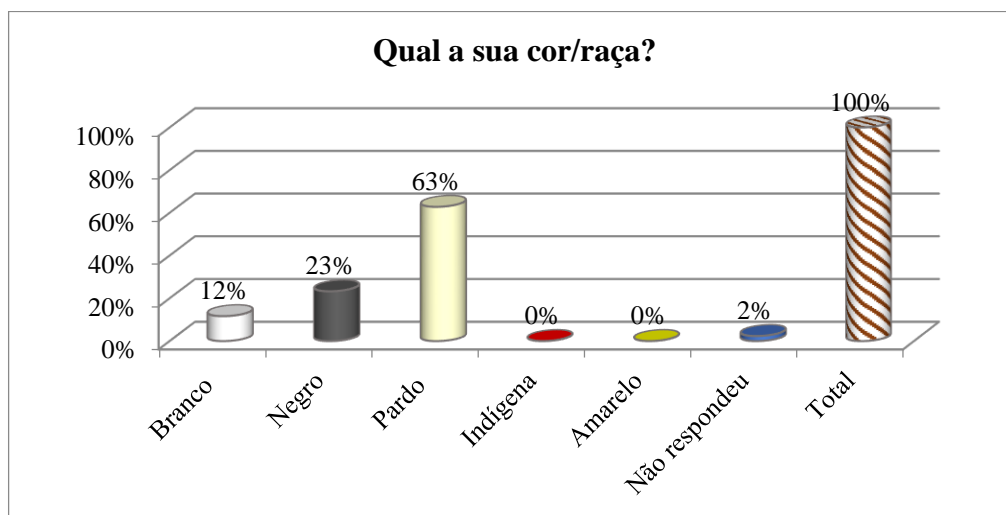
Podemos perceber que os professores da educação infantil em sua maioria pertencem à faixa etária de 30 a 40 anos de idade. Esse perfil etário dos docentes de Jacobina pode ter explicações devido à ausência de novas contratações de professores seja por seleções e/ou concursos bem como o desinteresse dos jovens pela docência.

Sobre o desinteresse dos jovens pela docência, segundo dados do programa Todos Pela Educação (2012) o grande desafio da Educação brasileira não é somente estimular crianças e adolescentes a aprender, mas também, encontrar quem se disponha a ensiná-los, já que nas últimas décadas, a perda de interesse dos jovens pela carreira de professor foi grande. Somente 2% dos estudantes do ensino médio, conforme demonstrado pela pesquisa “Atratividade da Carreira Docente no Brasil” sinalizaram interesse em seguir a carreira docente.

O mesmo estudo afirma que em apenas quatro anos, entre 2007 e 2011, as sinopses estatísticas da educação básica revelaram que o percentual de docentes com menos de 24 anos caiu de 6% para 5,1%, enquanto a proporção de docentes com mais de 50 anos subiu de 11,8% para 13,8%. Portanto, a carreira docente vem apresentando um perfil de envelhecimento e não há indícios de renovação.

De acordo com o gráfico 8 temos a seguinte distribuição quanto a raça/cor dos docentes.

Gráfico 8. Cor/Raça dos docentes



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Dos docentes pesquisados 12% (5) se autodeclararam brancos, 23% (10) se autodeclararam negros, 63% (27) se autodeclararam pardos e 2% (1) não quis responder a questão.

Se compararmos estes dados encontrados em nossa pesquisa com as informações do site Cultiva educa), (CARVALHO; NEVES; MELO, 2015), que trazem dados dos docentes da educação infantil da zona rural e urbana de Jacobina, visualizaremos uma diferença quanto à raça/cor, já que 67,6% apontaram ser pardos, 23,5% branca e 8,88% negros.

Se compararmos com os dados do Survey nacional apontados por Oliveira e Vieira (2010) que sinaliza a existência de 50% dos docentes que se autodeclararam brancos, 35% pardos, 12% negros, 2% amarelos e 1% indígenas, percebemos o quanto é diferente da realidade que encontramos na cidade de Jacobina, já que podemos observar que a maioria das docentes em Jacobina se autodeclararam pardas e negras, mesmo a cidade tendo uma história ligada aos indígenas, não encontramos nenhum professor que se auto declarasse índio.

Porém, se compararmos com os dados do estado do Rio Grande do Norte (RN) que também se localiza na mesma região nordeste que a cidade de Jacobina, podemos perceber uma leve diminuição da diferença, já que Oliveira e Vieira (2010) apontam que no Rio Grande do Norte os professores que se autodeclararam brancos foi de 36%, os que se declararam pardos de 47%, negros 12%, amarelo 3% e indígenas 1%.

No estado do Espírito Santo em uma pesquisa relacionada à educação infantil, o que se observou em relação à distribuição de raça/cor é de que 42,1% dos docentes da educação infantil se auto declararam brancos, 35,5% pardos, 19,7% negros, 2% amarelos e 0,5% indígenas. (FERREIRA; OLIVEIRA; VIEIRA, 2012).

Podemos observar que em todos os dados elencados, à predominância da raça/cor branca como a maioria, o que não acontece com os nossos docentes pesquisados no município de Jacobina, onde temos uma maioria que se auto declara parda e negra.

Uma das prováveis justificativas para esse fato e um ponto importante a ser discutido aqui é a criação da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 21 de março de 2003, “criada pela Medida Provisória nº 111, de 21 de março de 2003, convertida na Lei nº 10.678, a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República nasce do reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro brasileiro” (COSTA, 2015).

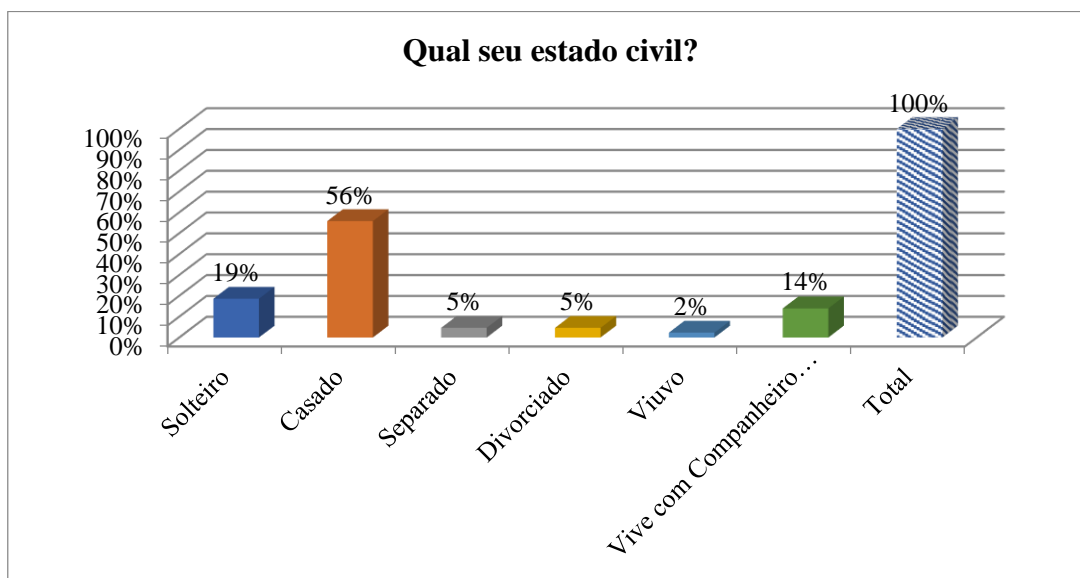
Esta que teve como finalidade:

- Formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial;
- Formulação, coordenação e avaliação das políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e da proteção dos direitos de indivíduos e grupos étnicos, com ênfase na população negra, afetados por discriminação racial e demais formas de intolerância;
- Articulação, promoção e acompanhamento da execução dos programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados, voltados à implementação da promoção da igualdade racial;
- Coordenação e acompanhamento das políticas transversais de governo para a promoção da igualdade racial;
- Planejamento, coordenação da execução e avaliação do Programa Nacional de Ações Afirmativas;
- Acompanhamento da implementação de legislação de ação afirmativa e definição de ações públicas que visem o cumprimento de acordos, convenções e outros instrumentos congêneres assinados pelo Brasil, nos aspectos relativos à promoção da igualdade e combate à discriminação racial ou étnica (COSTA, 2015).

Com a implementação da igualdade e as lutas contra a discriminação racial e ações afirmativas que visam a promoção da igualdade racial houve uma tendência nos últimos anos que as pessoas se reconheçam ou comecem a se reconhecer com a raça/cor negra.

De acordo com o gráfico 9 temos a seguinte distribuição quanto ao estado civil dos docentes.

Gráfico 9. Estado civil dos docentes.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Entre os docentes pesquisados em Jacobina, 19% (8) são solteiras, 56% (24) são casadas, 5% (2) separadas, 5% (2) divorciadas, 2% (1) viúvas e 14% (6) vivem com um companheiro(a).

No estado do Pernambuco segundo Oliveira e Vieira (2014) no que se refere ao estado civil, nas 18 redes de ensino pesquisadas, observou-se um predomínio dos indivíduos que mantêm uma relação com companheiro(a), sendo 45% casados e 7% vivem com companheiros.

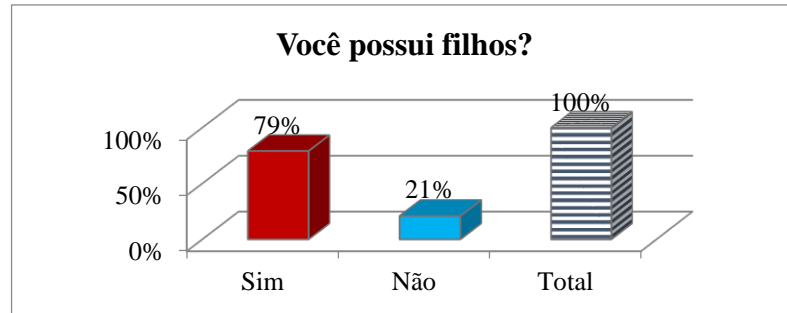
Já nos dados do Survey nacional em 2010, 50% dos pesquisados eram casados, 32% solteiros, 7% divorciados, 5% vivem com companheiro, 4% separados e 2% viúvos. (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010).

Podemos perceber que a maioria dos docentes da educação infantil de Jacobina são casadas ou vive com companheiro(a), dessa forma, estes dados se assemelham aos encontrados em outras regiões do país.

Essa característica do estado civil das docentes pode ser justificado devido a idade das mesmas, já que vimos que a maioria tem acima de 30 anos e nesta fase da vida, culturalmente, as pessoas tendem a formar uma estrutura familiar, nesse caso, casam-se ou vivem com o companheiro(a).

Quando questionado se possuem filhos, os docentes responderam o seguinte (Ver gráfico 10):

Gráfico 10. Percentual de docentes que possuem filhos.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

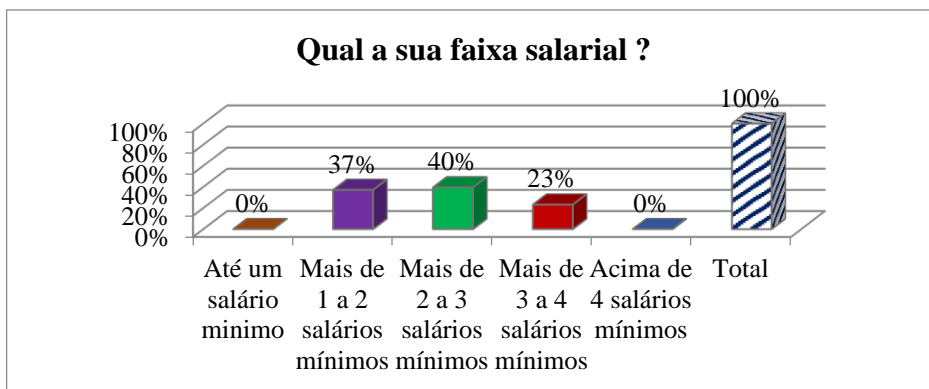
Dos 43 docentes pesquisados, 79% (9) afirmaram ter filhos e 21% (34) não possuem filhos. Destes, 38% (13) afirmaram ter apenas 1 filho, 44% (15) 2 filhos, 9% (3) 3 filhos, 9% (3) 4 filhos e nenhum dos pesquisados responderam ter acima de 4 filhos.

Oliveira e Vieira (2010) apontaram que 67% dos docentes tinham filhos e 33% não. Já no estado do Rio Grande do Norte, na região nordeste, os dados mostram que 66% tinham filhos e 34% não tinham. Já no estado de Pernambuco mais de 67% dos docentes afirmaram ter filhos (OLIVEIRA; VIEIRA, 2014).

Percebemos que os números são muito parecidos com os apresentados no estado do Rio Grande do Norte e em Pernambuco e dos dados do Survey nacional, porém percebemos que em Jacobina a quantidade de docentes que possuem filhos é maior, cerca de mais de 10 pontos percentuais, e isto pode se justificar pelo fato da maioria dos docentes possuir mais de 30 anos, sejam, ou já tenham sido casadas, ou tenham algum tipo de relacionamento.

De acordo com o gráfico 11 temos a seguinte distribuição quanto à faixa salarial dos docentes.

Gráfico 11. Faixa salarial dos docentes.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Em Jacobina entre os docentes pesquisados 37% (16) recebem entre 1 a 2 salários mínimos mensais, 40% (17) entre 2 a 3 salários mínimos, 23% (10) entre 3 a 4 salários mínimos e nenhum professor acusou receber acima de 4 salários mínimos⁵.

Percebemos que na cidade de Jacobina, entre os docentes da educação infantil, nenhum docente recebe menos do que um (1) salário mínimo. E esta informação pode ser justificada se observarmos, a situação funcional dos docentes, pois, em sua grande maioria os docentes da rede pública municipal de educação infantil são concursados e caso houvesse algum docente recebendo menos do que um salário mínimo haveria um descumprimento do que aponta a legislação.

Podemos observar que mesmo em pequena quantidade, mas alguns dos professores recebem acima de 4 salários mínimos, o que não foi visto na cidade de Jacobina.

Oliveira e Vieira (2014) em sua pesquisa no estado de Pernambuco afirmam que lá, as menores médias salariais foram observados entre os docentes que atuam na educação infantil.

Podemos justificar essa situação pois os estudos de Oliveira e Vieira (2010) foram constituídos com professores das diferentes etapas de ensino (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e possivelmente com planos de carreira quantitativamente melhores do que a cidade de Jacobina.

Esse movimento de poucos professores com até 1 salário deve-se ao fato dos municípios somar esforços para se adequar à Lei do Piso Salarial Nacional, Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

E esta traz em seu Art. 2º que:

⁵ O salário mínimo em: 01.01.2016, passou a ser de R\$ 880,00. O um valor diário de R\$ 29,33. Fonte: (DIEESE, 2016).

O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal, prevista no art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 2008).

E em seu Art. 5º aponta que o piso salarial profissional nacional do magistério público da educação básica será atualizado, anualmente, no mês de janeiro, a partir do ano de 2009. (BRASIL, 2008)

O Ministério da Educação (2016) aponta que o piso salarial do magistério foi atualizado em 11,36%, segundo determina o artigo 5º da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, e seu novo valor é de R\$ 2.135,64.

O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica (PSPN) é o valor abaixo do qual a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios não poderão fixar o vencimento inicial das carreiras do magistério público da educação básica para a formação em nível médio, na modalidade Normal, com jornada de, no máximo, 40 (quarenta) horas semanais (MEC, 2016).

Então podemos aqui perceber que as legislações, tanto municipal, quanto federal, em relação ao salário dos docentes, estão sendo seguidas na educação infantil do município de Jacobina.

Observamos aqui também que os docentes ao serem questionados se eram o principal provedor da renda familiar, 46,5% (20) dos professores apontaram que sim, e 46,5% (20) que não e 7% (3) não responderam, ou seja, metade é principal provedor da renda família, então ficamos a imaginar se esta renda de que foi apontada pelos docentes é o suficiente para o sustendo da casa, principalmente se lembrarmos que a maioria é casada e possui filhos.

De acordo com a tabela 8 temos a seguinte distribuição quanto à percepção dos docentes sobre seu salário.

Tabela 8. Percepção dos docentes sobre seu salário.

Qual sua percepção sobre o seu salário na unidade de Educação Básica?

Muito insatisfeito, pois a remuneração que recebe é insuficiente para manter o padrão de vida digno	6	14%
Insatisfeito, por se tratar de uma remuneração incompatível/injusta com a dedicação ao seu trabalho	26	60%

Indiferente	4	10%
Conformado, pois o salário é baixo, mas é compatível com sua dedicação ao trabalho	1	2%
Satisfeito, por se tratar de remuneração compatível com sua dedicação ao trabalho	3	7%
Muito bem remunerado	1	2%
Não respondeu	2	5%
Total	43	100%

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Em relação a percepção que os professores tem sobre seu salário, 14% (6) dos docentes pesquisados estão muito insatisfeito, por considerarem a remuneração insuficiente para manter o padrão de vida digno, 60% (26) estão insatisfeito, por se tratar de remuneração incompatível/injusta com a dedicação ao seu trabalho, 10% (4) estão indiferentes em relação a seu salário, 2% (1) afirmam estar conformados, pois o salário é baixo, mas é compatível com sua dedicação ao trabalho, 7% (3) consideram-se satisfeitos, por se tratar de remuneração compatível por sua dedicação ao trabalho, 2% (1) se consideram muito bem remunerados e 5% (2) não quiseram responder esta questão.

Como podemos perceber na tabela 8 referente à Jacobina, a maioria (74%) dos docentes consideram a sua remuneração insatisfatória. Oliveira e Vieira (2014) em seu estudo também apontaram que a maioria dos docentes entrevistados estavam insatisfeitos com a remuneração.

No estado do Pará segundo Maués et al. (2012) a maioria dos docentes pesquisados estão insatisfeitos ou muito insatisfeitos com a não garantia de seus direitos regulamentados, principalmente em relação ao salário, comparando-a injusta em relação ao seu esforço e dedicação para o desenvolvimento do trabalho.

Segundo Aguiar (2009) as entidades sindicais e acadêmicas do campo de educação têm cumprido um papel importante no debate nacional sobre a formação e valorização do magistério da educação básica e na formulação e implementação da política educacional.

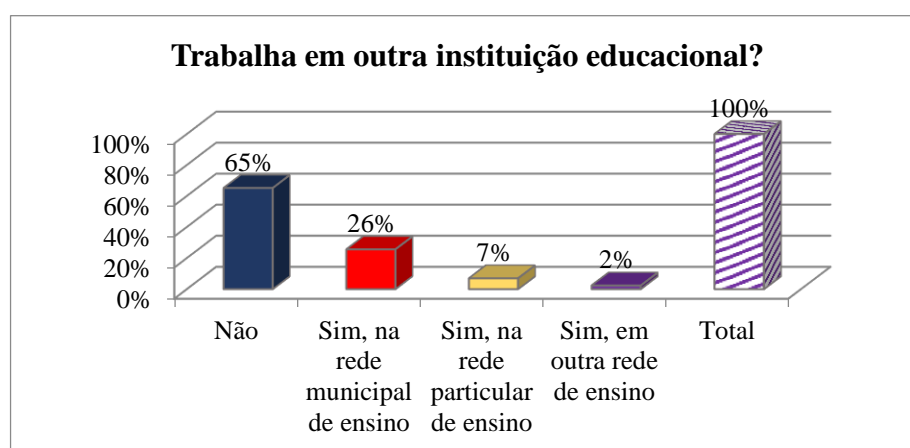
No âmbito das entidades de caráter sindical, vale ressaltar a importância do trabalho de conscientização e mobilização da CNTE no tocante à aglutinação dos professores e professoras da educação básica em torno das bandeiras da valorização profissional, bem como no combate sistemático e incansável às posturas autoritárias e àquelas que veem a educação como mercadoria. (AGUIAR, 2009, p. 252)

Percebemos aqui que a valorização profissional dos docentes é uma bandeira de luta dos sindicatos e entidades acadêmicas e o quanto estas são importantes para a melhoria do trabalho e da valorização do professor.

Portanto, nossos dados apresentam-se semelhantes com os diferentes estudos realizados pelo grupo GESTRADO (2010) no Brasil sobre a percepção salarial dos docentes. Este fato, aponta mais uma vez, a necessidade de políticas de valorização profissional do docentes que possam, além de outras questões, aumentar significativamente a remuneração dos docentes da educação básica brasileira, a fim de contribuir com uma remuneração digna.

Quando questionados se exercem atividade profissional em outra instituição, os docentes apresentaram suas respostas de acordo com o gráfico 12 abaixo.

Gráfico 12. Distribuição percentual de docentes que exercem atividade profissional em outra instituição educacional



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Entre os docentes pesquisados 65% (28) não trabalham em outra instituição de ensino, 26% (11) trabalham em outra instituição na rede municipal de ensino, 7% (3) trabalham em outra instituição na rede particular de ensino e 2% (1) trabalham em outra rede de ensino.

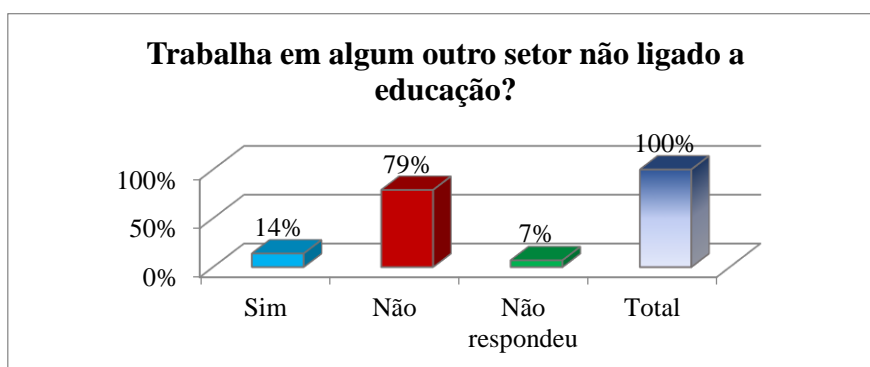
Oliveira e Vieira (2010) traz nos dados do Survey nacional que 55% dos docentes afirmam trabalhar apenas na unidade educacional em que foi realizada a entrevista, já os que trabalham na rede municipal de ensino 19%, os que trabalham também na rede estadual 18%, os que trabalham na rede privada 8%, já os que atuam na rede federal de ensino ou que marcaram como opção outros, teve o percentual de 1%.

Ferreira, Oliveira e Vieira (2012) apontam que no estado do Espírito Santo os docentes da educação infantil, 44,6% trabalham também em outra instituição educacional, diferente do que vemos em Jacobina.

Percebemos que a maioria (65%) dos docentes de Jacobina, atuam exclusivamente na unidade a qual foram pesquisadas, e este percentual grande de docentes que não trabalham em outras instituições podem ser explicado também, pois são professores de 20h e/ou 40h, e portanto, ocupam somente uma escola de educação infantil. Como não questionamos sobre a carga horária de trabalho não poderemos esmiuçar essa hipótese.

Quando questionados se exercem atividade profissional em outro setor não ligado a educação os docentes apresentaram suas respostas de acordo com o gráfico 13.

Gráfico 13. Distribuição percentual de docentes que trabalham em outro setor não ligado a educação.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

A maioria dos docentes pesquisados 79% (34) apontaram não trabalhar em outro setor não ligado a educação, apenas 14% (6) apontaram trabalhar em outro setor e 7% (3) não responderam a esta questão.

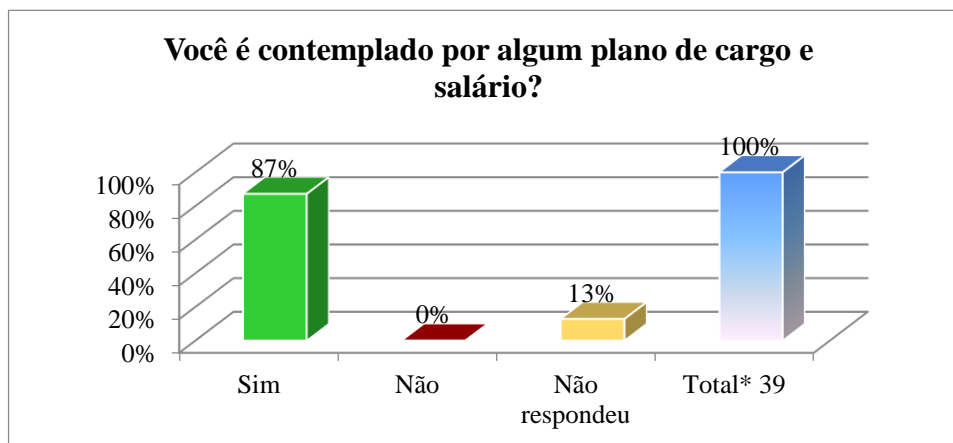
Identificamos que os docentes que apontaram trabalhar em outro setor não educacional, têm sua renda mensal neste outro setor menor ou igual à recebida como professor.

Oliveira e Vieira (2010) identificaram que a maior parte dos docentes, cerca de 87% não realizam atividades ligadas a outro setor, sendo todas as atividades ligadas a educação e apenas 13% afirmaram trabalhar em outros setores. Percebemos que há uma semelhança com a realidade dos docentes da educação infantil de Jacobina.

Sabemos que há uma tendência que os docentes têm em complementar a renda em outro setor, mesmo que a maioria dos docentes afirmarem estar insatisfeitos com a sua remuneração, percebemos que é pequeno o número de docentes que trabalham em outro setor.

Quando questionados se são contemplados com plano de cargo e salário os docentes apontaram (Gráfico 14):

Gráfico 14. Distribuição dos docentes contemplados com plano de cargo e salário



Fonte: Elaboração própria, 2016.

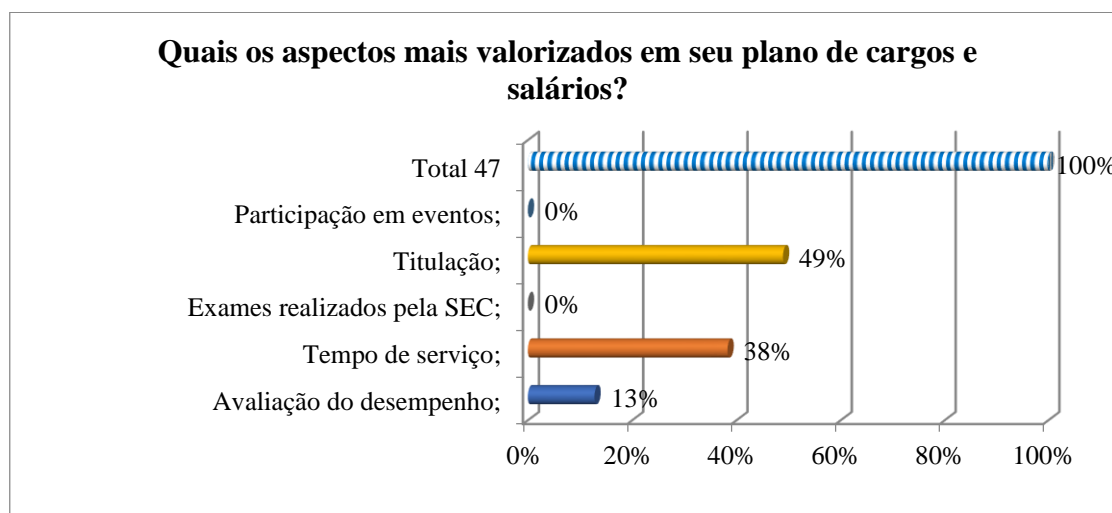
*4 questionários não foram válidos, pois há incoerência nas respostas.

Ao serem questionados se possuem plano de cargo e salários os professores pesquisados apontaram que: 13% (5) não responderam, nenhum apontou não ser contemplados e uma maioria de 87% (34) assinalaram que são contemplados com um plano de cargo e salário. Contudo, conforme aponta os dados do site Cultive uca (CARVALHO; NEVES; MELO, 2015), todos os docentes da educação infantil da rede pública municipal de Jacobina são concursados, portanto, todos possuem plano de cargo e salários.

Segundo Maués et al. (2012) a valorização salarial dos docentes tem relação com a questão da mobilidade na carreira, com a progressão e ascensão funcional, a jornada de trabalho, formação inicial e continuada e outros que subsidiam a referência salarial e que definem aspectos importantes na valorização do trabalho.

Sobre quais os aspectos mais valorizados no plano de cargo e salário, os docentes registram conforme apontado no Gráfico 15.

Gráfico 15. Aspectos mais valorizados no plano de cargo e salário, segundo a percepção dos docentes



Fonte: Elaboração Própria, 2016.

Entre os aspectos apontados pelo professores como mais valorizados estão, titulação com 49% (23), tempo de serviço 38% (18), e avaliação do desempenho 13% (6).

Ferreira, Oliveira e Vieira (2012), apresentam os aspectos mais valorizados no plano de cargos e salário de Espírito Santo (ES) e apontam que entre os mais indicados pelos docentes 75% está a titulação, 16,4% na participação em atividades de formação continuada, 3,7% na avaliação do desempenho, 3,6% no tempo de serviço e 1,3% em exames realizado pela Secretaria de Educação.

Assim como no ES, os docentes de Jacobina, apontaram como mais valorizados a titulação, o que nos leva a perceber a importância da continuidade dos estudos para contribuir também com uma melhoria na remuneração.

Se observarmos o Plano de cargo, carreira e remuneração do município de Jacobina, que traz em seu artigo 2º aponta que:

O Plano de Carreira e Remuneração, instituído pela presente Lei objetiva o aumento do padrão da qualidade de ensino, a valorização e profissionalização dos trabalhadores de Educação, mediante:

- I - ingresso exclusivamente através de concurso público de provas ou provas e títulos, excepcionadas as hipóteses previstas no Artigo 37, Inciso IX da Constituição Federal e demais disposições da Lei Municipal Nº 274 de 17/11/1995;
- II - progressão baseada na titulação e no desempenho;
- III - piso salarial profissional;
- IV - vantagens financeiras em face do local de trabalho e clientela;
- V - estímulo ao trabalho em sala de aula;
- VI - capacitação permanente, quando necessário, e garantia de acesso a curso de formação, aperfeiçoamento e atualização;
- VII - jornada de trabalho que incorpore momentos diferenciados das atividades docentes. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JACOBINA, 2012, p.3).

Observamos que segundo o Plano Municipal todos os aspectos apontados pelos docentes são valorizados, porém em conversa informal com uma docente, a mesma afirmou que o mais valorizado seria a titulação, porém leva mais tempo para ser contada, enquanto o adicional por tempo de serviço é automático, ou seja, o aumento é introduzido automaticamente em seu contracheque de 5 em 5 anos.

Portanto, em síntese, podemos apontar sobre o perfil sócio demográfico dos docentes da cidade de Jacobina-Bahia os seguintes elementos: a) quanto ao sexo um número total dos entrevistados são do sexo feminino; b) no que diz respeito à idade dos docentes, a maior parte deles possui entre 30 a 40 anos, tendo uma idade média de 41,44 anos; c) Em relação a cor/raça a maioria dos docentes se auto declararam pardos e negros; d) a maioria das docentes são casadas e possuem filhos; e) no que diz respeito ao perfil econômico dos docentes, estes recebem acima de 1 salário mínimo, tendo sua maioria recebendo de 2 até 3 salários mínimos; f) a maioria se consideram insatisfeito e muito insatisfeitos com a sua remuneração; g) metade dos docentes questionados são os principais provedores da família; h) a maioria não trabalha em outra instituição de ensino; i) a maioria não trabalha em um outro setor não ligado a educação; j) a maioria dos docentes é contemplado com plano de cargo e salário e; k) entre os aspectos mais apontados como valorizados no plano de cargo e salário estão titulação e tempo de serviço respectivamente.

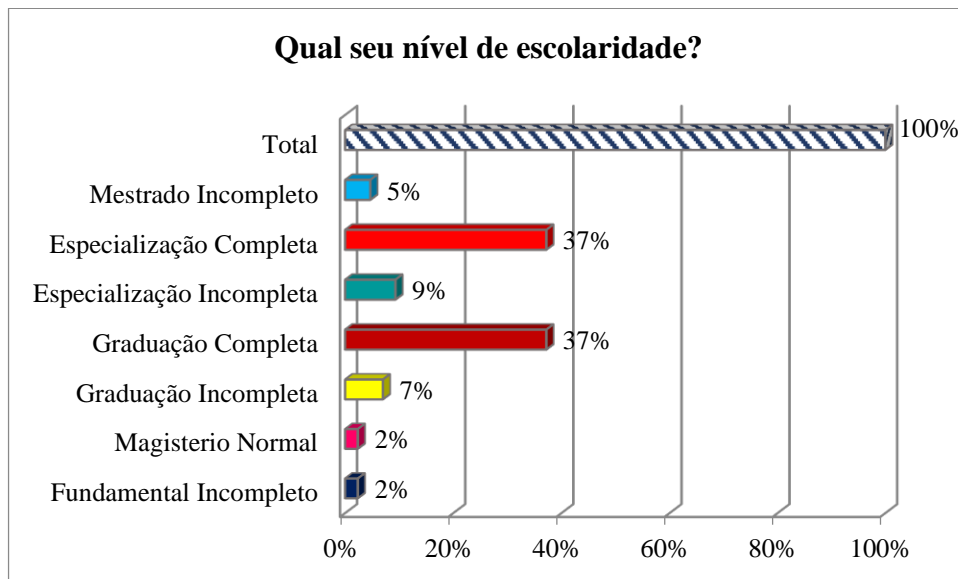
5.2 Sobre a formação acadêmica dos docentes

Neste subtópico iremos analisar a formação acadêmica dos professores da educação infantil de Jacobina. Aqui traremos aspectos como o nível de escolaridade, instituição a qual

concluiu nível superior, participação em eventos e instituições promotoras, cursos de formação continuada, etc.

Sobre a escolaridade dos docentes temos a seguinte distribuição de acordo com o gráfico 16.

Gráfico16. Nível de escolaridade do docente.



Fonte: Elaboração Própria, 2016.

Ao analisarmos o gráfico 16 percebemos que a formação dos docentes da educação infantil é muito variada, vai do nível fundamental ao mestrado incompleto. Tendo 2% (1) dos professores o ensino fundamental incompleto, 2% (1) completaram o magistério normal, 7% (3) possuem graduação incompleta, 37% (16) possuem graduação completa, 9% (4) possuem especialização incompleta, 37% (16) especialização completa e 5% (2) mestrado incompleto.

No site Cultiva educa (CARVALHO; NEVES; MELO, 2015), a maioria dos docentes da educação infantil, da rede municipal, rural e urbana na cidade de Jacobina possuem nível superior completo 52,2% (47), enquanto 5,6% possuem nível superior incompleto (5) e 42,2% (38) possuem magistério. Percebemos então que nos resultados encontrados em nossa pesquisa há uma divergência quanto aos dados encontrados, pois identificamos um (1) docente que apontou ter ensino fundamental incompleto. Essa informação não consta nos dados do site Cultiv educa que aponta a situação de todos os docentes da cidade de Jacobina. Contudo, para esclarecer melhor a situação, necessitaríamos de uma entrevista com os docentes para compreender o porquê dessa incoerência. Dessa forma, trabalhamos com a

hipótese de que pode ser algum funcionário da prefeitura que não está cadastrado como professor, assumindo a função docente.

Se compararmos esses dados encontrados em nossa pesquisa com os dados do Survey nacional e do Censo da educação básica apresentados no capítulo 4 deste trabalho, onde analisamos os dados de Oliveira e Vieira(2010) e do IBGE (2014) percebemos que houve entre os dados um aumento na porcentagem de professores da educação básica que possuem formação em superior e uma diminuição do número de docentes que tem com formação o nível fundamental.

No estado do Espírito Santo entre os docentes da educação infantil, Ferreira, Oliveira e Vieira (2012) apontam que 2,2% dos docentes possuem o ensino fundamental, 24,6% possuem o ensino médio, 9,9% possuem graduação e 63,3% possuem pós-graduação.

Podemos ver que os docentes com o nível superior continuam sendo a maioria dos professores, tendo como maior percentual neste nível os que continuaram além da graduação, e esta é uma boa notícia se pensarmos em relação à meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) que aponta como alvo:

[...] garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014, p.48).

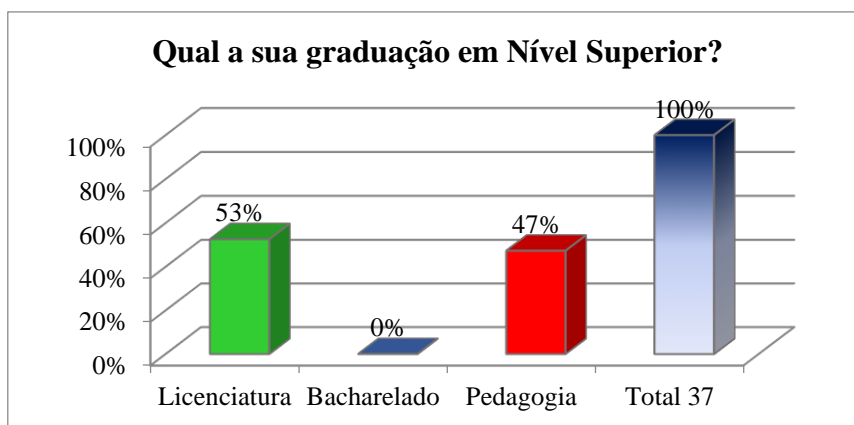
Se levarmos em consideração o Plano de Cargo e Remuneração do município de Jacobina que em seu artigo 1º aponta que:

Esta Lei institui o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica do Município de Jacobina, Estado da Bahia, nos termos do Parágrafo único do artigo 206 da CF/88. Parágrafo único – Integram o Quadro dos Profissionais em Educação do Sistema Municipal de Ensino: I – Professores habilitados em Nível Médio Modalidade Normal ou Pedagogia para a docência na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental (JACOBINA, 2013, p.2).

Percebemos que a maioria dos docentes que atuam na área estão dentro do que é colocado tanto no PNE, quanto no Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do município de Jacobina.

Sobre o tipo de graduação dos docentes da educação infantil do município de Jacobina temos a seguinte distribuição de acordo com o gráfico 17.

Gráfico 17. Distribuição da formação dos docentes em nível superior da educação infantil da cidade de Jacobina.



Fonte: Elaboração Própria, 2016.

Identificamos que 38 docentes que apontaram terem pelo menos graduação completa. Podemos perceber que deste total, 53% (20) possuem curso de Licenciatura e 47% (18) possuem curso de pedagogia. Nenhum dos docentes tem formação em bacharelado.

Oliveira e Vieira (2010) em seu estudo do Survey nacional, abordam que 55% dos docentes possuem curso de Licenciatura, 35% possuem Pedagogia e 5% possuem Magistério/Normal Superior e/ou outros tipos de graduação. Percebemos que os dados são parecidos e nas duas situações a licenciatura ainda é a primeira mais cursada e a pedagogia fica em segundo lugar, tendo as outras formas de nível superior ficado em último.

Já no estado do Espírito Santo na educação infantil há um maior número de docentes formados com a graduação em pedagogia equivalente a 59,4% (FERREIRA; OLIVEIRA; VIEIRA, 2012). Os dados do estado do Espírito Santo divergem dos encontrados na cidade de Jacobina em mais de 20 pontos percentuais no que diz respeito a proporção de docentes que possuem formação em Pedagogia.

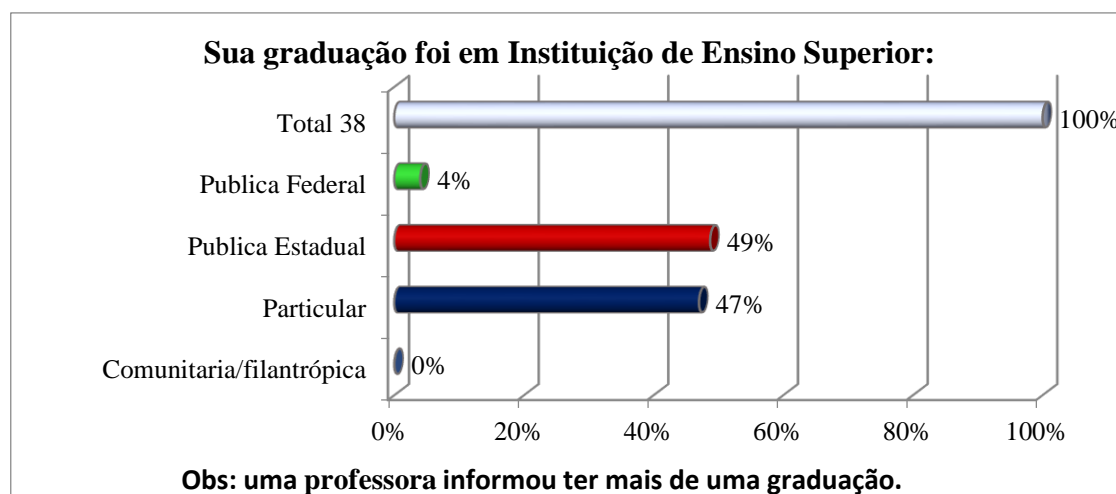
Na LDB a Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, em seu artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASILIA, 2005, p.26)

Percebemos que as informações trazidas anteriormente corroboram com a LDB, que aponta a formação em nível superior para a atuação na educação básica e o nível médio na modalidade normal (antigo magistério).

Sobre o local onde os docentes realizaram a graduação temos a seguinte distribuição de acordo com o gráfico 18.

Gráfico 18. Instituição de ensino superior em que os docentes realizaram sua graduação



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Dos professores que apontaram possuir graduação 47% (18) revelaram ter feito em instituição de ensino particular, 49% (19) em instituição pública estadual e 4% (1) em instituição pública federal. Os dados apontam números diferentes porque uma professora indicou ter mais de uma graduação e marcou mais de uma opção nesta questão.

Oliveira e Vieira (2010) apontaram que as instituições em que a maior parte dos sujeitos docentes fez seu curso superior são particulares 46%, seguidas pelas instituições públicas federais 34%, 19% cursaram nas instituições estaduais e, 1% apontaram ter cursado em instituições municipais

No estado do Pará segundo Maués et al. (2012) o percentual das universidades que formaram os docentes foram: particular 29,9%, 69,6% pública (estadual, federal e municipal), comunitária 0,2%, outros 0,4%. No que se refere a pública, 23% foram em universidades estaduais, 76% federais e 0,6% municipais.

Já a maioria das graduações da educação infantil do estado do Espírito Santo segundo Ferreira, Oliveira e Vieira (2012) foram em instituições particulares (62,5%). Se

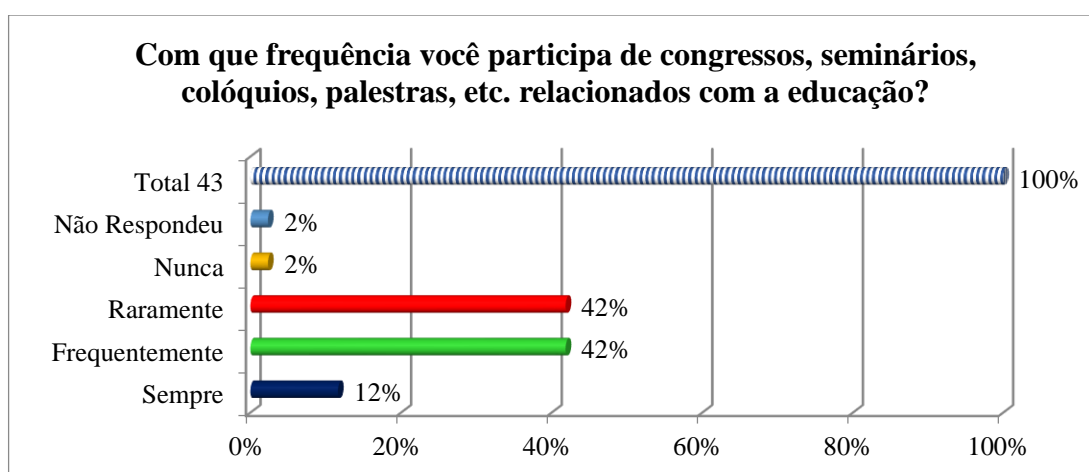
compararmos vemos que em Jacobina este número se diferencia, a instituição pública estadual é a mais apontada como formadora dos docentes, seguida pela particular.

Vemos com estes dados que esta informação é muito relativa de acordo a localização a qual o sujeito docente está, já que a maioria das Universidades estaduais se concentram nas capitais das cidades ou em cidades mais populosas e as estaduais e particulares tem seus campus espalhados pelo interior dos estados.

Talvez a explicação para esses dados encontrados em Jacobina se justifiquem por ter na cidade uma Universidade Estadual, a Universidade do Estado da Bahia/UNEB que forma muitos alunos da cidade e regiões circunvizinhas em diversos cursos de Licenciaturas. Além da UNEB há muitas faculdades particulares na região.

Em relação à frequência que participa de congressos e eventos relacionados com a educação os docentes responderam da seguinte forma (gráfico 19).

Gráfico 19. Frequência na participação de eventos relacionados à educação.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Em relação à formação continuada dos docentes de Jacobina, percebemos que: 42% (18) apontaram que participam raramente, 42% (18) apontaram que participam frequentemente, 12% (5) apontaram que participam sempre, 2% (1) nunca participam e 2% (1) não quiseram responder esta questão.

No estado de Pernambuco, segundo Oliveira e Vieira (2014) afirmam que 52% dos docentes apontaram ter participado de uma ou mais atividades de formação nos últimos anos. Este é um dado preocupante, principalmente em Jacobina, quando ainda tem professores que apontam nunca participar destes eventos.

Corroboramos com as ideias de Santos (2010) quando refere que a preocupação com formação profissional deve ser permanente e no caso do professor, essa realidade é ainda maior, já que trabalha diretamente com a informação, devendo cuidar da atualização de seus conhecimentos, por isso a formação continuada certamente se trata de uma ferramenta importante à disposição do docente.

Sobre o assunto, o Plano Nacional da Educação (2014-2024) lançou uma meta em 2014, que engloba a educação continuada, e esta pretende:

[...] formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014, p.51).

Para que esta meta seja atingida algumas estratégias foram definidas, estas são:

[...] realizar, em regime de colaboração, o planejamento estratégico para dimensionamento da demanda por formação continuada e fomentar a respectiva oferta por parte das instituições públicas de educação superior, de forma orgânica e articulada às políticas de formação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (Estratégia 16.1); consolidar política nacional de formação de professores da educação básica, definindo diretrizes nacionais, áreas prioritárias, instituições formadoras e processos de certificação das atividades formativas (Estratégia 16.2); ampliar a oferta de bolsas de estudo para pós-graduação dos professores e demais profissionais da educação básica (Estratégia 16.5); e fortalecer a formação dos professores das escolas públicas de educação básica, por meio da implementação das ações do Plano Nacional do Livro e Leitura e da instituição de programa nacional de disponibilização de recursos para acesso a bens culturais pelo magistério público (Estratégia 16.6) (BRASIL, 2014, p.51)

Entendemos o quanto é importante à formação continuada para que os docentes desempenhem seu trabalho cada vez melhor, se adequando as mudanças que vem ocorrendo na educação e no mundo.

Em relação à instituição promotora dos eventos destacados acima os docentes responderam que (tabela 9):

Tabela 9. Principais instituições promotoras dos eventos.

Qual principal instituição promotora desses eventos?

Sindicatos	0	0%
Ministério da Educação	1	2%
Secretaria de Educação Estadual	3	6%
Secretaria de Educação Federal	0	0%
Secretaria de Educação Municipal	30	64%
Universidade/faculdade particular	5	11%
Universidade Pública	5	11%
Empresas Particulares	1	2%
Total	45	100%

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Entre as principais instituições promotoras dos eventos de educação a qual os docentes da educação infantil de Jacobina participam, temos a seguinte distribuição: 64% (30) apontaram a Secretaria de Educação Municipal, 11% (5) apontaram a Universidade pública, 11% (5) apontaram a Universidade/Faculdade particular, 6% (3) apontaram a Secretaria de Educação Estadual, 2% (1) o Ministério da Educação e 2% (1) sinalizaram alguma empresa particular.

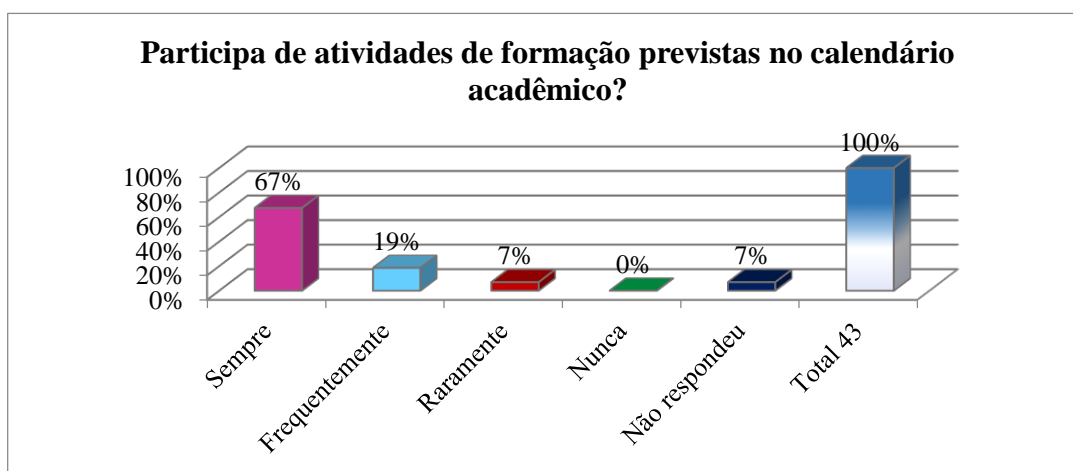
Ao compararmos com os dados do Survey nacional trazidos por Oliveira e Vieira (2010) que em relação aos docentes da rede municipal, 57% realizaram atividade de formação promovida pela Secretaria Municipal de Educação; 11% pela Secretaria Estadual, 5% Ministério da Educação, 5% sindicatos e 22% outros.

Os dados do estado do Espírito Santo, segundo Ferreira, Oliveira e Vieira (2012), as instituições que mais promoveram os colóquios, congressos, seminários, etc., foram as Secretarias de Educação dos municípios pesquisados 44,7%, outras instituições 28,6% e Secretaria Estadual de Educação 16,5%. Portanto, assim como em Jacobina, não aparece nos dados à promoção de eventos por sindicatos.

Percebemos que as Secretarias de Educação Municipais continuam sendo a principal instituição promotora destes eventos, seguida de outras como as universidades, e que os sindicatos não promovem estes eventos voltados à educação.

Em relação à participação dos docentes em formação prevista em calendário acadêmico (Gráfico 20).

Gráfico 20. Participação dos docentes em formação prevista em calendário acadêmico.

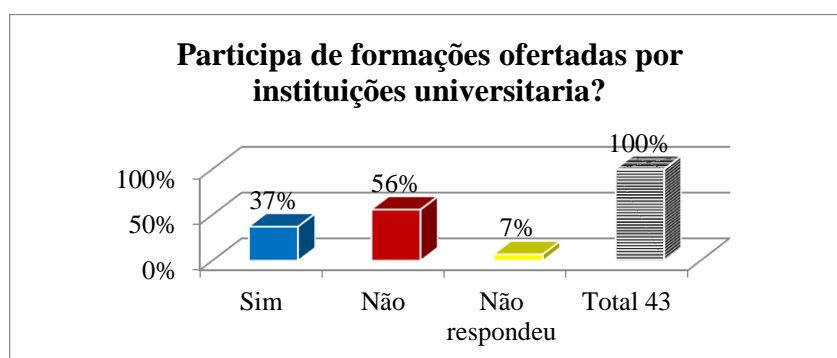


Fonte: Elaboração Própria, 2016.

Quando questionados sobre a participação em eventos previstos no calendário acadêmico 67% (29) dos docentes apontaram que sempre participam, 19% (8) frequentemente, 7% (3) raramente e 7% (3) não quiseram responder esta pergunta.

Em relação à participação dos docentes em eventos oferecidos por instituições universitárias (Gráfico 21).

Gráfico 21. Participação dos docentes em eventos oferecidos por instituições universitárias.



Fonte: Elaboração Própria, 2016.

Quando questionados os docentes em relação à participação deles em formações promovidas por instituições universitárias à resposta foi que a maioria 56% (24) não participam enquanto, 37% (16) apontaram que sim, participam e 7% (3) não responderam esta questão.

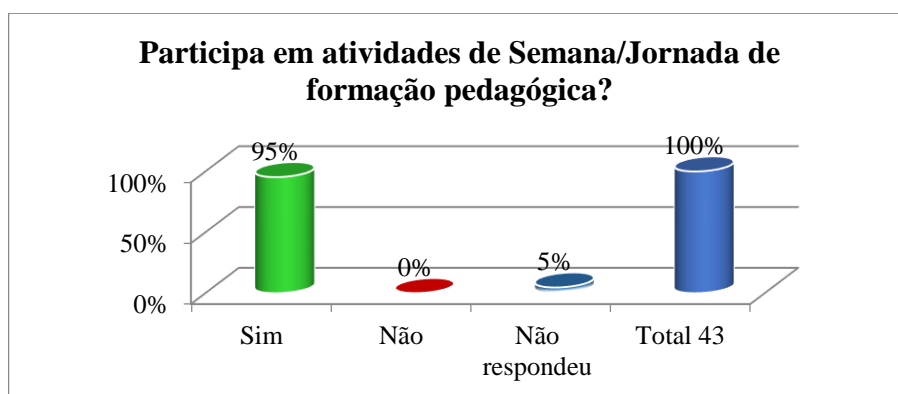
Segundo Ferreira, Oliveira e Vieira (2010), o programa de formação ofertados por instituições universitárias, em 65% foram ofertadas por outra instituições formadoras e que

eles observaram que 64,7% dos docentes disseram que estes programas sim contribuem para a reflexão da prática profissional, enquanto 66% acreditam que estes sim servem para aprofundar os conhecimentos e 59,5% acreditam que sim estes programas ajudam no trabalho com alunos/crianças.

Percebemos aqui que a maioria dos docentes não participam de formações oferecidas pelas universidades, o que é lamentável, já que sabemos a importância da formação continuada para os docentes principalmente oferecidas pelas universidades.

Sobre a participação dos docentes em Semana/Jornada de formação pedagógica de acordo com o gráfico 22.

Gráfico 22. Participação dos docentes em Semana/Jornada de formação pedagógica.



Fonte: Elaboração Própria, 2016.

Quando questionados a respeito de sua participação em atividades de semana/jornada pedagógica, dos professores 95% (41) apontam sim participar, enquanto 5% (2) não responderam a questão.

Compreendemos que a jornada pedagógica

[...] é um momento em que profissionais da educação partilham ideias, ensinam e aprendem na coletividade, com o propósito de promover o fortalecimento do processo educativo, por meio da análise dos indicadores educacionais, dos valores e da cultura das escolas. O tema escolhido é um convite à comunidade escolar para evidenciar práticas educativas e o trabalho desenvolvido com a leitura, na perspectiva das diversas linguagens e áreas do conhecimento. As práticas que educam e a leitura abrem a discussão entre o coletivo da unidade escolar na Jornada Pedagógica e devem ser consideradas ao longo do ano letivo para a garantia do direito de aprender dos nossos estudantes (BAHIA, 2016).

Essa grande quantidade de professores que participam da jornada pedagógica pode ser justificada, já que a formação continuada do docente é imprescindível para a realização e desenvolvimento do seu trabalho, e por ser algo valorizado no plano de carreira.

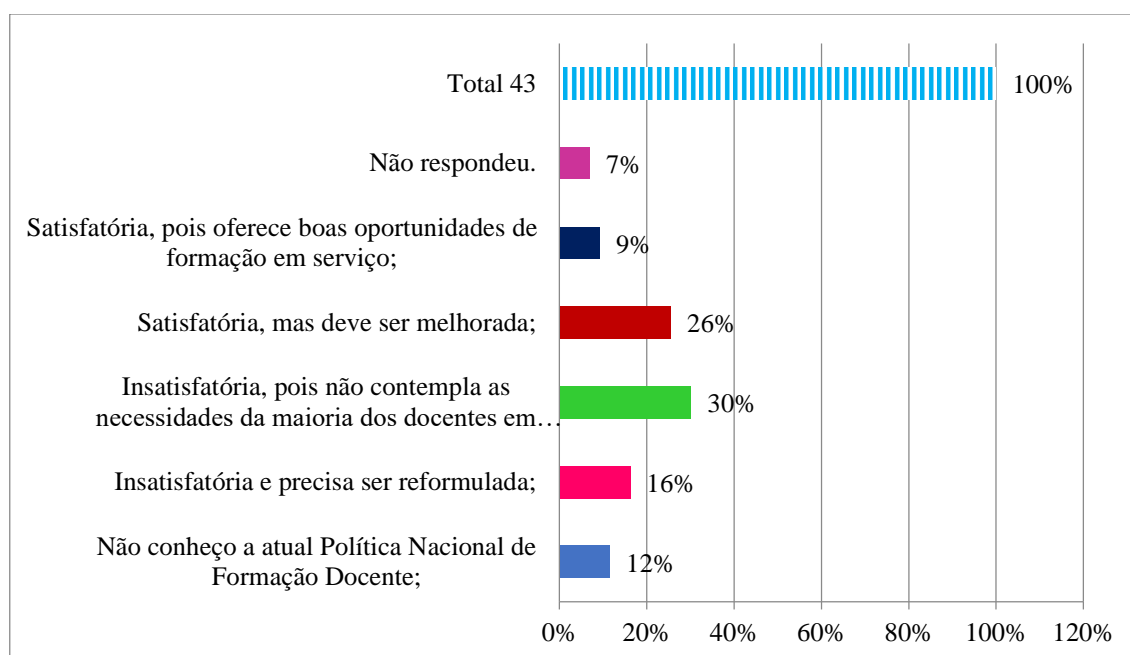
Nesta perspectiva, sobre a formação inicial e continuada dos docentes da cidade de Jacobina-Bahia, a) quanto ao nível de escolaridade podemos perceber que a maioria tem o nível superior completo sendo estes em licenciatura e em pedagogia, tendo como principais instituições formadoras a Universidade pública estadual e a Faculdade particular; b) em relação à formação continuada os docentes participam mais de cursos previstos no calendário acadêmico e a jornada pedagógica; c) tendo uma participação pouco satisfatória em cursos oferecidos pelas universidades. d) tendo como principal instituição promotora destes eventos em educação, a Secretaria de Educação Municipal; e) quanto a atividades de formação previstas no calendário escolar, a maioria dos docentes participam sempre; f) a maioria dos docentes apontou não participar de formação ofertada por instituições universitárias e; g) todos os docentes que responderam a questão apontaram participar da semana/jornada pedagógica.

5.3 Sobre a percepção dos docentes acerca das Políticas Educacionais

Neste sub-tópico iremos analisar a percepção dos professores da educação infantil de Jacobina, em relação às Políticas educacionais em âmbito nacional e municipal. Veremos aqui o conhecimento dos mesmos a respeito da Política Nacional de Formação Docente, o Plano Nacional de Educação (2014-2024), a Base Nacional Comum Curricular e o Plano Nacional de Educação.

Em relação à opinião dos docentes a respeito da atual Política Nacional de Formação Docente apontada no Gráfico 23.

Gráfico 23. Percepção dos docentes a respeito da Política Nacional de Formação Docente.



Fonte: Elaboração Própria, 2016.

Quando questionados em relação a sua percepção a respeito da atual Política Nacional de Formação Docente, 7% (3) não quiseram responder, 9% (4) a consideraram satisfatória, pois oferece boas oportunidades de formação em serviço, 26% (11) a consideraram satisfatória, mas que deve ser melhorada, 30% (13) a acharam insatisfatória por não contemplar as necessidades da maioria dos docentes em atividade, 16% (7) acham que ela é insatisfatória e precisa ser melhorada e 12% (5) não a conhecem.

Na pesquisa de Oliveira e Vieira (2010) a política nacional de formação docente é tida pela maior parte (46%) dos sujeitos docentes como sendo satisfatória, ressaltando, porém, que deve ser melhorada, já 24% acreditam que esta é insatisfatória e precisa ser reformulada, 19% a considera insatisfatória por não contemplar as necessidades da maioria dos docentes em atividade, 6% a consideraram satisfatória e 4% não a conhecem.

No Pará segundo Maués et al. (2012) no que se refere a percepção dos docentes em relação a política nacional de formação docente, 40% dos pesquisados afirmaram ser satisfatória, mas deve ser melhorada, 25% insatisfatória, pois não contempla a maioria dos docentes em atividade, 23% acham que é insatisfatória e precisa ser reformulada, 4% apontaram não conhece-la, 4% a consideraram satisfatória e 3% não responderam a questão.

Podemos perceber aqui que nos três casos a maioria dos professores a consideram insatisfatória e que precisa ser melhorada. Isso, são dados preocupante, principalmente, porque observamos que ainda existem docentes que não a conhece, pois:

[...] o professor tem sido apontado como protagonista no contexto das políticas educacionais, no sentido de que, mesmo não participando do processo de elaboração dessas políticas de formação, o governo tem se utilizado de estratégias para que estes profissionais se identifiquem com estas políticas educacionais (MAUÉS, et al., 2012, p.68).

Do Plano Nacional de Formação Docente destacamos entre os princípios do Art. 2º:

- IV - a garantia de padrão de qualidade nos cursos de formação inicial e continuada;
- V - a articulação entre teoria e prática no processo de formação, fundada no domínio de conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos específicos, segundo a natureza da função;
- VII - a formação inicial e continuada, entendidas como componentes essenciais à profissionalização, integrando-se ao cotidiano da instituição educativa e considerando os diferentes saberes e a experiência profissionais (BRASIL, 2016, p.1).

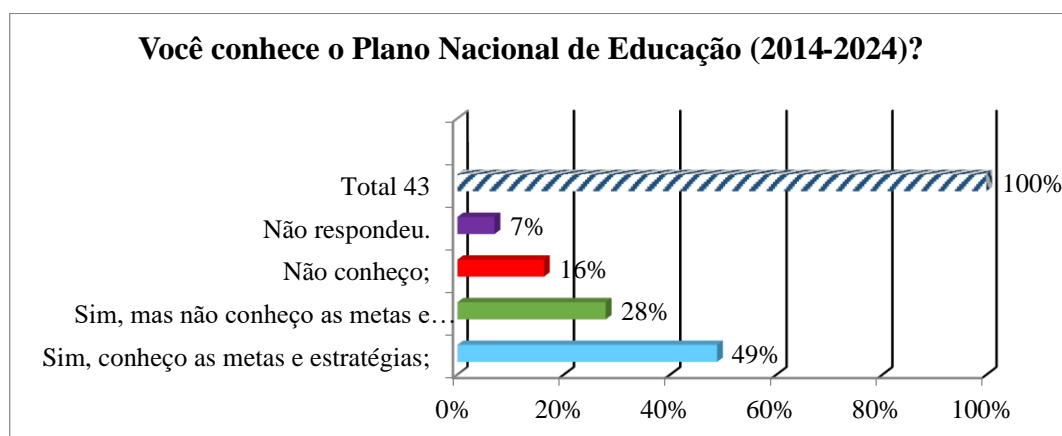
E entre os objetivos do Plano Nacional de Formação Docente apresentamos aqui em seu Art. 2º os de:

- IV - promover a integração da educação básica com a formação inicial e continuada, consideradas as características culturais, sociais e regionais em cada unidade federativa;
- VI - promover a formação de profissionais comprometidos com os valores de democracia, com a defesa dos direitos humanos, com a ética, com o respeito ao meio ambiente e com relações étnico-raciais baseadas no respeito mútuo, com vistas à construção de ambiente educativo inclusivo e cooperativo;
- VII - assegurar o domínio dos conhecimentos técnicos, científicos, pedagógicos e específicos pertinentes à área de atuação profissional, inclusive da gestão educacional e escolar, por meio da revisão periódica das diretrizes curriculares dos cursos de licenciatura, de forma a assegurar o foco no aprendizado do aluno;
- IX - promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais da educação básica, inclusive no que se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos (BRASIL, 2016, p.1)

Percebemos então o quanto é importante que os professores compreendam e saibam o que é este plano, já que ele rege vários aspectos em sua formação continuada, podendo assim cobrar de forma clara as melhorias necessárias, que alguns apontaram necessárias.

Em relação à opinião dos docentes a respeito da atual Plano Nacional de Educação (2014-2024) no Gráfico 24.

Gráfico 24. Percepção do docente sobre o Plano Nacional de Educação (2014-2024)



Fonte: Elaboração própria, 2016.

A maioria dos docentes 49% (21) a serem questionados sobre o Plano Nacional de Educação (PNE)⁶ apontou conhecê-lo e conhecer suas metas e estratégias, já os que conhecem o PNE mas não conhecem as metas e estratégias foi de 28% (12), os que não conhecem 16% (7) e 7% (3) não responderam.

É uma notícia boa, saber que muitos docentes conhecem o PNE e suas metas e estratégias, já que assim, poderão contribuir e cobrar para que a educação seja cada vez melhor e que estas metas sejam alcançadas no prazo estipulado. Porém a metade dos docentes não conhecem as metas e estratégias e muitos nem conhecem o PNE.

Entre as principais diretrizes do PNE em seu Art. 2º indicamos aqui:

I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX - valorização dos (as) profissionais da

⁶ O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos. O primeiro grupo são metas estruturantes para a garantia do direito a educação básica com qualidade, e que assim promovam a garantia do acesso, à universalização do ensino obrigatório, e à ampliação das oportunidades educacionais. Um segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade. O terceiro bloco de metas trata da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas, e o quarto grupo de metas refere-se ao ensino superior. (BRASIL, 2014)

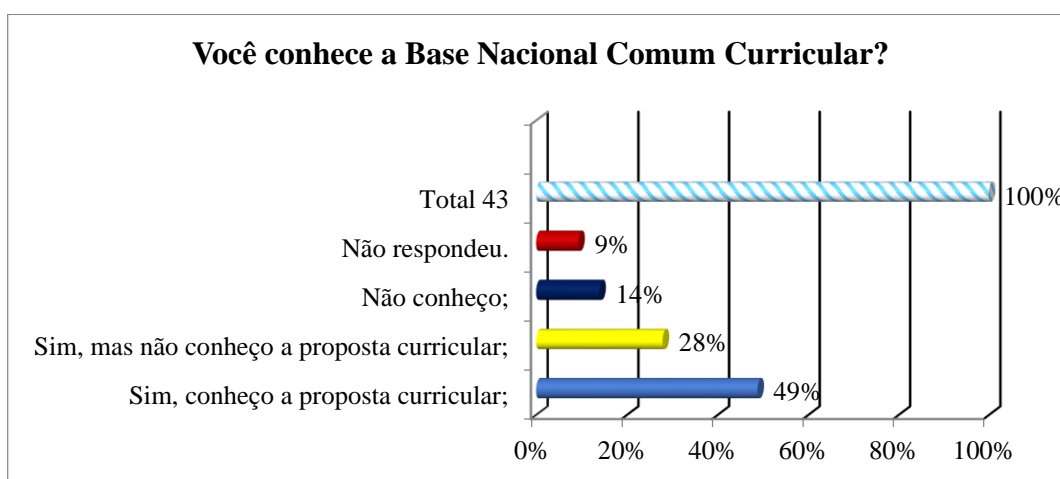
educação; X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).

Muitos são os planos do PNE para estes 10 anos, e destes a grande maioria depende do professor, mas ponhamos a pensar sem estas informações, tão importantes, como os professores conseguirão fazer seu trabalho de forma a que daqui a 10 anos estas metas alcançadas estejam cumpridas? É de extrema importância que eles os conheçam.

Esse dado encontrado entre os pesquisados na cidade de Jacobina é insatisfatório quando pensamos em democratizar as decisões das políticas educacionais, pois como os professores não conhecem a política educacional ficarão mais aptos a decidirem de maneira simplista e as vezes equivocadas.

Em relação à opinião dos docentes a respeito da atual Base Nacional Comum Curricular representada no Gráfico 25.

Gráfico 25. Percepção do docente sobre a Base Nacional Comum Curricular.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Os docentes quando questionados a respeito da percepção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁷. 9% (4) não responderam, 14% (6) apontaram não conhecer, 28% (12) conhecem a Base mas não sua proposta e 49% (21) conhecem a Base e a proposta curricular.

⁷[...] a Base Nacional Comum, prevista na Constituição para o ensino fundamental e ampliada, no Plano Nacional de Educação, para o ensino médio, é a base para a renovação e o aprimoramento da educação básica como um todo. E, como se tornou mais ou menos consensual que sem um forte investimento na educação básica o País não atenderá aos desafios de formação pessoal, profissional e cidadã de seus jovens, a Base Nacional Comum assume um forte sentido estratégico nas ações de todos os educadores, bem como gestores de educação, do Brasil. (MEC, 2015)

Observamos que muitos docentes não conhecem a Base Nacional, Comum Curricular, assim como o PNE.

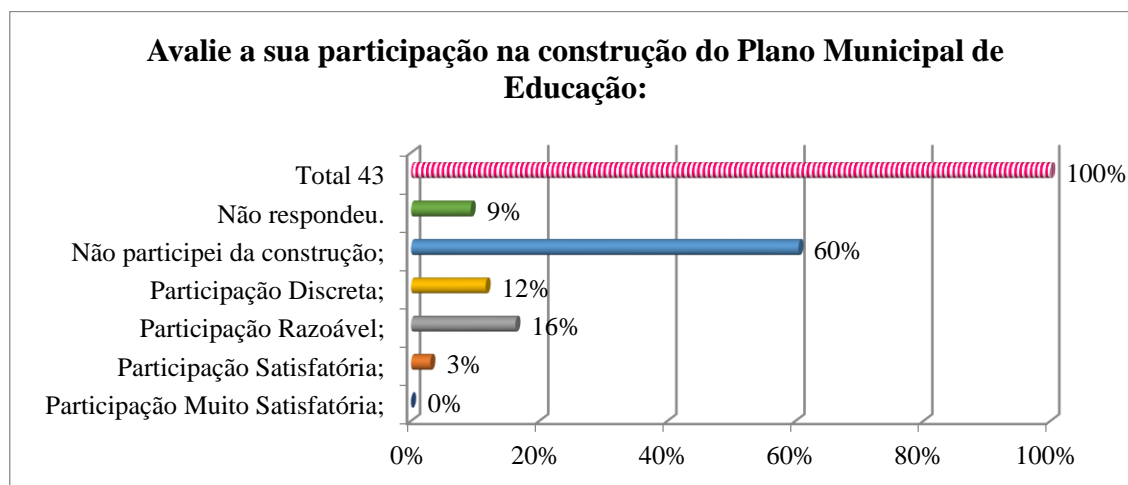
Na educação infantil, a BNCC procura consolidar as conquistas das diretrizes, enfocando direitos fundamentais da aprendizagem e desenvolvimento, tendo em vista a equidade entre as crianças brasileiras e a garantia de direito à cidadania. (MEC, 2016)

Para que esta consolidação ocorra Segundo o Ministério da Educação-MEC (2016) a BNCC propõe que uma organização curricular para a Educação infantil devem ser consolidadas a partir de 5 aspectos: Princípios da Educação Infantil; Cuidar e Educar; Interações e Brincadeiras; Seleção de práticas, saberes e conhecimentos; Centralidade das crianças.

Assim, se os docentes não a conhecem, fica difícil a estes cinco aspectos apresentados sejam seguidos, fazendo com que esta organização curricular proposta não seja consolidada.

Em relação à participação do docente na construção do Plano Municipal de Educação apontada no Gráfico 26.

Gráfico 26. Participação dos docentes na construção no Plano Municipal de Educação.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Quando questionados quanto a sua participação na construção do PME de Jacobina, percebemos que a maioria 60% (26) não participou, os que participaram de forma discreta foi de 12% (5), ou razoável 16% (7), tendo apenas 3% (1) uma participação satisfatória e 9% (4) não responderam.

A participação na construção do PME é imprescindível, já que estes dados nos mostram uma realidade não tão boa, em que a grande maioria dos pesquisados não

participaram da construção de um plano que vai dirigir sua vida profissional durante algum tempo.

O Plano Municipal de Educação da cidade de Jacobina que é um projeto de Lei nº 018, de 23 de julho de 2015, tem como base em relação ao ensino ministrado no município os princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação (JACOBINA, 2015, p.19).

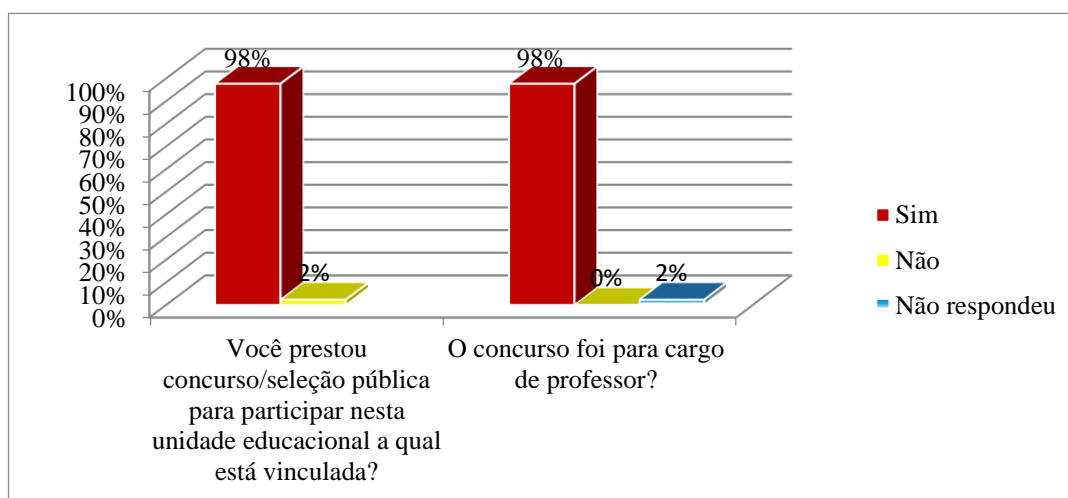
Assim, ao analisarmos os dados sobre a percepção dos docentes da educação infantil de Jacobina- Bahia: a) em relação às políticas nacionais e municipal de educação, podemos conferir que no que se refere à Política Nacional de Formação docente a maioria dos pesquisados consideram insatisfatória e acreditam que ela deve ser reformulada; b) os docentes apontaram reconhecer o Plano Nacional de Educação suas metas e estratégias; c) no que se refere a Base Nacional Comum Curricular a maioria dos docentes afirmam conhecê-la e; d) quanto a participação dos docentes na construção do PME de Jacobina, percebemos que a maioria, não participou da sua construção.

5.4 Sobre a situação funcional

Neste sub- tópico iremos analisar a situação funcional dos docentes da educação infantil de Jacobina, levantando questões a respeito do vínculo empregatício, a função em que atua, o tempo de serviço, a forma de contrato de trabalho, os aspectos mais valorizados, etc.

Em relação à prestação de concurso para trabalhar na instituição, os docentes sinalizaram que (Gráfico 27):

Gráfico 27. Distribuição dos docentes que prestou concurso/seleção para a unidade educacional em que trabalha



Fonte: Elaboração Própria, 2016

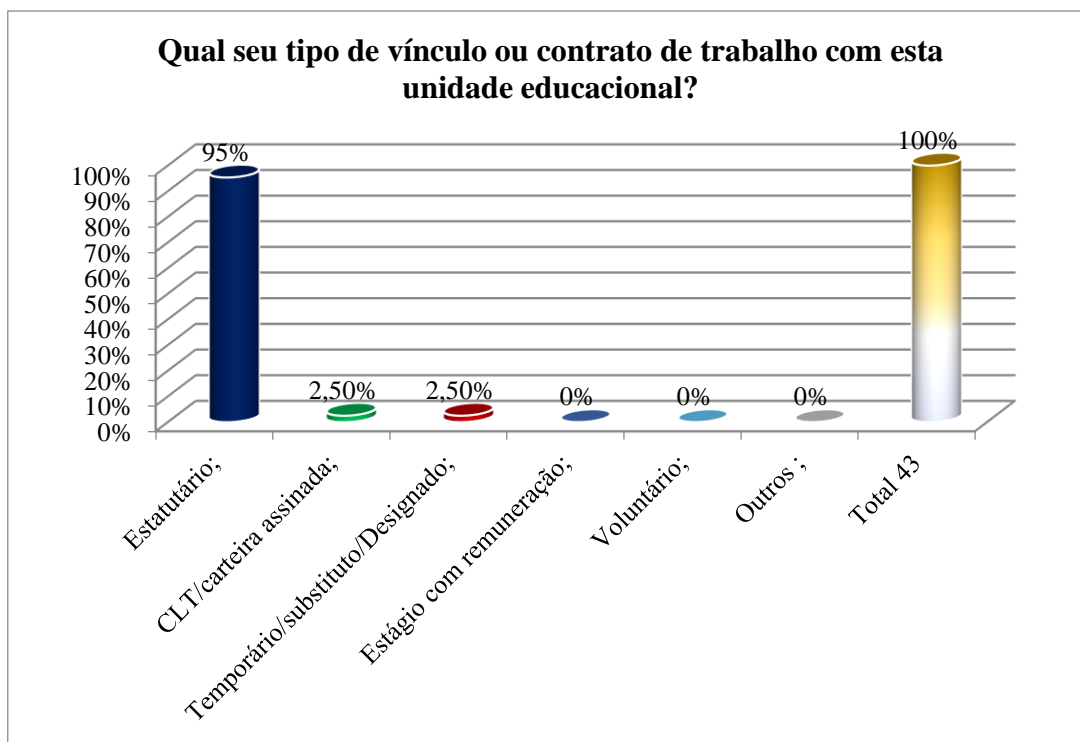
Dos docentes pesquisados 98% (42) apontaram que prestaram concurso público para trabalhar na instituição de ensino e 2% (1) não prestou concurso. Identificamos também que 98% (42) prestaram concurso o cargo de professor e 2% (1) não respondeu a questão. Dessa forma, 98% (42) dos docentes trabalham atualmente como professor e um dos docentes que prestou concurso para professor trabalha atualmente como diretor/coordenador na instituição.

Nossos dados divergem dos dados do Survey nacional coletado por Oliveira e Vieira (2010) onde elas apontam que mais de dois terços dos sujeitos docentes entrevistados não prestaram concurso público para o desempenho de suas atividades e 77% dos sujeitos docentes entraram como professor e outros 23% deram entrada na rede de ensino através de cargo diferente de professor.

Compreendemos que essa divergência nos dados pode ser melhor explicada pois os dados de Oliveira e Vieira (2010) foram com sujeitos docentes de diferentes etapas da educação básica, de diferentes redes de ensino e de diferentes regiões do país. Esse cenário, aumenta a probabilidade de encontrar sujeitos docentes com diversas formas de ingresso (concurso, seleção, contrato, indicação, etc.) na instituição educacional em que leciona.

Em relação ao tipo de vínculo com o local em que trabalha, os docentes sinalizaram as seguintes respostas (Gráfico 28):

Gráfico 28. Tipos de vínculos empregatícios dos docentes.



Fonte: Elaboração Própria, 2016.

Como demonstra o gráfico 28 acima, 95% (41) dos docentes da educação infantil de Jacobina são estatutários, 2,5% (1) trabalha com carteira assinada e 2,5% (1) é cargo temporário ou substituto na instituição educacional.

Segundo Ferreira, Oliveira e Vieira (2012) na educação infantil do estado do Espírito Santo estão presentes os seguintes vínculos empregatícios: estatutários com 62,8%, designação temporária com 21,7%, carteira assinada conforme as Leis de Trabalho 6,7% e estágio com remuneração 7,9%.

Já os dados do Survey nacional apontados por Oliveira e Vieira (2010) sinalizam que a maior parte (64%) é composta por estatutários, ou seja, aqueles que passaram por concurso público para a função docente e a segunda categoria mais recorrente, com 24% dos entrevistados, são formados pelos sujeitos docentes temporários, substitutos ou designados.

No estado de Pernambuco, segundo Oliveira e Vieira (2014), são 56% os docentes da educação infantil que são estatutários, 4%, temporário/substituto 19%, CLT/carteira assinada 7%, estagiário 6%, voluntário 3% e outros 5%.

Já no estado do Espírito Santo na educação infantil o percentual de docentes estatutários são de 62,8%, temporários de 21,7%, carteira assinada 6,7%, estágio remunerado 7,9%. (FERREIRA; OLIVEIRA; VIEIRA, 2012)

Ao observarmos os dados de Jacobina, Pernambuco, Espírito Santo e os do Survey nacional, percebemos que em Jacobina o número de docentes estatutários é superior aos outros dados, o que é bom, já que significa que a situação funcional dos docentes está de acordo a um dos princípios do Plano Municipal de Educação da cidade ao qual procura garantir na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas. (JACOBINA, 2015).

Vimos também que em Jacobina não existem docentes atuando como voluntários, nem estagiários, diferindo dos dados apresentados por Ferreira, Oliveira e Vieira (2012) onde afirmam que a educação infantil no estado do Espírito Santo é a etapa que mais se constou a vinculação de estagiários remunerados. Talvez, a realidade encontrada em Jacobina se justifique, pois não encontramos na cidade curso superior em Pedagogia e nesse caso, não haverá disponibilidade de estagiários para ocupar os espaços institucionais.

Sobre o tempo médio (em anos) em que os sujeitos docentes trabalham com educação na rede pública e na atual unidade educacional, temos a seguinte situação (tabela 10)

Tabela 10. Tempo médio (em anos) em que os sujeitos docentes trabalham com Educação na rede pública e na atual unidade educacional.

Qual seu tempo de trabalho na educação?	Quant.	%
Até 4 anos	2	5%
De 5 à 9 anos	10	23%
De 10 a 14 anos	7	16%
De 15 à 20 anos	7	16%
Acima de 20 anos	16	37%
Não respondeu	1	2%
Total	43	100%

Qual seu tempo de trabalho nesta instituição?	Quant.	%
Até 4 anos	24	56%
De 5 à 9 anos	12	28%
De 10 a 15 anos	2	5%
Acima de 15 anos	4	9%
Não respondeu	1	2%
Total	43	100%

Fonte: Elaboração Própria, 2016.

Dos docentes pesquisados, a maioria 37% (16) trabalham a cima de (20) vinte anos com a educação, sendo seguido pelos que trabalham de 5 a 9 anos com 23% (10), de 10 a 14

com 16% (7), de 15 a 20 anos 16% (7), com até 4 anos de trabalho na educação temos 5% (2) dos docentes e 2% (1) não respondeu.

No estado do Espírito Santo entre os docentes pesquisados na educação infantil, segundo Ferreira, Oliveira e Vieira (2012), vimos que os docentes que tem até 3 anos de atuação na educação são de 19%, entre 3 a 6 anos 9,4%, entre 6 a 12 anos 22,5%, entre 12 a 24 anos 39% e superior a 24 anos 10,1%.

Percebemos então que os dados encontrados em tem média diferente, aos encontrados no Espírito Santo , onde a maioria dos docentes tem entre 12 a 24 anos de atuação.

Já a quantidade de tempo que os docentes que trabalham na instituição a qual atuam atualmente, vemos que 56% (24) deles trabalham lá até 4 anos, 28% (12) trabalham de 5 a 9 anos, 5% (2) de 10 a 15 anos, 9% (4) acima de 15 anos de trabalho e 2% (1) não respondeu esta questão.

No estado do Espírito Santo os docentes que trabalham na unidade de ensino até três anos são maioria 67,65%, entre 3 e 6 anos 10,9%, entre 6 e 12 anos 10,4%, entre 12 e 24 anos 10,6% e superior a 24 anos 0,5%. (FERREIRA; OLIVEIRA; VIEIRA, 2012).

Diferente da quantidade de anos que os docentes trabalham na educação, aqui observando os dados de Jacobina e Espírito Santo, percebemos que os docentes em sua maioria trabalham à pouco tempo na instituição atual, no caso do estado do ES os autores justificaram que o indicados de menos tempo na unidade pode se explicar com o caso de profissionais concursados a partir do processo de remoção no interior das redes e sistemas de ensino, que possibilita a transferência. (FERREIRA; OLIVEIRA; VIEIRA, 2012)

No que se refere à Jacobina, acreditamos que estes dados se justificam, pela construção de novas creches na cidade ou a transferência de professores, etc,.

Assim, podemos observar que segundo a situação funcional dos docentes da Educação Infantil da cidade de Jacobina-Bahia, podemos sintetizar da seguinte forma: a) em sua grande maioria prestaram concurso para o cargo de professor; b) destes apenas 1 trabalham em outro cargo na instituição; c) quanto ao tipo de vínculo de trabalho a maioria são estatutários; c) tendo em sua maioria de tempo de trabalho dos docentes na educação de acima de 20 anos; d) tendo a maioria dos docentes até 4 anos de trabalho na instituição atualmente.

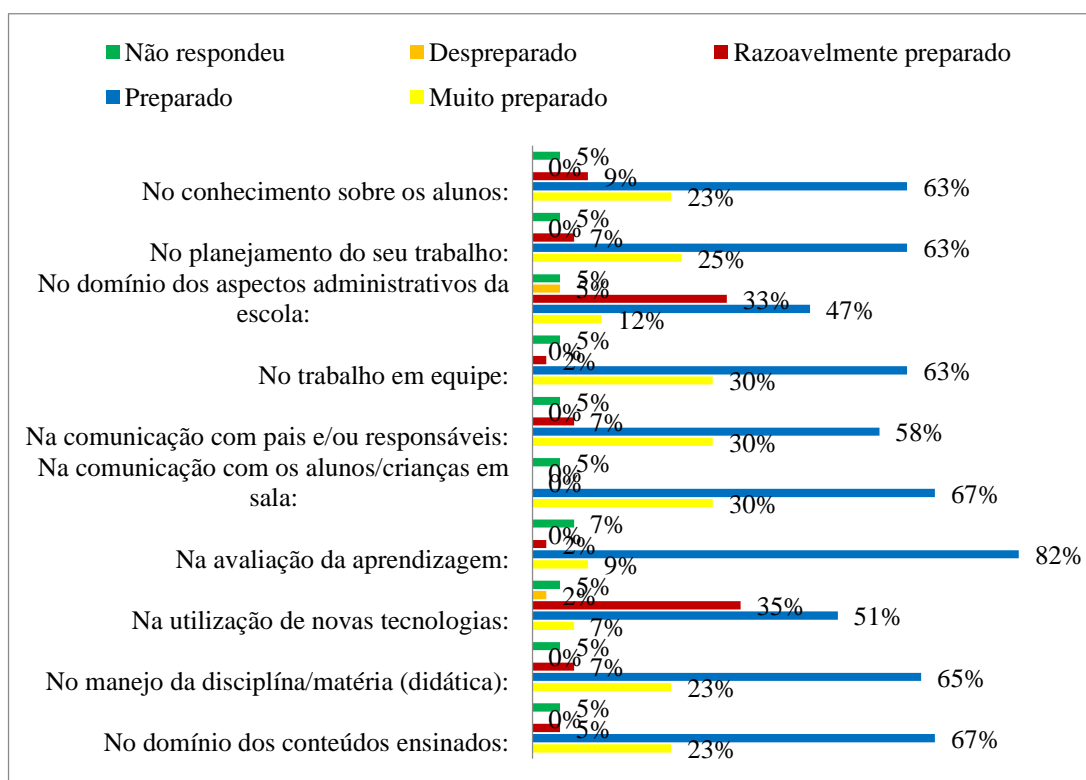
5.5 Sobre a percepção de elementos do processo de ensino e aprendizagem.

Neste sub- tópico iremos analisar a percepção que os professores da educação infantil de Jacobina, tem a respeito dos elementos que envolvem o processo de ensino e

aprendizagem. Traremos aqui pontos como a preparação dos mesmos em relação as atividades desenvolvidas em sala, frequência de leitura, satisfação em relação a carreira, se trabalha com alunos com deficiência e qual sua formação para isso, se leva atividades da escola para casa, etc.

O gráfico 29 aborda a percepção dos docentes em relação às atividades desenvolvidas em sala.

Gráfico 29. Preparação dos docentes em relação às atividades desenvolvidas em sala.



Fonte: Elaboração Própria, 2016.

Questionamos como os docentes se consideram a respeito de alguns aspectos ligados ao seu trabalho e apontamos as seguintes variáveis: muito preparado, preparado, razoavelmente preparado e despreparado.

No que se refere ao conhecimento sobre os alunos 23% (10) dos professores apontaram estar muito preparado, enquanto 63% (27) preparados, 9% (4) razoavelmente preparado, 0% (0) despreparado e 5% (2) não quiseram responder.

No planejamento do seu trabalho 25% (11) consideram estarem muito preparados, 63% (27) preparados, 7% (3) razoavelmente preparados, 0% (0) despreparados e 5% (2) não quiseram responder.

No domínio dos aspectos administrativos o percentual dos docentes que consideraram muito preparados foi 12% (5), preparado 47% (20), razoavelmente preparado 33% (14), despreparado 5% (2) e não quiseram responder 5% (2).

Em relação ao trabalho em equipe os docentes que se consideram muito preparados são 30% (13), preparados 63% (27), razoavelmente preparados 2% (1), despreparados 0% (0) e não quiseram receber 5% (2).

Na comunicação com os pais e responsáveis os docentes que se consideram muito preparados são 30% (13), preparados 58% (25), razoavelmente preparados 7% (3), despreparados 0% (0) e não quiseram receber 5% (2).

Já em relação à comunicação com os alunos os docentes que se consideram muito preparados são 30% (13), preparados 67% (29), razoavelmente preparados 0% (0), despreparados 0% (0) e não quiseram receber 5% (2).

Com a avaliação da aprendizagem vemos que os que se acham muito preparados são 9% (4), preparados 82% (35), razoavelmente preparados 2% (1), despreparados 0% (0) e não quiseram receber 7% (3).

Na utilização de novas tecnologias os docentes que se consideram muito preparados são 7% (3), preparados 51% (22), razoavelmente preparados 35% (15), despreparados 2% (1) e não quiseram receber 5% (2).

No manejo da didática 23% (10) dos docentes se consideram muito preparados, já 65% (28) preparados, 7% (3) razoavelmente preparados, 0% (0) despreparados e 5% (2) não quiseram receber.

Já no domínio dos conteúdos ensinados os docentes que se consideram muito preparados são um percentual de 23% (10), os que se sentem preparados 67% (29), os razoavelmente preparados 5% (2), os despreparados_ (0) e os que não quiseram receber 5% (2).

Podemos perceber que a maioria dos professores apontaram estar preparados em todas as situações, principalmente na avaliação da aprendizagem 82% (35) e no domínio dos conteúdos ensinados 67% (29). Porém este número tem uma diminuição quando eles tratam da utilização de novas tecnologias e no trabalho com atividades da administração da instituição, mostrando que uma grande parte dos docentes não se sentem preparados para desenvolver atividades relacionadas aos mesmos.

Oliveira e Vieira (2010) apontam que as atividades que mais os docentes se sentiram muito bem preparados eram a comunicação com os alunos/crianças (em sala ou fora de sala) com 25% dos entrevistados, seguida pelo trabalho em equipe/colaboração com os colegas e

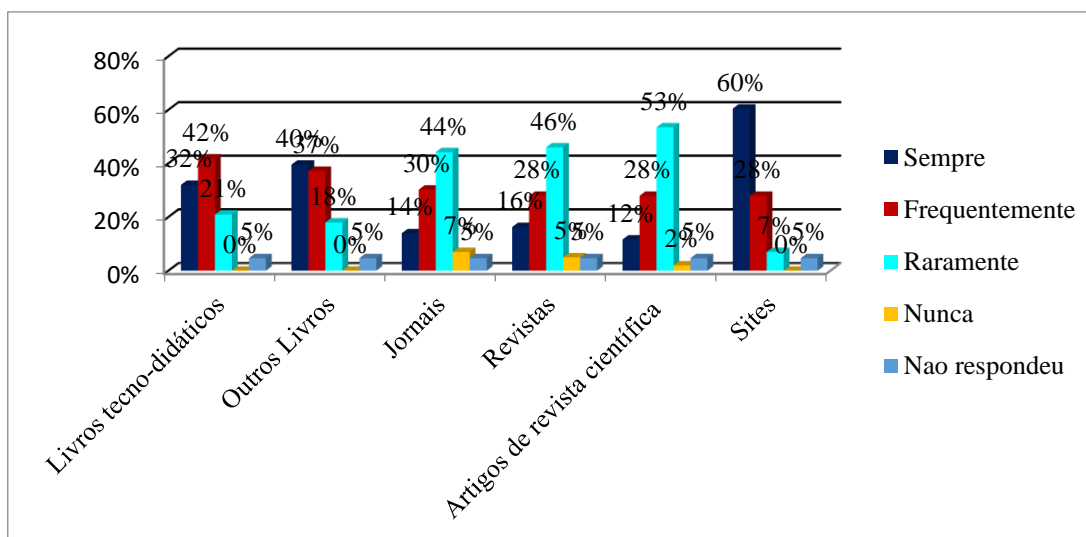
comunicação com os pais, com 22% e 17% respectivamente, outro lado, porém as atividades em que os docentes apresentaram maior despreparo foram em relação à utilização de novas tecnologias (computadores, data show, recursos eletrônicos, etc.) com 26% dos docentes, e domínio dos aspectos administrativos da unidade educacional com 20% dos entrevistados.

No estado do Pará segundo Maués et al. (2012) 67% dos docentes encontram-se em uma situação de se considerarem despreparados e razoavelmente despreparados para utilizar as novas tecnologias, tendo apenas 33% que se consideram preparados, no que diz respeito ao domínio de aspectos administrativos o número é menor, mas continua sendo a maioria 59% dos docentes que consideram ter dificuldades, e 41% sentem-se preparados. Quanto ao domínio dos conteúdos 53% se sentem inseguros e 47% dominam os conteúdos e 47% dos docentes tem receio com a aplicação do processo de avaliação da aprendizagem dos estudantes.

Os dados apresentados aqui demonstraram uma equivalência em relação aos docentes despreparado em lidar com a tecnologia e aspectos administrativos, com os encontrados em Jacobina, o que é uma pena já que as novas tecnologias estão aí para a melhora do desenvolvimento da aula, os computadores, data shows, televisores, que podem e muito auxiliar o professor a promover uma aula dinâmica e criativa, além do que o professor conhecendo as tecnologias a qual os seus alunos utilizam podem usa-la, como instrumento pedagógico.

Sobre a frequência de leitura dos docentes, temos a seguinte distribuição conforme o Gráfico 30 aponta.

Gráfico 30. Frequência de leitura dos docentes.



Fonte: Elaboração Própria, 2016.

Os docentes foram questionados a respeito da frequência em que eles realizam leituras e quais as principais leituras, tendo como variáveis para suas respostas: sempre, frequentemente, raramente, nunca.

No que se refere aos livros técnico-didáticos os docentes que afirmaram sempre ler foram de 32% (14), os que leem frequentemente 42% (18), raramente 21% (9), nunca 0% (0) e os que não quiseram responde 5% (2).

Em relação a outros livros 40% (17) sempre leem, 37% (16) frequentemente leem, 18% (8) raramente leem, 0% (0) nunca leem e 5% (2) não quiseram responder.

O percentual de docentes que leem jornais sempre é de 14% (6), frequentemente de 30% (13), raramente de 44% (19), nunca de 7% (3) e os que não quiseram responder 5% (2).

Quando questionados em relação à leitura de revistas 16% (7) dos docentes sempre leem, 28% (12) frequentemente leem, 46% (20) raramente leem, 5% (2) nunca leem e 5% (2) não responderam.

Em relação a artigos de revista científica 12% (5) sempre leem, 28% (12) frequentemente leem, 53% (23) raramente leem, 2% (1) nunca leem e 5% (2) não quiseram responder.

Já sobre a frequência de leitura a sites ou páginas da internet, 60% (26) sempre leem, 28% (12) frequentemente leem, 7% (3) raramente leem, 0% (0) nunca leem e 5% (2) não quiseram responder.

Podemos perceber que os docentes costumam ler com maior frequência os sites e páginas da internet, seguidos de livros técnico-didáticos. Ficando mais apontados como lidos raramente, ou não lidos os jornais, revista e artigos científicos.

Estes dados divergem dos apresentados por Ferreira, Oliveira e Vieira (2012), em sua pesquisa no Espírito Santo, que apontam como o material mais lido pelos docentes o jornal com 24%, seguidos dos sites 20% e revistas 17%, tendo como sequencia os livros técnico-didáticos 16%, livros variados 12% e artigos científicos 11%. Os jornais são o material mais lido com 24,6% e o que é lido com maior frequência (diariamente), enquanto os sites e páginas da internet foram indicados por 25,6% dos docentes como o material que é lido raramente (19,99%) ou nunca (5,7%).

Percebemos que em Jacobina a frequência de leitura dos docentes se concentra em sites e páginas da internet, onde a grande maioria lê sempre ou frequentemente, já o jornal que no Espírito Santo é tido como o mais lido, nos dados encontrados em Jacobina é um dos menos lidos, tendo sido apontado como um dos que mais os docentes leem raramente e ainda

alguns docentes que afirmam nunca tê-lo lido. Uma provável explicação para estes dados encontrados em Jacobina, seja que na cidade existam algumas páginas na internet informativas, que publicam diariamente (instantaneamente) informações sobre a cidade e região, o que leva os docentes a consultar as informações que procuram mais rapidamente, dispensando os jornais impressos.

Vimos também que muitos docentes apontaram ler raramente, todos os outros materiais apontados, e este é um dado inesperado, já que se sabe a importância que se tem na leitura, principalmente para os docentes. Segundo Farias e Bortolanza (2012) a leitura é hoje uma ferramenta indispensável para a convivência em sociedade, também o esboço de novas fronteiras do saber e para estes autores o sucesso (escolar, profissional, pessoal e social) está relacionado às competências de leitura da pessoa.

Os resultados positivos ou negativos da formação leitora dos alunos recaem sobre o professor. A respeito da formação leitora em contextos escolares, os estudos evidenciam que o fraco desempenho de leitura dos alunos na educação básica é visto como incompetência do professor para o bom desempenho no ensino da leitura.

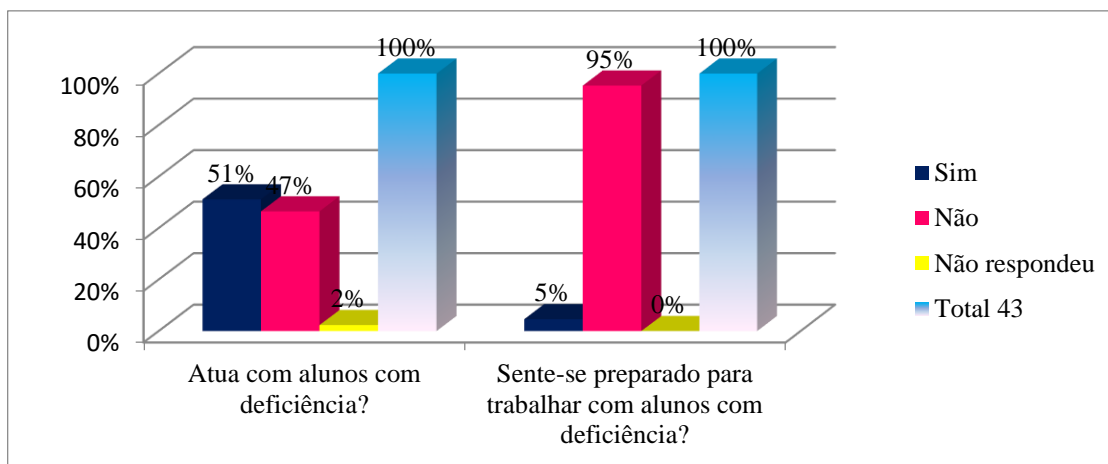
[...] consideramos importante ressaltar que o desempenho do professor no ensino da leitura e de suas práticas é apenas um dos fatores que influenciam a formação leitora dos alunos. É preciso rever as condições de formação de leitores, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, o acesso de alunos e professores à leitura. (FARIAS; BORTOLANZA, 2012, p.44)

Os resultados de leitura positivos ou não dos alunos na grande maioria das vezes é atribuído ao professor, porém este é apenas um fator influente, só a consolidação de políticas públicas de leitura voltadas especificamente para a capacitação de leitura dos professores, em sua formação inicial e continuada, poderão contribuir com as condições de acesso ao conhecimento teórico imprescindível para o ensino da leitura. Percebemos ainda que os docentes devem ter consciência do seu lugar na Universidade e do papel e da importância da leitura para a formação profissional e atuação docente. (FARIAS, BORTOLANZA, 2012).

Entendemos assim o quão é imprescindível que o professor tenha uma frequência boa de leitura, para que seu trabalho possa transformar o aluno como leitor e o quanto é importante a promoção de políticas públicas que incentivem a leitura, tanto do aluno como do professor, pois a leitura é libertadora, e quem lê, compreende melhor não apenas aspectos da educação, mas também o mundo. Ou seja, conforme ouvimos frequentemente por notáveis professores da área educacional, “professor é profissão de quem estuda” e mais, “para formar bons alunos leitores devemos ter bons professores leitores”.

Sobre a percepção dos docentes para atuarem em sala de aula com crianças com deficiência (Gráfico 31):

Gráfico 31. Percepção dos docentes para atuarem com crianças com deficiência.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Com relação a atuação dos docentes com crianças com deficiência, 51% (21) afirmaram que trabalham, 47% (20) afirmaram não trabalhar e 2% (1) não responderam.

Oliveira e Vieira (2010) apresentam que nas turmas em que os docentes do Brasil trabalham, 42% dos sujeitos docentes da Educação Básica possuem alunos que possuem deficiência, dados muito parecidos com a realidade encontrada em Jacobina.

No estado do Espírito Santo, segundo Ferreira, Oliveira e Vieira (2012), no que se refere a política de inclusão adotada nos últimos anos, 46% dos docentes afirmaram ter alunos com necessidades especiais na sala de aula e 69% desses afirmaram não receber apoio para a realização do trabalho. Para os autores, este dado é mais um elemento gerador de uma intensificação do trabalho docente, denunciando assim a precária política de inclusão “vis à vis” a política de formação continuada.

Já no que se refere a eles se sentirem preparados para trabalhar com alunos com deficiência, percebemos uma maioria clara dos docentes que afirmam não estarem preparados para trabalhar 95% (41) e apenas 5% (2) se sentem preparados.

Estes dados são alarmantes e nos fazem pensar no tipo de educação inclusiva que tanto é discutida, principalmente nas universidades e na formação destes docentes. Porém percebemos que a sua grande maioria não se sente preparado para “praticá-la”.

Segundo Miranda e Galvão Filho (2012) um dos desafios fundamentais que surgem da proposta de escola inclusiva é a formação do professor, e ao citar Fávero (2009) afirmam que

é, justamente, o de repensar e ressignificar a própria concepção de educador, pois o processo educativo consiste na criação e no desenvolvimento de situações educativas que possibilitem a interação crítica e criativa entre os sujeitos singulares, e não apenas na transmissão e assimilação disciplinar de conceitos e comportamentos estereotipados.

Para que os docentes se sintam preparados para desenvolver uma educação inclusiva, mais uma vez é fundamental uma formação inicial e continuada que contemple esta proposta de educação inclusiva, com interação crítica e criativa, e além disso, também é necessário que o docente tenha interesse em aprendê-la e desenvolvê-la em sala, não apenas continuar a reproduzir o que já existe.

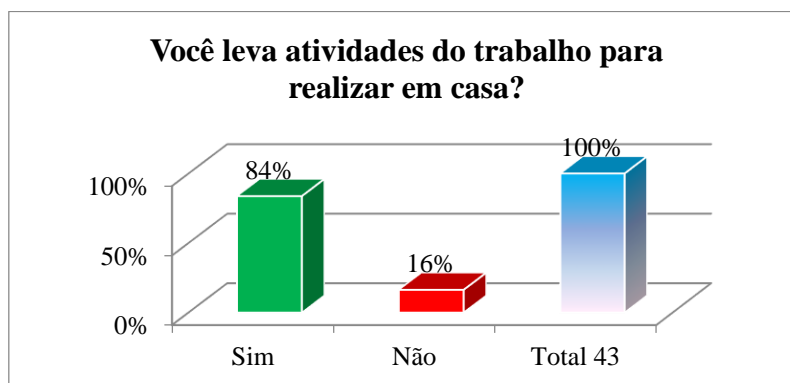
Pode ser visto neste subtópico a respeito da percepção do docente da educação infantil de Jacobina, sobre alguns elementos do processo de ensino e aprendizagem: a) a maioria dos professores apontaram estar preparados em todas as situações, mas este número tem uma diminuição quando eles tratam da utilização de novas tecnologias e no trabalho com atividades da administração da instituição; b) No que diz respeito a frequência de leitura dos docentes percebemos que estes costumam ler com maior frequência os sites e páginas da internet, seguidos de livros técnico-didáticos, ficando mais apontados como lidos raramente, ou não lidos os jornais, revista e artigos científicos; c) Vimos também que muito docentes trabalham com alunos com deficiência na turma porém a maioria não se sentem preparados para desenvolver uma aula inclusiva;

5.6 Sobre a saúde dos professores

Iremos analisar questões relacionadas à saúde dos docentes da educação infantil de Jacobina. Aspectos como: ruídos na unidade educacional, prática de exercícios físicos regular, alimentação, consumo adequado de água e pedido de afastamento.

Quando questionados se os docentes levam atividades do trabalho para serem realizadas em casa, vejamos o Gráfico 32.

Gráfico 32. Se o docente leva atividades do trabalho para casa.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Percebemos que a maioria, 84% (36) dos docentes levam atividades para realizar em casa, enquanto 16% (7) não. Entre os que afirmam levar, 19% (8) levam sempre e 53% (22) frequentemente, e 21% (6) raramente. A maioria dos docentes ainda apontaram que reservam em média de 1 a 2 horas (diárias) para estas atividades.

Oliveira e Vieira (2010) nos dados do Survey nacional, apontam que 87% dos docentes levam atividades da unidade educacional em que lecionam para fazer em casa, sendo que 47% dos entrevistados sempre levam, 24% frequentemente e 16% raramente. Esses docentes reservam uma média de seis horas (semanais) destinadas a estas atividades.

No estado do Pará, 71% dos docentes levam sempre ou frequentemente trabalho para se dedicar em casa e destes 68% dedicam de 5 a 10 horas de seu tempo livre (MAUÉS, et al., 2012).

Assim, os dados de Jacobina quanto à quantidade de docentes que levam atividades para casa são bem parecidos com os dados do Survey nacional e do estado do Pará, no que se refere às horas destinadas a estas atividades vemos muita semelhança, já que se calcularmos a uma ou duas horas tiradas ao dia pelos docentes de Jacobina em uma semana que possuem cinco dias de trabalho letivo chegaremos em 5 até 10 horas tiradas para o desenvolvimento destes trabalhos.

Observamos assim, uma intensificação do trabalho do docente, que além de trabalharem até 40 horas na unidade de ensino ainda tem a diminuição do seu tempo livre com atividades trazidas da escola para ser feitos em casa.

Para Oliveira e Vieira (2014), esta auto intensificação se caracteriza pela postura do trabalhador em sentir-se responsável pelos resultados do trabalho e da instituição ao qual trabalha.

Os professores são extremamente demandados no seu trabalho e com frequência se sentem responsáveis pelo desempenho de seus alunos e da escola (OLIVEIRA, 2006).

[...] as críticas externas ao sistema educacional cobram dos professores cada vez mais trabalho, como se a educação, sozinha, tivesse que resolver todos os problemas sociais. (LÜDKE; BOING, 2007, p. 1.188, Apud ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009, p.354).

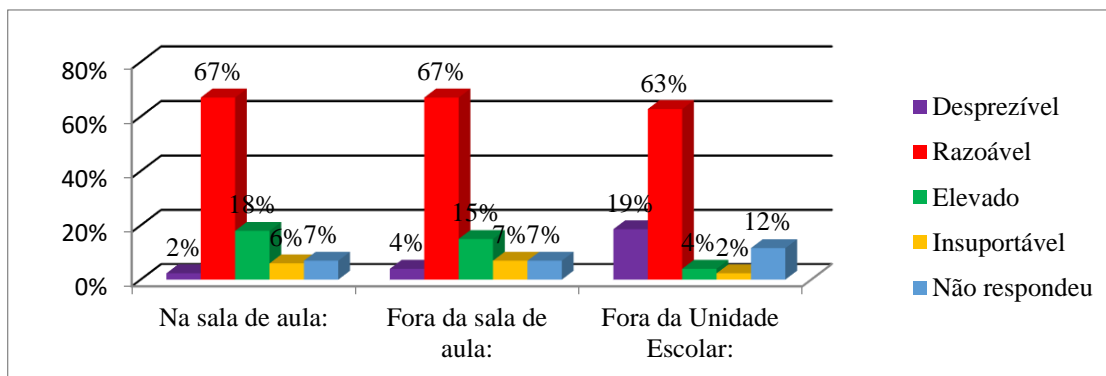
Assim, como consequência deste “sentido de responsabilidade” os professores procuram desenvolver as atividades também fora da sala, como forma de suprir a pressão que é sofrida por ele, seja por colegas, gestão, coordenação, e principalmente por ele próprio, que é o que observamos nos docentes pesquisados em Jacobina.

Os docentes pesquisados em Jacobina, quando questionados a respeito de onde vem a maior cobrança em relação ao seu trabalho, apontaram em sua maioria 62% vir de si mesmo, tendo ainda dos pais dos alunos 14%, Secretaria de Educação 12%, coordenação/supervisão 8%, colegas 2%, direção da unidade 2%.

Segundo Maués et al. (2012) a intensificação do trabalho do docente, vem sido caracterizada pela sobrecarga de tarefas que o professor assume e para eles as exigências impostas agravam a intensidade do trabalho do professor e isto lhe causa um processo de desgaste físico e/ou mental e também impactos sobre a sua saúde.

Sobre o grau dos ruídos percebidos no ambiente escolar, os docentes responderam que (gráfico 33):

Gráfico 33. Ruídos no ambiente escolar.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Em relação aos ruídos dentro da sala de aula, os docentes apontaram que: 2% (1) consideraram desprezível, 67% (29) consideraram razoável, 18% (8) consideraram elevado, 6% (2) consideraram insuportável e 7% (3) não responderam a este questionamento.

Em relação aos ruídos fora da sala, 4% (2) dos professores o consideraram desprezível, 67% (29) razoável, 15% (6) elevado, 7% (3) insuportável e 7% (3) não responderam.

Já sobre o barulho fora do ambiente escolar 19% (8) dos docentes o consideraram desprezível, 63% (27) razoável, 4% (2) elevado, 2% (1) insuportável e 12% (5) não responderam.

Em comparação com os dados no estado do Pará, segundo Maués et al. (2012) 29% dos professores disseram que os ruídos na sala de aula eram elevados, 56% disseram que era razoável, 6% disseram que era desprezível e 9% disseram que era insuportável. Já na unidade escolar 33% o consideraram elevado, 49% consideraram razoável, 8% consideraram desprezíveis e 11% disseram que era insuportável. No que diz respeito aos ruídos fora da escola 22% consideraram elevada, 42% acharam razoável, 27% desprezível e 9% a consideraram insuportável.

Em relação com os dados do Survey nacional retratados por Oliveira e Vieira (2010) os ruídos dentro da sala de aula são o que mais incomoda os docentes entrevistados, tendo 10% deles que o consideraram insuportável e outros 29% que acham elevado o nível do barulho, já o ruído externo à unidade educacional é o que menos incomoda os docentes.

Ao analisarmos estes dados percebemos que Jacobina se diferencia, já que a maioria dos professores consideram os ruídos desprezíveis ou razoáveis, tendo poucos professores o apontando como elevado ou insuportável nas três situações apresentadas. E esta é uma boa notícia, porém vemos que levantar este questionamento sobre os ruídos no ambiente escolar são importantes para perceber se estes atrapalham a condução da aula pelo professor e também que estes ruídos podem gerar problemas bem maiores para o docente.

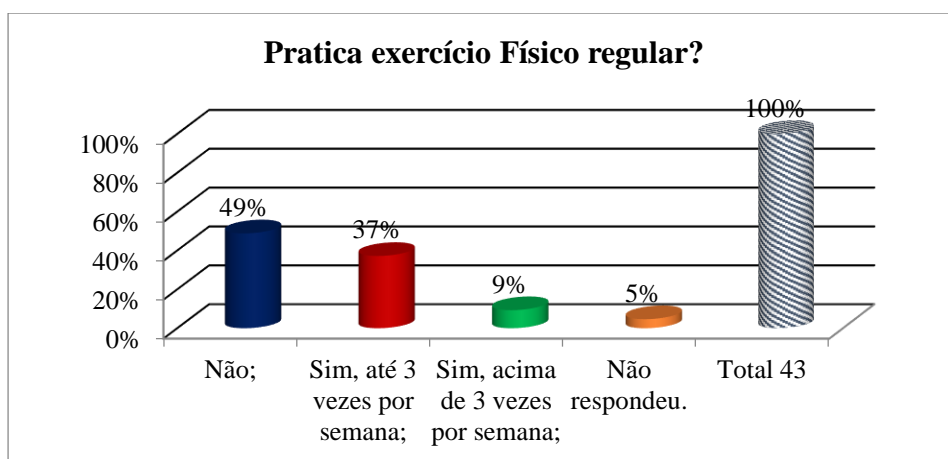
Compreendemos que numa sala ruidosa, o professor tende a superar os ruídos competitivos elevando a intensidade da voz. Isso caracteriza o “Efeito Lombardi”, que corresponde a essa tendência onde quem fala mantém constante relação entre o nível de sua fala e o ruído (DREOSSI, 2004). Portanto, a sobrecarga no aparelho fonador do professor pode, muitas vezes, desencadear alterações nas pregas vocais, tais como edemas, nódulos, fendas, pólipos e outros. (LOPES; FUSINATO, 2008). Assim percebemos que o ruído no ambiente escolar além de gerar perdas para o docente no desenrolar de seu trabalho, também acarreta problemas de saúde.

Os professores são considerados os profissionais com mais alto risco para o desenvolvimento de distúrbios vocais e apresentam maior prevalência de queixas vocais específicas quando comparados com os outros profissionais. Pelo menos um em cada três professores refere que dar aulas produz efeito vocal adverso e, na amostra dos autores, muitos sujeitos reduziram as suas atividades laborais em razão do problema de voz (ROY, et al., 2003 apud ASSUNÇÃO; OLIVEIRA 2009).

Maués et al. (2012) apresentam que dos entrevistados 16% alegaram sentir-se cansados diariamente, 31% sentir de vez em quando, e 53% não sentem cansaço, porém os docentes que alegaram sentir-se cansados alegam que este cansaço ocorreu em razão das condições de ruídos, já que eles tiveram que elevar seu tom de voz, para ser ouvidos pelos alunos.

O gráfico 34 apontam a frequência de prática de exercício físico dos docentes.

Gráfico 34. Frequência de práticas de exercício físico pelos docentes.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Com relação à prática de atividades físicas pelos docentes, podemos ver através do gráfico 35 que 49% (21) dos docentes afirmam não praticar atividades físicas, 37% (16) praticam até 3 vezes por semana, 9% (4) praticam acima de 3 vezes por semana e 5% (2) não responderam. Podemos ver que a maioria dos docentes não praticam exercícios físicos regulares.

Oliveira e Vieira (2010) apontam que 53% dos docentes entrevistados não realizam nenhuma atividade física, 18% a praticam uma ou duas vezes por semana e outros 29% que a praticam três ou mais vezes por semana. Portanto, percebemos semelhança entre os dados do Survey nacional e o do município de Jacobina.

Porém se observarmos os dados do estado de Pernambuco, levantados por Oliveira e Vieira (2014) veremos uma grande diferença, pois lá 56% mais da metade dos docentes entrevistados afirmam desenvolver exercícios físicos regulares de três ou mais vezes por dia, enquanto os que praticam uma ou duas vezes na semana foram 15% e os que não desenvolvem nenhum tipo de exercício físico 29%.

Vemos aqui a distinção entre os dados encontrados em Jacobina e o Pernambuco, enquanto em Pernambuco 56% dos docentes praticam atividades física acima de três vezes por semana, em Jacobina, nem somando os que praticam até três vezes ou acima de três vezes por semana, daria esta quantidade.

Compreendemos que a prática de exercícios ajuda na prevenção, ou no controle de possíveis problemas de saúde, que poderão vir a acometê-los. Nesse sentido, entre algumas consequências da falta de exercícios físicos podemos ver que “o sedentarismo está ligado ao desenvolvimento de várias doenças: obesidade, doença coronariana, hipertensão diabetes tipo 2, osteoporose, câncer de cólon, depressão (JOVENESI et al., 2004 apud JUNIOR; BIER 2008, p.2).

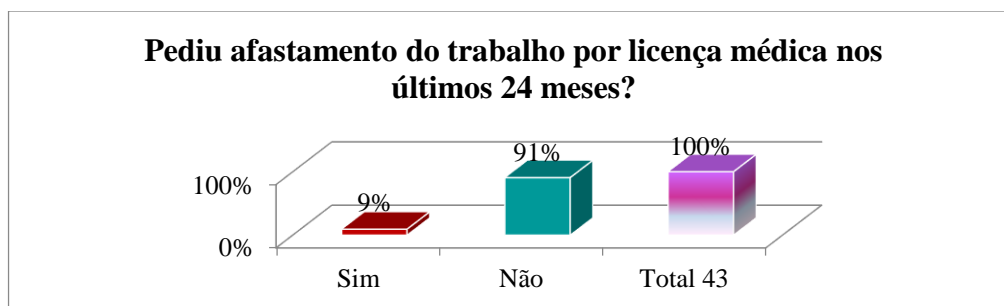
Uma das prováveis explicações para este número maior de docentes que não praticam exercícios físicos, seja a de que, muitos trabalham acima de 20 horas e como a maioria apontou levar atividades do trabalho para serem realizadas em casa, serem casados e ter filhos, ficam sem tempo livre para a realização destas atividades.

Porém, se pensarmos na prática do exercício físico regular veremos que “a prática de exercícios regulares, além dos benefícios fisiológicos, acarreta benefícios psicológicos, tais como: melhor sensação de bem estar, humor e autoestima, assim como, redução da ansiedade, tensão e depressão.” (COSTA; SOARES; TEIXEIRA, 2007, p.2).

Entre os docentes que afirmaram praticar alguma atividade física, os exercícios mais citados forma: o pilates, a musculação, a corrida, o ciclismo, o Muay-thai e o mais apontado à caminhada.

No gráfico 35 abordamos sobre a distribuição dos docentes que pediram afastamento do trabalho por licença médica.

Gráfico 35. Pedido de afastamento do trabalho por licença médica.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Através do gráfico 36 acima podemos perceber que a maioria 91% (39) dos docentes não pediram afastamento médico nos últimos 24 meses e apenas 9% (4) sim.

Em relação ao tempo em que eles ficaram afastados, houve variação de 15 dias a 3 meses, não tendo redução de seus salários por conta do afastamento.

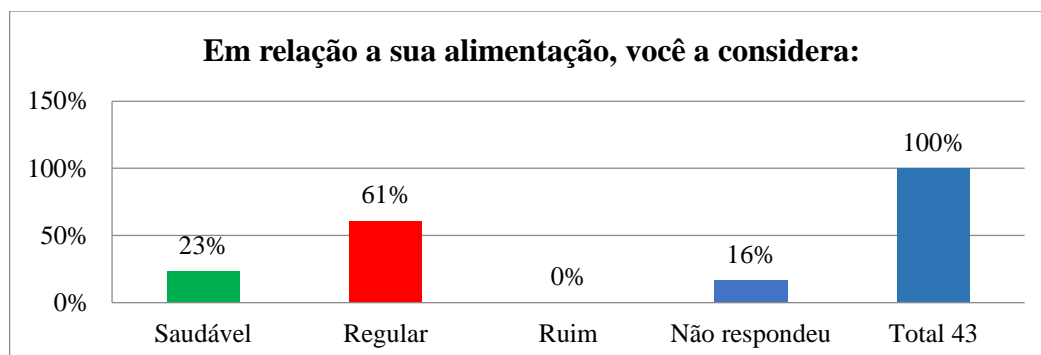
No estado do Espírito Santo os dados são bem diferentes dos encontrados em Jacobina, segundo Ferreira, Oliveira e Vieira (2012), lá 33% dos docentes tiveram afastamento do trabalho por problemas de saúde nos 2 anos anteriores a pesquisa, destes tendo 50% motivos diversificados, 16% por estresse, 12% por depressão, ansiedade e nervosismo, 11% por doenças musculoesqueléticas e 11% por problemas de voz. O tempo de afastamento foi de até uma semana para 12% dos docentes, e 8% se afastaram por mais de um mês.

Observamos aqui que entre os docentes da educação infantil da cidade de Jacobina os que pediram afastamento foi uma minoria se comparado aos dados do Espírito Santo, e este dado pode ser justificado se observarmos o que aponta Maués et al. (2012), quando afirma que alguns tipos de licença trabalhista não se permitem que se contratem substitutos, tendo assim que redistribuir as turmas por seus colegas professores, o que gera constrangimento e muitas vezes recusa dos colegas docentes pela sobre carga que gera, o que nos leva a pensar que isto inibe muitos docentes a pedir afastamento.

Porém, o mal estar docente é algo que deve ser observado, segundo Maués et al. (2012) sabe-se que as atividades educacionais envolvem atividades, sentimentos e afetos e a ausência destes pode gerar à depressão, ansiedade, e nervosismo, e esta tem se acentuado no trabalho docente em razão do aumento de responsabilidades imputadas a estes, a ausência de gestores e interdições pedagógicas, políticas e institucionais.

Sobre a percepção dos docentes quanto sua alimentação (gráfico 36).

Gráfico 36. Alimentação dos docentes.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Em relação a alimentação dos docentes, 23% (10) consideram que se alimentam de forma saudável, 61% (26) de forma regular, 0% (0) ruim e 16% (7) não responderam esta questão.

Gorófolo (2013) afirma que a boa alimentação deve fazer parte da rotina pois pode auxiliar na manutenção da saúde, na prevenção e tratamento de doenças, no desempenho da atividade física esportiva, no controle do peso corporal, nos estados de alergias e intolerâncias alimentares e na redução de fatores de risco para doenças crônicas e esta também é importante no tratamento de doenças como hipertensão, diabetes, dislipidemias, cardiopatias, doenças renais, anorexia, etc.

Percebendo então a importância de uma alimentação saudável e vendo que a maioria dos docentes apontam que sua alimentação é regular e nenhum docente afirmou ter uma alimentação ruim, podemos então entender que a alimentação dos docentes de Jacobina deve ser um elemento de atenção aos professores.

Podemos também justificar este dado da maioria dos docentes considerar sua alimentação regular, se levarmos em consideração os padrões alimentares que existem hoje, onde Segundo Bittencourt e Ribeiro (2008) tem influenciado de forma negativa a saúde, marcado pelo consumo de excesso de produtos artificiais. Outra hipótese para essa alimentação regular dos docentes pode ser a intensificação do trabalho docente e observarmos que a maioria dos docentes não tem tempo para preparar alimentos saudáveis, ou até mesmo não tem tempo de se alimentar de forma calma e correta, principalmente os que encontramos em nossa pesquisa, já que observamos que a maioria no horário de lanche e almoço estão a maior parte de seu tempo cuidando dos alunos, por se tratarem de crianças que precisam de cuidados especiais principalmente na hora de comer.

Já quando questionados sobre o consumo de água, 67% dos professores afirmam ingerir água suficiente durante o dia e 28% não ingerem água suficiente e 5% não responderam.

Saber que a maioria dos professores consome água é uma boa informação já que “a água leva a cada célula o ingrediente exato que ela necessita e transporta os produtos metabólicos de suas reações que sustentam a vida.” (SIZER, WHITNEY, 2003, apud SERAFIM, VIEIRA, LINDEMANN, 2004 p.152).

Sabendo-se que “ausência da água possui efeitos mais intensos sobre a capacidade do organismo em exercer uma tarefa do que a falta de quaisquer outros nutrientes. A perda de 5 a 10% de água do corpo resulta em desidratação séria, quando atinge os níveis de 15 a 20%, torna-se fatal.” (PEDROSO, 1998; CHRISTOFIDIS et al., 2002; SIZER, WHITNEY, 2003, apud SERAFIM, VIEIRA, LINDEMANN, 2004, p.153)

Assim percebendo a importância que existe em se hidratar, principalmente ao professor que usa a sua voz como instrumento de trabalho de forma intensa, vemos que em Jacobina os docentes estão no caminho certo, quanto à hidratação, porém mesmo observando que a maioria dos docentes consomem água suficiente, 28% não consomem água suficiente o que é algo preocupante.

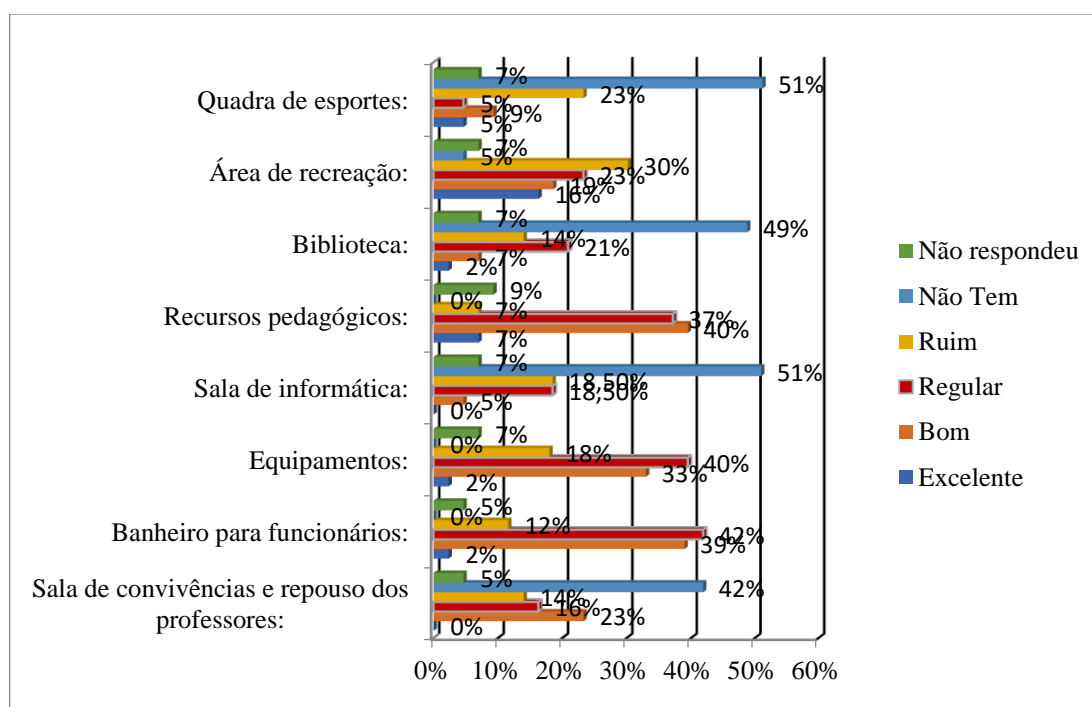
Podemos apontar que a percepção dos docentes de Jacobina quanto a sua saúde, em síntese se configura da seguinte forma: a) maioria dos docentes consideraram os ruídos, dentro da sala, fora da sala e fora da unidade escolar razoáveis; b) a maioria dos docentes não praticam exercícios físicos regulares; c) a grande maioria dos docentes não pediram afastamento nos últimos 24 meses; d) mais da metade considera a alimentação regular; e) a maior parte dos docentes afirmou beber água regularmente.

5.7 Sobre a percepção das condições estruturais da unidade escolar

Neste ponto analisaremos as condições estruturais a qual os docentes da educação infantil de Jacobina, têm para desenvolver seu trabalho. Traremos as condições estruturais (físicas), que foram avaliados pelo professor com variáveis entre excelente, bom, regular e ruim, aspectos relacionados à administração e trabalho em sala, etc.

Em relação a estrutura física da unidade educacional, os docentes responderam que (gráfico 37).

Gráfico 37. Estrutura física da unidade educacional que os docentes atuam.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Em relação à quadra de esportes 5% (2) dos docentes a consideraram excelente, 9% (4) bom, 5% (2) regular, 23% (10) ruim, 51% (22) apontaram não existir quadra na unidade e 7% (3) não responderam.

Em relação à área de recreação 16% (7) dos docentes a consideraram excelente, 19% (8) bom, 23% (10) regular, 30% (13) ruim, 5% (2) apontaram não existir área de recreação na unidade e 7% (3) não responderam.

Quanto à biblioteca 2% (1) dos docentes a consideraram excelente, 7% (3) bom, 21% (9) regular, 14% (6) ruim, 49% (21) apontaram não existir biblioteca na unidade e 7% (3) não responderam.

Em relação aos recursos pedagógicos, 7% (3) dos docentes a consideraram excelente, 40% (17) bom, 37% (16) regular, 7% (3) ruim e 9% (4) não responderam.

No que diz respeito à sala de informática, nenhum docentes a consideraram excelente, 5% (2) bom, 18,5% (8) regular, 18,5% (8) ruim, 51% (22) apontaram não existir na unidade sala de informática e 7% (3) não responderam.

Em relação aos equipamentos disponibilizados, 2% (1) dos docentes a consideraram excelente, 33% (14) bom, 40% (17) regular, 18% (8) ruim e 7% (3) não responderam.

Sobre a qualidade do banheiro para funcionários, 2% (1) dos docentes a consideraram excelente, 39% (17) bom, 42% (18) regular, 12% (5) ruim e 5% (2) não responderam.

Já a sala de repouso para os professores foi classificada com, nenhum dos docentes a consideraram excelente, 23% (10) bom, 16% (7) regular, 14% (6) ruim, 42% (18) apontaram não existir quadra na unidade e 5% (2) não responderam.

Segundo Maués, et al. (2012) no Pará a respeito da sala de convivência e repouso, banheiro para funcionários, equipamentos, salas de informática, recursos pedagógicos, bibliotecas, parquinhos e quadra de esportes, teve uma avaliação regular entre 31 a 40%, porem eles consideraram que algumas escolas não possuem estes itens, e os que tiveram uma pior avaliação foram a quadra de esportes e os parquinhos/área de recreação.

Percebemos então que os dois dados se parecem em muitos aspectos, em Jacobina a maioria dos docentes avaliaram os itens apresentados como regular, tendo apenas quadra de esportes e o parquinho/área de recreação sido apontada como ruins.

Vimos que alguns itens como quadra, biblioteca, sala de informática e até mesmo sala de convivência dos professores também não existe em muitas unidades educacionais, os itens que foram mais avaliados como bons foram os recursos pedagógicos, os equipamentos disponíveis e o banheiro para funcionários.

Se analisarmos estes dados anteriores com os dados gerais de Oliveira e Vieira (2010), onde eles apontam que pode ser considerado que os maiores percentuais de avaliações excelentes foram referentes à sala de informática e aos equipamentos com percentuais de 15% e 11%, respectivamente e que os itens que foram mais apontados como sendo ruins são os parquinhos/áreas de recreação e a quadra de esporte, com 32% e 31%, respectivamente, percebemos que há uma equivalência em relação aos itens considerados ruins com os encontrados em Jacobina e Pará demonstrando que a maioria dos equipamentos são apenas regulares ou ruins, tendo sido apontados como bons apenas recursos e equipamentos, ou seja, a estrutura das unidades não estão boas, inclusive em muitas faltam espaços essenciais a educação infantil como a quadra e a área de recreação, para as crianças e a sala de convivência para descanso dos professores.

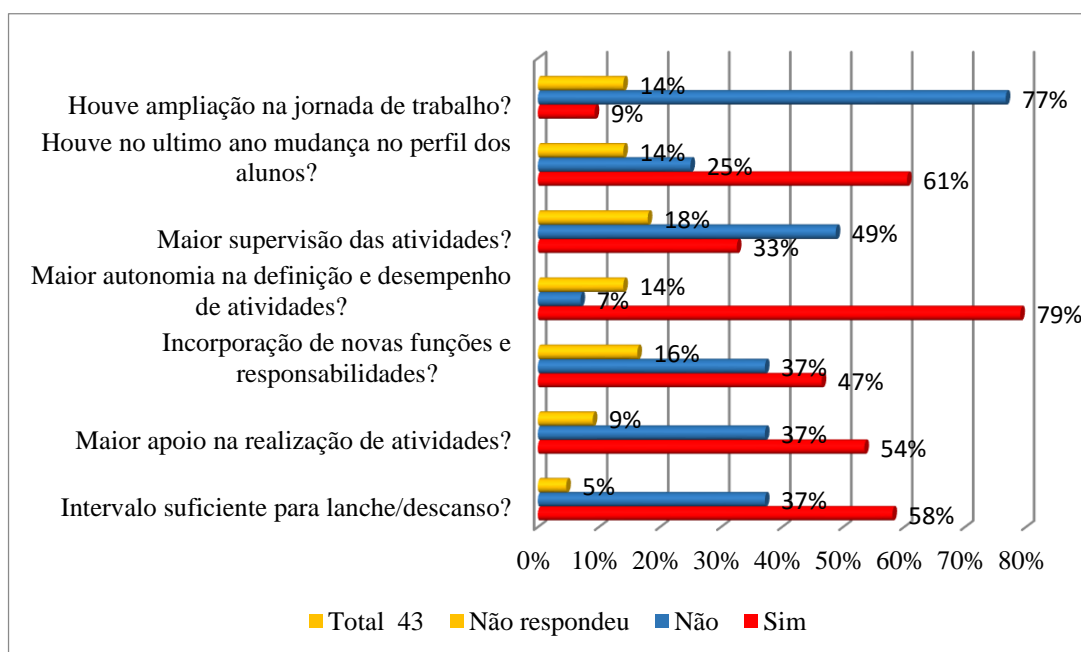
Para Lima, Sueli e Nascimento (2010) o espaço físico escolar é muito importante para os alunos já que eles passam parte de sua vida presente neste ambiente e não apenas para serem educados, mas também para aprenderem a se socializar com as demais pessoas ao seu redor, para eles o espaço físico e estrutural de uma escola devem ser organizados de forma que atenda às necessidades sociais, cognitivas e motoras do aluno.

Vimos que em Jacobina estas necessidades, sociais, cognitivas e motoras dos alunos estão sendo atendidas de forma precária (e nem a dos professores, principalmente se lembrarmos que muitos docentes afirmaram trabalhar com crianças com deficiência). Porém

se a atual Proposta de Emenda Constitucional 241 for aprovada, esta situação ficará pior, pois se com o investimento que o município recebe ainda há problemas com a infraestrutura de algumas escolas, com o congelamento de investimento na educação durante 20 anos, a tendência é que haja uma diminuição ainda maior na qualidade da infraestrutura.

Sobre mudanças ocorridas na instituição educacional o gráfico 38 aponta a seguinte distribuição da percepção dos docentes.

Gráfico 38. Mudanças na instituição educacional.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Quando questionados se houve ampliação na jornada de trabalho 9% (4) dos docentes apontaram que sim, 77% (23) não e 14% (6) não responderam a questão.

Para 61% (26) dos docentes houve mudança no perfil dos alunos, 25% (11) apontam que não houveram mudanças e 14% (6) não responderam.

Em relação a se houve ou não maior supervisão na realização do trabalho, 33% (14) aponta que sim, 49% não (20) e 18% (8) não responderam.

Quanto a maior autonomia na definição do trabalho, 79% (34) dos docentes afirmaram ter mais autonomia, 7% (3) não e 14% (6) não responderam.

Se houve incorporação de novas funções, 47% (20) dos docentes afirmaram que sim, 37% não (16) e 16% (7) não responderam.

Se houve maior apoio na realização do trabalho, 54% (23) dos docentes apontaram que sim, 37% (16) que não e 9% (4) não responderam.

Já se o intervalo é suficiente, 58% (25) dos docentes apontaram que sim, 37% (16) que não e 5% (2) não responderam.

No que diz respeito aos dados gerais apresentados por Oliveira e Vieira (2010) observamos que quanto à ampliação da jornada de trabalho 32% apontaram haver ampliação, quanto à mudança no perfil dos alunos 70% afirmaram ter tido mudança, 55% dos docentes afirmaram ter uma maior supervisão, já 82% dos docentes apontaram ter maior autonomia na definição do seu trabalho, enquanto 66% afirmaram ter incorporação de novas funções, 65% apontaram ter maior apoio na realização das atividades e apenas 45% dos professores apontaram ter intervalo suficiente para lanche/descanso.

Percebemos então que há semelhanças entre os dados gerais e os coletados em Jacobina, a exemplo, temos a mudança no perfil dos alunos, onde a maioria nos dois casos apontou que ocorre e a maior autonomia que os docentes têm em relação ao seu trabalho.

Quanto à autonomia podemos observar que ela também vem deste processo de intensificação do trabalho docente quando Assunção e Oliveira (2010) afirmam que as exigências apresentadas aos profissionais da educação no novo contexto de mudança educativa parecem pressupor maior responsabilização dos trabalhadores, demandando maior autonomia (ou heteronomia), capacidade de resolver os problemas encontrados localmente, refletir sobre a sua realidade e trabalhar de forma coletiva e cooperativa.

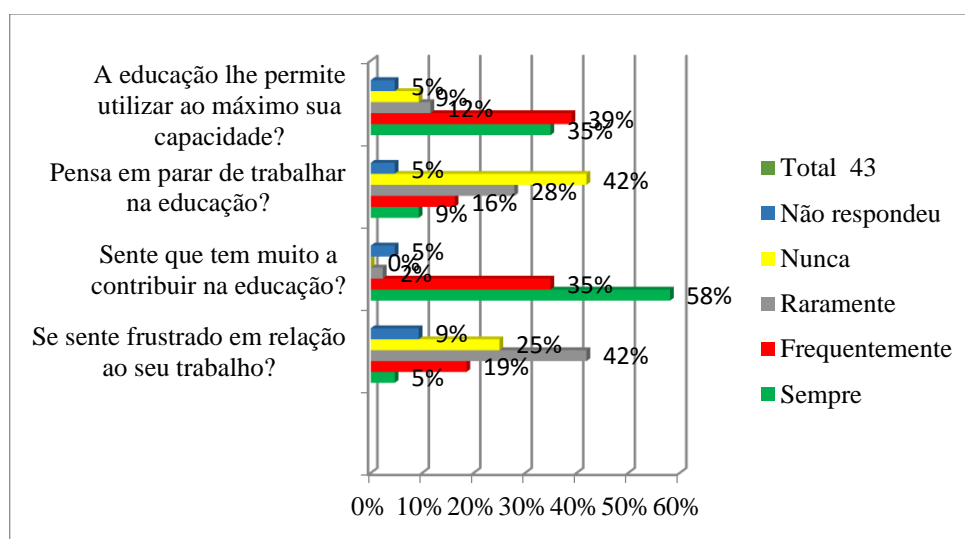
Essa reconfiguração da organização escolar tem implicado a emergência de novas funções e a reorientação de obrigações e tarefas antes destinadas a tradicionais cargos e funções no interior do processo de trabalho docente. (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009, p.352)

Assim, notamos que esta maior autonomia veio impregnada de novas responsabilidades, que podem levá-lo a desenvolver funções que a princípio não lhes pertenciam, ocasionando uma intensificação de seu trabalho que já é extremamente cansativa como professor, o que pode lhe gerar problemas.

Segundo Assunção e Oliveira (2009) efeitos negativos sobre a saúde dos docentes derivariam de fatores como a massificação da educação, a desregulação, a redefinição de tarefas.

Sobre a percepção do docente em relação ao seu trabalho, o gráfico 39 apontam os seguintes dados.

Gráfico 39. Percepção do docente em relação ao seu trabalho.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Quando questionados sobre as percepções que eles têm sobre o seu trabalho, se a educação permite a eles utilizar ao máximo a sua capacidade, 35% (15) dos docentes afirmaram que sempre sentem, 39% (17) que frequentemente, 12% (5) raramente, 9% (4) nunca e 5% (2) não responderam.

Se pensa em parar de trabalhar na educação, 9% (4) dos docentes afirmam pensar sempre, 16% (7) frequentemente, 28% (12) raramente, 42% nunca (18) e 5% (2) não responderam.

Se sente que tem muito a contribuir para a educação, 58% (25) dos docentes afirmaram que sempre sentem, 35% (15) que frequentemente, 2% (1) raramente, 0% (0) nunca e 5% (2) não responderam.

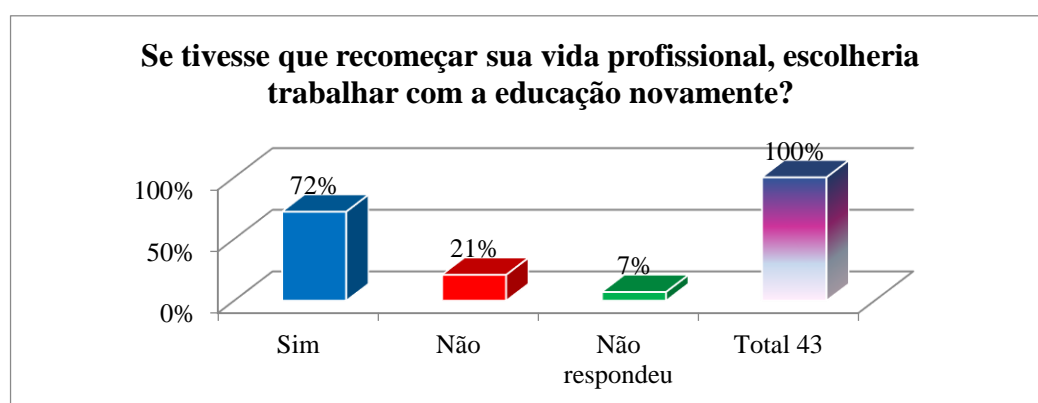
Se sentem frustrados em relação ao seu trabalho, 5% (2) dos docentes afirmaram que sempre sentem, 19% (8) que frequentemente, 42% (18) raramente, 25% (11) nunca e 9% (4) não responderam.

Ao compararmos estes dados aos dados do estado do Pará, apresentados por Maués et al. (2012) onde, os docentes questionados se o trabalho na educação lhe permite utilizar o máximo de sua capacidade 7% afirmaram que nunca, 15% raramente, 27% frequentemente e 50% sempre. Já se pensa parar de trabalhar na educação, 50% apontaram que nunca, 27% raramente, 7% sempre. Em relação a se sentem que tem muito a contribuir na educação 1% nunca pensa, 4% raramente, 24% frequentemente e 72% sempre. Quanto a se sentir frustrado com o trabalho 36% apontaram que nunca, 40% raramente, 19% frequentemente e 4% sempre.

Percebemos que a maioria dos docentes nos dois casos pensam que o trabalho lhe permite utilizar ao máximo sua capacidade. Já no que se refere a parar de trabalhar na educação a maioria dos docentes nunca pensam ou raramente pensam. Vimos também que nos dois casos os docentes sentem que tem muito a contribuir a educação e quanto a sentir-se frustrado com o trabalho a maioria dos docentes apontaram nunca ou raramente.

Em relação ao questionamento se tivesse que recomeçar a vida profissional, escolheria a educação novamente no gráfico 40.

Gráfico 40. Se tivesse que recomeçar a vida profissional, escolheria a educação novamente?



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Ao serem questionados se tivessem que recomeçar a vida profissional, escolheriam trabalhar novamente na educação, 72% (31) dos docentes afirmaram que sim, 21% (9) que não trabalharia e 7% (3) não responderam a questão.

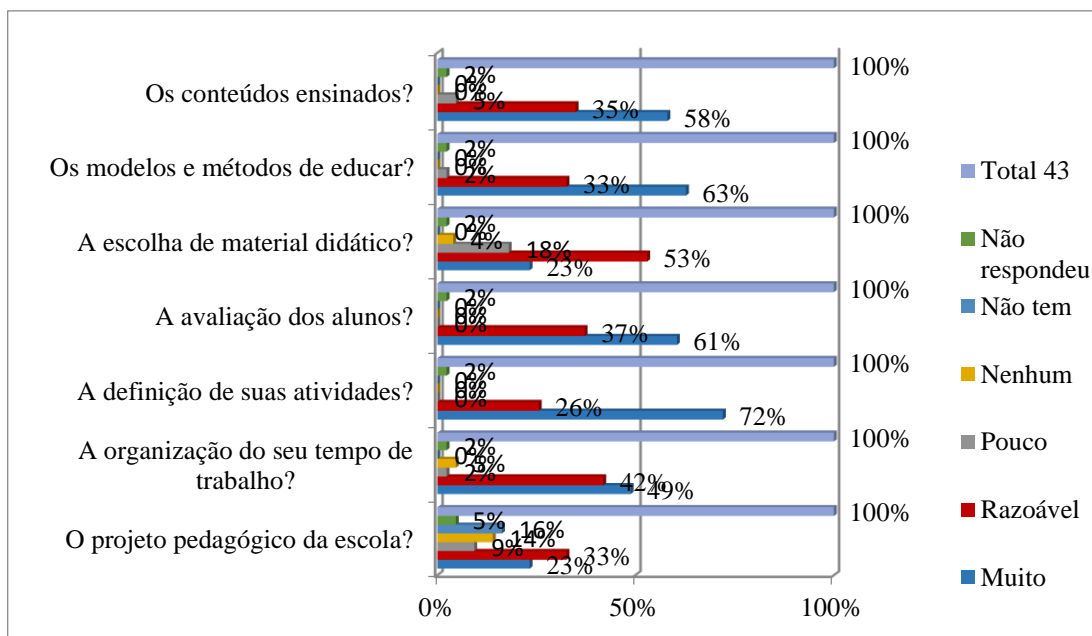
Se compararmos estes dados aos encontrados nos dados gerais de Oliveira e Vieira (2010) veremos uma semelhança, já que os docentes pesquisados pelo GESTRADO afirmaram que escolheriam ainda trabalhar na educação sempre 50% e frequentemente 15% a maioria, como jacobina ficando uns 7 pontos de diferença.

Porém, se observarmos os dados trazidos por Maúes et al. (2012) a respeito do Pará, veremos este número diminuir ainda mais, já que lá a maioria dos docentes afirmaram escolher trabalhar novamente na educação sempre 51% e frequentemente 16%.

Vimos que mesmo com alguns problemas enfrentados pelos professores na educação a maioria ainda assim se tivesse a oportunidade de escolher uma outra profissão, escolheria novamente a educação, demonstrando assim um grande interesse ou até mesmo amor pela profissão.

Quando questionados sobre o controle em relação a aspectos pedagógicos, os docentes sinalizaram que (gráfico 41):

Gráfico 41. Percepção dos docentes quanto ao controle de aspectos pedagógicos.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Sobre o controle dos conteúdos ensinados 58% (25) dos docentes sinalizaram que possuem muito controle, 35% (15) controle razoável, 5% (2) pouco controle, 0% (0) nenhum controle e 2% (1) não responderam.

Em relação ao controle dos métodos e modelos de educar ensinados 63% (27) dos docentes tem muito controle, 33% (14) dos docentes tem controle razoável, 2% (1) pouco controle, 0% (0) nenhum controle e 2% (1) não responderam.

Sobre a escolha de materiais didáticos, 23% (10) dos docentes afirmam ter muito controle, 52% (22) dos docentes tem controle razoável, 18% (8) pouco controle, 5% (2) nenhum controle e 2% (1) não responderam.

Em relação à avaliação dos alunos, 61% (26) dos docentes tem muito controle, 37% (16) dos docentes tem controle razoável e 2% (1) não responderam.

Na definição das atividades 72% (31) dos docentes tem muito controle, 26% (11) dos docentes tem controle razoável e 2% (1) não responderam.

Sobre o controle sob a organização do tempo de trabalho, 49% (21) dos docentes tem muito controle, 42% (18) dos docentes tem controle razoável, 2% (1) pouco controle, 5% (2) nenhum controle e 2% (1) não responderam.

Em relação ao controle do projeto político pedagógico, 23% (10) dos docentes tem muito controle, 33 % (14) dos docentes tem controle razoável, 9% (4) pouco controle, 14% (6) nenhum controle e 5% (2) não responderam e 16% (7) dos docentes apontaram não ter projeto político pedagógico na unidade educacional.

Dessa forma, identificamos que os docentes de Jacobina possuem controle sobre diferentes aspectos na relação pedagógica.

Ferreira, Oliveira e Vieira (2012), trazem dados do estado do Espírito Santo a respeito dos aspectos vistos a cima, observamos que em relação ao controle do conteúdo ensinado, 61,16% dos docentes apontam ter muito controle, enquanto 33,11% ter razoável, 3,79% pouco e 1,93% nenhum. Quanto ao, modos e métodos de educar, 52,42% tem muito controle, 43,69% controle razoável, 3,3% pouco e 0,59% nenhum. Já a escolha de materiais 48,8% tem muito, 87,95% razoável, 8,66% pouco e 5,2% nenhum. A avaliação dos alunos, 58,34% apontam ter muito controle, 36,45% razoável, 3,17% pouco e 2,04% nenhum. Quanto a definição de atividades 69,16% dos docentes se consideram muito preparados, enquanto 26,82% razoável, 2,915 pouco e 1,11% nenhum. Sobre a organização do seu tempo de trabalho 51,24% tem muito controle, 40% razoável, 7,03% pouco e 1,72% nenhum. E quanto ao controle no projeto político pedagógico 25,21% tem muito controle, 45,42% razoável, 17,49% pouco, 11,88% nenhum.

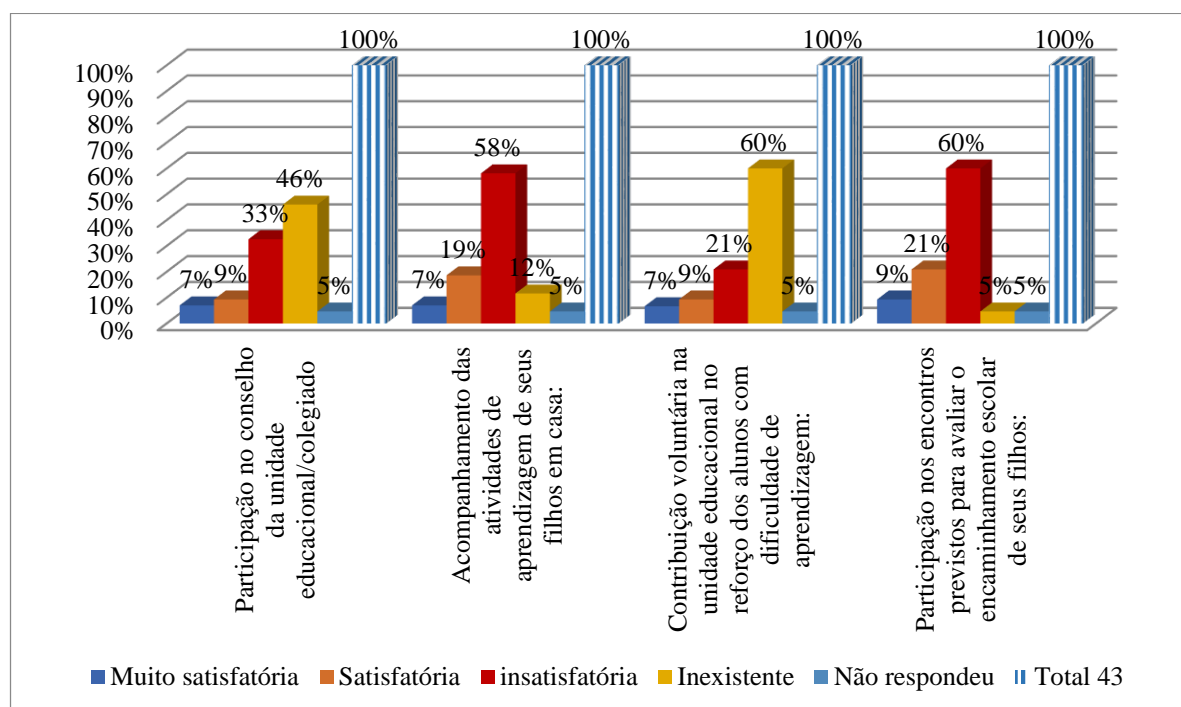
Já Oliveira e Vieira (2010), apontam que a definição das atividades é o caso no qual os docentes entrevistados afirmam ter mais controle em seguida, aparece o controle sobre os conteúdos ensinados, com 61% e a avaliação dos alunos/crianças, com 57%, já situação oposta, aparece o controle sobre o projeto pedagógico da escola em que apenas 27% dizem ter muito controle e ainda 26% afirmam ter pouco ou nenhum controle.

Podemos observar que assim como nos dados gerais, em Jacobina e no estado do Espírito Santo, a maioria dos docentes apresentam ter muito controle na definição das atividades, tendo menos controle no projeto político pedagógico.

Uma questão importante a ser levantada aqui é que uma boa parte das professoras pesquisadas apontaram que não existe projeto político pedagógico na unidade.

Sobre o acompanhamento dos pais nas atividades dos alunos o gráfico 42 revela:

Gráfico 42. Acompanhamento dos pais nas atividades escolares.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Em relação à participação dos pais/responsáveis no conselho da unidade, 7% (3) dos docentes afirmaram que a participação é muito satisfatória, 9% (4) satisfatória, 33% (14) insatisfatória, 46% (20) inexistente e 5% (2) dos docentes não responderam.

Sobre o acompanhamento das atividades de aprendizagem em casa dos filhos, 7% (3) dos docentes afirmaram que a participação é muito satisfatória, 19% (8) satisfatória, 58% (25) insatisfatória, 12% (5) inexistente e 5% (2) dos docentes não responderam.

Em relação à contribuição voluntária dos pais e responsáveis na unidade no reforço dos alunos com dificuldades, 7% (2) dos docentes afirmaram que a participação é muito satisfatória, 9% (4) satisfatória, 21% (9) insatisfatória, 60% (26) inexistente e 5% (2) dos docentes não responderam.

A respeito da participação dos pais dos alunos nos encontros previstos para a avaliação do encaminhamento escolar dos alunos, 9% (4) dos docentes afirmaram que a participação é muito satisfatória, 21% (9) satisfatória, 60% (26) insatisfatória, 5% (2) inexistente e 5% (2) dos docentes não responderam.

Segundo Oliveira e Vieira (2010) a avaliação do acompanhamento dos pais pelos sujeitos docentes foi insatisfatória, a contribuição voluntária na unidade educacional no reforço dos alunos com dificuldade de aprendizagem foi à situação mais mal avaliada, tendo

50% que afirmaram ser insatisfatório e 36%, inexistente, já a melhor avaliação ficou por conta da participação no conselho da unidade educacional / colegiado (a título de representação), com valores de muito satisfatório e satisfatório iguais a 4% e 36% respectivamente.

Percebemos que assim como no geral, Jacobina também tem uma participação insatisfatória dos docentes quanto a participação dos pais nos encontros previstos, e em sua maioria insatisfatória ou inexistente quanto a contribuição voluntária, porém em relação a participação no conselho ou colegiado diferente do geral a maioria apontou ser insatisfatória ou inexistente, tendo alguns professores nos informando que não existe conselho na unidade.

Essa informação é ruim se pensarmos que a participação dos docentes nas unidades em Jacobina são insatisfatórias ou até mesmo inexistentes, principalmente na educação infantil, já que é sabido a importância que tem o acompanhamento dos pais na vida escolar dos filhos.

A participação da família na vida escolar dos alunos, principalmente nos anos iniciais, base de uma educação futura, é de sumária importância para que se possa obter uma melhor atuação no processo de ensino aprendido. Dessa forma, é importante que a família sempre esteja em interação com a escola, pois esta, sozinha, não consegue assumir a função de educar e ensinar. Os responsáveis devem participar de reuniões escolares, incentivar a leitura, auxiliar nos deveres de casa, reservar um tempo para estudo, dialogar com seus filhos, esclarecer dúvidas e conhecer os professores dos mesmos. (SILVA; GARCIA, 2013. p.1)

Assim, acreditamos que o melhor acompanhamento dos pais ajudará e muito no desempenho de seus filhos e ao professor no desenvolvimento de suas atividades. Principalmente se pensarmos a educação infantil, onde os alunos/crianças são vulneráveis e necessitam da família. Então o apoio e participação dos pais e responsáveis nas atividades desenvolvidas na unidade escolar é de extrema importância, para o desenvolvimento de um aluno/criança, tanto no que diz respeito a aprendizagem quando ao crescimento pessoal.

Assim, visualizamos neste tópico que: a) a maioria dos docentes apontaram levar atividades do trabalho para ser desenvolvidas em casa, tirando entre 2 a 4 horas para fazê-las; b) maioria variáveis analisadas a respeito da infraestrutura das unidades educacionais a maioria foi considerada regular, tendo apenas os recursos pedagógico como maioria bom, e observamos que muitas instituições faltam aspectos da estrutura; c) entre as mudanças ocorridas na unidade educacional observamos como mais apontada a maior autonomia na definição das atividades e a mudança no perfil dos alunos, já o que a maioria dos docentes apontou como não ter acontecido foi a ampliação da jornada de trabalho; d) quanto a percepção do docente em relação ao seu trabalho a maioria apontou pensar frequentemente

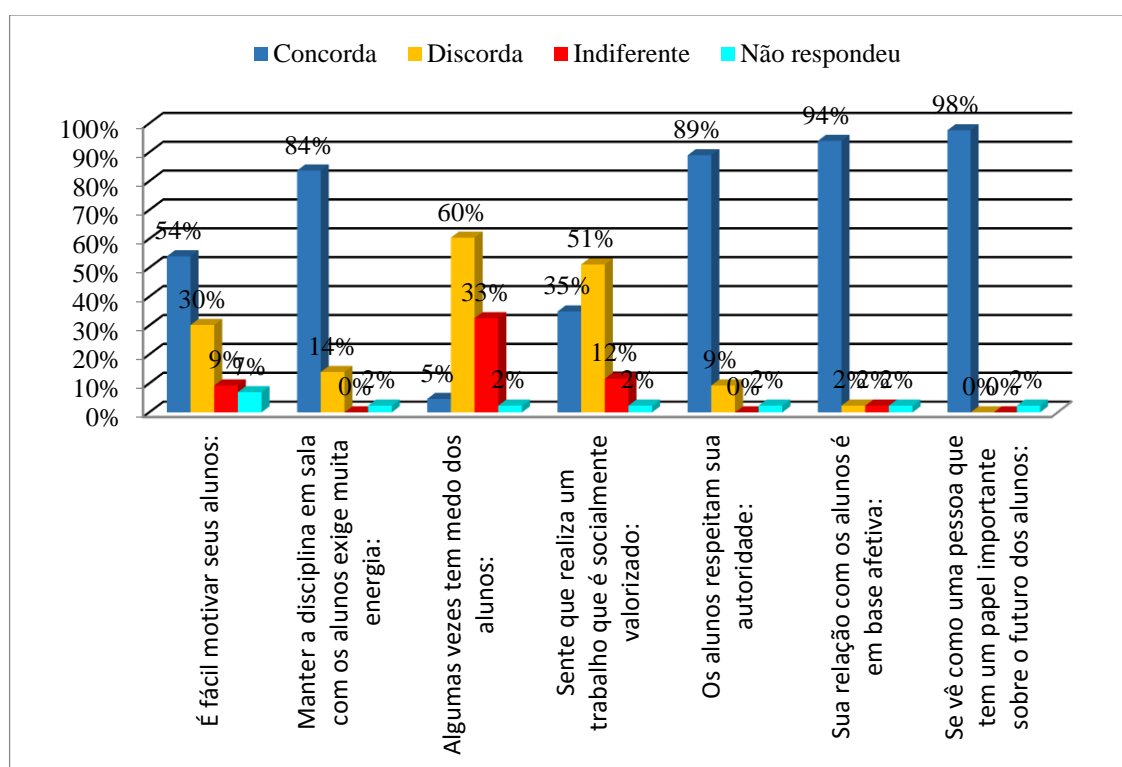
que a educação lhe permite utilizar ao máximo a sua capacidade, a maioria nunca pensou em parar de trabalhar na educação, a maioria sempre sente que tem muito a contribuir na educação e raramente sente-se frustrado em relação ao seu trabalho; e) se tivessem que recomeçar a vida profissional a maioria apontou que escolheria novamente a educação; f) quanto a maioria dos aspectos pedagógicos muitos dos docentes afirmaram ter muito controle, porém em relação ao projeto político pedagógico da escola a maioria dos docentes apontou ter controle razoável; g) quanto a participação nos pais dos alunos no ambiente escolar a maioria dos docentes apontou entre as variáveis como insatisfatória ou inexistente.

5.8 Situação vivenciada como professor

Neste subtópico iremos analisar situações vivenciadas pelos docentes da educação infantil de Jacobina. Para tal análise observaremos a relação professor x alunos, professor x professor, a visão do professor em relação ao seu trabalho, quais suas futuras perspectivas quanto ao futuro e a melhoria da qualidade do trabalho, e questões relacionadas à filiação de sindicatos e partidos políticos, etc.

Em relação à visão dos docentes a respeito de seu trabalho no gráfico 43.

Gráfico 43. Visão do docente em relação a seu trabalho.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Percebemos que 54% (23) dos docentes concordam com a afirmação de que é fácil motivar os alunos, enquanto 30% (13) discordam, 9% (4) se sentem indiferentes e 7% (3) não responderam.

Sobre manter a disciplina em sala, 84% (36) dos docentes concordam, 14% (6) discordam, 0% (0) são indiferentes e 2% (1) não responderam.

Quanto à afirmação que algumas vezes sentem medo dos alunos, 5% (2) dos docentes concordam, 60% (26) discordam, 33% (14) são indiferentes e 2% (1) não responderam.

Se sente que realiza um trabalho que é socialmente valorizado, 35% (15) dos docentes concordam, 51% (22) discordam, 12% (5) indiferente e 2% (1) não responderam.

Vemos que 89% (38) dos docentes concordam que os alunos respeitam sua autoridade, enquanto 9% (4) discordam, 0% (0) são indiferentes e 2% (1) não responderam.

Se sua relação com os alunos é em base afetiva, 94% (40) concordam, 2% (1) discordam, 2% (1) são indiferentes e 2% (1) não responderam.

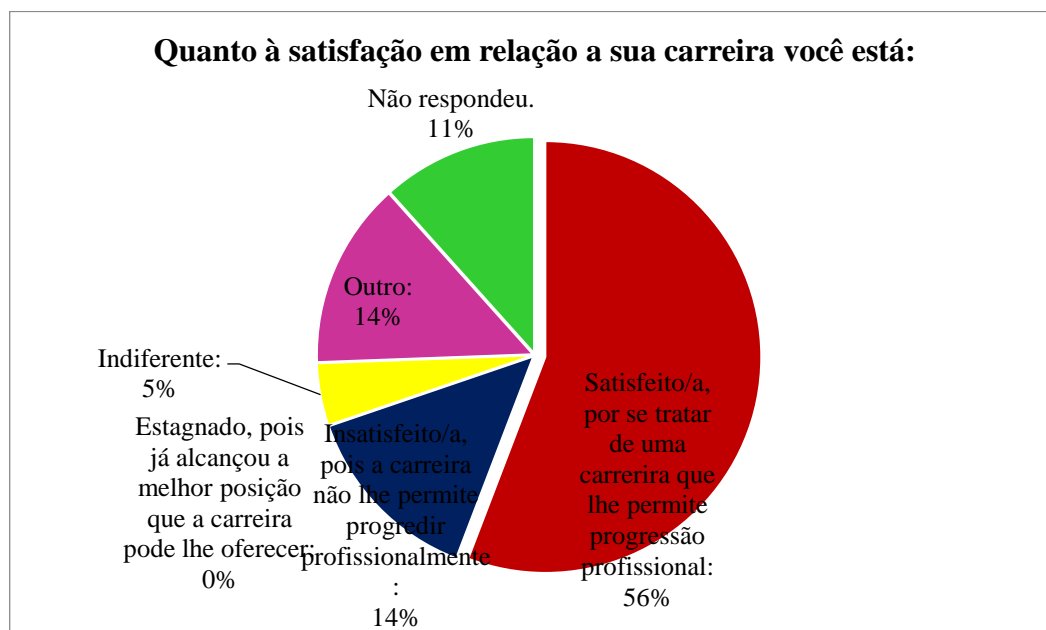
Já quanto à afirmação de que se vê como uma pessoa que tem um papel importante sobre o futuro dos alunos, 98% (42) concordam, 0% (0) discordam, 0% (0) são indiferentes e 2% (1) não responderam.

Segundo Oliveira e Vieira (2010) quanto a afirmação de que é fácil motivar os alunos 36% concordam, 47% concordam parcialmente e 17% discordam. Sobre manter a disciplina em sala exige energia 78% concordam, 17% concordam parcialmente e 5% discordam. Quanto a algumas vezes ter medo dos alunos 14% concordam, 14% concordam parcialmente e 69% discordam e 3% são indiferentes. Sobre a afirmativa de sentir que o trabalho que realiza é socialmente valorizado, 31% concordam, 34% concordam parcialmente e 34% discordam e 1% é indiferente. Quanto ao fato de os alunos respeitarem a autoridade do professor 57% concordam, 38% concordam parcialmente e 5% discordam. A afirmativa de que a relação do docente com os alunos é em base afetiva 65% concordam, 27% concordam parcialmente e 7% discordam e 1% indiferente. Já sobre a afirmativa de que se vê como uma pessoa que tem um papel importante sobre o futuro dos alunos, 89% concordam, 9% discordam, 1% são indiferentes.

Percebemos aqui que os dados encontrados em Jacobina se assemelham aos gerais, e vimos que a maioria dos docentes acredita ser fácil motivar os alunos, concordam que é necessário energia em sala para motivar os alunos, discordam que tem medo dos alunos e discordam também que seu trabalho é socialmente valorizado, o que é verdade. Porém, o que os docentes mais concordam é que se veem como uma pessoa que tem um papel fundamental sobre o futuro dos aluno.

O gráfico 44 retrata a satisfação dos docentes em relação a sua carreira.

Gráfico 44. Satisfação do docente em relação à carreira.



Fonte: Elaboração Própria, 2016.

Podemos perceber que a maioria dos docentes sentem-se satisfeitos com sua profissão 56% (24), pois se trata de uma carreira que lhes permite progressão profissional, 14% (6) se consideram insatisfeitos, pois a carreira não lhe permite progredir, 5% (2) apontaram estar indiferentes, 0% (0) estagnados, por achar que já alcançaram a melhor posição que a carreira pode lhe oferecer, 14% (6) responderam outros e 11% (5) não responderam.

Nos estudos de Oliveira e Vieira (2010) a metade dos sujeitos docentes 50% encontra-se satisfeita com a carreira pelo fato de se tratar de uma carreira que permite progressão profissional, já segunda categoria mais apontada (22%) é daqueles docentes que se sentem insatisfeitos com a carreira por não lhe permitirem progredir profissionalmente, tendo outros com 17%, estagnados 7% e indiferentes 5%.

Podemos perceber aqui que os dados do Survey nacional de Oliveira e Vieira (2010) se assemelham como os nossos dados em Jacobina, tendo a maioria dos docentes satisfeitos com a sua carreira pois consideram que é profissão que permite progressão profissional, mesmo estando insatisfeitos com seus salários.

Sobre as perspectivas dos docentes em relação ao seu futuro na tabela 11.

Tabela 11. Perspectiva dos docentes para o futuro

Qual sua perspectiva para os próximos anos?		
Continuar na mesma função na rede em que trabalho;	17	32%
Fazer concurso superior ou pós-graduação;	11	21%
Fazer concurso público para outra rede de ensino;	5	10%
Aposentar;	9	17%
Mudar de função na mesma rede em que trabalha;	0	0%
Trabalhar em mais turnos para contemplar a renda;	2	4%
Mudar de profissão;	5	10%
Outros.	3	6%
Total	52	100%

Obs: Alguns professores marcaram mais de uma variável

Fonte: Fonte: Elaboração própria, 2016.

Quando questionados sobre quais as perspectivas para o futuro as variáveis mais apontadas pelos docentes consecutivamente foram, continuar na mesma função 32% (17), fazer concurso superior ou pós-graduação 21% (11), aposentar 17% (9), fazer concurso público para outra rede de ensino 10% (5), mudar de profissão 10% (5), outros 6% (3) e trabalhar em outro turno para complementar a renda 4% (2).

No Espírito Santo segundo Ferreira, Vieira e Oliveira, as expectativas consideradas mais realizáveis para os docentes nos próximos anos estão, concurso para outras redes 23%, avançar com curso de formação superior ou pós-graduação 24%, continuar na mesma função na rede em que trabalha, 23%, mudar de função na rede de ensino em que trabalha 9% e trabalhar em mais turnos para complementar a renda 8%.

Segundo Oliveira e Vieira (2010) nos dados gerais foram verificados que 62% dos docentes entrevistados possuem intenção de continuar na mesma função na rede em que trabalham, como mostra a perspectiva de fazer curso superior ou pós-graduação é apontada por quase metade dos docentes entrevistados 47% e mudar de profissão é a opção que os sujeitos docentes menos cogitam quando se pensa nas perspectivas de trabalho para os próximos anos.

Ao analisarmos estes três dados, observamos que a maior perspectiva para o futuro nos três casos é continuar na mesma função na unidade em que trabalha, seguidos de fazer curso superior ou pós-graduação, porém mudar de função não é apontada pelos docentes de Jacobina, diferente dos outros dados, outra coisa importante de salientar é que apenas nos dados de Jacobina os docentes apontam como perspectiva a aposentadoria. E este desejo de aposentar-se deve se justificar pelo fato de existirem alguns docentes acima de 50 anos.

Sobre os fatores considerados como mais importantes para melhoria do trabalho dos docentes na tabela 12.

Tabela 12. Fatores considerados como mais importantes para melhoria do trabalho.

Pra você qual o fator mais importante para melhoria da qualidade do trabalho?		
Receber melhor remuneração (aumento de salário);	21	44%
Reduzir número de alunos/crianças por turma;	8	17%
Receber mais capacitação para as atividades que exerce;	9	19%
Contar com maior apoio técnico nas suas atividades;	2	4%
Aumentar o número de horas destinadas as atividades extra classe;	3	6%
Outros.	5	10%
Total	48	100%

Obs.: Alguns professores marcaram em mais de uma variável

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Quando questionados sobre qual fator mais importante para a melhoria da qualidade do trabalho, os professores apontaram que receber melhor remuneração 44% (21), receber capacitação para as atividades que exerce 19% (9), reduzir o número de crianças na turma 17% (8), outros 10% (5), aumento no número de horas destinadas as atividades extra classe 6% (3) e contar com maior apoio técnico nas suas atividades 4% (2), foram as mais escolhidas respectivamente entre as variáveis apresentadas.

A maioria dos docentes de Espírito Santo apontam ter para melhoria do trabalho a melhor remuneração, seguido de reduzir o número de alunos por turma, após receber mais capacitação para as atividades que exerce, depois contar com maior apoio técnico nas atividades e por fim aumentar o número de horas para atividades extra classe.

Já no estado do Pará, Maués et al. aponta em seu estudo que os fatores importantes para a melhoria da qualidade do trabalho segundo os docente é receber melhor remuneração 27%, reduzir o número de alunos/crianças por turma 20%, receber mais capacitação para as atividades que exerce 19%, contar com maior apoio técnico nas atividades 12%, aumentar o número de horas destinadas as atividades extraclasse 12%, ter dedicação exclusiva a uma única unidade educacional 11% e outros 1%.

Aqui observamos que aspecto mais apontado como importante para a melhoria do trabalho nos três dados apontados é a melhor remuneração, isso se justifica já que vimos que a maior parte dos docentes consideram-se insatisfeitos quanto a sua remuneração. Vimos também que o segundo e terceiro aspectos mais apontados foram muito parecidos estando nelas a redução do número de alunos na sala de aula e receber mais capacitação para o

trabalho que exerce, nos levando mais uma vez a pensar na importância da formação continuada para os docentes.

Podemos observar também que em Jacobina muitos docentes apontaram a diminuição do número de alunos na sala de aula, sabendo-se que existe uma regulamentação do Conselho Municipal de Educação em sua PORTARIA Nº 0485 DE 27 DE NOVEMBRO DE 2014, (JACOBINA, 2014), que aponta quanto ao número de estudantes por classe na educação infantil nas creches (crianças entre 2-3 anos) 15 alunos e pré-escolas (crianças entre 4-5 anos) de 20 alunos. Então entendemos que ou este número de alunos por classe ainda é ruim para o desenvolvimento das atividades, ou não está sendo cumprido.

Seria necessário a observação do poder público, sobre estes dados apontados pelos docentes, já que com sua alteração, poderá trazer uma melhoria na efetividade da educação e do trabalho docente.

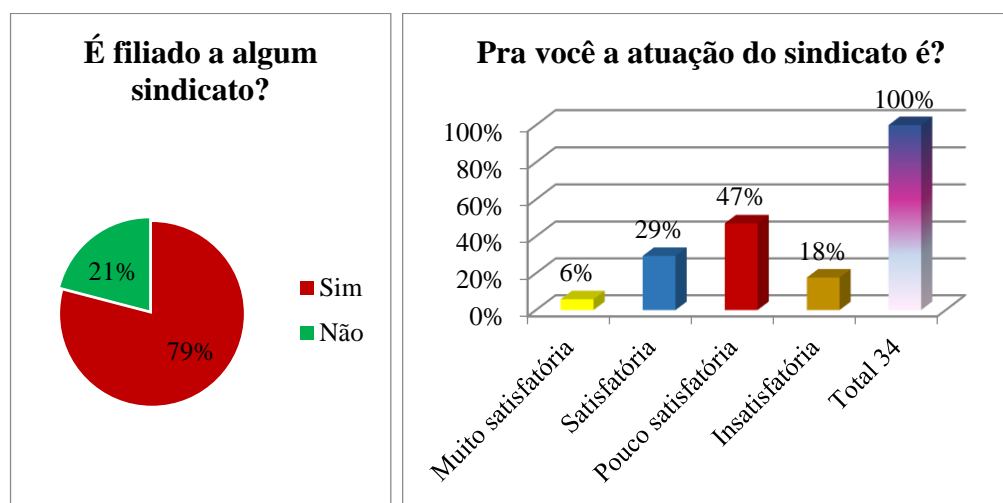
Visualizamos neste tópico que: a) a maioria dos docentes afirmam que é fácil motivar os alunos, concordam que manter a disciplina na sala exige energia, discordam que algumas vezes tem medo dos alunos, discordam que seu trabalho é socialmente valorizado, concordam que os alunos respeitam sua autoridade, concordam que sua relação com os alunos é em base afetiva e se vêem como uma pessoa tem um papel importante para o futuro dos alunos; b) No que diz respeito à satisfação, a maioria dos docentes estão satisfeitos com sua carreira; c) as perspectivas para o futuro mais apontadas pelos docentes foram, continuar na mesma função na rede em que trabalham e fazer curso superior ou pós-graduação; d) entre os fatores apontados como mais importantes para a melhoria da qualidade do trabalho estão o de receber melhor remuneração (aumento de salário) e receber mais capacitação para as atividades que exerce.

5.9 Sobre a atuação e filiação em sindicatos

Neste tópico, esboçaremos discussões sobre a filiação sindical e participação em partidos políticos entre os docentes da educação infantil da rede municipal da zona urbana na cidade de Jacobina-Bahia. Discutiremos aspectos como a filiação dos docentes ao sindicato e atuação da mesma, filiação docente em partido político.

O gráfico 45 aponta as resposta quando os docentes foram questionados se eram filiados a algum sindicato.

Gráfico 45. Filiação a sindicato



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Dos docentes questionados, 21% (9) não são filiados a sindicatos e 79% (34) sim.

Se compararmos estas informações com as encontradas no Pará veremos uma grande diferença, pois lá segundo Maués et al. (2012) 75% dos docentes não são filiados ao sindicato, tendo apenas 12% sim, com participação esporádica, 7% sim, e participa ativamente e 6% sim, mas não participa na tomada de decisões. E esta realidade da maioria dos docente não ser sindicalizadas também são vistas no estado da Paraíba, Oliveira e Vieira (2014) afirmam que 40% dos docentes são sidicalizados e 60% não.

Nos dados gerais apresentados por Oliveira e Vieira (2010) a maior parte dos docentes 62% entrevistados não são filiados ao sindicato e é possível observar também que existem 16% que são filiados e participam apenas de forma esporádica das ações e tomadas de decisões, 8% que não participam de nenhuma ação ou tomada de decisão e 8% dos entrevistados são filiados ao sindicato e participam ativamente de todas as ações e tomadas de decisões.

Vizualizamos aqui então que os docentes de Jacobina em sua maioria diferente dos outros dados, estão sindicalizados o que é uma informação satisfatória se compreendermos que:

O sindicato é uma organização que foi criada para lutar contra o mando do patronato, visando garantir e ampliar os direitos para melhorar as condições objetivas de trabalho, apresentando reivindicações tanto de ordem econômica quanto de ordem política. (MAUÉS

et al., 2012). Nesse sentido, consideramos fundamental que os docentes sejam sindicalizados para que possam organizar a luta por melhores condições de trabalho.

Quando questionados em relação a atuação do sindicato, 6% (2) dos docentes afirmaram serem afiliados afirmaram que é muito satisfatória, 29% (10) satisfatória, 47% (16) pouco satisfatória, 18% (6) insatisfatória.

Já no Pará, dos docentes que afirmaram ser sindicalizados, 3% afirmaram ser muito satisfatória a atuação do sindicato, 21% satisfatória, 35% pouco satisfatória e 41% insatisfatória (Maués et al., 2012).

E nos dados gerais segundo Oliveira e Vieira (2010) foi verificado que apenas 3% o consideram muito satisfatório, 20% satisfatório, 37% pouco satisfatória e 40% insatisfatória.

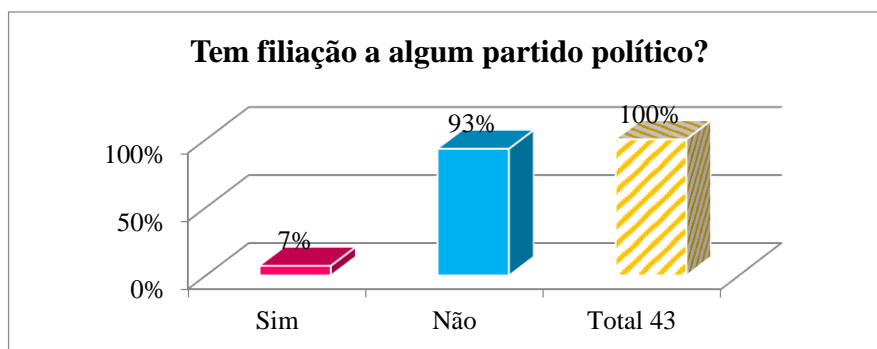
Podemos observar aqui que a maioria dos docentes nos três dados apresentados apontam o sindicato como pouco satisfatório e insatisfatório, e esta percepção pode ser justificada se levarmos em consideração que:

[...] pode-se afirmar que o sindicalismo docente da educação básica no Brasil é tardio em quase 100 anos em relação ao sindicalismo operário e que este atraso pode ser compreendido pelas condições objetivas (expansão do ensino, condições de trabalho e existência de interesses contraditórios nestas condições) e subjetivas (ideias, valores e concepções que os professores possuem sobre sua profissão e sobre a prática sindical) que atuaram como fatores impeditivos do aparecimento desse tipo de organização (FERREIRA; OLIVEIRA; VIEIRA, 2012, p.160).

Porém, mesmo com estes movimento tardio, o sindicato é um dos principais instrumentos na luta pela valorização da educação e já que é considerado em sua maioria como pouco satisfatória, deve-se observar o que esta levando aos docentes o avaliarem assim e buscar melhoria destas, para que esta luta seja cada dia mais satisfatória e mais forte.

Em relação a filiação dos docentes a algum partido político obtivemos as seguintes resposta (gráfico 46)

Gráfico 46. Filiação a partido político.



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Observamos que a grande maioria dos docente 93% (40) não possuem filiação a nenhum partido político, enquanto 7% (3) afirmam ter filiação.

Se comparamos aos dados gerais de Oliveira e Vieira (2010) percebemos assim como em Jacobina que a maioria, 90% dos docentes não possuem filiação em algum partido político e apenas 10% dos docentes possuem filiação.

Vimos então que mais de 90% dos docentes nos dois casos não possuem filiação com nenhum partido político,

Sobre aspectos dessa discussão entre política e escola, surgiu neste último ano o “Projeto Escola Sem Partido” que segundo Dutra e Moreno (2016) visa eliminar a discussão ideológica no ambiente escolar, diminuir os conteúdos de ensino a partir de uma ideia de neutralidade do conhecimento. O Projeto Escola Sem Partido (PLS 193/2016, PL 1411/2015 e PL 867/2015):

Trata-se de uma elaboração que contraria o princípio constitucional do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, assim como o da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, considerando como válidos determinados conteúdos que servem à manutenção do *status quo* e como doutrinários aqueles que representam uma visão crítica. (DUTRA, MORENO, 2016)

O que percebemos é que esta proposta pretende “calar” os alunos e professores, “calar” um espaço escolar a qual se tem como objetivo a formação do pensamento crítico e plural, pretende construir um sistema educacional onde os alunos aprendam, alienados, acreditando apenas no que veem e ouvem nas redes de comunicação, e informações estas que na grande maioria das vezes são manipuladas, pois gente que não sabe pelo que lutar, não incomoda.

Ao observarmos o que Maués et al. (2012) trazem, veremos que a intensificação do trabalho docente ou como eles apresentam o trabalho flexibilizado, precarizado, “roubou a

alma” dos docentes, para eles este trabalho precário, penetrou no inconsciente dos docentes e desenvolveu mecanismos consentimentos, onde as formas de repressão e opressão se naturalizam.

Mesmo que estes tenham o conhecimento de sua situação, estejam insatisfeitos com muitos problemas, não se sentem valorizados e vivem uma intensificação do trabalho não lutam organizados para a mudança dessa situação.

Portanto, sobre a situação dos docentes de Jacobina em relação a questões políticas, partidárias e sindicais, podemos apontar as seguintes conclusões: a) a maioria dos docentes de Jacobina são sindicalizados; b) a maioria dos docentes consideram a atuação sindical pouco satisfatória; c) a maior parcela dos docentes não são afiliadas a nenhum partido político.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tivemos com objeto deste trabalho a análise das condições do trabalho docente na educação básica, em especial a educação infantil, na cidade de Jacobina-Bahia.

Nosso problema foi *em quais condições os professores da educação infantil realizam o seu trabalho nas escolas de educação básica da cidade de Jacobina – Bahia?*

Nosso objetivo geral foi analisar as condições de trabalho dos docentes da educação básica na cidade de Jacobina–Bahia, com a finalidade de subsidiar a elaboração de políticas públicas para Jacobina e região e os específicos foram: a) compreender as condições de trabalho dos professores de Educação Básica, relacionando com estudos desenvolvidos no Brasil; b) produzir um diagnóstico sobre o perfil dos docentes da educação infantil da cidade de Jacobina-Bahia e; c) analisar em que medida as políticas educacionais vêm afetando a condição de trabalho do docente, bem como, de que maneira os docentes vêm respondendo ao conjunto de proposições das políticas educacionais atualmente. Conseguimos cumprir com os objetivos levantados de início e que a nossa problemática foi respondida.

Podemos observar neste trabalho em síntese, sobre o perfil sócio demográfico dos docentes da cidade de Jacobina-Bahia: a) quanto ao sexo um número total 100% dos entrevistados foram do sexo feminino; b) no que diz respeito à idade dos docentes, a maior parte deles 37% possui entre 30 a 40 anos, tendo uma idade média de 41,44 anos; c) Em relação a cor/raça a maioria dos docentes se auto declararam pardos 63% e negros 23%; d) a maioria dos docentes são casados 56% e tem filhos 79%; e) no que diz respeito ao perfil econômico dos docentes, estes recebem acima de 1 salário mínimo, tendo sua maioria recebendo de 2 até 3 salários mínimos; f) a maioria se consideram insatisfeito 60% com a sua remuneração; g) tendo um empate quanto ao principal provedor da família; h) a maioria não trabalha em outra instituição de ensino; i) a maioria não trabalha em um outro setor não ligado a educação; j) a maioria dos docentes é contemplado com plano de cargo e salário; k) entre os aspectos mais apontados como valorizados no plano de cargo e salário estão Titulação e tempo de serviço respectivamente.

Sobre o a formação inicial e continuada dos docentes da cidade de Jacobina-Bahia, observamos: a)quanto ao nível de escolaridade podemos perceber que a maioria tem o nível superior completo sendo estes em maioria licenciatura, e em pedagogia, tendo como principais instituições formadoras a Universidade Pública Estadual e a Faculdade particular. b) em relação à formação continuada os docentes participam mais de cursos previstos no calendário acadêmico e a jordan pedagógica; c) tendo uma participação pouco satisfatória

em cursos oferecidos pelas universidades. d) tendo como principal instituição promotora destes eventos em educação, a Secretaria de Educação Municipal; e) quanto a atividades de formação previstas no calendário escolar, a maioria dos docentes participam sempre; f) a maioria dos docentes apontou não participar de formação ofertada por instituições universitárias; g) e todos os docentes que responderam a questão apontaram participar da semana/jornada pedagógica. Ao analisarmos os dados sobre a percepção dos docentes da educação infantil de Jacobina- Bahia em relação às políticas públicas voltadas a educação: a) em relação às políticas nacionais e municipal de educação, podemos conferir que no que se refere à Política Nacional de Formação docente a maioria dos pesquisados consideram insatisfatória e acreditam que ela deve ser reformulada; b) o Plano Nacional de Educação dos docentes conhecem as metas e estratégias; c) no que se refere a Base Nacional Comum Curricular o mesmo ocorre, a maioria dos docentes afirmam conhece-la; d) quanto a participação dos docentes na construção do PME de Jacobina, percebemos que a maioria, não participou da sua construção.

A respeito da percepção do docente da Educação infantil de Jacobina, sobre elementos do processo de ensino e aprendizagem: a) perceber que a maioria dos professores apontou estar preparados em todas as situações, mas este número tem uma diminuição quando eles tratam da utilização de novas tecnologias e no trabalho com atividades administração da instituição; b) No que diz respeito a frequência de leitura dos docentes percebemos que estes costumam ler com maior frequência os sites e páginas da internet, seguidos de livros tecnodidáticos e outros, ficando mais apontados como lidos raramente, ou não lidos os jornais, revista e artigos científicos; c) No que diz respeito à satisfação, a maioria dos docentes estão satisfeitos com sua carreira; d) Vimos também que muito docentes tem alunos com deficiência na turma porém a maioria não se sentem preparados para desenvolver uma aula inclusiva;

Quanto à saúde do docente vimos que: a) maioria dos docentes consideraram os ruídos, dentro da sala, fora da sala e fora da unidade escolar são razoável; b) a maioria dos docentes não praticam exercícios físicos regulares; c) a grande maioria dos docentes não pediram afastamento nos últimos 24 meses; d) mais da metade considera a alimentação regular; e) a maior parte dos docentes afirmou beber água regularmente.

Já sobre a percepção dos docentes em relação a condições estruturais da unidade a qual ele trabalha visualizamos que: a) a maioria dos docentes apontaram levar atividades do trabalho para ser desenvolvidas em casa, tirando entre 2 a 4 horas para fazê-las; b) maioria variáveis analisadas a respeito da infraestrutura das unidade educacionais a maioria foi considerada regular, tendo apenas os recursos pedagógico como maioria bom, e observamos

que muitas instituições faltam aspectos da estrutura; c) entre as mudanças ocorridas na unidade educacional observamos como mais apontada a maior autonomia na definição das atividades e a mudança no perfil dos alunos, já o que a maioria dos docentes apontou como não ter acontecido foi a ampliação da jornada de trabalho; d) quanto a percepção do docente em relação ao seu trabalho a maioria apontou pensar frequentemente que a educação lhe permite utilizar ao máximo a sua capacidade, a maioria nunca pensou em parar de trabalhar na educação, a maioria sempre sente que tem muito a contribuir na educação e raramente sente-se frustrado em relação ao seu trabalho; e) se tivessem que recomeçar a vida profissional a maioria apontou que escolheria novamente a educação; f) quanto a maioria dos aspectos pedagógicos muitos dos docentes afirmaram ter muito controle, porém em relação ao projeto político pedagógico da escola a maioria dos docentes apontou ter controle razoável; g) quanto a participação nos pais dos alunos no ambiente escolar a maioria dos docentes apontou entre as variáveis como insatisfatória ou inexistente.

Em relação à percepção dos docentes em situações vivenciadas como professor observamos que: a) a maioria dos docentes afirmam que é fácil motivar os alunos, concordam que manter a disciplina na sala exige energia, discordam que algumas vezes tem medo dos alunos, discordam que seu trabalho é socialmente valorizado, concordam que os alunos respeitam sua autoridade, concordam que sua relação com os alunos é em base afetiva e se vêem como uma pessoa tem um papel importante para o futuro dos alunos; b) as perspectivas para o futuro mais apontadas pelos docentes foram, continuar na mesma função na rede em que trabalham e fazer curso superior ou pós-graduação; c) entre os fatores apontados como mais importantes para a melhoria da qualidade do trabalho estão o de receber melhor remuneração (aumento de salário) e receber mais capacitação para as atividades que exerce.

Quanto à filiação a sindicatos ou partidos políticos observamos que: a) a maioria dos docentes são sindicalizados; b) a maioria dos docentes consideram a atuação sindical como pouco satisfatória; c) a maior parcela dos docentes não são afiliadas a nenhum partido político.

Tivemos alguns desafios e fragilidades na elaboração deste trabalho, principalmente na pesquisa de campo, porém as dificuldades começaram na escolha dos sujeitos docentes, por Jacobina ter um grande quantitativo de docentes e mesmo este número continuando grande em algumas etapas de ensino, muitos foram os cálculos e questionamentos até chegarmos a escolha da educação infantil e da zona urbana do município de Jacobina.

Quando chegamos a aplicação dos questionários as dificuldades mais encontradas foram a que alguns dados disponibilizados pelo INEP data de 2015, já haviam mudado na

realidade de 2016, por exemplo, algumas escolas não tinham mais a educação infantil em seu quadro, novas creches e pré-escolas foram abertas, novos professores contratados, o que dificultou a nossa pesquisa. Em relação a aplicação dos questionários a principal dificuldade foi conseguir aplica-lo, pois a maioria dos professores afirmavam não ter tempo, para responder, ou que os alunos não ficavam quietos tendo a necessidade de atenção, ou questionavam o tamanho do questionário e a quantidade de questões para responder.

Por fim, uma das questões de maior dificuldade pra mim foi a localização das escolas, já que a grande maioria está localizada em bairros muito distantes do centro da cidade ou até mesmo em outras regiões ou distritos considerados como urbana pelo INEP, impossibilitando que pudéssemos pesquisar mais de uma unidade por dia, limitando o andamento de nosso trabalho.

Entre os pontos positivos da pesquisa podemos citar a colaboração da secretaria de educação que recebeu o nosso pedido e assinou a carta de aceite, nos dando total apoio na realização do trabalho, a recepção das unidades, que nos receberam bem, a disposição dos professores que se disponibilizaram a responder os questionários e os caros colegas que se disponibilizaram a me ajudar na coleta dos dados.

Nesse sentido, compreendemos a importância deste trabalho de pesquisa em somar com outros trabalhos que visam compreender as condições do trabalho docente em Jacobina no sentido de contribuir com a melhoria da educação do município.

Vimos aqui que as reformas educacionais ocorridas a partir de 1990, refletem até os dias atuais, principalmente se pensarmos na intensificação do trabalho docente, a responsabilidade maior que recai sobre o professor, etc. e percebemos isto também na cidade de Jacobina, mesmo que sem tanta intensidade, por se tratar da educação infantil, percebendo assim que para a melhoria do trabalho docente e até mesmo do sistema educacional como um todo, muitos pontos tem que ser revistos.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO. Ada Ávila, OLIVEIRA Dalila Andrade -**Intensificação do trabalho e saúde dos professores** Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009.

ABREU, A. C. S.; RESENDE, L. M. **Reestruturação produtiva: algumas reflexões sobre seus rebatimentos no serviço social.** *Serviço Social em Revista*, Londrina: Universidade Estadual de Londrina, v. 4, n. 1, jul./ dez. 2001. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v4n1_reestrut.htm>. Acesso em: 12 mar. 2011.

AGUIAR, Marcia Ângela da Silva. **O movimento dos educadores e sua valorização profissional: o que há de novo em anos recentes?**. RBPAAE – v.25, n.2, p. 249-262, 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19494/11320>. Acesso em: 06/11/2016.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho.** 7 ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2000

Assessoria Jurídica da Secretaria de Legislação. APEOESP, **Manual do Professor.** Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/manual-professor-2015.pdf> Acesso em: 16/10/2015.

BITTENCOURT, Patrícia; RIBEIRO, Paula Azambuja. **Comer bem como?: manual de orientações nutricionais desde a compra até o preparo dos alimentos.** Belo Horizonte: Editora Leitura, 2008.

BRASIL. Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.** Brasília: DF, MEC, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm Acesso em: 29 de jun. 2016.

BRASIL. Decreto Nº 8,752, de 9 de Maio de 2016. **Dispões sobre a política Nacional de Formação Docente dos Profissionais da Educação Básica.** Brasília-DF, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm Acesso em: 20/10/2016.

BRASIL. Lei nº 11.738, de 16 de Julho de 2016. **Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.** Brasília-DF, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm. Acesso em: 20/10/2016.

BRASIL, Ministério da Justiça e cidadania. **Secretaria. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.** 2015. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/sobre-a-seppir/a-secretaria>. Acesso em: 25/10/2016.

BRASILIA, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB- **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/ce2016/Lei%209394.pdf. Acesso em: 06/11/2016

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo; BRITO, Fabiana Erica de. **As condições de trabalho em tempos de reestruturação produtiva: foco na educação básica do RN**. In: BRITO, Fabiana Erica de. NETO, Antônio Cabral, OLIVEIRA, Dalila Andrade, VIEIRA, Livia Fraga (org.) **Trabalho Docente: desafios no cotidiano da educação básica**- 1ª edição, Campinas, SP: Mercado de letras, Natal RN, 2013.

COSTA, Rudy Alves; SOARES, Hugo Leonardo Rodrigues; TEIXEIRA, José Antônio Caldas. **Benefícios da atividade física e do exercício físico na depressão**. *Rev. Dep. Psicol.,UFF*, Niterói, v. 19, n. 1, p. 273-274, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-80232007000100022&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27/10/2016.

DUTRA, Claudia; MORENO, Camila. **Escola Sem Partido: estratégia golpista para calar a educação**. Revista Eletrônica Carta Capital, 2016. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/educacao/escola-sem-partido-estrategia-golpista-para-calar-a-educacao>. Acesso em: 25/10/2016

FARIAS, Sandra Alves; BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. O PAPEL DA LEITURA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR: concepções, práticas e perspectivas. **Poiesis Pedagógica**, [S.l.], v. 10, n. 2, p. 32-46, maio 2013. ISSN 2178-4442. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/24141/14048>. Acesso em: 27 out. 2016.

FREITAS, Luís Carlos. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: SP, Papirus, 1995.

FREITAS, Henrique; OLIVEIRA, Mirian; SACCOL, Amarolinda Zanela; MOSCAROLA, Jean. **O método de pesquisa survey**. Revista de Administração, São Paulo, v.35, n.3, p.105-112, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In FAZENDA, Ivani (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GORÓFOLO, Adriana. **A importância da boa alimentação**. Revista Nutri câncer, 2013. Disponível em: <http://www.nutricancer.com.br/modelo.php?codigo=37> Acesso em:27/10/216.

GRUPO DE ESTUDOS SOBRE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E TRABALHO DOCENTE/GESTRADO. **Dicionário – Verbetes**. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=203> Acesso em: 09/10/2015

Grupo de Estudos Sobre Políticas Educacionais e Trabalho Docente, GESTRADO, **Pesquisa trabalho docente na educação básica no Brasil : sinopse do survey nacional** / Universidade Federal de Minas Gerais, Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. - Belo Horizonte, 2010.

Gil, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**- 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE, **Índice Brasileiro de Geografia e Estatísticas**, 2014. Disponível em:
<http://cod.ibge.gov.br/235NB>. Acesso em: 15/06/15

INEP, **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, 2013. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/inepdata>. Acesso em: 13/06/2015 As: 13:20

INEP, **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/inepdata>. Acesso em: 15/09/2015 As: 16:00

INEP, **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, 2015. Disponível em: <http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado/> . Acesso em: 19/09/2015 As: 15:30

INEP, **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007** / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: Inep, 2009.

IOCHIDA, Lúcia Christina; CASTRO, Aldemar Araujo. **Projeto De Pesquisa (Parte VIII– Método Estatístico / Análise Estatística)** . Castro AA, editor. Planejamento da pesquisa. São Paulo; 2001

JACOBINA, PORTARIA Nº 0485 DE 27 DE NOVEMBRO DE 2014. **Dispõe sobre normas, procedimentos e cronograma para a realização de matrículas na Educação Básica, no âmbito das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Jacobina para o ano letivo de 2015 e dá outras providências**. 2014. Disponível em:<http://www.jacobina.ba.io.org.br/contasPublicas/download/720343/415/2014/11/publicacoes/A4B8D3D2-EDE8-960B-E12401B3F5EA8EA9.pdf>. Acesso em: 06/11/2016.

JACOBINA, PROJETO DE LEI Nº 018, DE 23 DE JULHO DE 2015. **Aprova o Plano Municipal de Educação – PME do Município Jacobina, estado da Bahia, em consonância com a Lei nº 13.005/2014 que trata do Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. 2015. Disponível em: <http://www.camarajacobina.ba.gov.br/Projeto-Lei-18.pdf>. Acesso em: 20/10/2016.

JACOBINA, LEI Nº 1.210 DE 27 DE DEZEMBRO DE 2013. **Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica do Município de Jacobina–BA. 2013.** Disponível em:<http://www.jacobina.ba.io.org.br/diarioOficial/download/415/766/>. Acesso em: 20/10/2016.

JUNIOR, Sergio Luiz Peixoto Souza, BIER, Anelise. **A importância da atividade física na promoção de saúde da população infanto-juvenil** . Digital - Buenos Aires - 2013 - Nº 119 - Abril de 2008. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/> Revista Acesso em: 19/10/2016.

JÚNIOR, Álvaro Francisco de Britto; JÚNIOR, Nazir Feres. **A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos**. Evidência, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011.

LOMBARDI, Maria Rosa. **Reestruturação produtiva e condições de trabalho: Percepções dos trabalhadores.** Educação e Sociedade, nº 61, 1997.

LOPES, Maria Mercedes Meira; FUSINATO, Polônia Alto é. **O excesso de ruídos no ambiente escolar.** 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2138-8.pdf>. Acesso em: 17/10/2016.

LIMA , Ana Maria Botelho de; SUELI , Elaine; NASCIMENTO, Renatha Cristina Fraga do. **Infraestrutura escolar e a relação com o processo de aprendizagem.** 2010. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/infra-estrutura-escolar-e-a-relacao-com-o-processo-de-aprendizagem/42042/#ixzz400lc9ag6> Acesso em: 24/10/2016.

MARTINS, Maria Inês Carsala de; MOLINARO, Alex. **Reestruturação produtiva e seu impacto nas relações de trabalho nos serviços públicos de saúde no Brasil.** *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro , v. 18, n. 6, p. 1667-1676, June 2013 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141381232013000600018&lng=en&nrm=iso>. access on 25 Sept. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413t-81232013000600018>.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; CAMARGO, Arlete; OLIVEIRA, Dalila Andrade, VIEIRA, Livia Fraga. **O trabalho docente na educação básica: O Pará em questão.** Belo Horizonte, MG. Fino traço, 2012.

MOYSÉS, Gerson Luís Russo; MOORI, Roberto Giro. **Coleta De Dados Para A Pesquisa Acadêmica: Um Estudo Sobre A Elaboração, A Validação E A Aplicação Eletrônica De Questionário.** Foz do Iguaçu, PR, Brasil, 09 a 11 de outubro de 2007.

MOREIRA, Andreia da Silva; GABRIEL, Aparecida Pacheco Garcia. **A Importância Da Participação Da Família Na Vida Escolar Dos Alunos Dos Anos Iniciais, Segundo Professores Da Escola Nilo Procópio Peçanha, Do Município De Alta Floresta Mt.** *Revista Eletrônica REFAF*, v.3, 2013. Disponível em: <http://faflor.com.br/revistas/refaf/index.php/refaf/article/view/100>. Acesso em: 24/10/2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. **Base Nacional Comum Curricular.** 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/conhecaTextosIntrodutorios>. Acesso em: 19/10/2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. **O Plano Nacional de Educação (2014-2024).** 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 19/10/2016.

MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **O professor e a educação inclusiva: formação, prática e lugares.** Editora EDUFBA, Salvador, 2012.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MAUÉS, Olgaíses Cabral. **A formação docente no Brasil: cenário de mudanças políticas e processos em debate.** In: OLIVEIRA, Dalila Andrade;

VIEIRA, Livia Fraga. **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros.** Fino Traço Editora Ltda. Belo Horizonte – MG, 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Livia Fraga. **Trabalho na educação básica em Pernambuco.** CCS Gráfica e Editora, PB, 2014.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Livia Fraga. **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros.** Fino Traço Editora Ltda. Belo Horizonte – MG, 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade, VIEIRA, Livia fraga(org.) -**Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros,** Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2010.

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, PNUD. **O que é o IDHM.** 2012. Disponível em: http://www.pnud.org.br/idh/IDHM.aspx?indiceAccordion=0&li=li_IDHM. Acesso em: 14/10/ 2015

RODRIGUES, Marli de Fátima. **Da Racionalidade Técnica À “Nova” Epistemologia Da Prática: A Proposta de Formação de Professores e Pedagogos nas Políticas Oficiais Atuais.** UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DOUTORADO EM EDUCAÇÃO. Curitiba, 2005.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006. 112 p.

SANTOS, Cíntia Maria Basso dos; **Formação Continuada De Professores: A Busca Permanente Da Qualidade Didático-Pedagógica.** UNIGUAÇU, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do “longo século XX” brasileiro.** In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). O legado educacional do século XX no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Por que apenas 2% dos estudantes querem seguir a carreira de professor?** 2012. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/24444/por-que-apenas-2-dos-estudantes-querem-seguir-a-carreira-de-professor>. Acesso em: 09/10/2016.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Marie Jane Soares Carvalho, Breno Gonçalves Bragatti Neves, Rafaela da Silva Melo. Cultiveduca. Brasil no. BR512014001340-5, 18 mai. 2014, 25 jan. 2016. Disponível em: <http://cultiveduca.ufrgs.br/0.html>. Acesso em: 26/10/2016.

VENTURINI, Ângela Maria; THOMASI, Katia Barroso. **A Feminização Na Educação Infantil: Uma Questão De Gênero.** FAETEC: EDU.TEC, 8ª edição, Ano V, Volume 1, Nº 1, 2013

APÊNDICES

APÊNDICE A

Universidade do Estado da Bahia
Departamento de Ciência Humanas – Campus IV
Curso de Licenciatura em Educação Física
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar de um estudo sobre o trabalho docente na Educação Básica em Jacobina-Bahia. Peço que leia este documento e esclareça suas dúvidas antes de consentir, com a sua assinatura, sua participação neste estudo. Você receberá uma cópia deste Termo, para que possa questionar eventuais dúvidas que venham a surgir, a qualquer momento, se assim o desejar.

Objetivos do estudo:

Analisar em quais condições o professor vem desenvolvendo seu trabalho na Educação Básica da cidade Jacobina-Bahia.

Procedimentos:

Durante a realização do trabalho de campo, as informações serão coletadas através de entrevista e um questionário. As entrevistas serão feitas no horário de funcionamento da escola e de realização das atividades docentes como aulas, reuniões, atividade complementar, conselhos de classe e intervalos. Os registros do questionário serão de forma descritiva, não emitindo juízo de valor sobre as observações.

As entrevistas para a resposta do questionário serão previamente agendadas, a ser realizada em seu ambiente de trabalho ou em algum local de sua preferência, com duração aproximada de uma hora.

O relatório final deste estudo também lhe será devolvido para leitura e apreciação das informações coletadas e interpretações realizadas.

Riscos e benefícios do estudo:

1. Sua adesão como colaborador deste estudo não oferece risco à sua saúde e não lhe submeterá a nenhum tipo de constrangimento;
2. Você receberá cópia do relatório final da pesquisa;
3. Este estudo poderá contribuir no entendimento dos problemas relacionados com a condição de trabalho dos docentes da Educação Básica em diferentes aspectos.
4. Você será convidado a assistir à apresentação deste estudo para a banca examinadora em data a ser agendada pelo Colegiado do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado da Bahia, Campus IV;

Confidencialidade:

Todas as informações coletadas, sob a responsabilidade do pesquisador, preservarão a identificação dos sujeitos pesquisados e ficarão protegidas de utilização não autorizadas.

Voluntariedade:

A recusa do participante em seguir contribuindo com o estudo será sempre respeitada, possibilitando que seja interrompido o processo de coleta das informações a qualquer momento, se assim o for desejado.

Novas informações:

A qualquer momento os participantes do estudo poderão requisitar informações esclarecedoras sobre o projeto e as contribuições prestadas, através de contato com o pesquisador.

Contatos:

- 1) Universidade do Estado da Bahia
Endereço:
Telefone:
Orientador da pesquisa: Prof. MSc. Michael Daian Pacheco Ramos
E-mail: michaeluefs@yahoo.com.br
- 2) Universidade do Estado da Bahia
Endereço: Fazenda Estiva – Itapeipu, Jacobina- BA
Telefone: 074- 9930-8020
Pesquisadora: Jessica Pinho dos Santos
E-mail: jessicapinho2008@hotmail.com

Declaração de Consentimento

Eu _____,
professor (a) da

_____ tendo lido as informações oferecidas acima e tendo sido esclarecido das questões referentes à pesquisa, concordo, livremente, em participar do estudo.

Assinatura: _____

Data: ____/_____/_____.

APÊNDICE B

Questionário

Questionário da pesquisa: “O trabalho docente na educação básica: Análise das condições de trabalho da cidade de Jacobina e Serrolândia-Bahia”.

Pesquisadoras: Carolina Maia Araújo e Jéssica Pinho dos Santos

Orientador: Michael Daian Pacheco Ramos

A) Sobre o perfil sociodemográfico

1. Qual o seu sexo?
 Masculino Feminino Não declarado

2. Qual a sua idade? _____ anos.

3. Qual a sua Cor/Raça?
 Branca Negra Parda Indígena Amarela

4. Qual a sua nacionalidade?
 Brasileiro Nato Brasileiro Naturalizado Estrangeiro

5. Qual o seu estado civil?
 Solteiro Casado Separado Divorciado Viúvo Vive com o companheiro(a)

6. Você possui filhos?
 Sim Não

7. Se sim, quantos?
 1 2 3 4 acima de 4

8. Qual a sua faixa salarial bruta, considerando a soma de tudo que ganha com adicionais, abono, gratificações, dentre outros benefícios?(Até 1 salário mínimo
 Mais de 1 a 2 salários mínimos
 Mais de 2 a 3 salários mínimos
 Mais de 3 a 4 salários mínimos
 Mais de 4 a 5 salários mínimos
 Mais de 5 a 7 salários mínimos
 Mais de 7 a 10 salários mínimos
 Mais de 10 salários mínimos

9. Qual a sua percepção sobre o seu salário na unidade de educação básica em que trabalha?
- Muito insatisfeito, pois a remuneração que percebe é insuficiente para manter um padrão de vida digno
 - Insatisfeito, por se tratar de remuneração incompatível/injusta com a dedicação ao seu trabalho
 - Indiferente
 - Conformado, pois o salário é baixo, mas é compatível com sua dedicação ao trabalho
 - Satisfeito, por se tratar de remuneração compatível com sua dedicação ao trabalho
 - Muito bem remunerado
10. É o principal provedor da renda familiar?
- Sim Não
11. Trabalha em outra instituição educacional?
- Não
 - Sim, na rede municipal de ensino
 - Sim, na rede estadual de ensino
 - Sim, na rede Federal de ensino
 - Sim, na rede particular de ensino
 - Sim, em outra rede de ensino
12. Em quantos estabelecimentos de ensino você trabalha?
- apenas nesta unidade educacional
 - Em 2 unidades educacionais
 - Em 3 unidades educacionais
 - Em 4 ou mais unidades educacionais
13. Você atua em qual(is) rede(s) de ensino?
- Municipal Estadual Federal Privada Conveniada
14. Atua em mais de uma etapa de ensino na educação básica?
- Sim Não
15. Atua em qual(is) etapa(s) de ensino?
- Creche Pré-escola Ensino fundamental anos iniciais Ensino fundamental anos finais Ensino Médio
16. Trabalha em algum outro setor não ligado a educação? Caso não trabalhe, pule para a questão 19.
- Sim Não

17. Qual seu rendimento mensal neste outro setor?

- Até 1 salário mínimo
- Mais de 1 a 2 salários mínimos
- Mais de 2 a 3 salários mínimos
- Mais de 3 a 4 salários mínimos
- Mais de 4 a 5 salários mínimos
- Mais de 5 a 7 salários mínimos
- Mais de 7 a 10 salários mínimos
- Mais de 10 salários mínimos

18. Você considera o salário bruto deste outro setor em relação ao salário da instituição educacional onde trabalha:

- Menor Igual Maior

B) Sobre a formação acadêmica dos docentes

19. Qual seu nível de escolaridade?

- Ensino Fundamental incompleto Ensino Fundamental completo Ensino Médio incompleto Ensino Médio completo Magistério normal Graduação incompleta Graduação completa Especialização incompleta Especialização completa Mestrado incompleto Mestrado completo Doutorado incompleto Doutorado completo.

20. Qual a sua graduação em nível superior?

- Licenciatura Bacharelado Pedagogia Outros

21. Sua graduação foi em instituição de ensino superior:

- Comunitária/Filantrópica Particular Pública Estadual Pública Federal

22. Com que frequência você participa de Congressos, Seminários, Colóquios, Palestras, etc. relacionados com a educação?

- Sempre Frequentemente Raramente Nunca

23. Qual a principal instituição promotora destes eventos em que participa?

- Sindicatos Ministério da Educação Secretaria de Educação Estadual Secretaria de Educação Federal Secretaria de Educação Municipal Universidades/Faculdades particulares Universidades Públicas Empresas particulares

24. Participa de atividades de formação previstas no calendário escolar?

- Sempre Frequentemente Raramente Nunca

25. Participa de formação ofertadas por instituições universitárias?

Sim Não

26. Participa em atividades de Semana/Jornadas de formação pedagógica?

Sim Não

C) Sobre percepção das Políticas Educacionais

27. Qual sua opinião sobre a atual Política Nacional de Formação Docente?

Não conheço a atual Política Nacional de Formação Docente;

Insatisfatória e precisa ser reformulada;

Insatisfatória, pois não contempla as necessidades da maioria dos docentes em atividade;

Satisfatória, mas deve ser melhorada;

Satisfatória, pois oferece boas oportunidades de formação em serviço.

28. Você conhece o Plano Nacional de Educação (2014-2024)?

Sim, conheço as metas e estratégias

Sim, mas não conheço as metas e estratégias

Não conheço

29. Você conhece a Base Nacional Comum Curricular?

Sim, conheço a proposta curricular.

Sim, mas não conheço a proposta curricular.

Não conheço

30. Sua cidade possui o Plano Municipal de Educação?

Sim, já está aprovado.

Sim, mais ainda falta aprovação

Não

31. Avalie a sua participação na construção do Plano Municipal de Educação

Participação muito satisfatória

Participação satisfatória

Participação razoável

Participação discreta

Não participei da construção

D) Sobre a situação funcional

32. Você prestou concurso/seleção público (a) para trabalhar nesta unidade educacional a qual está vinculada?
() Sim () Não
33. Se sim, o concurso foi para o cargo de professor?
() Sim () Não
34. Qual sua situação funcional?
() Professor de sala de aula () Coordenador Pedagógico () Diretor ou Vice-diretor
35. Qual seu tempo de trabalho na educação? _____anos.
36. Qual seu tempo de trabalho na educação Básica? _____anos.
37. Qual seu tempo de trabalho nesta instituição educacional? _____anos.
38. Qual seu tipo de vínculo ou contrato de trabalho com esta unidade educacional?
() Estatutário (concurado) () CLT/carteira assinada () Temporário/Substituto/ Designado () Estágio com remuneração () Voluntário () Outros
39. Você é contemplado por algum Plano de Cargo e Salário?
() Sim () Não
40. Quais os aspectos mais valorizados em seu plano de cargos e salários?
() Avaliação de desempenho
() Tempo de serviço
() Exames realizados pela Secretaria de Educação
() Titulação
() Participação em eventos

E) Sobre a percepção de elementos do processo de ensino e aprendizagem

41. Com relação ao início de suas atividades na educação você se considera:

	Muito preparado	Preparado	Razoavelmente preparado	Despreparado
• No domínio dos conteúdos ensinados:				
• No manejo da disciplina/matéria (didática):				
• Na utilização de novas tecnologias:				
• Na avaliação da aprendizagem:				
• Na comunicação com os alunos/crianças em sala:				
• Na comunicação com os pais e/ou responsável:				
• No trabalho em equipe:				
• No domínio dos aspectos administrativos da escola:				
• No planejamento do seu trabalho:				
• No conhecimento sobre os alunos:				

42. Com que frequência você costuma ler:

	Sempre	Frequentemente	Raramente	Nunca
Livros tecno-didáticos				
Outros livros				
Jornais				
Revistas				
Artigos de revista científica				
Sites/paginas				

43. Quanto a satisfação em relação a sua carreira você está:

- Satisfeito/a, por se tratar de uma carreira que lhe permite progressão profissional
 Insatisfeito/a, pois a carreira não lhe permite progredir profissionalmente
 Estagnado, pois já alcançou a melhor posição que a carreira pode lhe oferecer
 Indiferente
 Outro

44. Na instituição educacional onde você trabalha, atua com alunos com deficiência educacional?

- Sim Não

45. Você se sente preparado para trabalhar com alunos com deficiência ?

- Sim Não

46. Você leva atividades do trabalho para realizar em casa?

Sim Não

47. Com qual frequência leva atividades para casa?

Sempre Frequentemente Raramente Nunca

48. Em média quantas horas gasta com atividades da escola que leva para casa por dia?

1 à 2 horas 2 à 4 horas 4 a 6 horas Mais de 6 horas

F) Sobre a saúde dos professores

49. Em relação às condições de trabalho da unidade educacional você classifica os ruídos:

• Na sala de aula:

Desprezíveis Razoável Elevado Insuportável

• Fora da sala de aula:

Desprezíveis Razoável Elevado Insuportável

• Fora da Unidade Escolar:

Desprezíveis Razoável Elevado Insuportável

50. Pratica atividade física regular?

Não Sim, até 3 vezes por semana Sim, acima de 3 vezes por semana

51. Qual atividade física que você costuma desenvolver no seu tempo livre?

52. Pediu afastamento do trabalho por licença médica nos últimos 24 meses?

Sim Não

53. Qual o motivo do afastamento?

Estresse

Depressão, ansiedade ou nervosismo

Doenças musculoesqueléticas

Problemas de voz

Outros

54. Por quanto tempo ficou afastado? _____.

55. Houve redução na sua remuneração no tempo em que ficou afastado?

Sim Não

56. Em relação a sua alimentação, você a considera:

() Saudável () Regular () Ruim

G) Sobre a percepção das condições estruturais da unidade escolar

57. Você consome água suficiente durante o dia?

() Sim () Não

58. Com relação as condições estruturais da unidade educacional você considera:

	Excelente	Bom	Regular	Ruim
• Sala de convivências e repouso dos professores:				
• Banheiros para funcionários:				
• Equipamentos:				
• Sala de informática:				
• Recursos pedagógicos				
• Biblioteca:				
• Área de recreação:				
• Quadra de esportes:				

59. Na instituição existe:

	Sim	Não
Realização de convenio com secretarias de educação?		
Realização de parcerias externas?		
Intervalo suficiente para lanche/descanso?		
Maior apoio na realização de atividades?		
Incorporação de novas funções e responsabilidades?		
Maior autonomia na definição e desempenho de atividades?		
Maior supervisão das atividades?		
/ Houve no último ano mudança no perfil dos alunos?		
/ Houve ampliação na jornada de trabalho?		

	Sempre	Frequentemente	Raramente	Nunca
Se sente frustrado em relação ao seu trabalho?				
Sente que tem muito a contribuir na educação?				
Pensa em parar de trabalhar na educação?				
A educação lhe permite utilizar ao máximo sua capacidade?				

que recomencar sua vida profissional, escolheria trabalhar com a educação novamente?

() Sim () Não

62. Qual o seu controle sobre:

60. V

ocê:

61. S

e
tives
se

	Muito	Razoável	Pouco	Nenhum
O projeto pedagógico da escola?				
A organização do seu tempo de trabalho?				
A definição de suas atividades?				
A avaliação dos alunos?				
A escolha de materiais didáticos?				
Os modos e métodos de educar?				
Os conteúdos ensinados?				

63. V
ocê
conco
rda
que os
profes
sores

devem ser avaliados?

() Sim () Não

64. Com relação ao acompanhamento dos pais nas atividades escolares você considera como:

	Muito Satisfatória	Satisfatória	Insatisfatória	Inexistente
• Participação no conselho da unidade educacional/colegiado:				
• Acompanhamento das atividades de aprendizagem de seus filhos em casa:				
• Contribuição voluntária na unidade educacional no reforço dos alunos com dificuldade de aprendizagem:				
• Participação nos encontros previstos para avaliar o encaminhamento escolar de seus filhos:				

64. Em relação as situações vivenciadas como docente:

	Concorda	Discorda	Indiferente
• É fácil motivar seus alunos:			
• Manter a disciplina em sala com o aluno exige muita energia:			
• Algumas vezes tem medo dos alunos:			
• Sente que realiza um trabalho que é socialmente valorizado:			
• Os alunos respeitam sua autoridade:			
• Sua relação com os alunos é em base afetiva:			
• Se vê como uma pessoa que tem um papel importante sobre o futuro dos alunos:			

65. Realiza atividades em grupo?

() Sim () Não

66. As atividades em grupo são:

() Nunca () Raras () Frequentes () Sempre

67. Você sofre com interferências no desempenho das atividades?
() Sim () Não
Se sim, quais as mais frequentes? _____
68. Você acredita que os objetivos são importantes para o desenvolvimento do trabalho?
() Sim () Não
69. Qual sua perspectiva para os próximos anos?
() Continuar na mesma função na rede em que trabalho;
() Fazer curso superior ou pós-graduação;
() Fazer concurso público para outra rede de ensino;
() Aposentar;
() Mudar de função na mesma rede em que trabalho;
() Trabalhar em mais turnos para complementar a renda;
() Mudar de profissão;
() Outros.
70. Pra você qual o fator mais importante para melhoria da qualidade do trabalho?
() Receber melhor remuneração (ter aumento de salário)
() Reduzir o número de alunos/crianças por turma
() Receber mais capacitação para as atividades que exerce
() Ter dedicação exclusiva a uma unidade educacional
() Contar com maior apoio técnico nas suas atividades
() Aumentar o número de horas destinadas às atividades extraclasse
() Outros
71. De onde vem a principal cobrança em relação ao seu trabalho:
() Pais de alunos () Alunos () Direção da Unidade () Coordenação/supervisão
() Colegas () Secretaria de Educação () De você mesmo () Outros
72. É filiado a algum sindicato?
() Sim () Não
73. Pra você a atuação do sindicato é?
() Muito Satisfatória () Satisfatória () Pouco Satisfatória () Insatisfatória
74. Tem filiação a algum partido político?
() Sim () Não

Fonte: Elaborado a partir do estudo de Oliveira e Vieira (2012).