

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

SANDRA GRAMILICH PEDROSO

**TRABALHO E EDUCAÇÃO: AS ESTRATÉGIAS DE CONTROLE E
PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO
PRIVADAS A PARTIR DO ANO 2000**

UBERLÂNDIA - MG

2015

SANDRA GRAMILICH PEDROSO

**TRABALHO E EDUCAÇÃO: AS ESTRATÉGIAS DE CONTROLE E
PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO
PRIVADAS A PARTIR DO ANO 2000**

Dissertação apresentado ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para obtenção de título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Professora Dr^a Fabiane Santana Previtali

UBERLÂNDIA – MG

2015

P372t Pedroso, Sandra Gramilich, 1977-
Trabalho e educação : as estratégias de controle e precarização do trabalho docente nas instituições de ensino privadas a partir do ano 2000 / Sandra Gramilich Pedroso. – 2015.
92 f. : il.

Orientador: Fabiane Santana Previtali.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Educação.

1. Professores - Satisfação no trabalho. 2. Escolas particulares - Belo Horizonte (MG). 3. Escolas particulares - Corpo docente – Aspectos sociais. I. Previtali, Fabiane Santana. II. Universidade Federal de Uberlândia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDU: 37

SANDRA GRAMILICH PEDROSO

**TRABALHO E EDUCAÇÃO: AS ESTRATÉGIAS DE CONTROLE E
PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO
PRIVADAS A PARTIR DO ANO 2000**

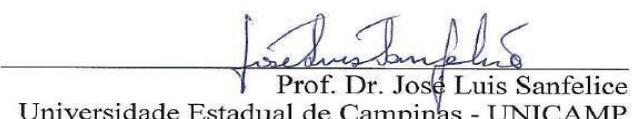
Dissertação apresentado ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para obtenção de título de Mestre em Educação.
Área de Concentração: Educação

Uberlândia, 09 de abril de 2015.

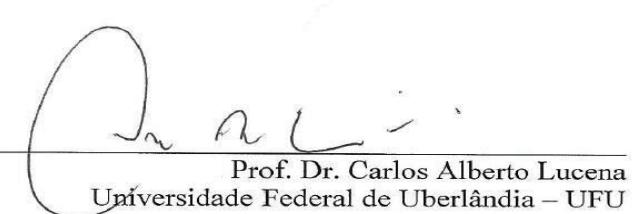
Banca examinadora:



Profa. Dra. Fabiane Santana Previtali
Universidade Federal de Uberlândia – UFU



Prof. Dr. Jose Luis Sanfelice
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP



Prof. Dr. Carlos Alberto Lucena
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Ao meu esposo Durlane, minhas filhas Maressa e Darlene pela companhia, compreensão e ajuda nesse momento da minha vida.

AGRADECIMENTOS

O Mestrado é a realização de um sonho vivido por anos. Sonho esse que foi realizado com a ajuda de muitas pessoas que estiveram comigo, dando-me força e contribuindo para chegar à etapa final. Por isso, minha gratidão a todos que me acompanharam nesse processo.

Meu primeiro agradecimento é direcionado a DEUS, fonte inesgotável de luz, sabedoria e amor. Por Sua presença em todos os momentos da minha vida, orientando meus passos e contribuindo para a realização desse sonho.

Agradeço ao meu esposo Durlane, pelo apoio, compreensão e pelo incentivo para que eu prosseguisse nesta caminhada.

Às minhas filhas Maressa e Darlene, por proporcionarem alegria à minha vida e por terem compreendido minha ausência.

À minha família (pais, irmãos e cunhados), pelo apoio que me foi dado em todos os momentos da minha vida.

À minha professora orientadora Dr.^a Fabiane Santana Previtali, pelas instruções e direcionamento na realização da dissertação, o que me proporcionou um grande aprendizado.

Aos professores Dr. Robson Luiz de França e Dr. Carlos Alberto Lucena por fazerem parte da Banca de Qualificação e pelas orientações para melhoria deste trabalho.

Aos professores Dr. Antônio Bosco de Lima, Dr. Dr. Robson Luiz de França, Dr. Carlos Henrique de Carvalho e Dr. Márcio Danelon pelas aulas ministradas e orientações que contribuíram para a realização da pesquisa.

Aos colegas do GPTS que contribuíram com informações importantes para melhorias da pesquisa.

Aos funcionários da secretaria do PPGED, pela atenção durante o processo de realização deste trabalho.

À Universidade Federal de Uberlândia e ao Departamento de Educação pela oportunidade que me foi dada para realizar o Mestrado em Educação.

A CAPES que contribuiu com a bolsa para a realização desta pesquisa.

Aos amigos Carlos Melo, Dalimar, Ilca, Mauro, Ângela, Káren, Aldenires e toda a família, por terem passado momentos com minha família, ajudando-me nesses momentos difíceis.

Agradeço a todas as pessoas que de alguma maneira contribuíram para que esse sonho se tornasse realidade.

A realização desse sonho foi possível com a ajuda e contribuição de todos durante todo esse processo, por isso, meus sinceros agradecimentos.

“As pessoas envelhecem ao desistirem de seus ideais. Os anos podem enrugar a pele, mas desistir de nossos objetivos enruga a nossa alma” (Max Lucado).

RESUMO

Essa dissertação analisa as condições de trabalho do professor nas Instituições de Ensino Privadas. O estudo buscou identificar os fatores que propiciam a intensificação e difíceis condições de trabalho ao professor através das categorias processo organizacional, estratégias de controle e fatores financeiros. Com base no questionamento sobre as condições de trabalho dos professores de Instituições de Ensino Privadas, sobre as estratégias de controle do trabalho e de que maneira as condições de trabalho atingem a subjetividade docente, a hipótese descrita foi que, com respeito ao trabalho do professor do ensino privado, suas características são redefinidas de acordo com o objetivo da instituição e estratégias de controle do trabalho, visando o lucro, implicando a intensificação e precarização do trabalho do professor, contribuindo para o declínio das formas coletivas de resistência, através dos sindicatos da categoria. Assim, o objetivo principal dessa pesquisa foi analisar o processo de intensificação do trabalho e as condições do trabalho do professor da rede particular de ensino através da pesquisa junto ao Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais em Belo Horizonte a partir da década de 2000. Para realização da pesquisa, foi feito um estudo de natureza qualitativa do tipo descritivo. Os dados foram coletados por questionário e entrevista estruturada com professores de instituições de ensino privadas que trabalham no SINPRO Minas (Sindicato dos Professores de Minas Gerais). Os dados foram elucidados através da análise de conteúdo, com a análise de categorias de acordo com Bardin (2011). Os resultados obtidos demonstram que o professor vive sob situações de conflito diante da intensificação e precarização do trabalho atingindo a subjetividade docente. O que demonstra um cenário repleto de antagonismos e dificuldades no trabalho do professor através do nível de responsabilidade desse profissional ao agir como psicólogo, terapeuta, assistente social, dentre outras funções. O professor tem vivenciado um controle através de avaliações e da hierarquia nas relações de poder, com diminuição de sua autonomia diante das políticas educacionais. Outro fator nesse contexto é o baixo salário e baixo piso salarial. O professor precisa de apoio diante da realidade vivida. Dessa maneira, há a necessidade de melhorias no processo organizacional do trabalho, no papel do Estado e de todos envolvidos no processo, para que a valorização docente aconteça na prática diária nas instituições de ensino privadas.

Palavras-chave: Trabalho Docente. Instituições de Ensino Privadas. Precarização do Trabalho. Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the teacher's working conditions in Private Education Institutions. The study sought to identify the factors that favor both the intensification and difficult working conditions to the teacher through the categories: organizational process, control strategies and financial factors. Based on the questions about the teachers' working conditions in Private Institutions concerning the job control strategies, as well as how working conditions affect the teachers' subjectivity, the hypothesis described was that, with respect to the teacher's private education work, its characteristics are redefined according to the purpose of the institution and working strategies control, aiming at profiting, implying intensification and precariousness of teachers' work, contributing to the decline of collective forms of resistance through the labor unions. Thus, the main objective of this research was to analyze the private school teachers' intensification of working process and conditions of work through research by the Teachers' Union in Belo Horizonte, State of Minas Gerais, in the 2000s. To carry out this research, a qualitative study of descriptive nature was done. Data were collected from a questionnaire and structured interviews with private educational institutions teachers working in SINPRO Minas (Teachers' Union Minas Gerais). Data were elucidated through content analysis, according Bardin's (2011) categories. The results show that the teacher lives under conflicting situations due to the intensification of work, as well as to job insecurity affecting the teachers' subjectivity. This demonstrates a scenario full of contradictions and difficulties in the teacher's work through this professional level of responsibility who acts as a psychologist, therapist, social assistant, among other functions. The teacher has experienced a control through evaluations and hierarchy in power relations, with a reduction of his autonomy in the face of educational policies. Another factor in this context is the low wage and low wage floor. The teacher needs support on this reality. Hence, there is a need for improvements in organizational working process, in the role of the state and in all involved in the process, so that the teacher valorization happens in daily practice in private educational institutions.

Keywords: Teaching Work. Private Education Institutions. Precarious Work. Teachers' Union of the State of Minas Gerais.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1 –	Matriz das Categorias	14
GRÁFICO 1 –	Matrículas na Educação Básica em Rede de Instituições Privadas no Brasil (2000 - 2013)	38
GRÁFICO 2 –	Piso Salarial – SAB (Salário Aula-Base) – SINPRO MG – 2004 - 2015	47
TABELA 1 –	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (Educação) – Belo Horizonte	54
TABELA 2 –	Ensino Fundamental e Médio – Número de Instituições – 2012	55
GRÁFICO 3 –	Educação Básica – Número de Matrículas na Rede de Ensino Privada – Belo Horizonte (2000-2013)	56
IMAGEM 1 –	Sede do SINPRO Minas em Belo Horizonte – 1933	67
IMAGEM 2 –	Atual Sede do SINPRO Minas em Belo Horizonte – 2015	68

LISTA DE SIGLAS

BIRD	Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CCT	Convenção Coletiva do Trabalho
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CPD	Centro de Processamento Dados
FENEP	Federação Nacional das Escolas Particulares
FGTS	Fundo de Garantia do Tempo de Serviço
FJP	Fundação João Pinheiro
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IEP	Instituição de Ensino Privada ou Instituições de Ensino Privadas
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPC	Índice Nacional de Preços ao Consumidor
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MIGA	Organismos Multilateral de Garantia de Investimento
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SINPRO Minas	Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais
SRT	Superintendência Regional do Trabalho
TRT	Tribunal Regional do Trabalho
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUCAO	11
1.1	Estrutura da Dissertação	18
2	EDUCAÇÃO, TRABALHO E POLÍTICAS NEOLIBERAIS	19
2.1	Trabalho e Educação: algumas considerações	19
2.2	Trabalho e Educação sob o Neoliberalismo	22
2.3	Reestruturação Neoliberal e Políticas Educacionais a da década de 1990 na Reestruturação Neoliberal da Educação	26
2.3.1	Formação Escolar: subordinação ou emancipação?	32
3	A EDUCAÇÃO PRIVADA E O TRABALHO DOCENTE: ORGANIZAÇÃO E CONTROLE	36
3.1	O Ensino Privado no Contexto do Capital.....	36
3.2	O Trabalho do Professor na Instituição de Ensino Privada	39
3.3	A Subjetividade Docente Diante das Condições de Trabalho	49
4	O ENSINO PRIVADO E CONTROLE DO TRABALHO DOCENTE: O CASO DA REDE PRIVADA EM BELO HORIZONTE/MG.....	52
4.1	O Ensino Privado em Belo Horizonte	52
4.2	Formas de Controle Docente: Discussão Sobre as Condições de Trabalho em Belo Horizonte	57
4.3	Análise dos Dados Coletados Pelo Questionário e Entrevista	58
4.3.1	<i>O Trabalho Docente na Pesquisa</i>	60
4.3.1.1	<i>Processo Organizacional do Trabalho</i>	60
4.3.1.2	<i>Estratégias de Controle do Trabalho</i>	62
4.3.1.3	<i>Fatores Financeiros e Condições de Trabalho</i>	64
4.4	O Professor e o Sindicato	67
4.4.1	<i>SINPRO MG</i>	67
4.4.2	<i>A Relação Docente com o SINPRO Minas</i>	69
4.5	Entrevistas Realizadas Com Diretoras do SINPRO Minas	69
5	CONCLUSÃO	74
	REFERÊNCIAS	77
	APÊNDICE A - Questionário	84
	APÊNDICE B - Roteiro Para Entrevista	87
	ANEXO A - Mobilização de Professores para Reinvindicações (SINPRO Minas, 2015b)	88
	ANEXO B - Negociações com o SINEP/SUDESTE (SINPRO Minas, 2015a)	90

1 INTRODUÇÃO

A sociedade vivencia atualmente transformações que envolvem a esfera econômica, social e política. Nesse contexto, encontram-se também a educação e o trabalho com grandes desafios a serem conquistados.

Transformações históricas no contexto educacional nos últimos trinta anos vêm conduzindo mudanças que envolvem o Estado, a sociedade, o universo das instituições e as práticas sociais e políticas na gestão de educação.

A globalização é responsável também por essas transformações que ocorrem no campo educacional e do trabalho, sendo que o seu teor ideológico traz novos paradigmas sociais, os quais proporcionam modificações nessas realidades.

Ianni (2002, p. 19) ao comparar a globalização a uma fábrica global afirma que ela “provoca a desterritorialização e reterritorialização das coisas, gentes e ideias. Promove o redimensionamento de espaços e tempos.” Assim, ela muda situações e circunstâncias. Essas modificações vêm se configurando historicamente e se instaurando no contexto social, e isso tem trazido alterações na vida do homem.

Por necessidade, o sistema de capital se articula e se consolida como uma estrutura de mando, sendo as possibilidades de vida dos indivíduos determinadas de acordo com a posição que os mesmos assumem nessa estrutura e aos grupos sociais aos quais pertencem (PREVITALI, 2012, p. 184). Assim, a vida do indivíduo é influenciada e, em certas situações, determinada pelo capitalismo que vem ascendendo no mundo.

A sociedade sofre com as consequências nas bases e estruturas das áreas econômicas, políticas e sociais, e essas consequências proporcionam antagonismos no mundo do trabalho e na educação, e fazem com que esses setores se desenvolvam sob a soberania do capitalismo.

E ainda, através do capitalismo que vem se difundindo globalmente, o mundo do trabalho é um dos setores que sofre consequências em sua estrutura, de modo a se tornar um fator alienante para o ser humano.

Previtali (2009, p. 142) menciona que as economias capitalistas vêm sofrendo modificações que estão relacionadas à reorganização e controle do trabalho, desse modo, o contexto de mudanças ocorre no mundo do trabalho, tanto nos aspectos da gestão do trabalho como também na sua organização.

No contexto dessas mudanças, ocorre o surgimento de novos padrões sociais que configuram o mundo produtivo com novas características no perfil do trabalhador. Esse perfil está relacionado a um profissional competente, multifuncional, disposto a se adaptar às

normas estabelecidas pela instituição, independente das condições de trabalho impostas pela mesma.

Diante dessa realidade, encontram-se as instituições de ensino. Como a instituição de ensino está inserida numa sociedade sob a égide do capital, ela se torna uma instituição do modo de produção capitalista; e enquanto tal, ela vivencia a dialética de ser um elemento de reprodução das relações de trabalho capitalista e ao mesmo tempo, de sua emancipação. A instituição, como componente de reprodução, exige um profissional que se adapte à sua realidade. Um desses profissionais é o professor.

Gentili (1996, p. 25) afirma que, as instituições escolares, sob essa esfera, são tratadas como empresas produtivas em que o conhecimento, o aluno escolarizado e o currículo são produzidos como mercadorias. Dessa forma, o professor deve se submeter às exigências da escola no sentido empresarial.

O professor de instituições de ensino privadas, enquanto profissional que proporciona aprendizagem e exerce seu papel como um mediador no processo ensino-aprendizagem, torna-se um funcionário nessa instituição de ensino. E como tal, vai sendo submetido às normas e condições de trabalho impostas pela empresa (instituição de ensino na qual está inserido), e assim, vai tendo suas características definidas novamente.

Tendo em vista essas considerações, o presente estudo surgiu através da percepção da realidade vivenciada pelo docente na instituição escolar privada. A decisão de realizar uma pesquisa relacionada ao trabalho docente ocorreu ao observar o contexto escolar, as dificuldades e condições de trabalho enfrentadas pelo professor no ambiente educacional.

Entende-se que a temática sobre as condições de trabalho do docente do ensino privado traz várias questões implícitas, questões essas que estão relacionadas ao trabalho no setor educacional, social e pessoal. O grande interesse em estudar o tema apresentado deve-se ao fato de que os docentes nas instituições escolares privadas convivem com problemas relacionados a condições de trabalho, o que traz consequências no processo educacional. E devido a isso, torna-se relevante a interação com o assunto abordado, para que haja consciência entre os profissionais da educação sobre a importância do trabalho do professor.

Atualmente percebe-se uma expansão da Instituição de Ensino Privada (IEP)¹ no Brasil, e nesse campo, existem grandes dificuldades e problemas que se referem às condições de trabalho do professor. Muitos são os fatores de descontentamento desse profissional, como

¹ Em todo o texto será utilizada a sigla em substituição do termo Instituição de Ensino Privada ou Instituições de Ensino Privadas.

o alto grau de responsabilidade imposto a ele; o controle do trabalho docente; a hierarquia profissional; a diminuição de sua autonomia e remunerações; exaustivas horas de trabalho; e tudo isso proporciona uma intensificação do trabalho docente.

Diante do exposto, surgem os seguintes questionamentos: em que condições de trabalho os docentes de uma Instituição de Ensino Privada estão submetidos? Que estratégias de controle do trabalho docente são utilizadas nas Instituições de Ensino Privadas? De que maneira as condições de trabalho atingem a subjetividade docente?

A partir do problema destacado, estabeleceu-se como hipótese, no que diz respeito ao trabalho docente do ensino privado, que suas características são redefinidas de acordo com o objetivo da instituição e estratégias de controle do trabalho. O lucro visado pela instituição acaba trazendo implicações na intensificação e precarização do trabalho docente, contribuindo para o declínio das formas coletivas de resistência, através dos sindicatos da categoria.

Assim, o objetivo principal dessa pesquisa foi analisar o processo de intensificação do trabalho e as condições do trabalho docente da rede particular de ensino, através da pesquisa junto ao Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais em Belo Horizonte, a partir da década de 2000.

A cidade escolhida foi Belo Horizonte por ser a capital, sendo a segunda cidade de Minas Gerais com o maior Índice de Desenvolvimento Humano Municipal. No que se refere ao PIB (Produto Interno Bruto) seu valor é de R\$ 55,0 bilhões, com 14,2% referente ao de Minas Gerais e 1,3% referente ao do Brasil².

A partir do objetivo geral, vieram os objetivos específicos, discriminados a seguir.

- a) Caracterizar a rede privada de ensino no Brasil e em Belo Horizonte a partir de 2000;
- b) Identificar os fatores que determinam a intensificação do trabalho docente nas Instituições de Ensino Privadas;
- c) Compreender o processo organizacional e as condições de trabalho do docente do ensino privado;
- d) Identificar na relação entre trabalho e educação, as estratégias de controle do trabalho docente que são utilizadas nas Instituições de Ensino Privadas, no Brasil, em particular em Belo Horizonte, capital do Estado de Minas Gerais.

Ao se realizar uma pesquisa científica, há necessidade de se definir e se operacionalizar as categorias contidas no estudo. Para a sua realização, foram analisadas as

² Dados estatísticos retirados e disponíveis em Belo Horizonte ([2013]).

categorias em seus aspectos e propriedades, assim como a relação existente entre elas e a definição de seus indicadores.

Encontra-se, na sequência, um quadro de operacionalização das categorias com a definição de seus indicadores referentes à pesquisa realizada.

Quadro 1 - Matriz das categorias

Categorias	Indicadores
Processo Organizacional	✓ Nível de responsabilidade para os educadores: ensino, aprendizagem e relacionamento professor- aluno
Estratégias de Controle do Trabalho	✓ Práticas administrativas envolvendo relacionamento com administrador escolar, supervisor ✓ Nível de Autonomia ✓ Nível hierárquico ✓ Avaliação docente
Fatores financeiros	✓ Jornada de trabalho ✓ Piso salarial ✓ Salário

Fonte: A autora.

No contexto da categoria “processo organizacional” foi analisado a responsabilidade do professor no sentido de acumular funções. Atualmente a flexibilidade tornou-se presente na organização do trabalho escolar exigindo um novo perfil do professor, ou seja, um trabalhador que se adapte a qualquer realidade funcional, essa adaptação acaba proporcionando a intensificação do trabalho docente ao aumentar seu nível de responsabilidade na escola (OLIVEIRA, 2004).

No que se refere à categoria “estratégias de controle do trabalho”, o professor é constantemente supervisionado em seu local de trabalho através de sua prática pedagógica. Assim, seu trabalho torna-se monitorado pelo diretor e especialistas da educação. Maciel e Previtali (2012, p. 124) afirmam que “essas formas de gestão da conduta deslocaram e ao mesmo tempo se combinam com formas tradicionais de controle do trabalho docente, como a supervisão direta no próprio local de trabalho”.

Outro aspecto importante que foi considerado nessa categoria é a autonomia docente e a hierarquia. Com o nível hierárquico (diretor, supervisor, orientador) presente na organização escolar, essa autonomia vem diminuindo, produzindo a insatisfação no profissional (ENGUITA, 1991 apud MACIEL; PREVITALI, 2012, p. 122).

A categoria “fatores financeiros” implica na situação em que o docente realiza seu trabalho através da jornada de trabalho, o piso salarial e o salário. Oliveira (2004, p. 1140)

menciona que os docentes têm sofrido com a precarização em seu trabalho concernente ao salário, piso salarial, contratos temporários, perdas de garantias trabalhistas e previdenciárias. Além desses fatores, a jornada de trabalho do docente torna-se maior ao trabalhar em dois ou mais turnos, o que proporciona uma frustração nesse profissional, trazendo consequências emocionais e fazendo com que o professor se sinta desmotivado para realizar seu trabalho.

Para realização da pesquisa de maneira autêntica, durante todo o seu decorrer, as atividades foram feitas sistematicamente seguindo um caminho metodológico constituído através da “organização do pensamento reflexivo-investigativo” (GHEDIN; FRANCO, 2008, p. 108).

Com o objetivo de buscar um conhecimento amplo, detalhado e devido à realidade estudada, partindo da problemática e hipótese descritas e das categorias que compõem esse contexto, esta pesquisa configura-se como descritiva. Uma vez que ela descreve a realidade, assim como as características de alguns fenômenos e população sem a interferência nessa realidade, buscando identificar, relatar, dentre outros aspectos, as características dos fenômenos e objetos estudados (APPOLINÁRIO, 2012; GIL, 2008).

A natureza desta pesquisa é qualitativa, pelo fato de, através da mesma, buscar-se um melhor entendimento dos fenômenos (APPOLINÁRIO, 2012), com maior profundidade, caracterização e interpretação dos dados (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006, p. 15; TEIXEIRA, 2005, p. 137).

Em relação à escolha do ambiente para a realização da coleta de dados, levou-se em consideração que a pesquisa tem como objeto o docente da rede privada e este, ao ser questionado, poderia expor suas condições de trabalho. E ainda, caso a pesquisa fosse realizada na instituição de ensino em que o docente trabalha, o mesmo poderia sofrer influência do próprio ambiente e dos demais profissionais que estivessem ao redor.

Esse cuidado foi tomado, uma vez que o processo de coleta de dados deve ser realizado com precisão, observando cada detalhe para que o resultado não seja obtido sob influências do ambiente onde é realizada a pesquisa. “Coletar dados significa obter as informações necessárias para a pesquisa. [...] é realizado mediante o uso de alguma técnica ou instrumento de pesquisa” (APPOLINÁRIO, 2012, p. 64). Devido a isso, o local escolhido para a coleta de dados foi o Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais (SINPRO Minas), por ser um ambiente em que trabalham muitos professores da rede particular.

Os participantes da pesquisa foram escolhidos de acordo com as características do estudo, utilizando-se como critério, docentes que trabalham na rede particular de ensino de Belo Horizonte. Participaram dessa pesquisa cinco professores da rede particular de ensino,

sendo dois docentes do ensino fundamental I, um docente do ensino médio e dois docentes do ensino superior. Esses docentes têm a função de diretores do SINPRO Minas, sendo denominados como professores/diretores.

Conforme os princípios éticos que são necessários para a realização da pesquisa, os docentes participantes receberam informações sobre como responder ao questionário e que os dados seriam organizados de forma a não identificar as pessoas entrevistadas por sigilo de fontes de pesquisa.

Para a coleta de dados dessa pesquisa, o instrumento usado foi o questionário padronizado. O questionário buscou coletar dados a respeito da problemática sobre as condições de trabalho dos docentes da rede de ensino privada.

O questionário padronizado, instrumento de pesquisa que foi aplicado, continha perguntas abertas, por possibilitar ao participante emitir sua opinião de maneira que ele se sentisse livre e tranquilo para responder, e perguntas fechadas, por exigir que o participante assinalasse apenas uma alternativa (LAKATOS; MARCONI, 2003).

Antes de ser aplicado aos docentes, o questionário foi testado para identificação de possíveis erros. Após a correção dos erros encontrados, a aplicação foi realizada para a coleta de dados.

O questionário foi divido em três partes, sendo que a primeira está relacionada aos dados gerais como: sexo, idade, tempo de trabalho, formação e área de formação.

A segunda parte do questionário foi sobre as condições do trabalho docente contendo 25 questões (abertas e fechadas), abordando número de instituições onde trabalha, número de salas, alunos, atividades remuneradas e não remuneradas referentes ao trabalho, questões relacionadas à saúde, relacionamento professor-aluno, dentre outros assuntos.

A terceira parte, com quatro questões, trata-se da relação do professor com o sindicato. O questionário foi aplicado pela pesquisadora em dias e horários agendados antecipadamente conforme disponibilidade do professor.

Foi feita uma entrevista estruturada com cinco professores que fazem parte da Administração do SINPRO Minas. Essa entrevista refere-se aos principais motivos que levam os professores a buscar auxílio do sindicato e como funciona o processo de atendimento a esse professor.

Através da entrevista houve a possibilidade de obter informações sobre o pensamento dos professores no que se refere às condições de trabalho desse profissional numa escola particular de ensino. Da mesma maneira foi possível obter informações da parte

administrativa no que se refere às principais reclamações que demonstram as condições de trabalho vivenciadas pelo docente.

O primeiro contato ocorreu no mês de março de 2014, momento em que foi explicado como seria a pesquisa e houve o conhecimento do local. A partir desse mês, uma das secretárias agendou os dias e horários em que os participantes da pesquisa responderiam aos questionários. O período para a realização da coleta de dados foi de abril até agosto de 2014.

Após a apreciação do referencial teórico e da pesquisa de campo, foi realizada a análise de conteúdo. Bardin expõe que um dos objetivos do método de análise de conteúdo é “demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações suscetíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que a priori não possuímos a compreensão” (BARDIN, 2011, p. 35).

O professor vive situações de conflitos, muitas vezes desanimadoras, em seu trabalho. Muitas vezes sente-se desvalorizado diante de situações que envolvem a intensificação e precarização do trabalho. O professor luta para conseguir melhorias no seu trabalho, muitas vezes busca ajuda em órgãos responsáveis que exigem os direitos dos professores.

Ao analisar o trabalho no contexto educacional, ou seja, o trabalho docente sob as condições em que é realizado, faz-se necessária uma revisão do papel do Estado, da educação, do trabalho e até mesmo de um modelo redefinido quanto ao conhecimento de novas práticas trabalhistas correspondentes a melhorias e redefinições importantes, respeitando os docentes, assim como, o seu papel no contexto educacional.

Nesta pesquisa, a sustentação teórica veio dos seguintes autores: David Harvey, ao buscar esclarecimento sobre o que é o neoliberalismo e sua influência na sociedade; Fabiane Santana Previtali, ao trazer a questão da reestruturação produtiva no mundo do trabalho; Harry Braverman e Karl Marx, ao evidenciar o que é o trabalho, sua inherência na vida humana; Pablo Gentili, ao abordar a educação no contexto neoliberalista; e outros autores que foram selecionados criteriosamente por se dedicarem ao estudo desse importante tema, que é o trabalho e a educação.

1.1 Estrutura da Dissertação

A dissertação foi organizada em partes, sendo que a primeira analisa de modo generalizado os conceitos de educação, trabalho e neoliberalismo, destacando o que é o trabalho como atividade inerente na vida humana e como o homem o modifica através da sua relação com a natureza. Aborda como o verdadeiro sentido do trabalho tem sofrido mudanças fazendo com que o homem se torne alienado, pois ao vender sua força de trabalho, ele se submete ao controle do capitalista. Nessa primeira parte, ainda há um destaque para a educação e a sua importância na sociedade; como ela vem se desenvolvendo no decorrer dos anos sob políticas do contexto histórico, político e social a partir da década de 1990, sendo influenciada por políticas neoliberais e adaptando-se ao capitalismo.

A segunda seção discorre sobre o ensino privado no Brasil e o ensino privado sob o contexto do capital, destacando a estrutura de instituições de ensino privadas sendo trabalhadas como empresas. Define a intensificação e os fatores que causam a precariedade na esfera do trabalho do professor, abordando as categorias processo organizacional, estratégias de controle do trabalho e os fatores financeiros, distinguindo os indicadores que proporcionam a intensificação e os que propiciam a precarização do trabalho docente. Discorre sobre a subjetividade do professor no contexto da intensificação do trabalho e das condições vivenciadas por esse profissional na instituição de ensino em que o mesmo trabalha.

Na terceira seção, são discutidas as características do ensino privado em Belo Horizonte e o controle do trabalho do professor sob a análise do conteúdo coletado através de entrevista com professores da rede de ensino privada em Belo Horizonte. Foi realizada uma abordagem sobre o SINPRO Minas e seu relacionamento com os docentes da rede privada de ensino.

As considerações finais apresentam reflexões sobre o referencial teórico e a análise de conteúdo coletado através da pesquisa de campo, levando à conclusão sobre a problemática da pesquisa.

2 EDUCAÇÃO, TRABALHO E POLÍTICAS NEOLIBERAIS

A educação (sentido generalizado) sempre esteve ligada à sociedade ao proporcionar ao ser humano conhecimentos em todos os aspectos da sua vida. Conhecimentos que possibilitam ao homem o exercício de sua cidadania, a aquisição de valores, uma formação profissional e sua inserção no mercado de trabalho. Mas, a educação³ e o trabalho vêm sofrendo uma nova configuração em sua estrutura, devido ao contexto político, econômico e social em que se encontram inseridos, formando novos valores com características neoliberais no ser humano.

2.1 Trabalho e Educação: algumas considerações

O trabalho, sendo uma atividade inerente na vida do ser humano, acaba ocupando um patamar de grande importância em seu contexto diário. Além de que o mesmo configura-se como essencial, pois é através dele que o homem transforma a natureza para suprir suas necessidades.

Ao se relacionar com a natureza, o homem a modifica para suprir suas necessidades, usando sua força através do trabalho. Marx, no quinto capítulo de *O Capital*, comenta que:

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural, numa forma útil à sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 1996, p. 297).

Engels (2004 apud CARVALHO; FRANÇA, 2010, p. 232) cita que “o trabalho, entendido como condição básica e fundamental de toda a vida humana”, ou seja, o trabalho acaba se tornando uma atividade inerente na vida do homem, fazendo parte de sua história e formando também sua história. Torna-se mediador no seu convívio com a natureza, pois é através da transformação da mesma e com a força de seu trabalho que ele acaba realizando o processo de produção.

³ O conceito de educação refere-se ao processo ensino-aprendizagem realizado numa instituição de ensino – escola. Rocha menciona que essa educação pode ser realizada numa escola pública, privada e/ou regida por uma legislação específica. Cf. Rocha (2010).

Esse processo de produção deve ser realizado de maneira que trabalho e educação sejam fatores de identidade entre si. Pois, dessa maneira, o homem educa seu sucessor através do trabalho que é ensinado por gerações (SAVIANI, 2007).

Nesse processo, em que a educação e o trabalho mantêm uma relação de identidade, é que o homem tem o trabalho sob seu domínio a ponto de modificar a natureza externa e a própria natureza (MARX, 1996, p. 297).

Nessa mediação entre homem e natureza, é que deve ser encontrado o verdadeiro significado do trabalho, pois quando executado sob seu verdadeiro significado, o homem sente satisfação e realiza seu processo de trabalho com vistas ao objetivo que se deseja alcançar (MARX, 1996). “Em outras palavras, o ser humano tem ideado, em sua consciência, a configuração que quer imprimir ao objeto do trabalho, antes de sua realização” (ANTUNES, 2002, p. 123). É nesse contexto que o homem tem suas aspirações e seus desejos de modo que transforme a natureza em benefício próprio.

Como parte da vida humana, deve ser uma atividade que o beneficie, mas como seu processo estrutural vem sofrendo modificações no decorrer dos anos, o trabalho vem se configurando historicamente de uma maneira que sua organização e administração acontecem de forma a propiciar a produtividade.

Na esfera do capital, o verdadeiro significado do trabalho na vida humana é modificado, pois o capital além de se expandir, tem seu objetivo primordial que está relacionado à lucratividade do capitalista através do consumo da força de trabalho para a produção da mais-valia.

O capital tem um único impulso vital, o impulso de valorizar-se, de criar mais-valia, de absorver com sua parte constante, os meios de produção, a maior massa possível de mais-trabalho. O capital é trabalho morto, que apenas se reanima, à maneira dos vampiros, chupando trabalho vivo e que vive tanto mais quanto mais trabalho vivo chupa (MARX, 1996, p. 347).

Marx (1996) compara o capital ao vampiro, pois tem sugado do ser humano sua força de trabalho para produção da mais-valia, criando uma esfera com características capitalistas no meio social, fazendo com que, cada vez mais, o homem torne-se dependente desse processo de trabalho alienante com o objetivo de beneficiar o capitalista.

Antunes menciona que na sociedade capitalista, o objetivo do trabalho torna-se degenerado fugindo do seu objetivo principal.

[...] tal como se objetiva na sociedade capitalista, o trabalho é degradado e aviltado. Torna-se estranhado. O que deveria se constituir na finalidade básica do ser social - a sua realização no e pelo trabalho - é pervertido e depauperado. O processo de trabalho se converte em meio de subsistência. A força de trabalho torna-se, como tudo, uma mercadoria, cuja finalidade vem a ser a produção de mercadorias. O que deveria ser a forma humana de realização do indivíduo reduz-se à única possibilidade de subsistência do despossuído (ANTUNES, 2002, p. 125-126).

Há mudança no verdadeiro sentido do trabalho quando o mesmo aliena o ser humano, pois o processo de trabalho no contexto capitalista busca no trabalhador um elemento de produção, ou seja, sua força de trabalho, independente das condições de trabalho proporcionadas ao ser humano.

A transformação da humanidade trabalhadora em uma força de trabalho, em fator de produção, como instrumento do capital é um processo incessante e interminável. A condição é repugnante para as vítimas, [...] porque viola as condições humanas de trabalho; e uma vez que os trabalhadores não são destruídos como seres humanos, mas simplesmente utilizados de modos inumanos, [...] (BRAVERMAN, 1981, p. 124).

Marx (1996, p. 304) ao explicitar o processo do trabalho no contexto do dispêndio da força de trabalho pelo capitalista, menciona que “o trabalhador trabalha sob controle do capitalista a quem pertence seu trabalho”. O capitalista compra a força de trabalho para aquisição do seu objetivo, exercendo seu controle sobre o trabalhador.

Nesse processo de dispêndio da força de trabalho, o capitalista busca a aquisição do lucro sobre o seu capital. Ao buscar seu lucro, faz com que o trabalhador venda sua força de trabalho se preciso for, em condições desumanas.

Braverman (1981, p. 342) afirma que “a compra e venda de força de trabalho é a forma clássica para a criação e existência continuada da classe trabalhadora. No que se diz respeita a isso, essa forma incorpora relações sociais de produção, relações de subordinação à autoridade e exploração.” A classe trabalhadora tem sua relação trabalhista sob subordinação e exploração vivenciando más condições e, diante dessa situação, vende sua força de trabalho por necessidade.

Então, quando realizado em más condições, de maneira a alienar o homem, o trabalho torna-se um fator que reprime. Nesse contexto de alienação e controle, o ser humano realiza o trabalho unicamente por necessidade, para sua subsistência, pois essa é a maneira pela qual consegue sobreviver num contexto social capitalista.

Na realidade, o trabalho como fator de mediação entre o homem e a natureza deveria proporcionar emancipação da vida humana, no sentido do homem transformar a natureza para suprir suas necessidades, promovendo o seu bem-estar individual e social.

Marx pressupõe “o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem” (MARX, 1996, p. 297). O trabalho deve pertencer ao homem e não o homem ao trabalho. Infelizmente, quando o homem torna-se prisioneiro do trabalho, deixa que sua vida seja gerida por ele. Mas, quando o trabalho pertence ao homem, ou seja, é gerenciado por ele, o trabalho torna-se fator de liberdade. E por pertencer ao homem, este realiza seu trabalho para se beneficiar, buscando meios de prover suas necessidades, satisfazer seus anseios, buscando o bem-estar.

Mas, o trabalho vem sofrendo influência do contexto político e social caracterizado pelo discurso neoliberal, que tem se propagado através da sua ideologia para se tornar um pensamento hegemônico na sociedade.

2.2 Trabalho e Educação sob o Neoliberalismo

O discurso neoliberal vem se configurando historicamente no contexto político e social, de maneira que esse discurso tem sido trabalhado para se tornar natural na vida do ser humano. Seu idealismo sobre o bem-estar social vem sendo propagado aduzindo que o neoliberalismo seria o único ideário político capaz de melhorar as crises políticas e econômicas vivenciadas no contexto social.

Sobre o neoliberalismo, Harvey, ao defini-lo, demonstra seu discurso ideológico com as suas implicações.

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser mais bem promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro [...] As intervenções do Estado nos mercados (uma vez criados) devem ser mantidas num nível mínimo, porque de acordo com a teoria, o Estado possivelmente não possui informações suficientes para entender devidamente os sinais do mercado [...] (HARVEY, 2012, p. 12).

Nesse discurso ideológico neoliberal, a promoção do bem-estar social é realizada através do aumento da privatização; livre mercado; comércio; incentivo à globalização; ênfase

nas empresas privadas; diminuição do papel do Estado no que se refere ao mercado, pois o mesmo não tem informações suficientes para gerenciá-lo. Com a aceitação desse discurso, aumenta a possibilidade dos grupos de interesses se beneficiarem com as intervenções⁴ do Estado (HARVEY, 2012).

Esse ideário político e social agradou a muitos, a ponto de se tornar parte de seus pensamentos e de suas vidas, pois o ser humano deseja obter uma sociedade “mais justa e ideal para se viver”, e através desse desejo muitos aderiram ao discurso neoliberalista.

Nenhum modo de pensamento se torna dominante sem propor um aparato conceitual que mobilize nossas sensações e nossos instintos, nossos valores e nossos desejos, assim como as possibilidades inerentes ao mundo social que habitamos. Se bem-sucedido, esse aparato conceitual se incorpora a tal ponto ao senso comum que passa a ser tido por certo e livre de questionamento (HARVEY, 2012, p. 15).

Harvey (2012, p. 13) afirma que o neoliberalismo como um discurso hegemônico, tornou-se um modo de pensamento inserido na vida das pessoas, a maneira de “interpretarem, viverem e compreenderem o mundo”. Esse ideário, ao se tornar parte dos pensamentos, passa a ser considerado natural no cotidiano humano.

Esse modo de pensamento, ao se tornar natural, faz com que o ser humano acredite que as características neoliberais são parte de sua realidade e que, de certa forma, proporcionarão melhorias. Dessa maneira, o projeto neoliberal acaba ganhando espaço, sendo visto como um “salvador” das dificuldades, das crises políticas e econômicas que são vivenciadas na sociedade e passa a ser inserido na vida do ser humano como um projeto “salvador”; então, a atual realidade dentro desse contexto é considerada a melhor opção de vida.

Cavalcante demonstra que através da naturalização do idealismo neoliberal, existe o grande perigo das consequências desse processo serem vistas como algo natural do contexto social, político e econômico do país.

O discurso neoliberal retoma as ideias defendidas pelo liberalismo clássico e, a partir do pré-construído que afirma ser a competição o motor do desenvolvimento humano, faz da difusão da crença o processo de naturalização uma arma de luta ideológica contra todos os que apontam para o agravamento das desigualdades sociais. Difundindo-se essa concepção, apagam-se as condições em que se dá essa competição e, sendo a competição

⁴ Harvey (2012, p. 12) menciona intervenções do Estado no sentido de “criar e preservar uma estrutura institucional” relacionada à propriedade privada, ao livre mercado e comércio.

uma tendência natural do ser humano, as relações de dominação, exploração, exclusão não seriam inerentes à economia liberal, mas um processo natural (CAVALCANTE, 2007, p. 91).

Como o neoliberalismo torna-se um pensamento hegemônico, diminui o probabilidade de uma consciência crítica sobre as consequências da realização desse projeto na sociedade, fazendo com que pareçam naturais essas diferenças sociais sob relações de controle. Ou seja, quando a “dominação, a exclusão e exploração” são vistas como consequência da vida social, há uma diminuição do senso crítico quanto ao fator causador desses males sociais, facilitando a aceitação de um projeto ideológico neoliberal.

Da Silva mostra o perigo do pensamento neoliberal de criar sua realidade fazendo com que seja impossível ao ser humano ver outra:

Nesta perspectiva, não se trata apenas de denunciar as distorções e falsidades do pensamento neoliberal, tarefa de uma crítica tradicional da ideologia (ainda válida e necessária), mas de identificar e tornar visível o processo pelo qual o discurso neoliberal produz e cria uma “realidade” que acaba por tornar impossível pensar e nominar uma outra “realidade” (DA SILVA, 2001, p. 13).

No processo de imposição de sua hegemonia, o discurso neoliberal cria sua realidade de maneira que ela se torne infligida na sociedade como o único modo de vida, fazendo com que o ser humano não veja (pois precisa de uma leitura crítica) outro jeito de se viver, pois o modo de vida neoliberal se torna tão natural que inutiliza o senso crítico.

Da Silva menciona que o neoliberalismo busca uma conquista hegemônica de maneira que seja visto com maior naturalidade, ou seja, num “clima favorável” no contexto social.

Evidentemente, a estratégia neoliberal de conquista hegemônica não se limita ao campo educacional, [...] O que estamos presenciando é um processo amplo de redefinição global das esferas social, política e pessoal, no qual complexos e eficazes mecanismos de significação e representação são utilizados para criar e recriar um clima favorável à visão social e política liberal (DA SILVA, 2001, p. 13).

Com o desenvolvimento desse clima favorável, a aceitação do neoliberalismo torna-se preponderante, diminuindo o pensamento racional crítico, fazendo com que as pessoas acreditem na impossibilidade de uma realidade diferenciada. Assim, nesse contexto, o ser humano torna-se alienado.

O discurso neoliberal institui-se no contexto social através de vários setores que se tornam veículos de comunicação (saúde, educação, política) para instaurar sua ideologia. Uma das ideias reproduzidas pelo neoliberalismo está relacionada à participação mínima do Estado no que se refere às políticas públicas. Da Silva (2001) relata que o discurso liberal afirma que os males sociais e econômicos acontecem na sociedade devido à intervenção estatal. E a solução para esses males estaria no capitalismo juntamente com a livre iniciativa. Nesse contexto, encontram-se os princípios econômicos do capitalismo.

Previtali afirma que vem acontecendo um grande processo de reestruturação produtiva do capital⁵.

Observa-se um intenso processo de reestruturação produtiva do capital através da integração dos mercados financeiros, fundamentada, por sua vez, no novo ideário político neoliberal de livre comércio e de uma menor presença do Estado como poder regulador das relações entre capital e trabalho. O conjunto desses elementos está implicando no retrocesso de conquistas sociais e caracterizando um período com características neoconservadoras com grandes perdas para a classe trabalhadora (PREVITALI, 2009, p. 142).

O processo de reestruturação produtiva do capital vem ocorrendo no contexto em que se encontra o projeto ideológico neoliberal. Esse processo de reestruturação produtiva tem como objetivo a expansão e o acúmulo do capital (PREVITALI, 2009).

Com a expansão do capital acontecendo na sociedade, as instituições acabam aderindo suas características e desenvolvendo o capitalismo. Diante dessa realidade, encontra-se inserida a educação (formal e informal) que tem um papel importantíssimo no que se refere ao desenvolvimento do ser humano.

Da Silva afirma que “a educação é alvo estratégico dessa ofensiva precisamente porque constitui uma dessas principais conquistas sociais e porque está envolvida na produção da memória histórica e dos sujeitos sociais.” (DA SILVA, 2001, p. 28).

A educação é parte do processo histórico de vida do ser humano, por isso torna-se meta para o projeto neoliberal fazer parte desse processo com o fim de desenvolver o capitalismo no contexto social.

Quando o ser humano aceita o ideário neoliberal com os princípios econômicos do capitalismo em seu modo de viver no mundo, ele tem dificuldade em ver as consequências que esse projeto proporciona na vida das pessoas. “Viver sob o neoliberalismo significa

⁵ A Reestruturação Produtiva, no sentido amplo, ocorre quando o capital busca se reorganizar e romper com a estrutura político-institucional de regulação implicando a construção de uma nova ordem de acumulação e expansão (PREVITALI, 2009). Esse processo propicia um novo quadro político e institucional de base liberal (PREVITALI; SILVA, 2009, p. 166).

também aceitar ou submeter-se a esse conjunto de direitos necessários à acumulação do capital” (HARVEY, 2012, p. 194). Essa aceitação proporciona uma vida alienada, que tem a acumulação do capital como princípio básico e primordial de vida humana.

2.3 Reestruturação Neoliberal e Políticas Educacionais da década de 1990 na Reestruturação Neoliberal da Educação

A educação como processo social na vida do ser humano deve ajudar na aquisição de sua autonomia, fazendo com que o homem construa seu conhecimento no dia-a-dia, proporcionando aprendizagem em seu contexto de vida.

Ferreira (2000, p. 271) no Minidicionário Aurélio, conceitua educação no sentido amplo como “ato ou efeito de educar (se); processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano”. A educação, como um processo que visa o desenvolvimento integral do homem, está presente em todos os aspectos da vida humana.

Quando relacionada à escola, a educação é desenvolvida nos aspectos formais, preparando o homem para o exercício da cidadania na sociedade em que vive. Rocha define educação como “processo de ensino-aprendizagem realizado em instituições escolares, públicas ou privadas, regulamentado por legislação específica de âmbito nacional, regional e/ou local, estruturado em sistema de ensino” (ROCHA, 2010).

O processo educacional que acontece no ambiente escolar deve proporcionar o desenvolvimento do bom caráter para exercício da cidadania, assim como preparar o indivíduo para viver harmonicamente na sociedade.

A educação vem se configurando historicamente através de mudanças e reformas educacionais que ocorreram no mundo e também no Brasil. Essa configuração vem acontecendo sob influência histórica, política e econômica do contexto social, trazendo como consequência uma educação pautada no neoliberalismo.

Com as ideias políticas e econômicas refletidas no âmbito educacional, este se adapta ao contexto histórico em que se encontra inserido, adequando-se às exigências sociais. “O ideário político que molda o Estado em cada período histórico é refletido no campo educacional através dos discursos presentes nos documentos oficiais, como a legislação e as reformas implementadas” (GALVANIN, 2005, p. 8). O âmbito político, econômico e social influencia a educação na construção do seu processo histórico.

Na década de 1980, enquanto o Brasil vivia uma terrível crise financeira, o contexto educacional vivenciava a ênfase na democracia buscando uma escola pública para todos,

juntamente com a busca por modificações nas estruturas das instituições educacionais focalizando a qualidade no ensino. “As políticas educacionais, de forma geral, caracterizaram-se pelo sentido de democratização da Educação, voltando-se para ampliação do acesso à educação básica” (SANTOS, 2012, p. 7).

Oliveira destaca que:

A principal característica desse período foi a discussão do direito à igualdade. Se a educação do ponto de vista econômico era imprescindível para o desenvolvimento do país, do ponto de vista social era reclamada como possibilidade de acesso das classes populares a melhores condições de vida e trabalho (OLIVEIRA, 2001, p. 73).

A década de 1980 no contexto social e econômico foi marcada por uma forte crise financeira evidenciada com planos econômicos que não foram bem sucedidos, mas com uma busca no desenvolvimento da democracia, tanto socialmente como na educação, na tentativa de melhorar as estruturas nas instituições educacionais e também as condições de vida das classes populares. Silva Júnior (2003, p. 1) destaca que “[...] nela vivemos um intenso processo de redemocratização do país: uma visível contradição, cuja síntese parece ter sido a mudança nas estruturas sociais produzidas durante a década de 1990”.

A década de 1990 inicia com os problemas sociais herdados do período anterior. Por mais que tentassem buscar melhorias através de planos econômicos não obtiveram o sucesso para melhorar a situação econômica em que se encontrava o país, trazendo consequências para os anos seguintes.

Brum (2002, p. 354) também destaca que a terrível crise iniciada na década de 1980 tem sua continuidade na década de 1990, ao afirmar que a “crise aguda que se abateu sobre o país, na década de 1980, e se estendeu até os primeiros anos da de 1990, não só impediu a reversão dessa deterioração do quadro social, como contribuiu para manter a tendência de seu agravamento”.

Na tentativa de combater a crise financeira, o governo brasileiro procurava estabilizar a inflação. Então, para reestruturar a economia na década de 90, o Brasil torna-se mais dependente do mercado internacional e também aumenta o número de privatização das empresas estatais.

Em março de 1990⁶, foram implantados planos econômicos com objetivo de estabilizar a inflação melhorando a economia do país. Foi lançado o Plano Brasil Novo ou o

⁶ Esse período corresponde ao governo Collor de Mello.

Plano Collor I na tentativa de combater a inflação. O Plano Collor II foi lançado em 1991. Mas, esses planos não tiveram muito efeito na crise econômica (CAMARGOS, 2002, p. 3).

Em 1993⁷, na tentativa de maior combate à inflação, foi lançado o Plano Real.

O Plano Real ao contrário de planos de estabilização econômica anteriores não foi implantado de maneira abrupta, como um choque na economia, mas sim de maneira gradual e planejada, precedido por uma ampla discussão no Congresso Nacional e pelo público (CAMARGOS, 2002, p. 4).

Com a realização do Plano Real no Brasil, houve o controle inflacionário, mas o crescimento econômico continuou estagnado. Após várias tentativas com planos econômicos durante os governos da década de 1990, o Plano Real pode ser considerado o plano que paralisou o processo inflacionário do país.

Camargos (2002, p. 8) ao analisar o contexto econômico em que o Plano Real foi efetivo no controle inflacionário e consolidação da economia, menciona que existem outros fatores que são problemas agravantes a se levar em conta no contexto social, como: “o desemprego, o aumento do emprego informal e da vulnerabilidade externa.” Ou seja, por mais que se resolvam problemas econômicos, o país ainda sofre com problemas sociais que acabam afetando a economia.

A crise econômica vivenciada na década de 1990 foi tão grave que danificou o campo social e político, trazendo consequências na educação. Muitos países do terceiro mundo, por causa da crise, fizeram empréstimos em instituições financeiras multilaterais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM) ficando dependentes dessas agências de forma que tiveram que aderir à sua política, assumindo compromissos de reformas estruturais no âmbito político, social, econômico e educacional.

Outras agências internacionais são o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Organismos Multilateral de Garantia de Investimento (MIGA) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). O compromisso assumido com essas instituições está relacionado à educação no sentido de combater a miséria, mas os aspectos mais relevantes em que se encontram centrados os compromissos estão “na necessidade da reforma do estado e posteriormente da Educação, a focalização, a equidade, a descentralização, a privatização e a solidariedade” (DIAS; LARA, 2008, p. 4).

⁷ Esse plano foi lançado no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso.

[...] o compromisso assumido pelo Brasil em sua agenda econômica e política foi seguido de outros numerosos compromissos na esfera social, particularmente na esfera educacional, tais como os que se fizeram por meio dos documentos políticos: Declaração Mundial de Educação para Todos, de Jomtien (UNESCO, 1990), e Declaração de Nova Déli (UNESCO, 1993), que tiveram sua primeira expressão orgânica do movimento reformista mundial, na esfera da educação, no Brasil, com o Plano Decenal de Educação para Todos e, na esfera executiva, no Planejamento Político-Estratégico do Ministério da Educação 1995/1998, tornado público em 1995 (SILVA JÚNIOR, 2003, p. 80).

Silva Júnior (2003, p. 80-81) destaca que desde as transformações que vêm acontecendo a partir da década de 1970, o capital se universaliza e modifica a esfera social, proporcionando um movimento de reformas institucionais, principalmente no contexto educacional. A partir da segunda metade da década de 1990, vem acontecendo no Brasil uma série de transformações paradigmáticas na educação e Oliveira (2004, p. 1129) menciona que essa década inaugurou “um novo momento na educação brasileira”.

Nesse novo momento, destaca-se a **Conferência Mundial sobre Educação para Todos** que foi realizada em Jomtien no mês de março de 1990 e conduzida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Nessa conferencia, foi trabalhado o princípio de que “todos têm direito à educação” buscando uma igualdade social.

Em continuidade à busca por uma equidade social, é realizada a **Declaração de Nova Déli** sobre Educação para Todos em dezembro de 1993, com o objetivo de reiterar o compromisso realizado em Jomtien. Esse compromisso foi efetuado entre nove países do mundo, sendo eles: Indonésia, China, Bangladesh, Brasil, Egito, México, Nigéria, Paquistão e Índia (UNESCO, 1993).

Nessa década, mencionada por Oliveira como um novo momento para a educação, o princípio a ser difundido é o de uma “Educação para Todos”, onde a busca passa a ser a igualdade social, e onde a política brasileira passa a ser administrada de modo a cumprir os compromissos firmados com as instituições internacionais.

As políticas educacionais brasileiras são elaboradas e desenvolvidas com base nos acordos assumidos com o FMI, BM, BIRD, MIGA e PNUD. Sardagna (2006 apud SANTOS, 2012, p. 9) afirma “que o Plano Nacional de Educação de 2001 (PNE), a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 (BRASIL, 1996) são também exemplos de ações do Estado em que a questão educacional é abordada neste mesmo sentido, promover a equidade”.

Na década de 1990, o Estado desenvolve as estruturas educacionais no sentido de uma igualdade social, devido às “instruções” recebidas das agências multilaterais e a educação

passa a ser desenvolvida e trabalhada com duas perspectivas: uma no sentido de formar para o trabalho, como exposto claramente na LDB 9.394/96 e outra no sentido de desenvolver a equidade social, através da educação para todos com o objetivo de combater a miséria e a pobreza do país, expondo um novo cenário educacional marcado por influências das agências multilaterais.

Diante do exposto, Oliveira refere-se a essa época como uma nova realidade marcada por influência da globalização. “Se nos anos de 1960 assiste-se, no Brasil, à tentativa de adequação da educação às exigências do padrão de acumulação fordista e às ambições do ideário nacional-desenvolvimentista, os anos de 1990 demarcam uma nova realidade: o imperativo da globalização” (OLIVEIRA, 2004, p. 1129).

A globalização está presente e influencia a economia, a política e a educação, trazendo como consequência a propagação do capitalismo sob as características do projeto neoliberal. Ianni destaca a globalização do capitalismo desenvolvido no contexto do neoliberalismo.

É no contexto do globalismo que o liberalismo se transfigura em neoliberalismo. A nova dimensão transnacional do trabalho e da produção, a crescente articulação dos mercados nacionais em mercados regionais e em um mercado mundial, os novos desenvolvimentos dos meios de comunicação, a formação de rede de informática, a expansão das corporações transnacionais e a emergência de organizações multilaterais, entre outros desenvolvimentos da globalização do capitalismo, tudo isso institui e expande as bases sociais e as polarizações de interesses que se expressam no neoliberalismo (IANNI, 1999, p. 217).

A sociedade vive num contexto marcado pelas características do neoliberalismo, onde o capitalismo é desenvolvido globalmente na busca pela sua universalização, “como modo de produção e processo civilizatório de alcance mundial (IANNI, 1999, p. 13)”. E essa civilização capitalista acontece no desenvolvimento da tecnologia, de novos produtos, da divisão transnacional do trabalho e mundialização dos mercados, de maneira que sua abrangência se dê em âmbito geográfico, histórico e cultural.

A abrangência do capital vem se alicerçando há um tempo, por isso tem se constituído historicamente, tornando-se parte do modo de vida e pensamento das pessoas. Com isso vem se tornando em sistema cultural e aumentando sua aceitação em vários países e lugares, constituindo seu espaço geográfico, fazendo com que seu envolvimento se torne mundial.

Sendo assim, enquanto acontece sua expansão ocorre também sua influência na esfera política, social, econômica e educacional de modo que as estruturas desses setores sejam constituídas com os princípios capitalistas neoliberais relacionados à produtividade, agilidade

e capacidade de inovação, fazendo com que o capital juntamente com outras forças (política, econômica) sejam decisivos na criação e generalização de relações, processos e estruturas (IANNI, 1999, p. 13).

No que concerne à justificativa da aceitação do capitalismo no processo de reestruturação no âmbito político, social e pessoal, Da Silva declara que:

O que está em jogo não é apenas uma reestruturação neoliberal das esferas econômica, social e política, mas uma reelaboração e redefinição das próprias formas de representação e significação social. O projeto neoconservador e neoliberal envolve, centralmente, a criação de um espaço em que se torne impossível pensar o econômico, o político e o social fora das categorias que justificam o arranjo social capitalista (DA SILVA, 2001, p. 13).

O neoliberalismo traz consigo a impossibilidade de se renovar as estruturas sociais e organizacionais fora do processo capitalista, forma um novo ideário e nova significação no contexto social induzindo a sociedade aceitar que o capitalismo é a solução para as crises sociais.

Gentili (1996) menciona que o processo do neoliberalismo encontra-se em construção hegemônica com o objetivo de ser implementado na sociedade através de reformas em vários setores sociais. Um desses setores é o educacional. Uma maneira de ser implementado é através da aceitação da ideia de que o projeto neoliberalista é a única maneira de resolver as crises vivenciadas na sociedade.

Começarei destacando a importância teórica e política de se compreender o neoliberalismo como um complexo processo de construção hegemônica. Isto é, como uma estratégia de poder que se implementa em dois sentidos articulados: por um lado, através de um conjunto razoavelmente regular de reformas concretas no plano econômico, político, jurídico, educacional, etc. e, por outro, através de uma série de estratégias culturais orientadas a impor novos diagnósticos acerca da crise e construir novos significados sociais a partir dos quais legitimar as reformas neoliberais como sendo as únicas que podem (e devem) ser aplicadas no atual contexto histórico de nossas sociedades (GENTILI, 1996, p. 9).

Ao utilizar sua estratégia de poder para a construção hegemônica, o neoliberalismo tenta implantar seu ideário político através de novos significados sociais e reformas realizadas em vários setores da sociedade e um deles é a educação. Assim, com reformas estruturais, tenta reestruturar a educação de maneira que se adapte ao projeto neoliberal, fazendo com que a educação se torne um veículo para hegemonia do seu ideário político

2.3.1 Formação Escolar: subordinação ou emancipação?

Gentili (1996, p. 23) ao mencionar as estratégias que os neoliberais utilizam para sair da crise educacional, menciona que “as políticas educacionais implementadas pelas administrações neoliberais permitem reconhecer uma série de regularidades que, para além das especificidades locais, caracterizam e unificam as estratégias de reforma escolar levadas a cabo por esses governos”. O que demonstra a existência de uma receita para que a educação saia da crise, receita essa vinculada à reestruturação da educação no contexto ideário político neoliberal.

Outro discurso dos neoliberais afirma que o Estado “é estruturalmente ineficiente para gerenciar as políticas públicas [...], a escola funciona mal [...] porque foi profundamente estatizada” (GENTILI, 1996, p. 18-19), sendo necessário um Estado forte, ou seja, um Estado Liberal.⁸

Com esses discursos neoliberais, de que a única solução está na adaptação das relações sociais ao contexto capitalista, a reestruturação da educação ocorre de maneira que beneficie o capitalismo.

Diante do exposto, encontra-se a educação num contexto capitalista em que o projeto neoliberal a utiliza como estratégia para o desenvolvimento do capitalismo. Da Silva afirma que nesse processo, há dois objetivos principais para a educação “com vistas a servir aos propósitos empresariais e industriais”, quais sejam, trabalhar com a educação na escola no sentido de preparação para o mercado de trabalho e usar a educação para a propagação das ideias referentes a “excelência do livre mercado e da livre iniciativa” (DA SILVA, 2001, p. 12).

A educação que tem a função social de promover o bom caráter, disseminar a cultura e preparar o indivíduo para viver em harmonia com a sociedade em que vive, está inserida num contexto marcado por um conjunto de ideias neoliberais em que se encontram inerentes princípios econômicos capitalistas e acaba se adequando a essa realidade. Gentili (1996, p. 28) enfatiza “que os neoliberais definem um conjunto de estratégias dirigidas a transferir a educação da esfera dos direitos sociais à esfera do mercado”. Fazendo com que a educação se adapte às necessidades existentes no mundo dos empregos (GENTILI, 1996).

⁸ Harvey (2012, p. 18) menciona o Estado Forte e suas características em seu livro *O neoliberalismo: história e implicações*, sendo que esse Estado Forte é o Estado Liberal. Frigotto (2010) também trabalha com o Estado Intervencionista no seu livro *A produtividade da Escola Improdutiva*.

E essa subordinação do sistema educacional às necessidades do mundo do trabalho se torna evidente na LDB 93/94 já no artigo I e II ao definirem a finalidade da educação:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais. [...]

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Ao serem analisados os artigos I e II, comprehende-se que os aspectos educacionais são inerentes à vida do homem, e a educação, enquanto responsabilidade da família e do Estado, na sua função social deve ajudar o ser humano com o seu desenvolvimento integral (físico, intelectual, social) na aquisição de sua autonomia, fazendo com que o homem construa seu conhecimento através do seu contato e busca diária na sociedade em que vive.

No contexto escolar, a educação deve estar envolvida com o crescimento do indivíduo nos aspectos físicos, intelectuais, morais, agindo como um processo de humanização, solidariedade, promovendo o desenvolvimento potencial dos alunos.

O que está claro também na LDB 93/94 é que a educação também deve ser um meio de preparo e qualificação para o educando no mercado de trabalho, deixando explícito assim as políticas educacionais numa preocupação com um processo educacional subordinado ao contexto trabalhista.

O processo educacional ocorre num contexto em que suas características são redefinidas constantemente em função das relações materiais de produção e reprodução, sendo assim, fica submetido às exigências relacionadas à formação, qualificação e preparação para um mercado de trabalho em constante reestruturação.

Esse processo está cada vez mais envolvido nesse contexto que torna uma instituição escolar numa empresa, mudando o foco principal do processo educacional para uma educação que se preocupa com a formação do trabalho para atender à produtividade.

Boaventura Santos expõe a dicotomia educação-trabalho mostrando a mudança na finalidade da educação:

Assim, a educação, que fora inicialmente transmissão de alta cultura, formação do carácter, modo de aculturação e de socialização adequado ao desempenho da direção da sociedade, passou a ser também educação para o trabalho, ensino de conhecimento utilitário, de aptidões técnicas especializadas capazes de responder aos desafios do desenvolvimento

tecnológico e no espaço de produção [...] A educação cindiu-se entre a cultura geral e a formação profissional e o trabalho, [...] (SANTOS, 2000, p. 196).

Percebem-se através dessa dicotomia as mudanças que sofreram o contexto educacional e trabalhista de modo que essa junção influenciada pelo capitalismo e cuja prioridade é a formação humana para o trabalho, faz com que a produtividade ocorra como veículo para a lucratividade.

Frigotto menciona que a escola enquanto uma instituição que deve proporcionar o saber de uma maneira generalizada, contrário ao saber específico e enquanto proporciona condições sociais e políticas que produzem os interesses hegemônicos das classes, torna-se “um local de luta e disputa” (FRIGOTTO, 2010, p. 182, 183). Ou seja, a escola enquanto instituição que deve proporcionar a educação com a sua função social, acaba produzindo uma educação que promove o interesse das classes que valorizam o desenvolvimento do capital.

E nesse contexto, é que ocorrem as reformas educacionais, onde as políticas educacionais são implementadas de acordo com os interesses dos governos neoliberais. Gentili (1996, p. 24) declara que as reformas educacionais realizadas pelos governos neoliberais ocorrem com dois objetivos: o primeiro, determinar mecanismos de controle e avaliação da qualidade das atividades educacionais nas instituições de ensino e o segundo, subordinar a educação às demandas do mercado de trabalho.

Além de a educação encontrar-se sob as necessidades do mercado de trabalho, ela deve ser avaliada pelos critérios de qualidade que são exigidos por esse mercado. Sendo considerada como um produto inserido no mercado.

[...] quanto maior é a capacidade de intercâmbio que o “produto educação” possui no mercado, mais se faz merecedor do qualificativo “produto de qualidade”. A partir da perspectiva desta nova retórica, somente é de qualidade aquele produto educativo que possui como pré-condição, a capacidade de adaptar-se às demandas do mercado, atuando competitivamente neste (GENTILI, 2001, p. 157).

Diante do exposto, a educação dentro da reestruturação neoliberal funciona como empresa, cuja organização e estrutura são modificadas de acordo com as características do contexto capitalista. Previtali (2009, p. 153) afirma que “o processo de reestruturação produtiva das empresas nada mais é que a reestruturação do capital, visando assegurar sua expansão e acumulação”. O capital com o objetivo de se expandir e acumular, proporciona

sua reestruturação de maneira que as instituições educacionais privadas se tornem modo de produção capitalista.

Apesar do contexto social em que se encontra a educação, ela deve acontecer como um processo de humanização proporcionando a autonomia, a formação do caráter, a disseminação cultural, a socialização, propiciando ao ser humano o bem-estar para que este exerça sua cidadania na sociedade em que vive (SANTOS, 2000).

Sendo de grande importância na vida do homem, a educação deve promover uma formação baseada em valores que determinem o bom caráter do cidadão, deve provocar também a disseminação cultural de maneira que o homem esteja apto a se socializar promovendo o bem-estar na sociedade em que se encontra inserido.

Mas, quando a educação relaciona-se com o mundo atual atendendo às exigências do contexto social, marcado pela globalização que envolve “as dimensões financeiras, culturais, políticas, ambientais, científicas, etc.”, (SANTOMÉ, 1998, p. 27) e pela reestruturação produtiva do capital, cujo objetivo é a sua expansão e acúmulo (PREVITALI, 2009), ela acaba relacionando-se com o trabalho, de modo a se preocupar com a produtividade e tendo por meta a lucratividade através do processo de produção.

3 A EDUCAÇÃO PRIVADA E O TRABALHO DOCENTE: ORGANIZAÇÃO E CONTROLE

A constituição histórica da educação tem seu início no Brasil no período da colonização, através da igreja católica, por intermédio da ordem religiosa que tinha interesse em catequizar os índios. A educação constituiu-se historicamente sob influência da esfera política e econômica aderindo às características culturais religiosas⁹.

Ela vem se desenvolvendo e se estruturando num contexto de crises políticas, financeiras, sociais e educacionais, adequando-se às características do contexto histórico. Um ensino inserido no meio capitalista provoca consequências no trabalho docente exercido nas instituições de ensino privadas.

3.1 O Ensino Privado no Contexto do Capital

Harvey (2012) declara que o neoliberalismo trabalha o significado de bem social através das operações comerciais relacionadas ao mercado capitalista, fazendo com que as ações humanas sejam direcionadas para o desenvolvimento desse mercado.

Esse discurso hegemônico vem conquistando espaço na esfera social, de tal maneira que a educação vem se desenvolvendo como um meio de aquisição de capital.

Gentili (1996, p. 21) afirma que o neoliberalismo tem como estratégia modificar o objetivo político da educação para estruturá-la no contexto do mercado, atendendo às necessidades do capitalismo. E ainda enfatiza que o homem neoliberal é um cidadão privatizado e consumidor.

Ao examinar o contexto histórico em que surgiu a educação privada no Brasil, uma educação que nasceu num meio religioso e confessional, instituindo os interesses da coroa portuguesa, infere-se que essa educação veio se estruturando em períodos históricos repletos de antagonismos políticos, sociais, econômicos, e ultimamente se desenvolveu num contexto onde o neoliberalismo proporcionou uma reestruturação na esfera do mercado a ponto da educação privada se tornar produto do mesmo.

Então, a educação privada está sob a determinação do Estado em relação às condições de funcionamento, conforme a Constituição Federal de 1988 em seu Art. 209 que decreta “o

⁹ Manoel Alves em seu artigo *A Histórica Contribuição do Ensino Privado no Brasil* e Maria do Socorro Valois no artigo *A Educação Secundária no Brasil a Luz do Financiamento da Educação Secundária: um estudo sobre o seu caráter elitista e seletivo* abordam o desenvolvimento histórico da educação privada no Brasil. Cf. Alves (2009) e Valois (2012).

ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.” Através da Constituição Federal percebe-se a mediação do Estado na relação com a educação privada. Essa relação encontra-se presente também na LDB 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

Através de uma relação mediadora com o Estado, a educação privada vem se estruturando em suas instituições de maneira a acumular capital. Essa conquista do capital financeiro pode ser presenciada em fusões e aquisições de empresas educacionais com o propósito de adquirir maior lucratividade.

Em abril de 2013 aconteceu a fusão das empresas Kroton Educacional S.A. e Anhanguera Educacional, que resultou numa empresa com o valor de mercado estimado em R\$ 14,1 bilhões. Esse grupo tem 800 instituições privadas de ensino superior e 810 instituições privadas de ensino básico que estão organizadas pelo Brasil (FARIA; ROUSSELET, 2013).

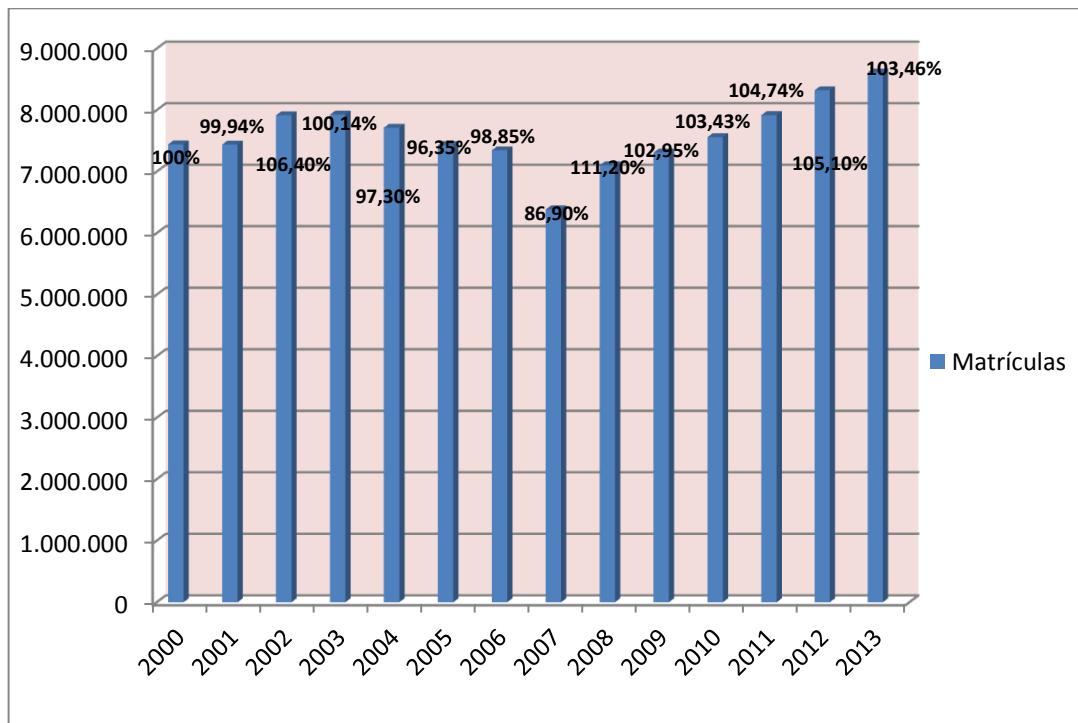
Ao observar a fusão de duas empresas de grande porte educacional e econômico, percebe-se o objetivo de acumular e ao mesmo tempo expandir o capital financeiro, fazendo com que a educação se torne grande negócio para a aquisição do lucro.

No artigo publicado na Revista Educação em Agosto de 2011, onde é abordado o setor em ascensão, destaca-se que na educação privada em 2001 o movimento financeiro foi cerca de 10 bilhões passando para 90 bilhões em 2008.

Dessa maneira, o setor educacional passa a ser visto como negócio, sob gerenciamento do “homem neoliberal” (GENTILI, 1996), o que traz como consequência uma nova configuração na educação. Uma educação baseada em negócios dá origem a grandes empresas educacionais. Ao se caracterizar como empresa, a educação privada busca sua clientela nos alunos, tentando conseguir maior número de matrículas.

É possível observar o seu desenvolvimento através do número de matrículas exposto no gráfico 2. Os dados são do Censo Escolar realizado pelo INEP sobre o número de matrículas em instituições privadas no Brasil, apenas na Educação Básica, a partir do ano 2000 a 2013.

Gráfico 1 – Matrículas na Educação Básica em Rede de Instituições Privadas no Brasil (2000 - 2013)¹⁰



Fonte: INEP (2013) e a autora.

No gráfico, fica evidente uma instabilidade do ano 2000 até 2007 quanto ao crescimento do número de matrículas no ensino básico da rede de escolas particulares. O declínio de matrículas do ano de 2006 para 2007 é muito alto comparado aos anos anteriores. Mas, há um aumento significativo de 2007 para 2008, e nos demais anos o número de matrícula tem aumentado nas instituições particulares. Esse aumento do número de matrículas nos últimos anos tem demonstrado a procura pelo ensino privado no Brasil.

O Último Segundo/Educação¹¹ do dia 28 de fevereiro de 2014 noticiou que os dados do Censo Escolar mostram que as escolas particulares ganham mais alunos que migram das escolas públicas. O professor Reynaldo Fernandes¹² afirma que muitas famílias brasileiras, quando alcançam uma melhoria na situação financeira, têm a tendência de colocarem os filhos numa escola particular, por acreditarem que o ensino oferecido ali é melhor.

¹⁰ A taxa de porcentagem determinada no gráfico corresponde ao proporcional com respeito ao número de matrículas do ano anterior.

¹¹ Jornal da Internet Brasileira como parte do portal [iG](http://ig.com.br).

¹² Professor da Faculdade de Economia da Universidade de São Paulo (USP). Reynaldo já presidiu o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão responsável pela elaboração do censo a partir dos dados oferecidos pelas secretarias estaduais e municipais de educação.

O processo de aquisição de empresas, expansão de instituições de ensino e aumento de matrículas na esfera privada têm demonstrado uma configuração de escolas particulares como empresas educacionais, que buscam o crescimento do capital.

Nesse contexto, encontra-se o desenvolvimento do capital monopolista que “abrange o aumento de organizações monopolistas no seio de cada país capitalista” (BRAVERMAN, 1981, p. 216), caracterizado pelo crescimento de instituições privadas na esfera do capital. E nesse meio, encontram-se instituições educacionais que funcionam como empresas no mundo dos negócios.

Diante do exposto, a educação apresenta uma nova configuração no seu papel político enquanto instituição mercantilizada, tanto na adequação do processo educacional que atende às demandas de um mercado de trabalho, quanto à própria instituição como empresa inserida nos negócios educacionais para aquisição da lucratividade.

3.2 O Trabalho do Professor na Instituição de Ensino Privada

Qual a importância do trabalho no contexto educacional?

Saviani destaca a relação entre o trabalho e a educação como uma relação de identidade.

Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações (SAVIANI, 2007, p. 154).

Ao definir trabalho e educação numa relação de identidade, ou seja, com a mesma natureza, Saviani afirma que os homens realizam seu trabalho numa esfera educacional. Essa relação de identidade vem se instituindo historicamente de maneira que o homem realizava seu trabalho através da transformação da natureza, buscando meios para sua subsistência, e através de relacionamentos entre si, de modo que se educavam e educavam gerações.

Compreende-se que o trabalho é uma atividade inerente à vida humana, vivenciado num processo educacional que vem se constituindo durante anos no contexto social, embora o trabalho venha sofrendo várias mudanças em sua base estrutural e no seu processo organizacional. Sendo que essas mudanças ocorreram a partir do contexto da globalização, do

capitalismo, com o processo de reestruturação produtiva, e isso faz com que a natureza do trabalho tenha sua relação de identidade modificada.

Antunes caracteriza o contexto de mudanças pelo qual passou o mundo do trabalho, assim como a mudança de seu objetivo.

A sociedade contemporânea, particularmente nas últimas duas décadas, presenciou fortes transformações. O neoliberalismo e a reestruturação produtiva da era da acumulação flexível, dotados de forte caráter destrutivo, têm acarretado, entre tantos aspectos nefastos, um monumental desemprego, uma enorme precarização do trabalho e uma degradação crescente na relação metabólica entre homem e natureza, conduzida pela lógica societal voltada prioritariamente para a produção de mercadorias, que destrói o meio ambiente em escala globalizada (ANTUNES, 2002, p. 164).

O capitalismo vem se desenvolvendo e se instaurando de maneira a proporcionar mudanças na esfera social. E como o trabalho encontra-se inserido nesse contexto, a modificação da sua estrutura vem propiciando más condições para sua realização, pois, tem absorvido características capitalistas, passando a ter como maior objetivo a aquisição do lucro sem se importar em que condições a atividade é realizada.

O modo pelo qual o capitalismo se globaliza, articulando e rearticulando as mais diversas formas de organização técnica da produção, envolve ampla transformação na esfera do trabalho, no modo pelo qual o trabalho entra na organização social da vida do indivíduo, da família, do grupo, da classe e da coletividade, em todas as nações e continentes, ilhas e arquipélagos. Visto em perspectiva ampla, o desenvolvimento do capitalismo global tem transformado as condições sociais e técnicas das atividades econômicas, influenciando ou modificando as formas de organização do trabalho em todos os setores do sistema econômico mundial, compreendendo os subsistemas nacionais e regionais (IANNI, 1999, p. 19).

As consequências dessas transformações afetam a vida do ser humano e são presenciadas mediante incertezas existentes no mercado de trabalho e no contexto educacional, de modo que são vivenciadas nas condições de trabalho do professor em seu dia a dia escolar.

A docência, sendo uma atividade antiga, tem levado o professor, no decorrer dos anos, a conquistar sua identidade num contexto histórico, político e social para definir sua categoria na classe trabalhadora. Tardif e Lessard (2008, p. 17) demonstram a importância do professor ao afirmarem que “longe de ser uma ocupação secundária ou periférica em relação à hegemonia do trabalho material, o trabalho docente constituiu uma das chaves para a compreensão das transformações atuais das sociedades do trabalho”. O professor deve ser

valorizado na realização do seu trabalho, pois se constitui numa peça chave nas transformações sociais que têm ocorrido historicamente.

Mas, esse profissional vive numa situação em que suas características são redefinidas constantemente por causa dos contextos social, econômico, político, educacional, os quais apresentam exigências relacionadas à formação, qualificação, preparação para atender ao mercado trabalhista em constante reestruturação. Migliavacca (2010) afirma que ao realizar a análise das condições de trabalho docente, deve-se levar em conta a reforma laboral e a reforma educativa, que foram vivenciadas sob a reestruturação neoliberal na América Latina nas últimas décadas do século XX. Essas configurações realizadas no final do século XX determinaram a continuidade de suas características no século XXI.

O estudo das condições de trabalho dos professores, no princípio do século XXI, não pode ignorar as linhas de continuidade que se estabelecem entre as últimas transformações desenvolvidas dentro desse campo profissional e as tendências que, como resposta à crise do padrão de acumulação taylorista/fordista, decorrem da implantação de um novo modelo de acumulação capitalista. (MIGLIAVACCA, 2010).

O trabalho passa a ser realizado numa esfera de desigualdades e antagonismos proporcionando insatisfações ao homem. É nesse contexto de insatisfação e inquietações que o professor vem realizando seu trabalho. Assunção e Oliveira (2009) ao demonstrarem as dimensões que abordam a categoria docente, mencionam o sujeito através das suas experiências e autenticidades, assim como as condições de trabalho vivenciadas na escola.

O professor que vive nesse contexto de globalização e reestruturação produtiva sob o capitalismo acaba perdendo sua identidade como profissional, cujo objetivo maior deve estar relacionado ao processo ensino-aprendizagem. Diante da realidade vivenciada, esse profissional perde seu foco principal, sua identidade e sua autonomia ao se adequar às exigências da empresa. Como consequência, o professor vivencia a desvalorização profissional através da intensificação e precarização de seu trabalho.

Adriana Duarte, ao definir a intensificação vivenciada pelo professor afirma que o conceito de intensificação deriva do processo de trabalho. Menciona que a intensificação abrange tanto o trabalhador como indivíduo quanto o coletivo de trabalhadores, sendo exigido um maior empenho físico, intelectual ou psíquico; incluindo também a combinação desses elementos (DAL ROSSO, 2008, p. 20-21 apud DUARTE, 2010).

Com respeito à intensificação, Adriana Duarte continua:

Ainda se considera, na análise da intensificação, aspectos como: as condições de trabalho; as relações de cooperação entre os próprios trabalhadores; a transmissão de conhecimento que ocorre entre eles no processo de trabalho; e as relações familiares, grupais e societais, que acompanham o trabalhador no seu cotidiano e refletem no espaço do trabalho, como potencialidades ou como problemas (DUARTE, 2010).

Quanto mais atividades exigidas do professor, maior é a carga horária e o empenho físico, mental ou emocional, tudo isso contribui para maior intensificação do trabalho docente. As más condições acarreta a intensificação do trabalho, as quais podem atingir a subjetividade docente, levando-o ao estresse, ao desânimo e algumas vezes a desistir da própria profissão.

O artigo “Adeus, docência” publicado pela Revista Educação aborda os motivos pelos quais muitos professores desistem da profissão: baixos salários, insatisfação no trabalho e desprestígio profissional. Professores da rede pública têm exonerado do seu cargo em busca de outra profissão. Com respeito a professores da rede de ensino privada, João Carlos Martins¹³, consultor educacional na rede particular, menciona que se preocupa com uma possível escassez docente (rede particular) no futuro. Ele afirma “ainda temos um bom grupo de professores no mercado para educação infantil e educação fundamental I, mas para fundamental II e ensino médio, já está difícil”.

As más condições de trabalho que propiciam a desvalorização profissional levam muitos professores a desistirem da profissão. Oliveira e Assunção definem e esclarecem o que vem a ser condições de trabalho.

Condições de trabalho designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção. [...] As condições de trabalho se referem a um conjunto que inclui relações, as quais dizem respeito ao processo de trabalho e às condições de emprego (formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade) (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010).

As condições de trabalho estão relacionadas aos recursos referentes ao trabalho – estrutura física, material, carga horária, equipamentos necessários para a realização do trabalho, assim como estabilidade financeira e emocional. Quando o trabalhador realiza seu trabalho sem a estabilidade de que necessita, as condições de trabalho se tornam precárias, levando-o ao desânimo para a realização de um bom trabalho.

¹³ João Carlos Martins é diretor geral do Colégio Renascença (São Paulo) e consultor educacional na rede particular. Atua na gestão de colégios há cerca de 20 anos.

Entre as tendências mais substantivas, pode-se considerar o significativo incremento do trabalho precarizado e sua expansão a partir da consolidação de novas formas de contratação – trabalho “terceirizado”, subcontratado ou “part-time”–; o incremento dos assalariados no setor de serviços; e o aumento substantivo do trabalho preferencialmente absorvido no universo do trabalho precarizado e desregulado (ANTUNES, 2000 apud MIGLIAVACCA, 2010).

O docente de uma IEP acaba se tornando alienado ao processo organizacional da instituição, pois, vive sob mecanismos de controle. E a cada ano que passa a situação piora, pois, o profissional acaba aceitando as condições de trabalho impostas pela organização por causa da necessidade do trabalho para a sua sobrevivência.

As dificuldades vivenciadas por esse profissional em seu cotidiano escolar afetam todo o processo de educação, causando graves consequências na relação entre o docente e a instituição. Esses impactos estão relacionados à situação em que o docente se submete às mais variadas condições de seu trabalho para a manutenção do mesmo. Dessa maneira, o professor acaba vivenciando situações de insatisfação em seu cotidiano escolar.

As situações que proporcionam insatisfação ao docente estão relacionadas ao processo organizacional, as estratégias de controle do trabalho docente e os fatores financeiros que determinam as condições de trabalho docente na instituição de ensino privada.

No processo organizacional do trabalho docente, o professor adere a um alto nível de responsabilidade para a realização da sua atividade. Essa responsabilidade torna-se parte de sua rotina diária e faz com que o docente se responsabilize pelo ensino, aprendizagem, relacionamento professor-aluno, efetuando várias atividades ao mesmo tempo, ou seja, o trabalho imaterial (ANTUNES, 2002) vem se configurando num contexto alienante aos professores como se a realização dessas atividades fosse parte do contexto diário do professor.

As atividades exercidas neste contexto alienante se dão conforme a “distribuição das tarefas e competências, as relações de hierarquia que refletem relações de poder, entre outras características inerentes à forma como o trabalho é organizado” (OLIVEIRA et al., 2003, p. 2-3).

O docente além de se ocupar do processo ensino-aprendizagem, do bom relacionamento com os alunos, muitas vezes exerce funções de psicólogo, assistente social, monitor de recreio, dentre outras. Ao realizar todas essas atividades, intensifica seu trabalho mediante preocupações em resolver problemas que estão além da profissão docente.

Muitas das demandas apresentadas ao professor não podem ser resolvidas por ele, que não detêm meios e nem condições de trabalho para tal, e daí

advém o lado perverso da autointensificação, que isso causa sofrimento, insatisfação, doença, frustração e fadiga (OLIVEIRA et al., 2003, p. 10).

Na tentativa em solucionar vários problemas que estão além de sua formação, como também de sua profissão, o trabalho torna-se intensificado levando o docente a se frustrar por não conseguir solucionar problemas. Fullan e Hargreaves (2000, p. 18) veem a sala de aula como um “microcosmo dos problemas da sociedade”, pois os alunos trazem de casa suas dificuldades, que acabam sendo expostas na sala de aula.

Como os docentes geralmente trabalham em mais de uma instituição e com turmas cheias, sobrecarregam-se no exercício de atividades que devem realizar, com problemas que estão além de sua formação e no esforço de manter um bom relacionamento com os alunos, principalmente numa instituição particular de ensino.

E ainda há outra questão, relacionada à hierarquia e autonomia do docente, pois esse profissional trabalha sob imposições administrativas e, muitas vezes, deve realizar projetos, mesmo sabendo que não é o melhor para sua prática e aprendizagem dos alunos. Então, sob as condições da hierarquia perde sua autonomia, cumprindo as atividades que lhe são impostas pelo coordenador pedagógico da instituição. Fullan e Hargreaves (2000, p. 18) afirmam que “a prestação de contas do trabalho feito para os pais e o administrador tem aumentado o sentimento de pressão entre os professores.”

Mencionam que esse controle “corrói” o profissionalismo docente.

Diferentemente, os métodos que buscam regular e normatizar as ações dos professores, limitar e reduzir suas oportunidades de julgamento e padronizar o processo e os produtos da aprendizagem, corroem seu profissionalismo e os princípios morais em que se baseiam (FULLAN; HARGREAVES, 2000, p. 35).

O docente acaba perdendo sua autonomia diante do controle exercido através de uma hierarquia educacional. O controle é exercido sobre suas atividades através das práticas administrativas envolvendo relacionamento com administrador escolar, supervisor e orientador educacional.

Com as mudanças organizacionais e estruturais vivenciadas no mundo do trabalho, o controle torna-se parte de seu processo. Esse controle é exercido pela administração da empresa através de um acompanhamento inspecionado nas atividades.

Braverman define o controle do trabalho exercido numa empresa ao relacionar as atividades de produção ao centro gerencial, mencionando como devem ser efetivadas no

contexto da gerência moderna. Ele afirma que cada atividade “deve ser prevista, pré-calculada, experimentada, comunicada, atribuída, ordenada, conferida, inspecionada, registrada, através de toda a sua duração e após conclusão” (BRAVERMAN, 1981, p. 113).

Ao realizar o trabalho na empresa, o funcionário encontra-se numa situação em que suas atividades são controladas constantemente. Com o controle, há exigências de resultados. Guimarães afirma que controlar os trabalhadores tornou-se uma atividade inerente nas empresas capitalistas, além de ser indispensável nas “relações capitalistas de produção” [...] (GUIMARAES, 2006; PREVITALI; FRANÇA; FAGIANI, 2012, p. 148).

Garcia e Anadon (2009, p. 67) mencionam que o Brasil tem sofrido mudanças na educação nos últimos anos, trazendo consequências no trabalho docente. Essas mudanças têm proporcionado estratégias que demonstram formas de controle no trabalho do professor e estão “baseadas na vigilância e supervisão direta dos professores pelos chamados especialistas da educação” fazendo com que haja uma intensificação no trabalho do professor.

Na instituição de ensino, o controle do trabalho docente acontece através da inspeção, do acompanhamento e da avaliação, pois o docente é avaliado através de seu desempenho e disposição na instituição de ensino. Muitas vezes esse profissional se sente inseguro pelo processo avaliativo, o que propicia insatisfação em muitas situações vivenciadas no trabalho.

Sguissardi e Silva Júnior mencionam que:

A ciência, a tecnologia e o trabalho imaterial adquirem lugar cada dia mais proeminente no processo de produção do valor e de exploração e superexploração da força de trabalho [...] não são casuais as políticas e medidas criando agências reguladoras e de fomento [...] a pretexto de avaliação e prestação de contas [...] (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009, p. 233-234).

O professor é avaliado em vários requisitos como: metodologia de ensino, relacionamento professor-aluno, disposição em atender aos programas institucionais (reuniões, eventos, projetos extracurriculares, atendimentos a pais, alunos em horário extraclasse). Muitas vezes se sente frustrado diante do processo avaliativo.

No que se referem aos fatores financeiros, indicadores de longas jornadas de trabalho, baixo salário e baixo piso salarial, todos eles fazem parte da realidade do professor. Oliveira e outros têm afirmado que o trabalho docente tem se tornado proletarizado.

Os professores têm sentido o seu trabalho sofrer, além da referida intensificação, um processo crescente de proletarização com consequências no aumento de seu ritmo de trabalho e no volume das atividades em

contraponto com uma maior precarização de suas condições de trabalho, incluindo salários (OLIVEIRA et al., 2003, p. 11).

Os professores na rede privada de ensino são contratados com vínculos empregatícios nas escolas¹⁴ tendo o contrato presidido sob a CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) e também a CCT (Convenção Coletiva do Trabalho). Mas existem instituições de ensino privada que não respeitam o que é determinado pela CLT e nem pela CCT.

A CLT no artigo 318 com respeito às horas aulas e remuneração determina:

Art. 318 - Num mesmo estabelecimento de ensino não poderá o professor dar, por dia, mais de 4 (quatro) aulas consecutivas, nem mais de 6 (seis), intercaladas.

Art. 319 - Aos professores é vedado, aos domingos, a regência de aulas e o trabalho em exames.

Art. 320 - A remuneração dos professores será fixada pelo número de aulas semanais, na conformidade dos horários. § 1º - O pagamento far-se-á mensalmente, considerando-se para este efeito cada mês constituído de quatro semanas e meia.

Art. 323 - Não será permitido o funcionamento do estabelecimento particular de ensino que não remunere condignamente os seus professores, ou não lhes pague pontualmente a remuneração de cada mês¹⁵. (BRASIL, 1943).

Existem instituições de ensino particulares que não cumprem o que é determinado pela CLT e pela CCT, e funcionam normalmente como instituições de ensino na rede privada, sendo que no artigo 323 de CLT fica explícito que não será permitido o funcionamento do estabelecimento da instituição que não remunerar condignamente (merecidamente) o professor. Mas, muitos professores vivenciam longas jornadas de trabalho com baixo salário e baixo piso salarial.

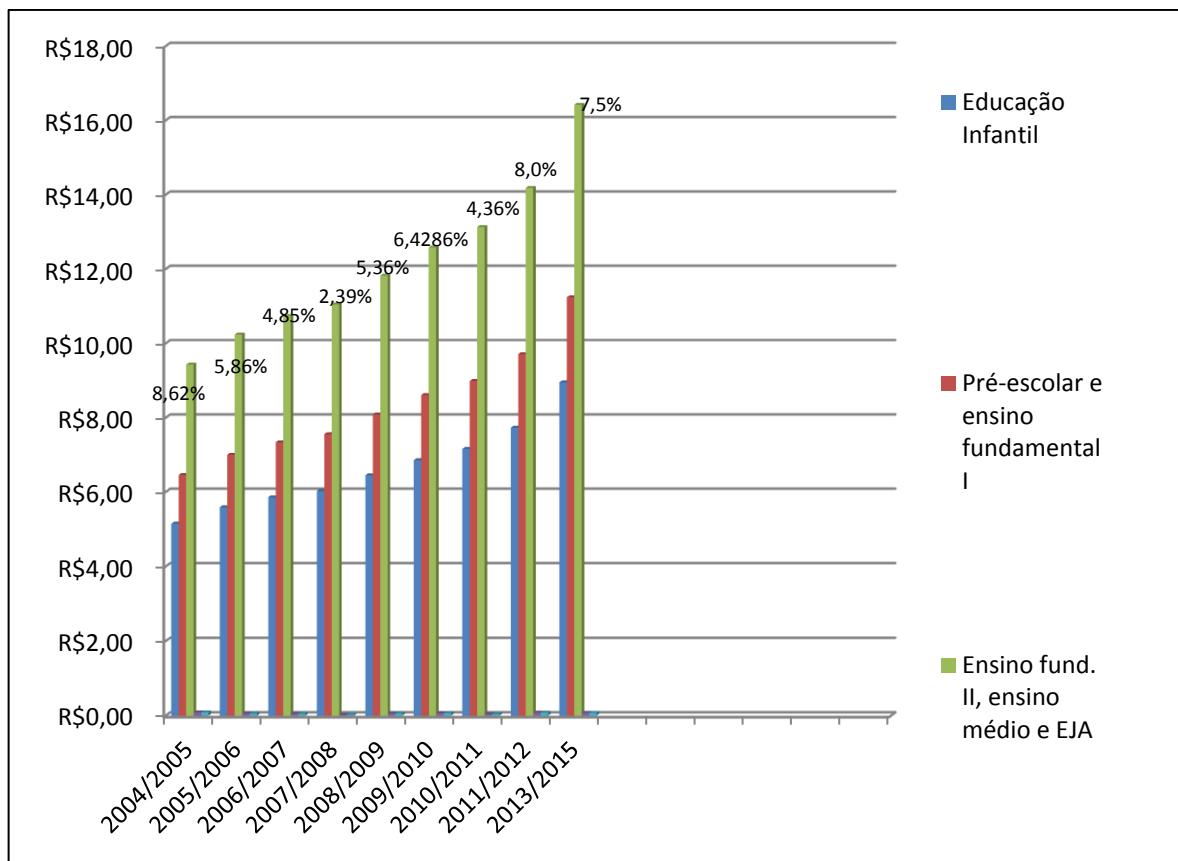
Na CCT (2013 – 2015) SINPRO Minas, ficou determinado para o piso salarial da hora aula o valor de R\$ 8,95 para a educação infantil (0 a 3 anos), R\$ 11,24 para o pré-escolar e ensino fundamental (1^a a 4^a Séries/1º a 5º Anos), e R\$ 16,42 para ensino fundamental (5^a a 8^a Séries/6º a 9º Anos), ensino médio e educação de jovens e adultos (EJA) com o reajuste percentual de 7,5%.

A seguir, encontra-se o gráfico que mostra o valor e a porcentagem do aumento anual com respeito ao piso salarial do valor do salário-aula-base, para a educação infantil, pré-escolar, ensino fundamental I, ensino fundamental II, ensino médio e EJA, a partir de 2004 até 201

¹⁴ Algumas escolas particulares trabalham como cooperativas e outras como franquias.

¹⁵ Cf. Brasil (1968).

Gráfico 2 - Piso Salarial – SAB (Salário Aula-Base) – SINPRO MG – 2004-2015



Fonte: SINPRO MG, CCT 2004-2015 e a autora.

A maneira como é calculado o salário do professor, encontra-se na Cláusula Sétima/Salário Mensal da CCT (2013-2015) SINPRO MG com base na CLT.

Através do gráfico, nota-se que o reajuste do piso salarial, que é determinado sob a recomposição da inflação medida pelo INPC/IBGE (Índice Nacional de Preços ao Consumidor), não é alto. Diante dessa situação, ainda existem IEP que não respeitam o piso salarial e efetuam o pagamento de um salário baixo.

Com respeito a essa situação, há notícias divulgadas em jornais e os sindicatos dos professores de IEP têm reivindicado melhorias financeiras e sociais para a categoria, mas, ainda há IEP funcionando com essas irregularidades.

Na última data comemorativa do dia dos professores (15 de outubro de 2014), 200 docentes da rede privada do Distrito Federal realizaram um protesto em frente ao Tribunal Regional do Trabalho (TRT) em contestação ao congelamento salarial no período de dois anos (ARAÚJO, 2014) e com respeito ao piso salarial que não é pago por algumas escolas. Esses docentes pedem um aumento conforme o mesmo índice de ajustes da mensalidade.

O SINPRO Minas tem convocado o professor que faz parte da rede de IEP para reivindicações concernentes aos direitos e tem buscado melhorias para a categoria docente.

Atualmente, as principais reivindicações em pauta para a campanha foram:

- a) **Aumento real** (reajuste pela inflação - INPC + PIB + Produtividade);
- b) **Jornada** (elevar o adicional extraclasse de 20% para 1/3 da jornada);
- c) **Carreira** (alterar o adicional de quinquênio para triênio);
- d) **Formação** (adicional de 10% para especialização, 15% para mestrado e 20% para doutorado; equiparar o piso da Educação Básica e unificar o piso da Educação Superior - BH/Interior)¹⁶.

Outra convocação realizada pelo SINPRO Minas refere-se a reivindicações de caráter trabalhista e social, pois os professores de IEP têm vivenciado situações de precarização relacionadas a salários atrasados, não pagamentos dos reajustes salariais, do 13º salário, do abono de férias, dentre outros fatores que demonstram desrespeito ao trabalho do professor.

O diretor do SINPRO Minas, Dimas Soares¹⁷ afirma que “se há um setor que vem crescendo e se expandindo há muito tempo é o da educação privada que conta com uma ausência quase absoluta de regulamentação”. A pouca regulamentação dificulta a exigência por direitos e por melhorias nas condições de trabalho docente.

Com respeito às jornadas de trabalho, o professor a intensifica ao participar de reuniões de professores, de pais, nos eventos realizados pela instituição. Essa jornada tem aumentado também ao realizar projetos extracurriculares, pois sempre há necessidade de elaborar ou complementar com atividades. O docente muitas vezes não é remunerado por realizar atividades extras que têm aumentado sua jornada de trabalho.

Carnoy e Levin (1987) afirmam que esses profissionais, ao realizarem greves e ao exigirem melhores salários, sofrem críticas (realizadas pela administração escolar e comunidade) por buscarem melhorias em suas condições de trabalho.

Nesse contexto, percebem-se as dificuldades existentes nas relações interpessoais e trabalhistas tornando a atividade do docente da IEP intensificada e precária em diversas situações, fazendo com que muitos desses profissionais trabalhem insatisfeitos, inseguros numa situação em que se exige muita produção por um menor salário. Sguissardi e Silva Júnior (2009, p. 234) mencionam que é exigido do professor “parâmetros de eficiência e qualidade/quantidade a baixo custo, com intensificação e precarização do trabalho [...]”.

¹⁶ Informações retiradas do site do SINPRO Minas. Informações completas encontram-se no Anexo A.

¹⁷ Informações retiradas do site do SINPRO Minas. Informações completas encontram-se no Anexo B.

Em decorrência disso, é necessário discutir e buscar melhorias no que se refere às condições de trabalho do professor, pois, ainda existe omissão nesse contexto. Para que haja uma boa qualidade no trabalho, faz-se necessário também proporcionar ao trabalhador boas condições para executar suas atividades. Há muita exigência na qualidade do produto, mas a circunstância restringe e limita o desenvolvimento de um trabalho de boa qualidade.

Entende-se que o trabalho é essencial para a sobrevivência humana e sempre estará presente na vida do homem. Mas, através do trabalho o homem pode viver alienado a ele, pois, passa a ser dominado pelo mesmo quando vive sob condições precárias no processo organizacional no qual está inserido. O trabalho também liberta e emancipa o homem, quando está relacionado ao processo educativo, pois através do trabalho o homem pode realizar seu processo de produção de maneira que a sua atividade trabalhista lhe proporcione satisfação, libertando (da alienação) o homem e proporcionando seu desenvolvimento social.

Antunes alude à libertação produzida pelo trabalho:

É evidente, entretanto, que a emancipação do trabalho não se confunde com tempo livre ou liberado, mas sim com uma nova forma de trabalho, que realize, em sua integralidade, a omnilateralidade humana, o livre desenvolvimento das individualidades, a plena realização e emancipação do ser social (ANTUNES, 2002, p. 131).

O trabalho como plena realização pessoal promove libertação para a vida do homem, e é nesse sentido que o homem deve viver o trabalho, para suprir suas necessidades de modo que o mesmo promova a satisfação e o bem-estar na sua vida.

3.3 A Subjetividade do Professor Diante das Condições de Trabalho

Ao contextualizar a subjetividade do professor no mundo do trabalho, é importante compreender o sentido do termo e como a intensificação e precarização do trabalho docente proporcionam inquietações que afetam a subjetividade do professor.

Japiassú e Marcondes conceituam a subjetividade como “característica do sujeito; sendo pessoal e individual, relacionada à interioridade e vida interior” (SUBJETIVIDADE, 2001, p. 179). Leontiev (1978b, p. 46 apud DA SILVA, 2009, p. 171) menciona a subjetividade como “uma propriedade do sujeito ativo”¹⁸.

Leontiev define a subjetividade sob as influências externas.

¹⁸ Hilton Japiassú e Danilo Marcondes utilizam o conceito de subjetividade no contexto filosófico e Alexis N. Leontiev utiliza o conceito de subjetividade no contexto psicológico histórico social.

Posto que se partirmos do pressuposto que as influências externas provocam diretamente em nós, em nosso cérebro, a imagem subjetiva, imediatamente surge a questão de como essa imagem parece existir fora de nós, fora de nossa subjetividade, ou seja, nas coordenadas do mundo exterior (LEONTIEV, 1978b, p. 102 apud DA SILVA, 2009, p. 171).

A subjetividade pode ser considerada como sentimento pessoal e individual e ainda propriedade do sujeito, e através dela, o docente demonstra sua satisfação ou insatisfação diante das circunstâncias vivenciadas por ele.

Quando o professor vivencia situações relacionadas à organização escolar, estratégias de controle e condições de trabalho que levam a conflitos internos, esses problemas podem propiciar altos níveis de tensão fazendo com que o docente trabalhe insatisfeito, levando a sua subjetividade a um estado de submissão às formas de imposição de trabalho estabelecidas pela instituição.

Juliana Coli argumenta este fato assim:

No contexto do trabalho imaterial, o contrato trabalhista não estabelece uma relação imediata entre “produtividade” e “improdutividade”; ao contrário, estabelece novos parâmetros para a exploração da força de trabalho vivo, que hoje é redimensionado por novas formas de controle do capital, essencialmente a partir de sua subjetividade criativa e participativa no processo de produção. Em dimensão não inédita, no caso do artista em geral [e do professor em particular], altamente qualificado, isso se aprofunda por meio de elementos como a intensificação do trabalho, a precarização das relações de produção (carreira, prestação de serviço, etc.) no interior das instituições às quais prestam serviços. Em resumo, um trabalho que já dependia da subjetividade produtiva [o do professor] do trabalhador resulta, no atual processo de estratégias de mudanças no trabalho produtivo, em profunda sujeição da subjetividade do artista [professor] aos meios e controles do capital (COLI, 2006, p. 317).

É importante destacar que o docente ao se submeter à esfera de intensificação do trabalho, sujeitando sua subjetividade às condições de trabalho na instituição que se encontra, sob a égide do controle do capital, pode adquirir um cansaço trazendo consequências na saúde. Assunção e Oliveira (2009, p. 361) afirmam que essas situações de sobreposição, ou seja, de intensificação, são capazes de “explicar o cansaço físico, vocal e mental do docente” que vivenciado constantemente pode levar ao adoecimento.

Quando o docente realiza seu trabalho em más condições, a sua subjetividade passa a ser vivenciada num contexto de insatisfação e insegurança, dificultando o exercício de sua atividade e propiciando no docente frustrações e apatia profissional.

Marx (1978 apud ANTUNES, 2002, p. 126) menciona que no momento em que o trabalho perde seu sentido como atividade vital e a “individualidade se torna estranhada até tal ponto,” a atividade pode se tornar algo odioso e um suplício.

O professor precisa ter apoio diante dos problemas que surgem no decorrer da realização da sua atividade, precisa ter reconhecimento quanto à sua autonomia, quanto ao fator financeiro, à sua carreira e à sua identidade profissional, e para que o trabalho docente se torne satisfatório, é necessário que o docente se sinta valorizado e que sua atividade seja realizada em boas condições de trabalho.

4 O ENSINO PRIVADO E CONTROLE DO TRABALHO DOCENTE: O CASO DA REDE PRIVADA EM BELO HORIZONTE/MG

Discutir os paradigmas de interpretação da realidade e suas contribuições para o processo educacional exige a localização da relação sujeito-objeto como a questão central.

É essencial compreender a relação sujeito-objeto no contexto da dicotomia entre trabalho e educação, assim como as categorias presentes nessa realidade, especialmente no que diz respeito às condições de trabalho docente, o que implica em um processo de entendimento das condições de existência e das relações do docente que trabalha em IEP como um trabalhador no contexto dos demais trabalhadores.

4.1 O Ensino Privado em Belo Horizonte

Belo Horizonte¹⁹, capital de Minas Gerais é uma cidade com uma área de 331.401 km² e uma geografia com muitos morros e baixadas. De acordo com dados do IBGE, no ano de 2013, a população de Belo Horizonte era de 2.479.175 habitantes, sendo então o município mais populoso de Minas Gerais.

Em sua história, tem seu início na Fazenda do Cercado, construída pelo bandeirante João Leite da Silva Ortiz, em 1701. Viajantes que vinham às minas paravam na fazenda e muitos constituíram aos arredores seus lares, formando um arraial que posteriormente recebeu o nome de Curral del Rei.

A princípio, esse lugar abrigava cerca de 30 a 40 famílias, e se expandiu a ponto de ter aproximadamente 18 mil habitantes, mas era ainda uma região pertencente à Sabará. Com esse desenvolvimento começou a surgir o comércio e as primeiras escolas.

Com a separação das regiões que faziam parte do arraial, elas se tornaram autônomas, fazendo com que a população do arraial diminuísse e a economia entrasse em decadência.

Após a proclamação da República, houve a mudança do nome do arraial e a transferência da capital mineira de Ouro Preto para Belo Horizonte em 17 de dezembro de 1893, adicionada à lei número 3 da Constituição Estadual, estabelecendo que a nova sede do Governo ficasse em Belo Horizonte.

¹⁹ O conteúdo histórico do surgimento de Belo Horizonte foi retirado do site do IBGE. Cf. IBGE (2014).

Belo Horizonte foi inaugurada em 12 de dezembro de 1897, sem o término de sua construção e vivendo as duas primeiras décadas com crises em seu desenvolvimento. As fases de maior crescimento começaram a partir de 1905.

No ano de 1912, a cidade já possuía 40.000 habitantes e a partir desse período, com investimentos públicos, houve o crescimento populacional, ampliação do consumo, comércio e expansão industrial.

Na década de 1950, ocorre outro desenvolvimento e progresso na cidade com o aumento populacional e a implantação do Instituto Agrônomo, da Pampulha, da cidade industrial e a utilização das melhores avenidas como: Amazonas, Antônio Carlos e Pedro II.

Em 1980, Belo Horizonte já tinha uma população de 1,7 milhão de habitantes. Nesse período é construído o campus da Universidade Federal de Minas Gerais, a Avenida Cristiano Machado e a Via Expressa.

A partir da década de 1990, a população de Belo Horizonte já se encontrava em 2,1 milhões de habitantes, acontecia uma concentração de atividades econômicas, o trânsito já apresentava problemas e estava se aproximando, então, do seu limite na expansão.²⁰

No decorrer dos anos, Belo Horizonte se desenvolveu em seu contexto político, físico, econômico, social e educacional. Atualmente, é a cidade que tem o quinto maior PIB dos municípios brasileiros, sendo a décima primeira entre as melhores cidades brasileiras para a realização de negócios (AS 100..., 2014). Apresenta também um bom Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)²¹. Esse índice é medido a partir de três caracteres: renda, longevidade e educação. A educação abrange o setor público e privado.

Em 1991, o IDHM de Belo Horizonte era de 0,602; em 2000, o IDHM aumentou para 0,726, com crescimento de 20,60%. Em 2010, ascendeu para 0,810, com crescimento em 11,57% (ATLAS..., 2013). Com respeito ao IDHM, Belo Horizonte ocupa a 20^a posição em relação aos demais municípios brasileiros, e a 2^a posição com relação aos demais municípios de Minas Gerais.

Dentre os caracteres renda, longevidade e educação, a progressão que apresentou maior crescimento no IDHM foi a educação.

²⁰ Dados adquiridos no site da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Cf. Belo Horizonte ([2000]).

²¹ O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mede o progresso de uma nação a partir de três dimensões: renda, saúde e educação. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é um ajuste metodológico ao IDH Global.

Abaixo, é possível observar o desenvolvimento educacional no aspecto de alunos que terminam as etapas educacionais: fundamental I e II e ensino médio. O número de alunos que continuam na escola até terminar as etapas da educação básica vem aumentando a cada ano.

Tabela 1 – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (Educação) - Belo Horizonte

IDHM - Educação	1991	2000	2010
IDHM Educação	0,406	0,617	0,737
% de 18 anos ou mais com ensino fundamental completo	47,88	58,31	70,15
% de 5 a 6 anos na escola	48,81	80,32	93,68
% de 11 a 13 anos nos anos finais do fundamental ou com fundamental completo	51,96	77,75	90,01
% de 15 a 17 anos com fundamental completo	28,48	56,59	65,35
% de 18 a 20 anos com médio completo	20,33	38,74	52,84

Fonte: PNUD, IPEA e FJP.

Com respeito à educação, a proporção de crianças com a idade de 5 a 6 anos na escola, da década de 1991 a 2000 cresceu 64,56% e de 2000 a 2010 cresceu 16,63%. No que se refere a crianças de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental, o crescimento de 1991 a 2000 foi de 49,63%; e de 2000 a 2010, o crescimento foi de 15,77%. O número de jovens entre 15 e 17 anos com ensino fundamental completo no período de 1991 a 2000 aumentou 97,70% e, no período de 2000 a 2010, foi de 15,48%. Com respeito a jovens entre 18 e 20 anos com ensino médio completo, de 1991 a 2000, a taxa percentual foi de 90,56%; e na década de 2000 a 2010, foi de 36,40% (ATLAS..., 2013).

Através dos dados do IDHM, percebe-se o desenvolvimento da cidade de Belo Horizonte, no que tange ao setor educacional.

Outros dados relacionados ao contexto educacional dizem respeito ao número de instituições escolares. A tabela 2 apresenta o número de instituições de ensino nos níveis fundamental e médio em Belo Horizonte.

Tabela 2 – Ensino Fundamental e Médio – Número de Instituições – 2012

NÚMERO DE ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO EM BELO HORIZONTE – 2012					
TOTAL		FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR
Ensino Fundamental	728	2	205	169	352
Ensino Médio	264	3	132	7	122

Fonte: IBGE (2014) e a autora.

De acordo com os dados apresentados na tabela, o número de escolas particulares no ensino fundamental é maior do que no público federal, estadual e municipal individualmente. Mas, ao observar o número total de escolas do ensino fundamental em Belo Horizonte, as escolas particulares correspondem 48,36%. As federais 0,27%, as estaduais com 28,16% e as municipais correspondem a 23,21%.

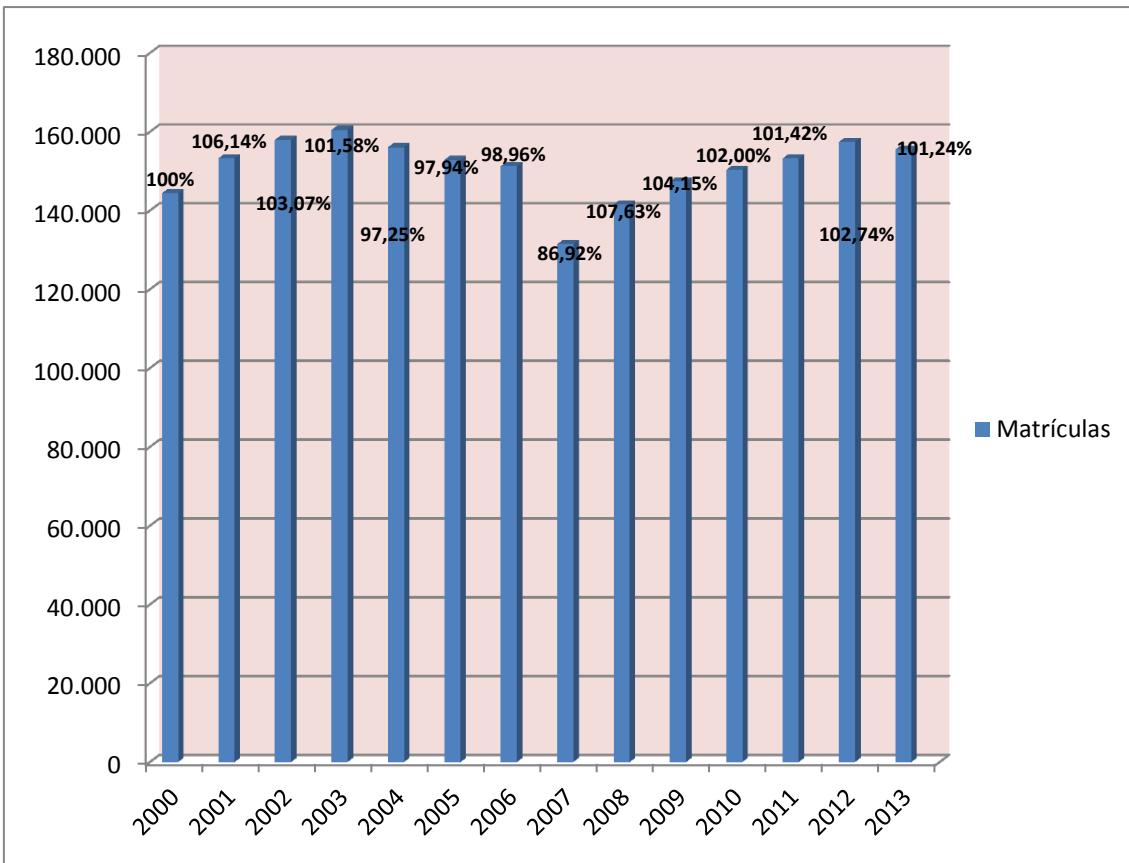
Já no ensino médio o número de IEP só é um pouco menor do que as escolas estaduais. No que se referem ao número total de escolas do ensino médio, as escolas particulares correspondem a 46,21%, as federais correspondem a 1,14%, as estaduais com 50% e as municipais com 2,65%.

Esses dados demonstram que as IEP correspondem a um valor aproximado de 50% com respeito ao número total de instituições públicas, tendo uma porcentagem menor correspondente as escolas estaduais do ensino médio.

Um fator que demonstra um bom desenvolvimento das IEP está relacionado quanto ao número de matrículas. Analisando o histórico de matrículas em escolas particulares com ensino fundamental e médio a partir da década de 2000 percebe-se que nos anos de 2004, 2005 e 2007 há um declínio nesse número, mas se recupera nos anos seguintes.

O gráfico 4 abaixo com dados do INEP demonstra esse histórico quanto ao número de matrículas em instituições privadas.

Gráfico 3 – Educação Básica – Número de Matrículas na Rede de Ensino Privada – Belo Horizonte (2000-2013)



FONTE: INEP (2013) e a autora.

Com os dados obtidos sobre o desenvolvimento na educação básica, principalmente com respeito ao número de matrículas nas instituições privadas a partir de 2000, percebe-se que há uma diminuição de matrículas nos anos de 2004 a 2007. A partir de 2007 vem ocorrendo um crescimento até 2012, com outra diminuição para 2013. Esses dados demonstram certa instabilidade concernente ao número de matrículas do ano 2000 até 2013 em IEP na cidade de Belo Horizonte.

Diante dos dados analisados com respeito ao IDHM de Belo Horizonte, é notório o desenvolvimento educacional ao mesmo tempo em que a categoria docente tem sofrido com fatores que demonstram a intensificação e precarização do trabalho, havendo uma aparente contradição enquanto crescimento do IDHM e as condições do trabalho docente.

Os docentes de IEP em Belo Horizonte reivindicaram melhorias das condições de trabalho. A partir de 2000 foram feitas três paralisações. Começando no ano de 2000, a paralisação aconteceu no mês de março com a duração de 1 dia. A segunda aconteceu em

março de 2002 com a duração de 2 dias e a terceira ocorreu no ano de 2010 com 1 dia de paralisação²².

A aparente contradição justifica a importância da pesquisa uma vez que o objeto é o professor da IEP em Belo Horizonte. Diante dos dados que demonstram o desenvolvimento do contexto educacional, como o crescimento de instituições de ensino privadas, o professor vive uma intensificação e precarização das condições de trabalho. Como Belo Horizonte apresenta bons indicadores de mercado para a educação, a tendência é a expansão de IEP funcionando como empresas na esfera capitalista, aumentando as dificuldades vivenciadas pelo docente da rede particular de ensino.

4.2 Formas de Controle Docente: Discussão Sobre as Condições de Trabalho em Belo Horizonte

Ao analisar as condições de trabalho docente nas IEP, foi considerada a perspectiva das contradições sociais a partir da categoria trabalho.

Frigotto (2009, p. 168) em seu artigo “A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe” declara que “busca no legado de Marx a compreensão de que não é a consciência, a teoria e a linguagem que criam a realidade, mas elas são produzidas dentro e a partir de uma realidade histórica, sendo e tornando-se, porém, elas mesmas parte dessa realidade”.

O homem vive a realidade concreta fazendo sua história. Lessa e Tonet (2008, p. 30) declaram que “o que importa é que toda a ação humana produz resultados que possuem uma história própria [...]”

Dessa maneira, ao proceder à análise sobre o modo como tem sido tratada a relação educação-trabalho e em que medida se verifica nessa produção a discussão dos elementos definidores da especificidade do trabalho docente em nossa sociedade, tornou-se necessário um estudo profundo nas bases históricas do contexto político, econômico e educacional, com a investigação de alguns fenômenos tais como: desvalorização, intensificação, precariedade, controle, subjetividade, pois estes fazem parte da realidade pesquisada e criam necessidades e inquietações nos docentes.

²² Dados retirados do SINPRO Minas. Disponível em:
<http://www.sinprominas.org.br/conteudos/default.aspx?IdCanal=97>. Acesso em: 10 nov. 2014.

Frigotto (2009, p. 169) menciona "que os sentidos e significados do trabalho resultam e constituem-se como parte das relações sociais em diferentes épocas históricas", portanto, é essencial levar em conta a realidade concreta para caracterizar conceitualmente a organização do trabalho em IEP a partir de sua historicidade, contradição e diversidade, bem como as condições de trabalho do docente vivenciadas nessas instituições de ensino.

Ao analisar as formas de controle vivenciadas pelo professor nessas instituições de ensino privadas, comprehende-se que as condições de trabalho que lhe são impostas acabam afetando sua subjetividade, fazendo com que o professor trabalhe num clima de tensão, estresse e desconforto, aceitando a forma de trabalho determinada pela instituição.

Essas condições são desenvolvidas num contexto histórico influenciadas pelas características sociais da época. Como a educação está situada e sofre consequências de um contexto sócio-político-econômico, é influenciada por essa esfera e adere às características capitalistas que são inerentes a esse contexto.

4.3 Análise dos Dados Coletados Pelo Questionário e Entrevista

Através da entrevista com o questionário, houve a possibilidade de obter informações sobre o pensamento dos professores no que se refere às condições de trabalho desse profissional numa IEP. Da mesma maneira, foi possível obter informações da parte administrativa no que se refere às principais reclamações que demonstram as condições de trabalho vivenciadas pelo docente.

Após a coleta dos dados, foi feita a análise dos mesmos, procurando entender as condições de trabalho vivenciadas pelos docentes na instituição de ensino privada.

[...] a análise tem como objetivo organizar e sumariar os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (GIL, 2002, p. 156).

Na busca pelo entendimento da problemática e por uma compreensão mais ampla do conhecimento nessa área, é que foi realizada a análise de conteúdo com base nos dados obtidos. Appolinário expõe o objetivo de uma análise de conteúdo:

O procedimento de análise denominado “análise de conteúdo” tem por finalidade básica a busca do significado de materiais textuais, sejam eles

artigos de revistas, prontuários de pacientes de um hospital ou a transcrição de entrevistas realizadas com sujeitos, individual ou coletivamente.

O produto final de uma análise desse tipo consiste na interpretação teórica das categorias que emergem do material pesquisado – muito embora essas categorias possam já ter sido definidas a priori, [...] (APPOLINÁRIO, 2012, p. 165).

Após a coleta de dados, o tipo de análise realizada para a obtenção da resposta à problemática e para maior compreensão do tema estudado foi a análise de conteúdo, por propiciar melhor compreensão do material pesquisado e para esclarecer os elementos definidores das condições de trabalho do professor.

No que se refere aos dados gerais como sexo, idade, tempo de trabalho como professor, formação e área de formação, elas foram analisadas em seus caracteres específicos. As demais questões foram estudadas após o processo de categorização, que Bardin define como:

[...] uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos (BARDIN, 2011, p. 147).

A categorização foi realizada através de uma classificação das categorias de acordo com os temas comuns existentes entre si. Sendo determinadas conforme as seguintes categorias: processo organizacional do trabalho, controle sobre o trabalho, fatores financeiros e relação com o sindicato.

Essas categorias foram analisadas e discutidas através dos resultados obtidos na pesquisa. Cada categoria citada foi analisada em conjunto podendo ou não ser a causa da insatisfação docente no trabalho de maneira que atinja a sua subjetividade.

Com respeito à pesquisa, os participantes foram cinco professoras com idade entre 36 e 60 anos tendo um tempo de trabalho como professor entre oito e 30 anos.

Quanto à formação, uma professora tem o doutorado na área de Química Medicinal; uma com mestrado em Ciência Política; duas com pós-graduação em Educação à Distância e Culturas Políticas e uma professora com graduação em Geografia.

4.3.1 O Trabalho Docente na Pesquisa

A seguir foram analisadas as categorias: processo organizacional, estratégias de controle do trabalho, condições do trabalho docente e a relação do professor com o sindicato através dos dados obtidos na pesquisa de campo.

4.3.1.1 Processo Organizacional do Trabalho

Ao analisar o processo organizacional do trabalho, é essencial descrever os pontos que demonstram a insatisfação do professor ao realizar seu trabalho.

O professor numa instituição de ensino tem um nível de responsabilidade abrangente numa esfera que inclui o ensino, a aprendizagem, a condução do relacionamento professor-aluno sem problemas, muitas vezes agindo como um familiar, médico, psicólogo dentre outras funções. O docente tem de administrar seu trabalho de maneira que consiga realizar suas atividades sendo obrigado a ser um profissional competente. Oliveira e outros (2003) continuam afirmando que reformas que ocorreram no processo educacional proporcionaram reflexos na organização do trabalho escolar aumentando o tempo de trabalho do professor fazendo com que ocorra a intensificação do trabalho docente.

Com respeito às cinco professoras participantes da pesquisa, três conseguiram ingressar na instituição particular de ensino por indicação de um amigo e duas através de concurso interno. No que se refere aos dados do processo organizacional do trabalho, é importante constatar que apenas uma professora leciona em um curso, sendo que as demais lecionam em dois cursos, no mínimo. Com respeito às disciplinas, apenas a professora que leciona em um curso trabalha com uma disciplina, as demais trabalham com no mínimo duas disciplinas.

Compreende-se que esses profissionais vivem sobrecarregados devido às várias áreas com as quais devem trabalhar e focar. Fullan e Hargreaves (2000, p. 18, 19) analisam o fator da sobrecarga docente expondo que a especialização tem diminuído a expectativa do professor quanto à dimensão curricular (várias disciplinas), mesmo sendo um profissional flexível e habilidoso. Pois, além da especialização disciplinar, esses profissionais aderem à responsabilidade de outras áreas profissionais que tratam da educação sexual, do uso de drogas, como é o caso dos assistentes sociais, psicólogos, dentre outros.

Com respeito ao número de salas de aula, apenas uma professora trabalha com uma sala, as demais trabalham com no mínimo duas e no máximo oito salas de aula. O número de alunos varia entre 25 a 50 alunos por sala.

O professor trabalha com muitas turmas e muitos alunos ao mesmo tempo, aumentando assim o estresse vivenciado por esse profissional. Fullan e Hargreaves (2000, p. 18) afirmam que “a composição das turmas de alunos, [...] trouxe implicações não apenas quanto à disciplina e ao estresse, mas ainda em relação à complexidade de programas e ao preparo de aulas.”

Ao ser questionado sobre a maneira como os problemas ocorridos em sala de aula na relação professor-aluno são resolvidos na instituição, três professoras responderam que os problemas são resolvidos através de reuniões e coordenação, uma professora respondeu que os problemas são resolvidos dentro da legalidade e a outra professora mencionou que a instituição tem um ouvidor (pessoa responsável para ouvir as queixas dos alunos).

Em entrevista realizada com a professora 1 em 08 de abril de 2014, o relato sobre essa situação foi: *Tem um ouvidor (que chamamos de dedo-duro do professor).*

Outra questão refere-se à avaliação da frase “quanto menos problema com aluno, mais seguro meu emprego”. Duas professoras avaliaram como correta, justificando que se o professor expõe os problemas com os alunos, torna-se conhecido como o “professor-problema e professor que não tem jogo de cintura” (citado assim pelas professoras) podendo ser até demitido por causa desses problemas. Três professoras avaliaram a frase “quanto menos problema com aluno, mais seguro meu emprego” como parcialmente correta, pois afirmam que em algumas instituições, para o professor segurar o emprego não depende somente de ter menos problema com o aluno, depende da disposição para as atividades e reuniões.

Relatos dessas professoras:

Professora 3: *É mais fácil, em instituições privadas, a demissão do professor-problema do que a expulsão de mais alunos (entrevista realizada com a professora 3 em 24 de abril de 2014).*

Professora 4: *Quanto mais você expõe os problemas com os alunos, mais você é avaliada como professora que não tem jogo de cintura (entrevista realizada com a professora 4 em 27 de junho de 2014).*

Professora 5: *Na instituição privada isso acontece muito, quanto menos problema com alunos e pais, melhor a garantia do emprego (entrevista realizada com a professora 5 em 27 de junho de 2014).*

Praticamente quatro das cinco participantes da pesquisa afirmam que para segurar seu trabalho, há necessidade de evitar problemas com alunos. Ou seja, nessas instituições, o professor trabalha inseguro porque, muitas vezes, além de resolver os problemas dos alunos, ele deve ser melindroso ao resolver problemas com alunos.

Oliveira e outros (2003, p. 10-11) afirmam que quanto mais tempo e energia investe para atender e resolver os problemas vivenciados pelos alunos, ele pode se frustrar e sofrer. O professor vive num contexto de insegurança e sobrecarregado com problemas existentes na sala de aula, pois além de trabalhar com o processo ensino-aprendizagem, vivencia a responsabilidade de resolver situações problemáticas que vêm para a sala de aula juntamente com os alunos.

4.3.1.2 Estratégias de Controle do Trabalho

Com respeito às estratégias de controle do trabalho, o docente vive num relacionamento de hierarquia que atende às exigências do administrativo escolar.

Nesse contexto, encontra-se o nível de hierarquia e ao mesmo tempo de autonomia do professor para a realização de suas ações. Pois, esse profissional vive numa esfera escolar em que sua autonomia depende de projetos que são introduzidos pela direção, coordenação pedagógica da escola para que ele coloque em prática no seu cotidiano escolar.

Durante a entrevista com a professora 4, realizada em 27 de junho de 2014, ela mencionou que “*a questão da autonomia do professor (maior autonomia) pode gerar uma avaliação negativa, pois muitas vezes o docente deve aguardar a autorização dos especialistas da educação para avançar em projetos e situações da sala de aula*”.

Oliveira e outros (2003, p. 11), ao abordarem a autonomia no contexto da organização escolar, afirmam que “o trabalho do professor se encontra marcado pela busca de autonomia, que vem acompanhada de restrições impostas pelas políticas educacionais e as relações de poder que compõem o tecido do cotidiano escolar.”

O professor muitas vezes fica limitado devido à restrição vivenciada no cotidiano escolar através de relações hierárquicas e pouca autonomia perante as políticas educacionais.

Numa instituição de ensino, o professor é avaliado constantemente em requisitos que demonstram um bom desempenho profissional. Muitas vezes se sente inseguro com respeito ao processo avaliativo em que é submetido.

Ao serem questionadas as professoras participantes da pesquisa sobre a avaliação de desempenho, uma delas mencionou que a instituição possui um serviço de avaliação

institucional, e as demais mencionaram que a avaliação é realizada pelo administrativo da instituição na pessoa do diretor, ou supervisor ou coordenador pedagógico; sendo que em três instituições a avaliação é feita semestralmente e nas outras duas é realizada por bimestre. Mas, uma instituição, além de realizar a avaliação bimestral, realiza uma avaliação anual também.

Ao analisarem os critérios de avaliação, quatro participantes assinalaram que são avaliadas na frequência e taxa de aprovação/reprovação de alunos. No item sobre pontualidade, todas as professoras mencionaram que são avaliadas.

Ao descreverem o envolvimento com a instituição como critério de avaliação, destacaram que a dedicação (sem remuneração), disponibilidade e participação dos projetos institucionais fazem parte da avaliação. Outro ponto que foi mencionado por duas professoras foi o procedimento didático. Uma professora mencionou que é mais avaliada pelos alunos, principalmente sobre a prática pedagógica em sala de aula.

Oliveira e outros (2003, p. 13) afirmam que o trabalho do professor tem se tornado mais amplo, “maximizando o seu tempo de produção, sem o devido acompanhamento salarial e tempo disponível para estudos individuais, participação em reuniões, etc.” Ou seja, o professor deve estar à disposição da instituição para realização de tarefas em que não há remuneração. E ao ser avaliado, um dos critérios é a disponibilidade para projetos da instituição.

Os professores sentem-se inseguros quanto à realização do seu trabalho para além do tempo contrato, mas sentem-se, de certa forma, obrigados a estarem disponíveis sempre que a instituição precisar.

Lüdke e Boing (2007 apud ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009, p. 354) mencionam que a “regulação, controle e avaliação por competências fazem parte das mutações do emprego e do trabalho industrial e chegam às escolas sem considerar os princípios educativos.” A escola acaba aderindo a mecanismos que fazem parte do trabalho industrial para se tornarem parte do processo educacional.

O professor é constantemente regulado, controlado e avaliado por especialistas da educação, assim a avaliação de seu trabalho torna-se um mecanismo de controle e insatisfação profissional. Muitos professores se sentem inseguros pela maneira como são avaliados nas instituições de ensino.

A avaliação que deveria ser um instrumento para proporcionar melhorias no processo educacional acaba se tornando um instrumento de controle no trabalho docente.

4.3.1.3 Fatores Financeiros e Condições de Trabalho

Com a intensificação do trabalho docente através da jornada de trabalho, baixo piso salarial e salário, o professor tem vivenciado precárias condições de trabalho trazendo consequências na saúde e na sua subjetividade. Carnoy e Levin (1987, p. 180) ao citarem as contradições existentes no processo de reprodução mencionam a situação dos “professores como mão-de-obra alienada; e que estes lutam por melhores salários [...]”

Das cinco professoras participantes da pesquisa, três afirmaram que trabalham em duas instituições de ensino para ter uma melhoria salarial e todas as participantes da pesquisa, além de trabalharem em instituições de ensino trabalham também no sindicato.

Relato das professoras explicando o motivo de trabalharem em mais de uma instituição.

Professora 2: *Melhoria de salário (entrevista realizada com a professora 2 em 08 de abril de 2014).*

Professora 4: *A composição do salário é baixa (entrevista realizada com a professora 4 em 27 de junho de 2014).*

Professora 5: *Para ter um salário melhor (entrevista realizada com a professora 5 em 27 de junho de 2014).*

O professor busca a melhoria do salário através do aumento da jornada de trabalho em mais instituições (escolas ou outras empresas), para conseguir uma composição salarial que proporcione melhor condição de vida.

Oliveira (2004) ao analisar as condições de trabalho docente expõe a luta do professor para melhorar sua remuneração, pois o docente para ter melhor salário acaba trabalhando em mais de uma instituição de ensino. Outros, além de serem professores acabam aderindo à outra profissão para aquisição de um salário melhor.

Com respeito à jornada de trabalho semanal das professoras, esta variou entre oito e 43 horas/aulas semanais.

Em relação ao número de horas para planejamento de aulas, a variação foi de uma até 20 horas, sendo que três professoras realizam seu planejamento na instituição de ensino e em sua residência e apenas duas realizam o planejamento na residência. Todas as cinco participantes responderam que recebem remuneração para o planejamento, mas três expuseram que não cobre o período que gastam para planejar.

No que se refere a atividades realizadas na instituição de ensino e que não são remuneradas, apenas uma professora respondeu que não realiza essas atividades. As quatro professoras afirmaram que participam de várias atividades que não são remuneradas. As atividades mencionadas foram: reuniões pedagógicas e de pais, projetos interdisciplinares, extraclasse e oficinas docentes.

Quando questionadas sobre a atividade docente exigir um trabalho excessivo, todas afirmaram positivamente.

Professora 4: *O trabalho é excessivo e não há meios de diminuir. A cada dia que passa, acumulamos mais tarefas (entrevista realizada com a professora 4 em 27 de junho de 2014).*

Professora 5: *Exige muito planejamento e trabalho extra em casa (entrevista realizada com a professora 5 em 27 de junho de 2014).*

E ao definirem sua rotina de trabalho na instituição de ensino, os termos usados por essas professoras foram: desgastante, cansativa e muito intensa. Vivenciando essa realidade, o professor se submete a situações que possam proporcionar estresse constante.

Quando questionadas se tinham algum desgaste devido à atividade profissional, as cinco participantes mencionaram que sua atividade proporciona um desgaste físico e mental.

Dentre as cinco participantes, quatro mencionaram as doenças diagnosticadas pelo médico relacionadas ao trabalho. Foram: estresse, dores na coluna, conjuntivite, problemas nas cordas vocais e gripes. Apenas uma professora relatou que não teve nenhuma doença devido ao trabalho docente.

Nesse contexto, foram questionadas sobre a frequência com que apresentam atestados médicos. Uma professora mencionou que apresenta um atestado por ano, mas por horas de atraso. Outra mencionou que apresenta um atestado por semestre. As outras três mencionaram que não apresentaram nenhum.

Professora 1: *Nenhum, pois temos receio de adoecer na rede privada (entrevista realizada em 08 de abril de 2014).*

Professora 4: *Não há afastamento, tratamento só nas férias (entrevista realizada com a professora 4 em 27 de junho de 2014).*

Professora 5: *Quase nenhum, na maioria das vezes trabalhamos doentes (entrevista realizada com a professora 5 em 27 de junho de 2014).*

Quatro das cinco professoras, enquanto respondiam ao questionário, mencionaram que caso adoecessem no período do trabalho tinham receio em levar o atestado, pois poderiam

perder o emprego: “na rede de ensino privada, não podemos adoecer, senão perdemos o emprego. Não dá para ficar entregando atestado” (poucas palavras diferentes entre os comentários feitos pelas quatro professoras).

Ao analisar as situações vivenciadas por essas professoras, são visíveis os fatores que demonstram a precariedade no trabalho docente. Assunção e Oliveira mencionam que essa intensificação pode proporcionar riscos de adoecimento no professor.

Contudo, tais fatores são indicadores que permitem elaborar hipóteses articuladas às cargas de trabalho mencionadas anteriormente. O professor, extenuado no processo de intensificação do trabalho, teria a sua saúde fragilizada e estaria mais suscetível ao adoecimento. Pode-se supor, ainda, que a hipersolicitação em regime de urgência o teria levado a ultrapassar ou a deixar de reconhecer o seu próprio limite, expondo-o aos riscos de adoecimento (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009, p. 363).

Os professores tornam-se suscetíveis a situações que demonstram intensificação do trabalho docente, sujeitos a fatores que podem proporcionar danos à saúde.

Ao se tornar professor numa IEP, o docente adere às situações que proporcionam intensificação do seu trabalho como se fossem inerentes à sua profissão. Assunção e Oliveira fazem uma sinopse sobre as condições de trabalho docente através da gestão realizada nesse contexto profissional.

Resumindo, a gestão atua sobre os recursos humanos, gerando mais tarefas e exigindo um perfil flexível em detrimento de adequações ou de medidas facilitadoras como recursos materiais (microfones, salas de vídeo, ambiente multimeios), dimensionamentos qualitativo (habilidades e formação dos membros da equipe) e quantitativo do efetivo, projeto da sala de aula etc (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009, p. 360).

Sendo a escola particular uma empresa, o professor deve ser um funcionário com um perfil flexível, capaz de se adequar a qualquer situação, mesmo que essa demonstre fatores de precariedade, seu trabalho deve ser realizado com qualidade e submissão ao sistema em que se encontra inserido.

A análise dos fatores como rotina, jornada de trabalho, salário, atividades não remuneradas, nível de responsabilidade, autonomia e controle leva à compreensão de como a atividade docente exige um trabalho excessivo em um contexto de precariedade de condições de trabalho.

4.4 O Professor e o Sindicato

O professor busca por melhorias no seu trabalho por vivenciar uma intensificação do trabalho. Essa busca tem sido representada pelo sindicato, instituição responsável por representar a categoria e lutar pela valorização docente. Cada conquista vivenciada pelo professor é uma vitória a ser comemorada na busca pela qualidade do ensino.

4.4.1 SINPRO Minas

O SINPRO Minas é o Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais que, ao longo dos anos, luta para conseguir conquistas para a categoria docente.

Situado no Bairro Floresta em Belo Horizonte, o sindicato tem uma diretoria composta pelo presidente, 1º vice-presidente, 2º vice-presidente, tesoureiro-geral, 1º tesoureiro, secretária-geral, 1º secretário, o conselho fiscal e os suplentes do conselho fiscal e um grupo de 127 professores (distribuídos em todo estado de Minas Gerais, exceto Juiz de Fora) que fazem parte da diretoria.

O SINPRO Minas foi fundado em 12 de fevereiro de 1933. Naquela época havia em Belo Horizonte apenas cerca de seis escolas particulares, e quase todas confessionais.

Imagen 1 – Sede do SINPRO Minas em Belo Horizonte - 1933



Fonte: SINPRO Minas ([2010]).

Quando o sindicato foi fundado, seu primeiro nome era "Sindicato Mineiro dos Professores". Em 1942, quando o sindicato obteve o seu reconhecimento pelo Ministério dos

Negócios do Trabalho, Indústria e Comércio, seu nome foi mudado para "Sindicato dos Professores do Ensino Secundário de Belo Horizonte". Pela terceira vez houve alteração do nome, que passou a ser "Sindicato dos Professores do Ensino Secundário e Comercial de Belo Horizonte" e finalmente veio o quarto nome, que é o atual, "Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais".

Desde quando foi fundado até o final da década de 1970, o sindicato sofreu com muitas lutas e intervenções do governo, enfrentando dificuldades em seu trabalho no atendimento ao professor. A partir de 1980, com a criação das regionais, o sindicato começa a se estruturar por todo o estado e passa a ter também participação ativa nas lutas sociais a favor dos direitos trabalhistas dos docentes.

Atualmente, o SINPRO Minas tem 67.065²³ docentes da rede particular de ensino associados em toda a região. Essa região é composta por 13 regionais que prestam atendimento às cidades próximas. Essas regionais são: Barbacena, Cataguases, Coronel Fabriciano, Divinópolis, Governador Valadares, Montes Claros, Poços de Caldas, Ponte Nova, Pouso Alegre, Teófilo Otoni, Uberaba, Uberlândia e Varginha.

Imagen 2 – Atual Sede do SINPRO Minas em Belo Horizonte – 2015



Fonte: Arquivo particular da autora.

Desde a sua fundação, o SINPRO Minas tem procurado conquistar seu espaço como representante da categoria docente, visando favorecer a valorização dos professores para o desenvolvimento de uma educação de qualidade no ensino brasileiro (SINPRO Minas, [2010]).

²³ Dados cedidos pelo CPD (Centro de Processamento Dados) – SINPRO Minas em dezembro de 2014.

4.4.2 A Relação Docente com o SINPRO Minas

Ao realizar a pesquisa, foi questionado ao professor sobre sua relação com o SINPRO Minas. Com respeito à assistência sindical disponibilizada ao professor, cinco professoras mencionaram que o Sindicato presta assistência jurídica, e ainda, ele oferece benefícios sociais, formação cultural, bolsa de estudo, palestras, encontros, congressos, sempre defendendo a categoria docente. Essas professoras consideram a assistência sindical satisfatória, pois atendem às várias necessidades do professor.

Todas as professoras mencionaram que participam das tomadas de decisões realizadas no sindicato e que precisam dele, pois o sindicato representa a categoria e ajuda a resolver muitos problemas profissionais. Considerado pela professora 3, em entrevista realizada em 24 de abril de 2014, como “minha voz” perante as instituições de ensino.

Diante do exposto pelas professoras, o SINPRO Minas presta assistência aos professores fornecendo benefícios sociais, educacionais, jurídicos, tentando resolver os problemas e dificuldades vivenciados por esses profissionais da educação, e assim, busca fortalecer a categoria do professor.

4.5 Entrevistas Realizadas Com Diretoras do SINPRO Minas

Ao realizar a pesquisa de campo, foi feita uma entrevista com as cinco professoras que fazem parte da Administração do SINPRO Minas, são professoras diretoras. Essa entrevista refere-se aos principais motivos que levam os professores a buscarem auxílio no SINPRO Minas e como funciona o processo de atendimento aos mesmos.

Quando questionadas sobre os principais motivos que levam o professor a procurar o sindicato dos professores, as diretoras citaram o descumprimento da Convenção Coletiva do Trabalho (CCT), que pode exemplificado assim: professores sem carteira assinada; falta de recolhimento do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) e de pagamento do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço (FGTS); diminuição da carga horária sem homologação; pagamento de salário abaixo do piso e ainda há outra questão de que os professores reclamam muito, o assédio moral por parte do administrativo (diretor e coordenador pedagógico).

Em entrevista realizada com as diretoras 1 e 2, em 8 de abril de 2014, sobre os principais motivos que levam o professor a buscar auxílio no SINPRO Minas, o relato foi:

Diretora 1: *Os principais motivos que fazem com que o professor ligue para o sindicato ou o procure são os descumprimentos: carteira sem assinar, trabalho não remunerado fora do horário de trabalho, pagamento abaixo do piso. São questões de descumprimento e precarização do trabalho.*

Diretora 2: *Não cumprimento da CCT (Convenção Coletiva do Trabalho), dúvidas quanto ao descanso entre as aulas e dúvidas em relação a atestados médicos.*

Em entrevista realizada com a diretora 3, em 24 de abril de 2014, ela relatou que:

Diretora 3: *Normalmente, os professores procuram o SINPRO no momento das suas demissões e diminuições de carga horária. No segundo momento são denúncias referentes a questões trabalhistas: não pagamento de salário, o não depósito de INSS, FGTS. São várias irregularidades cometidas nas escolas que trazem o professor para pedir e solicitar que o sindicato faça alguma interferência nas escolas porque o professor não pode se expor. Senão com certeza, na rede privada a demissão é feita. Outro motivo que traz o professor aqui é o assédio moral. O professor é assediado pela direção da escola. Tanto da coordenação que é o mais próximo até da direção geral. Muito pouco nós recebemos da relação professor-aluno, apesar da violência na escola privada ser tema de discussão e debate nas nossas reuniões do sindicato, mas o professor mesmo não traz esse tipo de demanda para a gente...*

As diretoras 4 e 5 em entrevista, no dia 27 de junho de 2014, relataram que:

Diretora 4: *Assédio moral, pagamento atrasado, professores sem carteira assinada, pagamento inferior ao piso, horas excessivas de trabalho.*

Diretora 5: *São inúmeros os motivos que os professores nos procuram, ainda mais nos últimos tempos quando a gente vê a mercantilização da educação e consequente precarização das condições de trabalho. Mas, fundamentalmente o descumprimento da Convenção Coletiva do Trabalho, inclusive da CLT. Muitas escolas não estão recolhendo FGTS, INSS e preceitos básicos da Convenção Coletiva não têm sido cumpridos. A questão da diminuição da carga horária e aumento da jornada, uma questão que eles chamam de ensalamento que é juntar turmas para diminuir o número de professores. Não pagamento do extraclasse. Muitos professores contratados como autônomos não têm carteira assinada. Nos cursos de pós-graduação a gente vê isso muito. Então são inúmeros os motivos em que o sindicato é procurado. É o descumprimento da Coleção Coletiva de Trabalho.*

Com respeito ao maior índice de reclamação dos professores, elas mencionaram que os fatores citados acima são os principais motivos pelos quais os professores procuram o sindicato para tentar solucionar os problemas. Os relatos das diretoras nas entrevistas foram:

Diretora 1: *O maior índice de reclamação é questão do salário e questão do assédio também. O professor se sente desconfortável na sala de aula porque o diretor cobra dele tarefas além das que é do professor (entrevista realizada no dia 08 de abril de 2014).*

Diretora 2: *Não cumprimento da CCT (entrevista realizada no dia 08 de abril de 2014).*

Professora 3: *Descumprimento da Convenção Coletiva do Trabalho (entrevista realizada em 24 de abril de 2014).*

Professora 4: *Todos citados anteriormente (entrevista realizada em 27 de junho de 2014).*

Professora 5: *[...] um dos maiores motivos é a diminuição da carga horária, sem o aviso prévio, sem motivo. Na verdade, existe a resilição, tem que vir ao sindicato fazer a homologação dessa diminuição da carga horária que isso acarreta uma restituição ao professor, tipo uma multa e na verdade eles vêm reclamar de que essa homologação não é feita. Fora outros descumprimentos da CLT. A gente vê muitas escolas renomadas aqui em Minas Gerais que não recolhem FGTS e nem INSS. Essa é uma questão que já está além do sindicato, já é uma questão da Caixa Econômica Federal e do Governo Federal [...] (entrevista realizada em 27 de junho de 2014).*

As professoras administradoras mencionaram que existem outros fatores que demonstram más condições de trabalho, como o descaso da instituição com o profissional exigindo muito trabalho e proporcionando pouco apoio e, também, o fato de muitos professores trabalharem olhando alunos no recreio por desconhecerem que têm direito a esse intervalo. Os profissionais procuram o sindicato para conhecerem mais seus direitos.

Quando os professores realizam reclamações ou denúncias, que a princípio são feitas através do plantão telefônico, as dúvidas são esclarecidas e o registro dessas reclamações é feito. Dependendo da denúncia, ela é encaminhada para os agentes sindicais que entram em contato com o professor. Se for uma denúncia abrangente, esses agentes procuram a escola para esclarecimentos. Se for uma denúncia pessoal, o professor também é atendido. Quando há necessidade, a Superintendência Regional do Trabalho é acionada, buscando solucionar o problema. Em entrevistas realizadas com as diretoras, relataram que:

Diretora 1: *Nós temos um plantão que quando o professor liga, a telefonista encaminha para o plantão, onde tem um diretor que atende. Se eles querem uma avaliação mais detalhada, a gente já encaminha para os agentes sindicais para avaliar o que está acontecendo. Mas, um dos primeiros acolhimentos é o plantão com o diretor... O diretor pergunta o nome da escola e quando a abordagem é feita, a gente vai a escola... Muitas vezes o professor faz a denúncia e quer sigilo, porque se descobrem que foi ele, fatalmente ele é mandado embora (entrevista realizada no dia 8 de abril de 2014).*

Diretora 2: *No plantão telefônico, dentro do possível, esclarecemos as dúvidas do professor. Em casos específicos, mandamos para o plantonista homologador/jurídico ou para a diretoria (entrevista realizada no dia 08 de abril de 2014).*

Diretora 3: *O primeiro contato mesmo é via telefone. A pessoa dá o primeiro nome, cita a escola com a garantia e confiança de que o sindicato não vai expor e nós não podemos fazer isso. Dependendo da denúncia, nós encaminhamos para os nossos agentes sindicais, que são funcionários que vão detectar todas as questões no papel. Nós temos o plantão dos agentes e plantão do diretor que atendem todos os dias... Os agentes sindicais entram contato novamente com o professor, meio que com um questionário para ver a amplitude... Aí o professor tem que vim ao sindicato para ser atendido por um advogado ou mesmo por um agente sindical que fará os encaminhamentos individuais [...] (entrevista realizada em 24 de abril de 2014).*

Diretora 4: *Registrarmos a denúncia e procuramos a escola para esclarecimentos (entrevista realizada em 27 de junho de 2014).*

Diretora 5: *Depende da denúncia, cada denúncia tem um procedimento. Aqui nós temos dois plantões. O plantão de advogados, que é o que recebe coisas referentes à questão de redução de carga horária, dirimir as dúvidas com relação à Convenção Coletiva, com relação a CLT e tem o plantão do diretor que é um plantão mais político da relação com a escola, essa interface entre a categoria e a escola. A gente, dependendo da demanda, a gente encaminha ou marca uma assembleia com os professores ou marca uma reunião com a escola, pergunta o que está acontecendo, o que eles estão descumprindo ou então, dependendo da denúncia, quando é uma coisa reincidente a gente já encaminha para a Superintendência Regional do Trabalho, a fiscalização da SRT (entrevista realizada em 27 de junho de 2014).*

Mas, em contrapartida, há muitos professores que se sentem inibidos ou com medo para realizar uma denúncia, uma vez que a possibilidade de perder o emprego é muito grande e existe demanda de profissionais buscando uma vaga para trabalhar; então muitos preferem continuar aceitando as condições de trabalho vivenciadas na instituição escolar.

De acordo com a fala das diretoras, em entrevista sobre a inibição do professor quanto à procura do SINPRO Minas, elas relataram que:

Diretora 1: *[...] a questão de não se identificar, eles se sentem à vontade. É nessa identificação que eles querem ser anônimos [...] (entrevista realizada no dia 8 de abril de 2014).*

Diretora 2: *Sim, pois a qualquer momento podem ser despedidos (entrevista realizada no dia 8 de abril de 2014).*

Diretora 3: *Com certeza, acho que não é inibição não, acho que é medo, medo porque a relação é desigual. É o professor e a instituição que ele*

trabalha, de onde sai o seu sustento... É aí que entra o sindicato. Nós falamos por ele [...] (entrevista realizada em 24 de abril de 2014).

Diretora 4: *Sim, eles têm medo de serem descobertos (entrevista realizada em 27 de junho de 2014).*

Diretora 5: *Com toda a certeza, o medo desse exército de mão de obra de reserva, que Marx estava absolutamente certo, porque os coordenadores falam com a gente: não está satisfeito? A minha gaveta está cheia de currículos, pode sair, se você não está feliz com a instituição, não tem problema não, pode sair! Então o medo é constante, e ao mesmo tempo o mercado de trabalho não está tão favorável assim, a demanda é grande e as vagas são poucas, então é raro o professor que vem fazer a denúncia pessoalmente, dar o nome, a maioria das denúncias é feita por telefone, a pessoa não quer revelar sua identidade, só faz a denúncia e a gente vai ter que ir atrás disso para apurar (entrevista realizada em 27 de junho de 2014).*

Assim, podemos afirmar que o professor vive situações de conflitos e muitas vezes desanimadoras em seu trabalho. Muitas vezes se sente desvalorizado diante de situações que envolvem a intensificação e precarização do trabalho. O professor luta para conseguir melhorias no trabalho docente, muitas vezes busca a ajuda em órgãos responsáveis por exigir os direitos dos professores. A busca por melhorias na categoria profissional vem acontecendo por anos num contexto histórico repleto de antagonismos.

Consideramos nesse trabalho que o professor precisa ser valorizado, mas a valorização deve começar através da substituição de fatores que proporcionam a precarização do trabalho por fatores que demonstram a importância desse profissional no contexto social. A qualidade na educação começa com a valorização dos envolvidos nesse processo, uma vez que os professores contribuem para a construção e continuidade de uma sociedade mais justa, onde haja promoção da igualdade civil, política e moral.

5 CONCLUSÃO

Neste estudo estamos considerando que o trabalho deve ser um fator de socialização e benefício para a vida humana, propiciando realização para o homem no sentido de se alcançar o objetivo final. E que atualmente, há constantes transformações ocorrendo, relacionadas à globalização e à reestruturação produtiva inerente ao capitalismo, e é neste contexto que se encontra o processo educacional. Processo que deveria desenvolver o homem no sentido da humanização, da moral, dos valores que envolvam princípios norteadores que proporcionem o crescimento pessoal e social, apropriação da cultura e preparação para o exercício do trabalho. No entanto, a educação tem se desenvolvido como veículo para disseminação do capitalismo.

As instituições particulares de ensino são parte desse contexto e acabam aderindo a esses mecanismos sociais através da produção para aquisição de maior lucratividade. O objetivo maior que deveria ser o processo educacional voltado para a humanização, cidadania, desenvolvimento social, acaba tomando outro foco – uma educação voltada para atender às demandas de um mercado trabalhista.

Ao analisar o contexto histórico em que se constituiu a educação privada, comprehende-se que foi uma educação desenvolvida sob influência do contexto político e econômico com características culturais religiosas. Essa educação conquistou seu espaço com apoio das leis federais do Brasil, embora venha se estruturando em instituições que se configuraram em empresas educacionais.

As instituições acabam exigindo dos docentes características inerentes ao contexto trabalhista, onde a intensificação do trabalho ocorre através de um processo organizacional que cobra um alto nível de responsabilidade na realização das atividades, e que também exige um elevado desempenho profissional.

Com respeito a Belo Horizonte, cidade que apresenta um bom Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), que possui um número significativo de IEP, assim como um crescimento no número de matrículas, apresenta também dificuldades com respeito à qualidade do trabalho docente nas instituições.

Quanto ao processo organizacional, o professor, muitas vezes trabalha como psicólogo, enfermeiro, psicopedagogo, dentre outras funções. Destaca-se ainda a carga horária, pois o docente trabalha em mais de uma instituição de ensino buscando melhoria de salário, além das atividades extracurriculares que desempenha na escola. Essas atividades sobrecarregam o trabalho docente.

No que se refere às estratégias de controle docente, estão relacionadas à avaliação do desempenho profissional, onde a avaliação se torna um mecanismo de controle no trabalho docente. Outra estratégia de controle refere-se ao nível hierárquico profissional, pois o trabalho docente é realizado sob acompanhamento profissional administrativo: coordenadores pedagógicos e administradores escolares, que muitas vezes sufocam a autonomia docente, através da imposição de projetos e determinadas metodologias de ensino.

Quanto aos fatores financeiros, os indicadores principais são o piso salarial e o salário. Há professores que trabalham em duas ou três instituições de ensino, outros trabalham em uma só, mas realizam outra atividade para melhorar a renda mensal. Ao aumentarem sua jornada, eles vivenciam a intensificação do trabalho e ainda enfrentam condições precárias para o exercício de sua atividade; a remuneração com respeito ao salário e piso salarial tem se tornado insatisfatória, proporcionando consequências na saúde e na subjetividade do professor. E ainda, há outro agravante, o professor numa IEP realiza muitas atividades extraclasse que não lhe dão retorno financeiro, dificultando sua satisfação com respeito ao desenvolvimento do trabalho.

Diante do exposto, foi constatado que as características do trabalho docente são redefinidas de acordo com o objetivo da instituição, pois o professor deve se adaptar às exigências feitas pela instituição em que trabalha para manter seu emprego. Exigências que estão relacionadas ao nível de responsabilidade docente, à jornada de trabalho, a remunerações e estratégias de controle. Esses fatores proporcionam a intensificação do trabalho docente, sendo que o professor ainda se vê obrigado aceitar as condições precárias de trabalho.

Mediante essa análise que apresentamos sobre as condições de trabalho vivenciadas pelo professor na escola, fica fácil entender porque, muitas vezes, ele se sente desanimado, triste, inseguro. Esse profissional que deveria ser valorizado, conforme consta na Constituição Federal, CLT, LDB, junto aos profissionais com os quais trabalha, muitas vezes vive num ambiente de insegurança e frustração com respeito à realização do trabalho.

Diante dessa situação exposta, há necessidade de mudanças. Mudanças para os professores que trabalham na rede privada de ensino. Essas mudanças deveriam iniciar pelo Estado, que é o principal responsável por promover o bem-estar social. E ainda, o governo em parceria com as próprias instituições de ensino privadas deveriam juntos buscar soluções, movidos pela conscientização da importância de um ambiente de trabalho seguro e propício para o profissional da educação. Estamos convencidos de que ocorrendo melhorias no

trabalho do professor, haverá um melhor desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, o que acabará promovendo uma educação com mais qualidade.

Por fim, diante do exposto, fica evidente que desenvolver um contexto educacional relacionado ao mundo do trabalho com qualidade, não é uma tarefa simples, mas sim, muito complexa, diante da realidade, sofrida e sem apoio. Um processo de mudanças na educação não é simples, pois é longo, doloroso, marcado por conflitos e antagonismos sociais, sendo que requer muita determinação e dedicação de todos os envolvidos.

É, portanto, inquestionável que o professor precisa ter apoio diante dos problemas que surgem no decorrer da realização da sua atividade, ainda mais por viver a intensificação do seu trabalho.

Está sendo considerado nesse trabalho, que o professor necessita de atenção quanto à sua autoestima, autoconfiança, autonomia e identidade profissional, pois dessa forma ele atuará acreditando nas possibilidades de produzir, criar, educar, uma vez que estará confiante em si e em todos os envolvidos no processo educacional. É importante frisar que o professor é um educador e, somente em boas condições de trabalho, ele conseguirá desenvolver uma educação de qualidade. E ainda, não se pode esquecer que a educação é essencial para promoção do bem-estar social.

No processo educacional, é necessário que a instituição escolar (sujeitos envolvidos na educação) compreenda a importância do professor, ou seja, valorize o seu papel na vida escolar e social. E mais, compreenda que para haver mudança que proporcione melhorias na educação, é essencial a participação de todos envolvidos no processo. Embora, quando se refere a uma relação social em que se encontra envolvido o trabalho no contexto educacional, essa mudança pareça praticamente impossível aos olhos humanos.

Antunes (2002) ao abordar a necessidade de melhorias no contexto social, que se encontra sob a égide capitalista, menciona que seria essencial um projeto social de âmbito mundial, com o objetivo de resgatar valores humanos. Valores que beneficiassem toda a sociedade, tornando-a digna e justa para se viver.

É importante mencionar que através de valores sociais regidos por princípios envolvidos pela educação (sentido generalizado), tais como a ética, o respeito, a valorização e o amor ao próximo, é que se faz possível o desenvolvimento da cidadania na sociedade.

REFERÊNCIAS

As 100 melhores cidades do BR para investir em negócios. **Revista Exame**, São Paulo, edição 1064, ano 48, n. 8, abr. 2014. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/revista-exame/edicoes/1064/>>. Acesso em: 20 jul. 2014.

ALVES, Manoel. A histórica contribuição do ensino privado no Brasil. **Revista Eletrônica PUC**: Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 1, p. 71-78, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5139/3775>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

APPOLINÁRIO, Fábio. **Metodologia da ciência**: filosofia e prática da pesquisa. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

ARAÚJO, Saulo. No Dia do Professor, cerca de 200 docentes da rede privada marcam protesto. **Correio Braziliense**, out. 2014. Disponível em: <http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2014/10/14/interna_cidadesdf_452446/no-dia-do-professor-cerca-de-200-docentes-da-rede-privada-marcam-protesto.shtml>. Acesso em: 15 fev. 2014.

ASSUNÇÃO, A. da Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000200003>. Acesso em: 10 set. 2014.

ATLAS do desenvolvimento humano no Brasil 2013. Perfil Municipal. Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil/belo-horizonte_mg>. Acesso em: 5 jul. 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. **Estatísticas e indicadores**: cronologia histórica e evolução da ocupação. Belo Horizonte, [2000]. Disponível em: <http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=Portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=estatisticaseindicadores&tax=20462&lang=pt_BR&pg=7742&taxp=0&>. Acesso em: 12 jul. 2014.

BELO HORIZONTE. Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. **Estatísticas e indicadores**: principal. Belo Horizonte, [2013]. Disponível em: <<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?app=estatisticaseindicadores>>. Acesso em: 20 set. 2014.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de

1988. Artigo 209. Disponível em:
 <<http://www.dji.com.br/constitucional/federal/cf205a214.htm>>. Acesso em: 22 jul. 2014.

BRASIL. Decreto Lei nº 368, de 19 de dezembro de 1968, Dispõe sobre efeitos de débitos salariais e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1968. Seção 1, p. 11019.

BRASIL. Decreto Lei nº 5452, de 1º de maio de 1943 Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 1943. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 22 jul. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em:
 <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2014.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BRUM, Argemiro J. **O desenvolvimento econômico brasileiro**. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

CAMARGOS, Marcos Antônio de. Reflexões sobre o cenário econômico brasileiro na década de 90. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 22., 2002, Curitiba. **Anais**.... Curitiba: [s.n.], 2002. p. 1-8. Disponível em:
 <http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2002_tr30_0918.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2014.

CARNOY, Martin E.; LEVIN, Henry M. As contradições na educação. In: _____. **Escola e trabalho no estado capitalista**. São Paulo: Cortez, 1987. p. 169-184.

CARVALHO, Brigida Maria Pimenta; FRANÇA, Robson Luiz de. Trabalho, educação e sociedade: a formação do trabalhador no âmbito da acumulação do capital. In: FRANÇA, Robson Luiz de (Org). **Educação e trabalho**: políticas públicas e a formação para o trabalho. Campinas, SP: Alínea, 2010. cap. 11.

CAVALCANTE, Maria do Socorro A. de Oliveira. **Qualidade e cidadania nas reformas da educação brasileira**: o simulacro de um discurso modernizador. Maceió: Edufal, 2007.

COLI, Juliana. A precarização do trabalho imaterial: o caso do cantor do espetáculo lírico. In: ANTUNES, Ricardo. (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006. p. 98-141.

DA SILVA, Flávia Gonçalves. Subjetividade, individualidade, personalidade e identidade: concepções a partir da psicologia histórico-cultural. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 28, p. 169-195, 1. sem. 2009. Disponível em:
 <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n28/v28a10.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2015.

DA SILVA, Tomaz Tadeu. A nova direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILLI, Pablo; DA SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.) **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 9-29.

DIAS, Sheila Grazielle Acosta; LARA, Ângela Mara de Barros. A Conferência de Jomtien e suas Principais Expressões na Legislação Educacional Brasileira na Década de 1990: o Caso da LDB, do PCN. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1.; SEMANA DA PEDAGOGIA, 20., 2008, Cascavel. p. 1-12. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/5/Artigo%2003.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

DUARTE, A. M. C. Intensificação do trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancella; VIEIRA, Lívia Fraga. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2010. 1 CD-ROM.

FARIA, Glauco; ROUSSELET, Felipe. Educação sob o domínio do capital. Estrangeiro. **Revista Fórum**, edição 124, ago. 2013. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/blog/2013/08/sob-o-dominio-do-capital-estrangeiro/>>. Acesso em: 14 jul. 2014.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, jan./abr. p. 168-194, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a14.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9. ed. São Paulo: Cortez. 2010.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GALVANIN, Beatriz. Reforma do sistema educacional dos anos 90: breves considerações sobre os aspectos históricos, econômicos, e políticos. **Hórus: Revista de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas**, Ourinhos, n. 3, p. 1-14, 2005.

GARCIA, Maria Manuela Alves; ANADON, Simone Barreto. Reforma Educacional, Intensificação e Autointensificação do Trabalho Docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 30, n. 106, p. 63-85, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a04.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2014.

GENTILLI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILLI, Pablo; DA SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília, DF: CNTE, 1996. p. 9-49.

GENTILI, Pablo. O discurso da "qualidade" como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILLI, Pablo; DA SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 111-117.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, Magali Costa. Controle no trabalho: uma reflexão sobre antigas e novas formas de controle e suas consequências sobre os trabalhadores. **Revista de Gestão USP**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 1-10, jan./mar. 2006. Disponível em: <<file:///Users/iasd/Downloads/36546-43083-1-PB.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2014.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: histórias e implicações**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

IANNI, Octavio. **A era do globalismo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

IANNI, Octavio. **Teorias da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização, 2002.

IBGE. **Cidades**. Disponível em:

<<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=310620&idtema=117&search=minas-gerais|belo-horizonte|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

INEP. **Sinopses estatísticas**. Brasília, DF, 2013. Disponível em:

<<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 16 jul. 2014.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MACIEL, Rosana Mendes; PREVITALI, Fabiane Santana. A reestruturação produtiva e seus impactos no trabalho docente. In: PREVITALI, Fabiane Santana (Org.). **Trabalho, educação e reestruturação produtiva**. São Paulo: Xamã, 2012. p. 109-126.

MARTINS, Vicente. O público e o privado na educação básica. In: EM benefício da educação. Vila Velha: Hoper, 2006. p. 169-172. Disponível em: <<http://www.linhadireta.com.br/revistas/arquivos/livro10anos.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

MARX, K. **O capital: crítica da economia política: vol. 1. Livro 1.** São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MIGLIAVACCA, Adriana. Condições de trabalho do professor. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancella; VIEIRA, Lívia Fraga. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2010. 1 CD-ROM.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política educacional nos anos 1990: educação básica e empregabilidade. In: DOURADO, Luiz Fernandes; PARO, Vitor Henrique (Org.). **Políticas Públicas e Educação Básica**, São Paulo: Xamã, 2001. p. 105-121.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. **Condição de trabalho docente.** In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancella; VIEIRA, Lívia Fraga. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2010. 1 CD-ROM.

OLIVEIRA, Dalila Andrade et al. **Transformações na organização do processo de trabalho docente e o sofrimento do professor.** 2003. p. 1-15. Disponível em: <<http://www.redeestrado.org/web/archivos/publicaciones/10.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2014.

PREVITALI, Fabiane Santana. O controle do trabalho pelo discurso da qualificação do trabalhador no contexto da reestruturação produtiva do capital. **Publicatio UEPG. Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes**, Ponta Grossa, v. 17, n. 2, p. 141-155, dez. 2009.

PREVITALI, Fabiane Santana (Org.). **Trabalho, educação e reestruturação produtiva.** São Paulo: Xamã, 2012.

PREVITALI, Fabiane Santana; FRANÇA, Robson Luiz de; FAGIANI, Cilson César. Trabalho e reestruturação produtiva na agroindústria sucroalcooleira. In: PREVITALI, Fabiane Santana (Org.). **Trabalho, educação e reestruturação produtiva.** São Paulo: Xamã, 2012. p. 145-164.

RAMOS, Nilson. Um olhar sobre o ensino privado. In: EM benefício da educação. Vila Velha: Hoper, 2006. p. 120-124. Disponível em: <<http://www.linhadireta.com.br/revistas/arquivos/livro10anos.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

ROCHA, Maria da Consolação. Educação regular. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancella; VIEIRA, Lívia Fraga. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2010. 1 CD-ROM.

ROMAN, Sérgio Medina. A escola privada como parâmetro para a administração pública. In: EM benefício da educação. Vila Velha: Hoper, 2006. p. 135-139. Disponível em: <<http://www.linhadireta.com.br/revistas/arquivos/livro10anos.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SANTOMÉ, J. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de alice**: o social e o político na pós-modernidade. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 187-233.

SANTOS, Magda. A abordagem das políticas públicas educacionais para além da relação estado e sociedade. In: ANPED SUL, SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. [Anais...] Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012. p. 1-15. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsl/9anpedsl/paper/viewFile/2046/147>> Acesso em: 10 jun. 2014.

SAVIANI, Dermerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, SP, v. 12, n. 34, p. 152-167, jan./abr. 2007.

SGUSSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João do Reis. **O trabalho intensificado na Federais**: pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Reformas do Estado e da educação e as políticas públicas para a formação de professores a distância: implicações políticas e teóricas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 78-94, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a07>>. Acesso em: 28 abr. 2014.

SINDICATO DOS PROFESSORES DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **História do SINPRO-Minas**. Belo Horizonte, [2010]. Disponível em: <<http://sinprominas.org.br/institucional/historia/>>. Acesso em: 16 mar. 2015.

SINDICATO DOS PROFESSORES DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Negociações com o SINEP/SUDESTE - SINPRO Minas**. Belo Horizonte, 2015a. Disponível em: <<http://sinprominas.org.br/noticias/negociacoes-com-o-sinepnordeste-patronal-propoe-reajuste-abaixo-da-inflacao/>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

SINDICATO DOS PROFESSORES DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Professores vão se mobilizar para defender as reivindicações - SINPRO Minas**. Belo Horizonte, 20 jan. 2015b. Disponível em: <<http://sinprominas.org.br/noticias/professores-vao-se-mobilizar-para-defender-as-reivindicacoes/>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

SUBJETIVIDADE. In: JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001, p. 179. Disponível em: <<file:///Users/iasd/Downloads/redacaoCientificaAlves.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias acadêmica, da ciência e da pesquisa**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

UNESCO. **Declaração de Nova Delhi sobre Educação para Todos**. 6 dez. 1993.

Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139393por.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

VALOIS, Maria do Socorro. A educação secundária no Brasil a luz do financiamento da educação secundária: um estudo sobre o seu caráter elitista e seletivo. In: SEMINÁRIO ANPAE, 2012. p. 1-12. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/seminario/ANPAE2012/1comunicacao/Eixo02_30/Maria%20d%20Socorro%20Valois%20_int_GT2.pdf> Acesso em: 10 jul. 2014.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: TRABALHO, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO
GRUPO DE PESQUISA TRABALHO, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

Estimado (a) Professor (a),

Venho por meio dessa, solicitar sua colaboração para o desenvolvimento da pesquisa científica (título), sob orientação da profa. Dra. Fabiane Santana Previtali.

Os dados serão organizados de forma a não identificar as pessoas entrevistadas por sigilo de fontes de pesquisa.

Assim, pedimos a gentileza de responder as questões abaixo com toda a sinceridade. Por favor, marque apenas uma resposta para cada questionamento e responder as questões abertas. Obrigada por sua contribuição,

Sandra Gramilich Pedroso - Aluna bolsista da CAPES do programa de mestrado em educação PPGED/UFU.

A) INFORMAÇÕES GERAIS

1) **SEXO** () FEMININO () MASCULINO

2) **IDADE:** _____ ANOS

3) **Tempo de Trabalho como Professor:** () Meses _____ () Anos _____

4) **Formação:** () PÓS-GRADUAÇÃO () MESTRADO () DOUTORADO

5) **Área de Formação:**

Graduado em _____ Pós-graduado em _____

Mestrado em _____ Doutorado em _____

B) TRABALHO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

1) **CURSO QUE LECIONA:** _____

2) **DISCIPLINAS QUE LECIONA:** _____

3) Como ingressou na instituição

() concurso () indicação de um amigo () anúncio de jornal
 () Outro _____

4) Em quantas instituições de ensino ministra aulas? _____

Por quê? _____

5) Qual a sua jornada de trabalho diária como professor na(s) instituição de ensino?

6) Quantas salas de aula (total)? _____

7) Quantos alunos em média por sala e total? _____

8) Número de horas semanal para planejamento de aulas (1 instituição e total)-

(01) _____

Total _____

9) Seu horário de planejamento acontece:

Instituição de ensino Sua residência

10) Você recebe remuneração pelo planejamento? SIM NÃO

11) Caso sua resposta anterior tenha sido afirmativa, você é remunerado pelo planejamento que acontece:

Instituição de ensino Sua residência

Obs.: _____

12) Você exerce alguma atividade não remunerada que está relacionada a sua atividade profissional? Que tipo de atividade? (planejamento, atendimento aos pais e alunos, reuniões...)

13) A instituição tem avaliação de desempenho? Sim Não

14) Quem é o responsável: diretor supervisor coordenador

15) Qual a frequência: mensal bimestral semanal anual outra

16) Quais os critérios de avaliação: frequência pontualidade taxa de aprovação/reprovação de alunos
 envolvimento com a instituição - descrever como _____

outras - descrever _____

17) Como a instituição encaminha problemas ocorridos em sala de aula na relação professor-aluno: descrever.

18) Avalie a frase: quanto menos problema com aluno, mais seguro meu emprego.

() Correta () parcialmente correta () incorreta.

Comente.

19) Você sente que sua atividade profissional exige um trabalho excessivo? Explique.

20) Sinto que minha atividade profissional faz com que eu tenha um desgaste:

() Físico () Mental () Nenhum

21) Já teve alguma doença relacionada ao trabalho que foi diagnosticada pelo médico?

22) Quantos atestados médicos você apresenta por períodos, no total das instituições?

Ex. 1 atestado por mês ou 1 atestado a cada 2 meses.

23) Quais os motivos (por ordem de ocorrência): dores de ouvido, garganta/fala, alergias, hipertensão, nervosismo, melancolia/stress, (ou outra doença) já o(a) levaram a ter afastamento médico por desempenho da função professor?

24) Como é sua rotina de trabalho na instituição de ensino?

25) Exerce outra atividade profissional além de professor? () SIM () NÃO
Se a resposta for afirmativa, qual?

C) RELAÇÃO COM O SINDICATO

1) Que tipo de assistência o sindicato lhe oferece? _____

2) Considera-as satisfatórias ou não? _____
Por quê? _____

3) Você precisa dele? Explique. _____

4) Participo nas tomadas de decisões realizadas pelo sindicato: () SIM () NÃO

OUTRAS CONSIDERAÇÕES (CASO QUEIRA): _____

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA

DIRETORIA DO SINDICATO

- 1) Quais os principais motivos que têm levado os professores a procurar o SINPRO para efetuar denúncias ou reclamações?
- 2) Dentre esses motivos, qual tem maior índice de reclamação?
- 3) Os professores têm feito reivindicações no que se refere a questões financeiras (aumento salarial, piso salarial – jornada – adicional extraclasse, quinquênio para triênio, formação continuada), mas existe outros fatores que determinam más condições de trabalho docente e que levam os professores a fazer reclamações? Quais?
- 4) Relatar como funciona o processo de atendimento ao professor que efetua a denúncia.
- 5) Você acredita que muitos professores se sentem inibidos para realizar uma denúncia pelo fato de trabalharem numa instituição de ensino privada? Explique.

OUTRAS CONSIDERAÇÕES (CASO QUEIRA): _____

**ANEXO A – MOBILIZAÇÃO DE PROFESSORES PARA REIVINDICAÇÕES
(SINPRO Minas, 2015b)**

Professores vão se mobilizar para defender as reivindicações



Assim como os professores não fazem mágica ao lecionar, as conquistas trabalhistas também não podem depender da sorte. Todos os direitos da categoria são fruto de muita luta. E para conquistar mais é preciso sair da inércia para a mobilização.

Para chegar às salas de aula, os professores se empenharam nas faculdades de origem, preparam aulas, exercícios, atividades variadas, provas e estão sempre em contínua formação para o exercício da profissão. Todo esse esforço resulta em professores qualificados. Essa qualificação somente é reconhecida quando os professores recebem o que merecem, ou seja, salários dignos e boas condições de trabalho. O problema é que esse reconhecimento não cai do céu, precisa ser conquistado, pois os donos de escolas sempre ganham mais quando não reconhecem o valor dos professores e fazem de tudo para manter as coisas como estão ou piorá-las.

Portanto, na campanha reivindicatória é a mobilização que faz a diferença, para dar aval aos esforços do sindicato nas negociações com o patronal. Diante da pressão exercida dentro das escolas pode ser difícil se posicionar e tomar atitudes como conversar com colegas, participar das assembleias e até mesmo decidir por uma paralisação ou greve, mas não podemos desistir. Sabemos que todas as mudanças são resultado do esforço de pessoas corajosas e combativas. Quando todos se unem, não há obstáculos que não possam ser removidos. Afinal, a história mostra que a luta coletiva é a melhor saída.

Como num jogo, os dados foram lançados, mas nossas conquistas não podem depender somente da sorte e sim das nossas ações e ousadia. Em 2015, vamos fazer valer o nosso jogo, sem contar apenas com a sorte, vamos dar as cartas e todos os passos com coragem para avançar.

A campanha reivindicatória 2015 já começou! Várias assembleias foram realizadas em todo o estado para a discussão das pautas de reivindicações e preparação da mobilização. Vamos seguir em frente, e demonstrar que merecemos muito mais do que apenas aumento real.

Principais reivindicações:

Aumento real

Reajuste pela inflação (INPC) + PIB + Produtividade

Jornada

Elevar o adicional extraclasse de 20% para 1/3 da jornada;

Carreira

Alterar o adicional de quinquênio para triênio;

Formação

Adicional de 10% para especialização, 15% para mestrado e 20% para doutorado;

Equiparar o piso da Educação Básica e unificar o piso da Educação Superior (BH/Interior)

ANEXO B – NEGOCIAÇÕES COM O SINEP/SUDESTE (SINPRO Minas, 2015a)

10/02/2015

Negociações com o Sinep/Sudeste

Na última sexta-feira (06/02/2015) foi realizada a primeira reunião de negociações coletivas entre o Sinpro Minas e o Sinepe-Sudeste em Juiz de Fora. Como já havia informado anteriormente apresentamos nossas reivindicações de cunho econômico e também de cunho trabalhista-social.

Quanto às nossas reivindicações de caráter trabalhista e social a proposta patronal é de que seja definido um calendário diferenciado de negociações em torno destas reivindicações, assim como das outras cláusulas constantes na Convenção Coletiva de Trabalho (CCT) durante o ano de 2015 visando a construção da CCT para o biênio 2016-17.



Já quanto ao reajuste Salarial para este ano de 2015, já começamos com dificuldades nas negociações, pois os representantes patronais alegam que o fato de que o INPC fechou em 7,13% prejudica a discussão, assim como as incertezas macro-econômicas neste ano de 2015.

O entendimento do Sinpro Minas é de que não há incertezas que possam impedir o reajuste dos salários dos professores(as) em tempo minimamente aceitável e também a garantia de ganho real, afinal se há um setor que vem crescendo e se expandindo há muito tempo é o da educação privada que conta com uma ausência quase absoluta de regulamentação. A expansão do ensino privado permitiu, nos últimos anos, a formação enormes grupos econômicos com capital aberto negociado em bolsa de valores. Aqui na região das Vertentes e Zona da Mata, instituições de ensino de qualidade duvidosa vêm realizando vultuosos investimentos em expansão de suas estruturas físicas, mas às custas do total desrespeito aos direitos trabalhistas e à dignidade dos seus Educadores. Salários atrasados, insistência no não pagamento dos reajustes salariais e de seus retroativos, assim como do décimo terceiro salário e do abono de férias, apropriação indébita e criminosa do FGTS e dos descontos previdenciários, assédio

moral, sobretrabalho, sonegação fiscal e tantos outros absurdos que o Sinpro Minas, através de suas Sedes Regionais vêm tentando combater incessantemente.

Por decisão da Diretoria do Sinpro, nas próximas semanas vamos desencadear uma grande operação de fiscalizações e denúncias ao Ministério do Trabalho e Emprego, ao Ministério Público do Trabalho, ao MEC e, em alguns casos mais graves, vamos ingressar com ações de cumprimento na Justiça do Trabalho exigindo o rigoroso cumprimento das leis e normas trabalhistas.

É neste ambiente hostil que estamos negociando e precisamos da mobilização da Categoria exigindo respeito para com seu papel central no processo educacional. A data-base foi garantida até o dia 31 de março de 2015. O que já sinaliza para uma tentativa patronal de esticar ao máximo o processo negocial, não fechando nada até que as negociações entre o Sinpro Minas e o Sinepe Minas se encerrem em Belo Horizonte.

Uma assembleia patronal será realizada no próximo dia **26 de fevereiro de 2015**, quando o Sinepe-Sudeste apresentará aos donos de escolas nossas reivindicações. Fiquem atentos, pois o Sinpro Minas, através de suas Sedes Regionais, deverá convocar Assembleia Extraordinária para discutir nossas estratégias de luta e de resistência durante as negociações. As próximas reuniões de negociação foram marcadas para os dias 06 de março às 14 horas, em Barbacena, na sede do Sinpro Minas e 17 de março, às 14h em Juiz de Fora na sede do Sinepe Sudeste.

VAMOS À LUTA E NOS MOBILIZEMOS PARA GARANTIRMOS NOSSA VITÓRIA

Dimas Soares – Diretor do Sinpro Minas