

Significações de professores de Ciências sobre a realidade de proletarização

The importance of Science teachers in relation to the reality of proletarianization

*Mayara Martins da Silva**
*Luciana Maria Lunardi Campos***
*Leandro Jorge Coelho****

Resumo: esta pesquisa tem como temática central a proletarização docente, compreendida, a partir do entendimento de que os professores, como categoria profissional, passam por um processo de desqualificação, perda do controle e desvalorização de seu trabalho. O objetivo da pesquisa foi identificar e analisar significações de professores/as da rede pública estadual sobre a proletarização docente. O estudo caracteriza-se por ser uma abordagem qualitativa e exploratória. Neste texto, são apresentados dados obtidos por meio de entrevista, com três professores da rede pública estadual de uma cidade no interior do estado de São Paulo, e a análise de dados pautou-se na proposta de Núcleos de significação. A expressão parcial das significações é considerada um alerta importante para a reflexão sobre os cursos de formação inicial de professores, no sentido de indicar a necessidade desses cursos contribuírem para a formação dos professores como trabalhadores que analisam e compreendem suas condições de trabalho, de forma crítica.

Abstract: the main theme of this research is the teacher proletarianization, which is understood by the process of disqualification, lack of control and devaluation of the work that teachers face as a professional category. The aim of this research was to identify and analyze the meanings of state teachers on teacher proletarianization. The research is characterized by a qualitative and exploratory approach. This text presents the data obtained through interviews with three teachers of the state public school network of a countryside city in the state of São Paulo. The data analysis was based on the proposal of categories of meaning and significance. The partial expression of meanings is considered an important alert for the reflection on initial teacher training courses, indicating the need for these courses to contribute to training of teachers as workers who analyze and understand their working conditions in a critical way.

Palavras-chave: Proletarização. Professor. Profissão. **Keywords:** Proletarianization. Teacher. Profession.

* Licenciada em Ciências Biológicas pelo Instituto de Biociências de Botucatu da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho UNESP. Mestranda junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência - Faculdade de Ciências - Bauru - UNESP. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-6111-3410>>. E-mail: martinsmayarasilva@gmail.com

** Docente no Departamento de Educação do Instituto de Biociências- Botucatu /Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP -e no Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência - Faculdade de Ciências - Bauru - UNESP. Atua no desenvolvimento de projetos de pesquisa e de extensão, com foco em formação de professores, ensino de Ciências, Pedagogia Histórico-Crítica e prática pedagógica. Líder do Grupo de Pesquisa "Formação e Ação de Professores de Ciências e de Educadores Ambientais". ORCID: <<https://orcid.org/0000-0003-3258-0444>>. E-mail: luciana.lunardi-campos@unesp.br

*** Licenciado e bacharel em Ciências Biológicas pelo Instituto de Biociências de Botucatu da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, mestre e doutor em Educação para a Ciência - Faculdade de Ciências - Bauru - UNESP Faculdade de Ciências - Bauru. Membro do Grupo de Pesquisa "Formação e Ação de Professores de Ciências e de Educadores Ambientais. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0003-4589-643X>>. E-mail: leandrojcg@gmail.com

Introdução

A tese da proletarização docente não é consensual na literatura, mas é assumida como objeto central neste estudo, a partir da compreensão de que os professores são trabalhadores e passam por um processo de desqualificação, perda do controle e desvalorização de seu trabalho.

Análises históricas demonstram a construção de uma realidade de desvalorização do trabalho docente, com dois momentos marcantes: 1) “[...] quando a igreja representava um importante espaço de disputa ideológica” (RÊSES, 2012, p. 420), sendo a vocação e sacerdócio a expressão do significado da prática docente e 2) discurso liberal moderno, buscando inserção dessa mesma prática na dinâmica das relações produtivas do sistema capitalista (RÊSES, 2012, p. 420-421).

Entende-se a necessidade de ampliação da concepção de trabalho e de classe trabalhadora, sendo esta “[...] mais ampla que o proletariado industrial produtivo do século passado..., tendo uma conformação mais fragmentada, mais heterogênea, mais complexificada” (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 343), incorporando trabalhadores produtivos (que criam mais valia e valorizam o capital) e “[...] trabalhadores improdutivos, cujos trabalhos não criam diretamente mais-valia” (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 342), além do proletariado rural. Para os autores,

[...] a classe-que-vive-do-trabalho, a classe trabalhadora hoje, de modo ampliado, implica entender este conjunto de seres sociais que vivem da venda da sua força de trabalho, que são assalariados e desprovidos dos meios de produção. Como todo trabalho produtivo é assalariado, mas nem todo trabalhador assalariado é produtivo, uma noção contemporânea de classe trabalhadora deve incorporar a totalidade dos (as) trabalhadores(as) assalariados(as) (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 343)

Assume-se, neste estudo¹, o professor como pertencente a “classe-que-vive-do-trabalho” e que seu trabalho sofre impactos de mudanças ocorridas no universo do trabalho.

Antunes considera que estamos em uma “[...] nova fase de desconstrução do trabalho, sem precedentes em toda era moderna...” (ANTUNES, 2011, p. 417). É a era da “[...] precarização estrutural do trabalho em escala global”, com a “[...] *ampliação generalizada dos novos proletários, mais precarizados, terceirados e informalizados*” (ANTUNES, 2011, p. 415, *itálicos do autor*)

Considera-se que o trabalho do professor, mesmo não “[...] desenvolvido nas mesmas condições dos trabalhadores das indústrias, está submetido aos mesmos processos estruturais da maioria dos trabalhadores assalariados” e que os professores são trabalhadores incluídos na “nova classe operária” (ou trabalhadora), que “[...] a cada dia, vem sendo multifacetada em atividades precárias e flexibilizadas” (ALVES 2009, p. 35).

Dessa forma, pode-se afirmar que o trabalho dos professores sofre um processo contínuo de desqualificação, resultado, dentre outros fatores, da crescente regulação, tecnicidade e controle a que se encontra submetido (CONTRERAS, 2002,

¹ Trabalho de conclusão de curso de licenciatura em Ciências Biológicas. Instituto de Biotecnologia de Botucatu- UNESP, 2018, apresentado, com dados parciais no IV Congresso Nacional de Formação de Professores/ XIV Congresso Estadual Paulista Sobre Formação de Educadores, 2018.

p. 51). Nesse processo evidencia-se a separação entre o planejar e o agir pedagógicos, o que é constitutivo do processo de proletarização.

Hiro (2013, p. 79) enumera quatro características básicas do processo de proletarização do trabalhador docente:

1º) a busca de uma “racionalização” do trabalho docente, o qual a organização da escola adota métodos característicos do ambiente fabril, como o ordenamento e grupamento de turmas, o estabelecimento de horários específicos e os prazos a serem cumpridos, além de metas de aprovação e formação de alunos a serem alcançadas pelos trabalhadores em educação; 2º) a precarização do trabalho dos professores e funcionários, por meio das péssimas condições materiais e falta de recursos necessários para a efetivação do trabalho docente, além do aumento da insalubridade física e mental por parte dos profissionais, muitas vezes demonstrado por meio das constantes licenças médicas e afastamentos do trabalho docente em sala de aula; 3º) a separação entre pensar o trabalho e a efetivação do trabalho em si, o que Marx já tinha observado no ambiente fabril e chamou de alienação do trabalho. Essa característica é visível no momento que o poder público e privado, por meio das secretarias de educação e coordenadorias de ensino, estabelece e impõe o conteúdo programático a ser trabalhado pelo professor, e sua aplicação é supervisionada por um funcionário intermediário – o coordenador pedagógico – que determina e controla a efetivação dos planos educacionais estabelecidos de fora da escola; 4º) talvez o mais visível, mas também o mais difícil de ser analisado devido às mudanças econômicas (inflação, reestruturação econômica e financeira do país, sistema de crédito que cria ilusões de consumo) existentes no período, que é a desvalorização salarial e a queda do poder de compra do salário médio do professor (HIRO, 2013, p. 79).

A terceira característica articula-se ao processo de alienação. Segundo Costa (2009, p. 08), a alienação constitui-se como alienação do produto e também como alienação de si mesmo no processo de produção. Na análise da alienação no trabalho do professor, esse aspecto pode apresentar-se sob a forma de uma relação estranhada entre professores e alunos na escola: os primeiros passam a não reconhecerem os alunos como “matéria-prima” de seu trabalho, e os alunos, a não reconhecerem os professores como mediadores entre eles e o conhecimento.

Borges, citando Marx (2001), indica que

[...] a dissociação entre elaboração e execução do trabalho é um dos importantes aspectos que ocasionam a alienação do trabalho, pois o trabalhador já não controla seu próprio processo de trabalho, não trabalha para prover seus interesses, mas interesses dos outros. (MARX apud BORGES, 2010, p. 89)

Para essa autora (BORGES, 2010, p. 90), há uma sobrecarga de trabalho para o professor, com atividades burocráticas e administrativas, que culmina na dificuldade de refletir sobre suas atividades.

Nesse contexto, surgem questionamentos a respeito do papel dos professores nesse processo: o professor entende-se inserido em uma realidade de proletarização? Como se caracteriza esse entendimento? Que significações (significados e sentidos) constroem?

Este estudo teve por objetivo identificar e analisar significações de professores da rede pública estadual sobre a proletarização docente.

Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa e exploratória, pois buscou uma primeira aproximação com a compreensão de professores da rede pública sobre sua inserção em uma realidade de proletarização (MINAYO, 2000; GIL, 2007).

Participaram do estudo três professores de Ciências da rede de ensino pública estadual de município do interior de São Paulo, denominados de P1, P2 e P3.

Os participantes assinaram termo de consentimento livre e esclarecido.

Os dados foram coletados por meio de entrevista, compreendida como um instrumento central para as pesquisas na área de educação, pois esta trata de, e com sujeitos que interagem, têm intenções e motivações que precisam ser consideradas (SZYMANSKI, 2011). Optou-se pelo uso da entrevista semiestruturada e o roteiro foi elaborado pela pesquisadora, com a definição de quatro eixos: 1) formação acadêmica, motivos para escolha profissional e atuação profissional; 2) motivação por ensinar; 3) planejamento e desenvolvimento das aulas; e 4) compreensão geral do trabalho do professor (condições de trabalho, envolvimento com movimentos da categoria profissional). A entrevista foi gravada e posteriormente transcrita.

Inicialmente foi realizado um pré-teste para avaliação do roteiro, com questões que abrangiam os quatro eixos já mencionados, porém, o quarto eixo não era composto com questões claramente elaboradas, de forma que o participante pudesse expressar sua compreensão a respeito do trabalho do professor. Após o pré-teste, as questões a respeito das condições de trabalho do professor foram reelaboradas.

Os dados foram organizados a partir da proposta de núcleos de significação de Aguiar e Ozella (2006, 2013), compreendendo *significados* como entendimentos construídos social e historicamente e compartilhados na sociedade e *sentidos* como a apropriação dos significados por um indivíduo, um processo individual, em articulação com a forma de ser, com as emoções e vivências do sujeito. No processo de análise, os pré-indicadores e indicadores (pela reunião dos pré-indicadores) foram identificados e os núcleos de significação foram construídos a partir de falas extraídas dos participantes (AGUIAR e OZELLA, 2013).

Resultados

A partir de Huberman (1992), considera-se que P1 e P3 encontram-se na fase inicial de entrada de carreira, que envolve características relacionadas à “sobrevivência” e à “descoberta”, marcada pela exploração da profissão e P2 encontra-se na fase do “pôr-se em questão”, que envolve questionamentos e exames sobre seus objetivos, ideais e realizações.

Significações de P1

P1 possui licenciatura em Ciências Biológicas por uma universidade pública, cursa atualmente pós-graduação *lato sensu* e leciona Ciências há menos de um ano na rede pública, em três escolas diferentes.

A partir dos dados foram identificados 29 pré-indicadores, reunidos formando seis indicadores, que compuseram os quatro núcleos de significação indicados no quadro a seguir.

Quadro 1: núcleos de significação de P1 e seus indicadores

Núcleos de significação	Indicadores
“Escolhi a licenciatura primeiramente pela facilidade de conseguir um emprego quando formada, mas durante o curso me dei conta do quanto gostava de lecionar”	Escolha do curso e licenciatura
	Experiência com o curso no que se refere à concepção de Biologia
“A visão de que os conteúdos presentes nessas disciplinas fazem parte da nossa vida cotidiana e que conhecê-los é de uma riqueza sem tamanho”	O ensino-aprendizagem e a relação com o cotidiano
	Motivação por ensinar
“Pelo trabalho desenvolvido a classe dos professores estaduais possui péssimas condições de se trabalhar”	Condições objetivas da profissão
“As minhas aulas são em cima dos temas propostos no Caderno do Aluno [...] ministro as aulas dessa forma porque durante a minha vida escolar era uma forma agradável e eficaz de se aprender”	As aulas e o método

Fonte: elaborado pelos autores do artigo.

Apresentamos a seguir os núcleos de significação:

*** “Escolhi a licenciatura, primeiramente, pela facilidade de conseguir um emprego quando formada, mas durante o curso me dei conta do quanto gostava de lecionar...”**

A escolha pelo curso de Biologia foi porque “esta área abrange muitas outras” e que a opção pelo curso de licenciatura não foi em função da profissão de professor, mas pela facilidade de obter emprego. A descoberta pelo “gosto em lecionar” foi indicada como posterior ao ingresso na licenciatura. Experiências práticas foram indicadas como significativas durante a licenciatura para a alteração de compreensões.

Pirelatou que ministra as aulas expositivas, com recursos e exercícios, buscando algo prático, porque durante a sua vida escolar “[...] *era uma forma agradável e eficaz de se aprender*”. O gosto por lecionar, o fato de ensinar ser “gratificante”, a esperança e o amor à educação foram indicados em sua fala. Também foi indicada a relação entre educação e conhecimento e uma “sociedade melhor”, mas não houve nenhuma indicação do que seria o “melhor”.

*** “A visão de que os conteúdos presentes nessas disciplinas fazem parte da nossa vida cotidiana e que conhecê-los é de uma riqueza sem tamanho”**

O Ensino de Ciências foi valorizado pela sua relação com a vida e o cotidiano do aluno, como explicitado na fala “[...] *trabalhamos conteúdos presentes da vida cotidiana para que os alunos levem entendimento para dentro das suas casas e consequentemente para a sociedade.*”

Ensinar algo relacionado ao “que vivemos e que está a nossa volta”, em função do conteúdo de Ciências, também foi indicado.

*** “Pelo trabalho desenvolvido a classe dos professores estaduais possui péssimas condições de se trabalhar”**

A valorização da educação, da escola e do ensino foi indicada, relacionada à formação do cidadão, do profissional e de uma sociedade melhor. Mas também foi reconhecida a desvalorização social: *“Porém, em meio a tantos problemas, a sociedade não enxerga como deveria valorizar e prezar por essas três coisas. Para muitas pessoas é importante, mas não fundamental.”*

Dificuldades e limitações na ação do professor foram identificadas, com referências ao grande número de alunos por sala, ao fato dos alunos estarem em sala por obrigação, aos alunos de inclusão (“há muitas inclusões”), à falta de recursos, à ausência dos pais (que “deveriam ser os principais parceiros da escola”), falta de apoio de profissionais e salários baixos que não compensam.

Neste momento, indicando esses aspectos, P1 reafirmou a dimensão do amor e da esperança: *“[...] existem muitas pessoas saindo da licenciatura e indo encarar as salas de aula, como no meu caso, e o que nos motiva é o amor pela educação, por transmitir conhecimento e por ter esperança de que a educação seja o berço para uma sociedade melhor”*. E justificou seu não envolvimento com movimento docente em função do *“pouco tempo que faço parte desse grupo.”*

Os recursos, o apoio de pais e outros profissionais, como psicólogos foram considerados como essenciais ao trabalho do professor.

*** “As minhas aulas são em cima dos temas propostos no Caderno do Aluno [...] ministro as aulas dessa forma porque durante a minha vida escolar era uma forma agradável e eficaz de se aprender”**

Os temas abordados em aula são propostos pelo Caderno do Aluno e as aulas realizadas são expositivas, com a utilização de alguns recursos e realização de exercícios, mas a professora indicou que pensa *“[...] em algo que eles podem visualizar a aula na prática, seja através de experimentos, aparelho multimídia, entre outros.”*

Ela justificou sua opção pelas aulas, pela sua experiência, indicando que *“É muito importante que não nos esqueçamos de que já fomos alunos antes.”*

A aprendizagem e a compreensão dos alunos são uma preocupação da professora, que propõe exercícios, fica atenta à dúvidas, erros e acertos

Significações de P2

P2 possui bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas também por uma universidade pública, com mestrado já concluído. Leciona Ciências e Biologia há mais de vinte anos e atualmente concentra suas atividades em uma escola.

Os dados da entrevista foram analisados, sendo identificados 40 pré-indicadores, que foram reunidos formando oito indicadores, que compuseram os cinco núcleos de significação indicados no quadro 2.

Quadro 2: núcleos de significação de P2 e seus indicadores

Núcleos de significação	Indicadores
“Na verdade, eu não escolhi”	Escolha da licenciatura
“Ninguém tá aguentando e nem eu”	Relação com os alunos
“É pra controlar se tá seguindo o caderninho, se tá controlando aluno”	Planejamento das aulas
	Condições de trabalho

“Não é o que vai servir, o certo é “você vai aprender isso, se você usar você usou, se você não usar você não usou”, mas isso faz parte do currículo da escola”	Motivação para continuar
	Ensino de Ciências e seus objetivos e contribuições
“Professor não é classe unida”	Professor e o controle externo sobre seu trabalho
	Envolvimento dos professores com movimentos

Fonte: elaborado pelos autores do artigo.

A seguir, discutimos os núcleos de significação:

* **“Na verdade, eu não escolhi”: a licenciatura e o início da carreira**

A escolha pelo curso e início da carreira ocorreu devido a pressões de amigos e familiares e oportunidades que surgiram. P2 já trabalhava e não tinha formação específica. O curso de licenciatura não era desvinculado do bacharelado e foi cursado como cumprimento das atividades obrigatórias dentro do curso de Ciências Biológicas.

Durante o período de graduação e o início da carreira, houve dificuldade de trabalhar e estudar concomitantemente *“Foi terrível, eu tinha que trabalhar fim de semana e a noite para poder ficar o dia todo [na universidade]”*.

* **“Ninguém está aguentando e nem eu”**

P2 destacou que, em um período da carreira, decidiu abandonar as aulas de Ciências e justificou a decisão dizendo que *“a paciência acaba”*. O excesso de turmas/horas de jornada foi apontado como motivo de questionamentos a respeito da permanência na profissão e o professor reiterou que não sabe se “aguentará” até atingir o tempo necessário para aposentadoria, mas até o momento, continua aumentando sua carga horária.

Considerou que o salário de professor faz parte do orçamento como complemento ao dizer que *“não é uma coisa que eu vou precisar para sobrevivência”*, pois possui outras fontes e reafirma que o salário conferido aos professores não é suficiente para ser considerado a principal fonte de renda, o que o leva a questionar a permanência na carreira *“é uma coisa difícil”*.

Indicou frustrações na carreira que podem ser relacionadas com a perda de paciência e a vontade crescente de abandono da profissão.

P2 considerou que a escola possui uma *“estrutura razoável”* no que diz respeito a laboratório e equipamentos de multimídia, mas compra materiais com o próprio dinheiro *“para não depender muito da escola”*. Afirma não concordar com a ausência de investimentos, mas destaca que a desvalorização salarial é o fator mais relevante: *“mas eu não vou muito nessa história que Brasil não investe em educação. Ele não investe em salário.”*

Em diversos momentos, destacou a falta de envolvimento dos alunos com o ensino como sendo a principal dificuldade por ele enfrentada, acreditando não poder exigir desses alunos uma definição de *“futuro”* e afirma que *“Como é que eu posso exigir desses alunos que ‘não, você tem que pensar no seu futuro’, o futuro deles é hoje, eles não pensam nem no dia de amanhã. Não pensa, ninguém pensa, quem pensa no futuro é adulto.”*

Outro agravante destacado foi a aprovação automática, que segundo ele reafirma/influencia/determina ainda mais a falta de envolvimento dos alunos, por saberem que “*não vai [vão] repetir*”. Há, ainda, “pressões” exteriores para evitar que os professores “retenham” os alunos. Ele entende que embora algumas metas sejam consideradas como atingidas em relação à aprendizagem, muitos alunos, de fato, não estão aprendendo.

*** “É para controlar se está seguindo o caderninho, se está controlando aluno”**

P2 destacou, com perceptível indignação, a existência de formas implícitas ou explícitas de controle do trabalho do professor ao referir-se a situações, aparentemente comuns, em que profissionais são destinados a “observação” de aulas, sob a justificativa de auxílio aos professores. “*E eles falam que não vieram para vigiar, vieram para ajudar? Quem que está pedindo ajuda? Você só pode ajudar uma pessoa que pede ajuda [...]*.”

Ele também identificou o controle, quando, a partir do baixo rendimento ou reprovação dos alunos, há presença de “superiores”, elaborando planos para recuperação e para evitar o “fluxo da escola”. Para os “superiores”, bom professor é “*[...] aquele que não manda aluno para diretoria. [...] se começar a fazer muita ocorrência, ele não é um bom professor [...] esse julgamento é uma coisa que fica intrínseca, ninguém fala isso abertamente, mas eu sei que é.*”

Indicou a recorrente culpabilização da classe de professores como sendo um problema a ser enfrentado: “*[...] tudo é culpa do professor, não é do aluno.*”

P2 indicou elementos de sua compreensão sobre a relação universidade escola, apontando o distanciamento entre a formação inicial obtida na Universidade e a realidade do trabalho do professor. Mas, por outro lado, destacou a importância da universidade em ação de formação continuada.

Ele comentou sobre o celular como uma forma de controle dos adolescentes, utilizada tanto pelos pais quanto por professores, “*[...] se você quiser controlar uma sala é fácil, é só deixar usar o celular, tem pais que fazem isso. Você deixa usar o celular, finge que dá aula [...] [eles] ficam no canto ali, não dão trabalho.*”

*** “Não é o que vai servir, o certo é “você vai aprender isso, se você usar você usou, se você não usar você não usou”, mas isso faz parte do currículo da escola”**

Nas falas do P2, verificou-se a expressão de um sentimento prazeroso de aproximação, desde jovem, com a escola e ele ressalta que sua intenção ao ministrar uma aula é despertar o interesse, “*sempre mexer com eles, para eles mandarem uma resposta antes que eu mande ela*”.

No que diz respeito às contribuições do ensino de Ciências aos alunos, verificou-se o estabelecimento de relação entre Ciências e o cotidiano e do reconhecimento de que esse diálogo é importante para que os conceitos mais abstratos sejam apropriados, “*[...] você fala uma coisa e o aluno lembra alguma coisa no dia-a-dia [...] a gente vai tentando colocar no dia-a-dia, usando a história deles. Entender o que acontece no dia deles [...] eles têm que entender o que acontece no dia deles.*”

Ele fez crítica a uma concepção utilitarista do conhecimento “*[...] um outro erro da Educação [...] porque não é o que vai servir, o certo é ‘você vai aprender isso, se você usar, você usou, se você não usar, você não usou’, mas isso faz parte do currículo da escola*”, mas indicou que “*... a gente tem que também entrar nessa [...]*

tentar ver o máximo que consegue encaixar, o dia-a-dia deles com o que a gente [ministra].”

P2 considerou o Caderno do Aluno como uma boa tentativa de elaboração de um currículo único. Ao detalhar a forma de organização de suas aulas, indica pautar-se no Caderno como um roteiro “[...] *tem coisa que dá para acrescentar [...] usa livro didático, dá para usar exercício do livro, dá para fazer isso, mas segue pelo menos o roteiro.*”. Ele entende como importante recorrer a outros recursos didáticos, indicando que *“A obrigação é minha de ir atrás disso, então eu tenho um roteiro... facilita.”*. Identificou aspectos positivos e negativos do material, como questionar o aluno, mas, em alguns momentos, facilitar a obtenção da resposta e defendeu um currículo único, justificando: *“Os alunos mudam muito de escola, de cidade... aí o Estado fez uma coisa melhor, que foi o caderninho, pelo menos eu tenho uma coisa igual.”*

* “Professor não é classe unida”

P2 é sindicalizado e manifesta certa insatisfação com os sindicatos que faz parte, destacando que *“fazem algumas coisas”*, mas aparenta acreditar ser insuficiente.

Em relação ao movimento de greve, P2 destacou a ausência de comprometimento de seus colegas, indicando que muitos não participam e quando participam, muitas vezes, abonam a falta. Ele reconhece que cada sujeito tem o seu motivo, como estar no regime probatório, ter medo de avaliação, categorias diferentes, religião e perdas na aposentadoria. Para ele, apesar da necessidade, *“professor não se envolve, não adianta.”*. Ele destaca um agravante extremamente importante: a existência de “muitas categorias”: *“Aí o governo fez umas categorias [...] e tem categoria A B, C, O, F, X, K, W [...] cada categoria tem uma interpretação”*

O individualismo é entendido pelo participante como sendo um fator que dificulta a organização e o reconhecimento de classe entre os professores. Relatou orientação de “superiores” para pensar somente em suas necessidades profissionais, em detrimento das necessidades de professores iniciantes. Destacou como uma particularidade da docência em relação a outros trabalhos, o fato de muito trabalho ser realizado fora da sala de aula e considera como insuficientes as horas destinadas ao trabalho dos professores (HTPL): *“E outra coisa, a gente não leva só serviço, é serviço na cabeça também [...] esse é o grande problema nosso, é o serviço que a gente leva para casa.”*

Significações de P3

P3 possui bacharelado e licenciatura em Ciências Biológicas por uma universidade pública. Leciona Ciências há seis meses e atualmente concentra suas atividades em uma escola.

Os dados da entrevista foram analisados, sendo identificados 22 pré-indicadores, reunidos formando cinco indicadores, que compuseram os três núcleos de significação indicados no quadro abaixo.

Quadro 3: núcleos de significação de P3 e seus indicadores

Núcleos de significação	Indicadores
“O que me incomoda na classe de professor é assim, que parece que eles reclamam muito, sabe? E eles não se envolvem, só se for para reclamar. E isso me incomoda um pouco	Formação inicial
	Relação dos professores com movimentos

dentro da escola”	
“Se você esquecer isso, você vai colocar todos os pontos negativos, porque o salário é ruim, porque os alunos não têm interesse... aí você vai colocando isso na frente e para de tentar. E são esses pontos que te deixam meio desanimados”	Condições objetivas de trabalho
“Eu tinha as apostilas, tinha que seguir elas”	Motivações e objetivos
	O ensino e a seleção de conteúdos

Fonte: elaborado pelos autores do artigo.

Apresentamos a seguir os núcleos de significação:

*** “O que me incomoda na classe de professor é assim, que apreço que eles reclamam muito, sabe? E eles não se envolvem, só se for para reclamar. E isso me incomoda um pouco dentro da escola”**

Verificou-se a ausência de incentivo de professores da própria licenciatura perante os futuros professores. P3 destacou que, durante sua formação, optou por cursar a licenciatura porque “[...] *não era capaz de desenvolver projetos de pesquisa*”. Destacou sua dificuldade em relacionar-se com a área acadêmica e, dessa forma, optou por dedicar-se ao ensino.

Esclareceu, também, outro aspecto que influenciou sua escolha pela licenciatura, que foi uma experiência positiva vivida pela participante com um projeto de extensão durante a graduação, um cursinho comunitário preparatório para o vestibular. Destacou que ao optar pelo curso de Ciências Biológicas, almejava como carreira algo diferente, mas percebeu, durante o curso, o quanto gostava de lecionar.

P3 destacou a importância da classe dos professores se unir, mas justificou a falta de tempo como principal dificuldade para isso ocorrer. Em diversos momentos da entrevista, ressaltou a carga horária excessiva e a sobrecarga sobre os professores com relação à quantidade de tarefas que estes devem cumprir.

Apontou que os professores não se envolvem e não priorizam a luta por seus direitos, apenas reclamam da realidade da profissão, dos alunos, da escola e dos pais, mas nada fazem para transformar essa realidade. Verificou-se que trata a classe dos professores como algo externo a ela, quando disse que “[...] *eles não se envolvem, só se for para reclamar*” deixa a entender que eles não fazem nada e isso a incomoda, mas não menciona a sua própria participação.

P3 atribuiu ao seu contato com professores durante a graduação, o desânimo que, possivelmente, pode afetar os professores em início de carreira. Relatou que durante os estágios da licenciatura, sempre ouviu muitos professores reclamarem da profissão e destaca que não recebia incentivo destes. Percebia nesses professores um discurso totalmente conformado com a realidade e, em suas palavras, “*acomodado*”. Todavia, a participante destacou como essencial a troca de experiências entre ela e seus colegas.

*** “Se você esquecer isso, você vai colocar todos os pontos negativos, porque o salário é ruim, porque os alunos não têm interesse... aí você vai colocando isso na frente e para de tentar. E são esses pontos que te deixam meio desanimados”**

P3 destacou a diferença percebida entre alunos de distintas faixas etárias, evidenciando a facilidade que tinha em ministrar aulas para alunos mais velhos em oposição a sua dificuldade em aulas para o ensino fundamental.

Indicou, com perceptível incômodo, a relação que os pais têm com professores e a escola. Destacou que muitos deles entendem que a escola deveria ser uma extensão da educação que os alunos obtêm em casa, não compreendendo o verdadeiro papel do ensino.

Sua percepção a respeito da sobrecarga de tarefas a qual os professores estão submetidos é algo já tido na literatura como característica do trabalho docente, no que se refere a racionalização do trabalho dos professores (HIRO, 2013).

Em seus relatos, ainda pontua ter ministrado aulas em uma escola distante de sua residência, ficando sob sua incumbência os gastos relacionados ao transporte, o que conferia, pelo menos, metade do seu salário.

Destacou como o maior incômodo de sua carreira, a postura que os alunos apresentam perante suas aulas (nunca estão interessados) e justificando-a pelo fato de estarem em uma faixa etária “*complicada*”.

Em nenhum momento P3 problematizou a forma de organização do sistema de ensino ou questiona os fatores que poderiam influenciar na falta de interesse dos alunos.

*** “Eu tinha as apostilas, tinha que seguir elas”**

P3 indicou alguns objetivos tidos como essenciais ao ensino de Ciências, destacando a entrada de seus alunos na universidade ou em escolas de ensino médio de boa qualidade, como algo recompensador, além de apresentar suas expectativas em relação ao ensino de Ciências.

Quando questionada a respeito de suas expectativas perante sua profissão, destacou esperar, um dia, ensinar os alunos, mas não esclareceu o que seria esse ensino. Ela espera que os alunos percebam que ela está na sala de aula para “ajudar”, o que contraria sua compreensão discutida anteriormente a respeito das diversas funções destinadas aos professores, muitas vezes, que não são de sua responsabilidade.

Para ela, a importância do ensino consiste no entendimento dos alunos daquilo que os cerca, da forma de organização da natureza para, assim, conservá-la.

Em relação à organização de suas aulas, esclareceu que não escolhe os conteúdos, já definidos pelo “Caderno do Estado” e que seu papel é o planejar de aulas, de acordo com os temas já ordenados e tentar diversificar as estratégias. Ela organiza sua prática tentando trazer elementos do dia-a-dia para a sala de aula, acreditando que ao diversificar suas estratégias, auxilia na aprendizagem.

P3 não destacou a formação de professores ou as condições de trabalho como fatores que impossibilitam/dificultam o trabalho do professor, apesar de reclamar frequentemente de elementos como o desinteresse dos alunos e a remuneração salarial.

Em diversos momentos, citou a postura que os alunos tinham perante suas aulas como uma dificuldade, considerando-a expressão de descaso por parte dos alunos.

Pelas análises, verifica-se que as significações de P1 trazem alguns elementos do processo de proletarização, indicados por Hiro (2013): precarização (más condições de trabalho) e rebaixamento salarial, mas de forma bem geral. As más condições de trabalho estão relacionadas a aspectos como alunos, pais e estrutura material. Já sentidos relativos à “racionalização” do trabalho docente e a separação

entre pensar e fazer o trabalho não foram expressos. P1 refere-se ao uso do caderno do aluno, sem nenhuma outra menção.

Já as significações de P2 trazem alguns elementos do processo de precarização, da racionalização e de rebaixamento salarial. Para P2, mais do que más condições de recursos e estrutura física, a precarização se dá pela desvalorização salarial. Ao afirmar a necessidade de “se adaptar” às turmas, indica relação entre pensar e fazer educativos. No entanto, traz significações relativas ao controle sobre o trabalho do professor, com a presença de “superiores”, mas não considera a imposição de conteúdos, de sequência de conteúdos e de materiais como parte do controle.

As significações de P3 trazem alguns elementos do processo de proletarização, como, principalmente, a precarização do trabalho dos professores, por meio das péssimas condições materiais e falta de recursos necessários para a efetivação do trabalho docente, além do aumento da insalubridade física e mental por parte dos profissionais (HIRO, 2013), destacado em diversos momentos por P3 quando esclarece questões a respeito da dificuldade que enfrenta com a infraestrutura das escolas. Traz também elementos como a racionalização do trabalho docente, quando P3 menciona seguir os conteúdos do Caderno do Aluno, sem questionamentos a respeito da formação dos alunos. Além disso, percebeu-se significações relativas à separação entre pensar o trabalho e à efetivação do trabalho em si.

Pode-se destacar dentre as significações de P3, três aspectos que influenciam o trabalho docente: a desvalorização salarial (HIRO, 2013), o barateamento da formação de uma força de trabalho parcial e a insalubridade física e mental à qual os professores são submetidos.

Identifica-se também, em suas significações relativas ao continuar na carreira, algo já discutido na literatura, a Síndrome de Burnout em professores, que afeta o ambiente educacional e interfere na obtenção dos objetivos pedagógicos, levando os profissionais a um processo de alienação, desumanização e apatia, e ocasionando problemas de saúde e intenção de abandonar a profissão (CARLOTTO, 2002).

Os três participantes apresentam compreensão a respeito da desvalorização salarial - característica do processo de proletarização mais perceptível pelos sujeitos.

As significações de P3 apresentam elementos a respeito das múltiplas tarefas destinadas aos professores e às escolas, que muitas vezes não são de sua incumbência. Dentro dessa questão, cabe destacar o dualismo existente na educação brasileira, em que o conhecimento é destinado apenas para os ricos, enquanto a escola pública, fundamentalmente, é tida como uma instituição de acolhimento social. Segundo Libâneo (2012), o problema está na distorção dos objetivos da escola, ou seja, a função de socialização passa a ter apenas o sentido de convivência, de compartilhamento cultural, de prática de valores sociais, em detrimento do acesso à cultura e à ciência acumuladas pela humanidade.

Elementos presentes nas significações são também descritos por Ferreira (2011, p. 62) como claros e perceptíveis à realidade do educador, dentre eles: “[...] a sensação da perda da autoridade docente; um “mal estar” psíquico profundo, com elementos de desistência frente às dificuldades e as possibilidades educativas; [...] políticas estatais de ampliação do controle sobre o trabalho docente, sobre o fazer educativo e curricular”. Destaca-se que elementos relacionados à individualização e ao isolamento, promovidos pela submissão do trabalho à lógica destrutiva do capital, conforme discutido por Antunes e Praun (2015), dificultam a consciência de classe, que requer conhecimento e o saber do próprio grupo, de seus problemas, interesses e expectativas comuns (AMARAL; BRITTES, 2012).

As análises revelam que as significações dos professores expressam parcialmente uma realidade sentida e vivida por eles: a de proletarização.

Reconhece-se que as condições de trabalho têm relação direta com o significado e o sentido do trabalho (BASSO, 1998), mas em contexto de alienação, esses dois elementos podem ser desarticulados.

Cabe ressaltar que o significado é uma construção social e histórica, compartilhada por um grupo social, sendo a desvalorização um importante significado da profissão docente. Conceitos ligados à proletarização talvez, ainda, não componham esse significado, já que a profissão é socialmente marcada por estereótipos e mitos.

Deve-se destacar, ainda, que outras entrevistas poderiam ter sido realizadas, possibilitando a ampliação dos dados, mas não foi possível realizá-las devido a limitações na disponibilidade de tempo dos professores participantes.

Conclusão

A desvalorização do trabalho docente- significado historicamente construído e adquirido por futuros professores/estudantes da licenciatura - pode não trazer elementos essenciais do processo de proletarização de forma clara e tem se transformado em sentidos, muitas vezes, pouco analisados e percebidos, talvez como expressão do processo de alienação a que todos estamos submetidos.

Retomando o questionamento inicial da pesquisa, verificou-se que as significações trazem elementos que expressam um superficial entendimento, isto é, os professores percebem-se desvalorizados socialmente a respeito da remuneração salarial, aspecto mais visível do processo de proletarização (HIRO, 2013), bem como veem a importância de organização da classe trabalhadora para lutar por seus direitos. Todavia, em sua maioria, não participam de movimentos de professores, justificada pela sobrecarga de tarefas como um determinante dessa ausência.

A expressão parcial das significações relacionadas ao processo de proletarização pelos participantes é considerada um alerta importante e deve ser um desencadeador de reflexões para formadores de professores e para os cursos de licenciatura: o que os futuros/as professores/as estão aprendendo sobre suas condições objetivas e subjetivas de trabalho? Estão sendo instrumentalizados para superar o aparente desânimo e descontentamento de professores e a inquietante “indisciplina” que percebem em seus estágios supervisionados? A tão defendida “sólida formação teórica” tem se traduzido em instrumentos para analisar, compreender e enfrentar a precarização do trabalho docente?

Massucato, Akamine e Azevedo (2012) nos auxiliam na problematização do que vem sendo proposto e realizado nos cursos de formação de professores quando citam a

Intensificação da visão pragmática na formação dos professores no contexto neoliberal vigente, no qual as políticas educacionais estão inseridas, acrescido de um retorno ao tecnicismo, reconfigurado sob novas formas, o que gera a superficialidade na formação desses professores, assim como o recuo da teoria fundamentando a prática (SILVA, 2010 *apud* MASSUCATO; AKAMINE; AZEVEDO, 2012, p. 131).

A compreensão mais ampla da história da categoria profissional de professores e de suas condições de trabalho, e o entendimento das múltiplas relações desses profissionais com diferentes setores e grupos da sociedade, intra e extramuros da

escola, “são imprescindíveis para o debate sobre as possibilidades do magistério e seus significados na sociedade contemporânea” (VICENTIN; LUGLI, 2009, p. 255).

A partir de Massucato, Akamine e Azevedo (2012, p. 141), que alertam para a necessidade de “libertação de práticas ingênuas e inconscientes”, propõe-se a libertação de significados e sentidos ingênuos, com a contribuição de uma formação inicial que problematize a realidade da profissão docente, expondo e analisando o cenário de proletarização e possibilitando a construção de significados e sentidos críticos.

Referências

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan. /abr. 2013.

ALVES, Ana Elizabeth Santos. Trabalho docente e proletarização. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 36, p. 25-37, dez. 2009.

AMARAL, Cláudia Letícia de Castro do; BRITTES, Leticia Ramalho. Professores pertencentes à “classe-que-vive-do-trabalho”: uma discussão sobre a proletarização do trabalho docente. **SINAIS - Revista Eletrônica. Ciências Sociais**. Vitória: CCHN, UFES, Edição n. 11, v. 1, junho. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/sinais/article/view/4576/3560>>. Acesso em: 30 mai. 2019.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 mai. 2019.

ANTUNES, Ricardo. Os modos de ser da informalidade: rumo a uma nova era da precarização estrutural do trabalho? **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 107, p. 405-419, set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282011000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 mai. 2019.

ANTUNES, Ricardo; PRAUN, Luci. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 123, p. 407-427, set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282015000300407&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 mai. 2019.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Cad. Cedes [online]**. 1998, vol. 19, n. 44, p.19-32.

BORGES, Kamylla Pereira. Alienação e identidade de classe dos trabalhadores docentes. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 35, n. 1, p. 81-99, 2010.

CARLOTTO, Mary Sandra. Síndrome de Burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 21-29, jan./jun. 2002.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, Áurea de Carvalho. O duplo caráter da alienação no trabalho do professor: o estranhamento em sua relação com o ensino e a alienação de si mesmo. In: Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, 2009, Águas de Lindóia. **Formação de Professores e a Prática Docente: os dilemas contemporâneos**. São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2009.

FERREIRA, Carlos Serrano. Pauperização e alienação do trabalho docente: contradições e perspectivas para o movimento dos trabalhadores de educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Salvador, v.3, n.1, p.62-71, nov. 2010. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9493/6917>>. Acesso em: 15 mai. 2019

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5^a ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GULMINI, Valter; CAMPOS, Raquel Sanzoto Pires de. **O educador de Ciências na perspectiva crítica**. In: VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências e I Congreso Internacional de Investigación en Enseñanza de las Ciencias, 8., 2011. Campinas. *Atas...* p. 7-11.

HUBERMAN, Michael. O Ciclo de vida profissional dos professores. In: NOVOA, A. **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

HIRO, Cássio Diniz. Educação, trabalho e proletarização: o professor enquanto trabalhador docente. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 144, p. 73-80, maio. 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

MASSUCATO, Jaqueline Cristina; AKAMINE, Aline Aparecida; AZEVEDO, Heloisa Helena Oliveira de. Formação inicial de professores na perspectiva histórico-crítica: por quê? Para quê? Para quem? **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 12, n. 46, p. 130-144, set. 2012. ISSN 1676-2584. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640076/7635>>. Acesso em: 01 jun. 2018. doi:<<https://doi.org/10.20396/rho.v12i46.8640076>>.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. 7^a ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2000.

RÊSES, Erlando da Silva. Singularidade da profissão de professor e proletarização do trabalho docente na Educação Básica. **Ser Social**, Brasília, v. 14, n. 31, p. 419-452, 2012.

SZYMANSKI, Heloisa. (Org.) **Entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília, DF: Liber Livros, 2011.

VICENTIN, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

Submetido em: 31/10/2018.

Aprovado em: 12/07/2019.