



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, TRABALHO E EMANCIPAÇÃO

GILVÂNIA DA CUNHA SILVA

**“O TEMPO É O MEU MAIOR INIMIGO”: ORGANIZAÇÃO DO TEMPO DE
TRABALHO DE PROFESSORAS DE ALFABETIZAÇÃO DE UM MUNICÍPIO DE
GOIÁS**

CALDAS NOVAS, GOIÁS

2025

GILVÂNIA DA CUNHA SILVA

**“O TEMPO É O MEU MAIOR INIMIGO”: ORGANIZAÇÃO DO TEMPO DE
TRABALHO DE PROFESSORAS DE ALFABETIZAÇÃO DE UM MUNICÍPIO
DE GOIÁS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, Área de Educação, Linha de Pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Grupo de Pesquisa Trabalho Docente, Cuidado e Classe Social - UNISC.

Orientador: Prof. Dr. Moacir Fernando Viegas

CALDAS NOVAS, GOIÁS

2025

CIP - Catalogação na Publicação

Silva, Gilvânia

?O TEMPO É O MEU MAIOR INIMIGO?: ORGANIZAÇÃO DO
TEMPO DE TRABALHO DE PROFESSORAS DE ALFABETIZAÇÃO DE
UM MUNICÍPIO DE GOIÁS

/ Gilvânia Silva. — 2025.

99 f. ; 12 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Santa
Cruz do Sul, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Moacir Viegas.

1. Adoecimento. 2. Avaliação em larga escala. 3. Equilíbrio entre
vida profissional e pessoal. 4. Organização do Tempo de Trabalho Docente. 5.
Sobrecarga . I. Viegas, Moacir. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da
UNISC com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

GILVÂNIA DA CUNHA SILVA

**“O TEMPO É O MEU MAIOR INIMIGO”: ORGANIZAÇÃO DO TEMPO DE
TRABALHO DE PROFESSORAS DE ALFABETIZAÇÃO DE UM MUNICÍPIO
DE GOIÁS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, Área de Educação, Linha de Pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação, Universidade de Santa Cruz do Sul, Grupo de Pesquisa Trabalho Docente, Cuidado e Classe Social - UNISC.

Orientador: Prof. Dr. Moacir Fernando Viegas

Dr. Moacir Fernando Viegas
Professor orientador – UNISC

Dra. Adriana D'Agostini
Professora examinadora – UFSC

Dr. Everton Luiz Simon
Professor examinador – UNISC

CALDAS NOVAS, GOIÁS

2025

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por todas as oportunidades concedidas a mim, pela sabedoria, força e resiliência no decorrer dos estudos.

Ao Professor Dr. Moacir Fernando Viegas, meu orientador, pelo apoio incondicional, disponibilidade e paciência, pela compreensão em diversos momentos, aconselhamento e estímulo permanente que contribuíram durante a jornada.

À minha família que foi minha base durante todo o processo, em especial meu pai, que me segurou em minhas mãos e não deixou que eu desistisse, estando sempre presente, encorajando e mostrando que posso mais do que imagino.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo principal compreender e analisar as formas como as professoras do primeiro e do segundo ano do ensino fundamental do município de Caldas Novas que participam do programa AlfaMais organizam seu tempo de trabalho escolar. Como objetivos específicos, o estudo buscou descrever e analisar as formas como as professoras organizam o tempo de planejamento do trabalho escolar, descrever como as professoras fazem para conciliar o tempo de trabalho escolar e o tempo de trabalho doméstico e descrever e analisar como as professoras organizam o tempo para se dedicar ao seu aprimoramento profissional. O problema de pesquisa do estudo assim se apresenta: como as professoras do primeiro e do segundo ano do ensino fundamental do município de Caldas Novas que participam do Programa AlfaMais organizam seu tempo de trabalho escolar? Como apoio teórico, o estudo tomou como base aportes da sociologia do trabalho e da teoria educacional, em especial estudos sociológicos sobre o trabalho docente, como os trabalhos de Tardif e Lessard, Dal Rosso, Kuenzer e Hypolito, assim como dissertações e teses desenvolvidas sobre o tema. A pesquisa é de tipo de qualitativa e a produção dos dados utilizou-se de entrevistas semiestruturadas com cinco docentes mulheres que atuam no primeiro e segundo ano do ensino fundamental da rede de ensino municipal onde a pesquisa foi realizada. A análise dos dados baseou-se no método da análise de conteúdo e revelou que as docentes da pesquisa, da mesma forma que a grande maioria dos professores, enfrentam grande sobrecarga e intensificação de seu trabalho, o que acarreta inúmeras dificuldades para organizarem suas atividades. As dificuldades são agravadas pela falta de planejamento das atividades do Programa AlfaMais, que não raro atropelam as ações mais rotineiras das docentes, levando-as a um constante replanejamento do trabalho. Também como a maioria dos trabalhadores docentes, as professoras da pesquisa realizam boa parte das atividades escolares no espaço doméstico, tendo que secundarizar a convivência familiar, e incluindo, por vezes, membros da família no trabalho escolar. Por fim, as atividades de formação do Programa AlfaMais, face à ausência de uma melhor organização, influem negativamente na organização do tempo de trabalho das professoras.

Palavras-chave: trabalho docente, organização do trabalho, tempo de trabalho, Programa AlfaMais, alfabetização.

ABSTRACT

The main objective of this study was to understand and analyze how first- and second-grade elementary school teachers from the city of Caldas Novas, who participate in the AlfaMais Program, organize their school work time. The specific objectives were: (1) to describe and analyze how teachers organize their time for planning school-related tasks; (2) to describe how they reconcile their school work time with domestic responsibilities; and (3) to describe and analyze how they allocate time for professional development. The research question guiding the study was: How do first- and second-grade elementary school teachers from the city of Caldas Novas who participate in the AlfaMais Program organize their school work time? The theoretical framework was grounded in contributions from the sociology of work and educational theory, particularly sociological studies on teaching, such as those by Tardif and Lessard, Dal Rosso, Kuenzer, and Hypolito, as well as relevant dissertations and theses on the subject. This qualitative study collected data through semi-structured interviews with five female teachers working in the first and second grades of elementary school within the municipal education system where the research was conducted. Data analysis was conducted using the content analysis method. The findings reveal that the participating teachers, like the majority of educators, experience significant work overload and intensification, which creates numerous challenges in organizing their professional activities. These challenges are exacerbated by the lack of planning and coordination in the AlfaMais Program's activities, which frequently disrupt the teachers' routines and force them to constantly replan their work. Also, like most teaching staff, the teachers in this study perform much of their schoolwork at home, having to relegate family life to a secondary role and sometimes involving family members in their schoolwork. Finally, the AlfaMais Program's training activities, lacking better organization, negatively impact the teachers' working time.

Keywords: teaching work, work organization, working time, AlfaMais Program, literacy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

CMEI- Centro Municipal de Educação Infantil

CPERS - Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul

CRE - Coordenação Regional de Educação

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB -Índice de Desenvolvimento da Educação Básica BNCC - Base Nacional Comum Curricular

IDEGO -Índice de Desenvolvimento da Educação de Goiás

IEL - Instituto Euvaldo Lodi

PME - Plano Municipal da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLD - Plano Nacional do Livro Didático

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

PPP - Projeto Político Pedagógico

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SAEGO - Sistema de Avaliação da Educação BásicaLDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

CAED - Coordenadoria de ações educacionais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 As produções sobre o tema de pesquisa na área da Educação.....	15
1.2 Breve diálogo com os estudos selecionados.....	20
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	23
2.1 Trabalho docente: propriedades e características.....	23
2.2 A Organização do Trabalho Docente.....	32
2.3 Magistério: um trabalho realizado predominantemente por mulheres.....	38
2.4 A Formação de professores e o Programa AlfaMais Goiás.....	40
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	44
3.1 Campo de pesquisa e instrumentos.....	46
3.2 Cuidados éticos.....	50
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	51
4.1 As participantes da pesquisa: primeiras considerações sobre organização do tempo trabalho.....	51
4.1.1 Carga horária e sobrecarga de trabalho das docentes.....	55
4.1.2 Os professores contratados.....	56
4.2 “O tempo é o meu maior inimigo”: a organização do tempo de trabalho das professoras.....	57
4.2.1 Atropelos do planejamento: atividades extras que surgem de última hora.....	63
4.2.2 OS materiais didáticos complementares.....	66
4.2.3 As Avaliações.....	68
4.2.4 Descompassos e limitações da formação dos professores.....	70
4.2.5 A família em segundo plano: A ausência de fronteiras entre trabalho e vida familiar.....	74
4.2.6 A família incluída na organização e no tempo de trabalho escolar.....	78
4.3 Saúde e tempo livre.....	79
4.3.1 Saúde.....	79

4.3.2 Tempo livre.....	81
5 MANIFESTAÇÃO DOS DOCENTES SOBRE A GESTÃO.....	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS.....	90
APÊNDICE A – Roteiro da Entrevista.....	96
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	97

1 INTRODUÇÃO

Percebemos em nossa prática educativa que, nas condições que hoje se apresentam para o trabalho docente, os tempos de estudo e de preparo do trabalho pedagógico são insuficientes. Os recursos metodológicos, na maioria das vezes, são escassos ou precários. Existem ainda outros fatores que dificultam o trabalho docente, como a questão da organização do tempo numa jornada de trabalho excessiva. Também não percebemos uma formação integral dos professores que tenha continuidade, tanto nas orientações recebidas como em suas formas e mecanismos, além da falta de pessoal habilitado para o uso das tecnologias e dos meios de ensino. Inclui-se neste cenário a carente situação física e gerencial das escolas, o que contribui para precárias condições de trabalho dos professores. Todos esses problemas, além da necessidade de obter ganhos melhores, levam os educadores a ampliar excessivamente sua jornada, com prejuízos no tempo para planejamento, estudo e reflexão.

Fazendo uma análise das políticas públicas sobre o trabalho docente, Santos e Vasconcelos (2023) observam que os problemas atuais persistem há várias décadas. A comunidade escolar e o processo de ensino-aprendizagem requerem atualmente um novo profissional e assim o docente é solicitado a submeter-se à diversas formações a fim de se tornar um profissional autônomo, criativo e cooperativo, porém em um contexto de sobrecarga de trabalho e no exercício de múltiplas tarefas. Os profissionais da educação constituem um grupo prioritário e estratégico para melhoria da educação atual, mas se vêm presos às diversas funções que precisam exercer frequentemente, esgotando-se mental e fisicamente.

No presente estudo, temos como objetivo analisar a gestão do tempo de trabalho realizada pelos docentes, a qual, atualmente, é um desafio, visto que os educadores precisam conciliar várias atividades, como a preparação de aulas, as avaliações, o planejamento pedagógico e a participação em atividades extracurriculares, além da formação profissional. A gestão do tempo de trabalho é essencial para garantir que os educadores possam oferecer um ensino de qualidade, mantendo também um equilíbrio entre suas responsabilidades profissionais e pessoais.

O estudo, realizado com professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental que atuam nas escolas municipais da cidade de Caldas Novas, Goiás, se justifica por diversos motivos. Em primeiro lugar, pelo fato de que a pesquisa pode contribuir para compreender como os professores organizam e administram seu tempo, sendo possível identificar os desafios específicos enfrentados pelas educadoras do município. Além disso, a realidade educacional de Caldas Novas pode apresentar características particulares quanto à forma como as professoras

distribuem suas atividades, planejam suas aulas e enfrentam as demandas específicas dos anos iniciais no que se refere à gestão do tempo de trabalho. Outro aspecto que justifica a realização do estudo, relacionado à originalidade e ineditismo, refere-se ao fato de que apesar de existirem estudos sobre o tema, eles ainda são pouco numerosos, como mostrou a revisão bibliográfica realizada.

Entendemos que a administração do tempo é um aspecto fundamental para realizar uma boa prática educativa. Ao compreender as práticas e estratégias utilizadas pelos professores na gestão do tempo, talvez seja possível identificar práticas que podem ser disseminadas e contribuir com sugestões para o desenvolvimento de políticas educacionais que promovam melhores condições de trabalho para os docentes quanto à gestão do tempo de trabalho, o que se constitui em outra importante justificativa desse estudo.

Por meio de nossa experiência como professora e gestora da rede municipal de ensino, conhecemos de perto as características socioeconômicas, culturais e infra estruturais da educação na região. Um conhecimento da gestão do tempo de trabalho docente poderá contribuir, assim, com nossa prática profissional, podendo trazer melhorias para o trabalho dos professores.

Atualmente, um dos principais desafios dos professores é conseguir organizar a jornada de trabalho de modo que as atividades do dia a dia possam ser realizadas. Tendo como base nossa prática como gestora educacional¹, podemos constatar que as maiores dificuldades se apresentam nas turmas de alfabetização (1º e 2º ano do ensino fundamental). Entre outras dificuldades, observamos: cumprimento do currículo, realização das avaliações, trabalhar as lacunas de aprendizagem dos alunos, desenvolver a própria alfabetização com os alunos e pesquisar materiais de trabalho complementares. Além disso, confeccionar, planejar e fazer as avaliações dos materiais dos alunos, dando retorno aos mesmos e organizar o tempo de trabalho de acordo com o calendário da unidade, em concordância com o calendário de avaliações do estado.

Como perguntas norteadoras do estudo, apontamos as seguintes questões: quais as principais dificuldades que as professores enfrentam para organizar suas atividades escolares? Quais estratégias utilizam para gerir seu tempo de trabalho? Em que medida os professores conseguem separar sua vida profissional da sua vida pessoal e como fazem para alcançar isso? Quais estratégias os professores podem adotar para lidar com interrupções frequentes durante

¹ Até o ano de 2023, ou seja, antes de entrarmos em licença para o desenvolvimento desse projeto, atuávamos como coordenadora pedagógica das unidades de 1º ao 5º ano, além de trabalharmos como articuladora do Programa AlfaMais Goiás e como coordenadora das avaliações externas do município de Caldas Novas.

o horário de trabalho e manter o foco em suas tarefas principais? De que maneira as expectativas da comunidade escolar e da administração podem impactar a capacidade dos professores de separar sua vida profissional de sua vida pessoal?

A carga horária do professor se apresenta limitada diante da quantidade de atividades que precisa realizar, dentro e fora da unidade escolar. O trabalho docente é uma tarefa árdua, que exige dedicação, esforço e tempo e muitas vezes disponibilidade total para que os objetivos sejam alcançados. E quando a professora não consegue realizar tudo que planejou, suas expectativas são frustradas, ficando ansiosa e decepcionada e em alguns casos acaba adoecendo.

Entendemos que muitos desses problemas têm origem no contexto da sociedade capitalista, que tem precarizado o trabalho, criando novas condições, que de início podem parecer vantajosas, como, por exemplo, os horários flexíveis, mas que vêm acompanhadas da perda de garantias e de direitos, de salários mais baixos e de jornadas fragmentadas. Além disso, o trabalho terceirizado contribui para tornar o espaço do trabalho precário, sem garantias trabalhistas. Isso sem contar a necessidade de se capacitar permanentemente. É uma corrida contra o tempo, onde não há tranquilidade para trabalhar.

Em minha atuação como gestora educacional, percebo que o trabalho docente vem sendo cada dia mais precarizado. No município onde atuo, o professor, mesmo concursado, não tem seus direitos garantidos, não recebe o piso conforme a lei e faz carga horária dobrada recebendo apenas por mais algumas horas. Além disso, sempre necessita desenvolver projetos em sua unidade, sem muitas vezes ter a opção de escolher o que será trabalhado, resultando em ausência de autonomia. As coisas vêm de cima para baixo e o professor deve apenas colocar em prática o que foi pedido. Na maioria das vezes, os docentes desenvolvem muitos projetos, os quais nem sempre possuem uma intencionalidade clara.

O docente não tem autonomia para realizar as atividades de acordo com o que ele sente necessidade e seu trabalho muitas vezes se torna repetitivo, sendo que o que ele é obrigado a cumprir é considerado mais importante do que o que ele acredita que precisa ensinar. Como exemplo, temos as avaliações externas. Os docentes precisam trabalhar conteúdos voltados para as avaliações, as quais acontecem quatro vezes ao ano, nos segundos anos. Além de toda a preocupação e trabalho que o professor já tem normalmente, ele ainda precisa fazer a correção de todo esse material da avaliação, utilizar os livros do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), fazer leituras, corrigir cadernos, elaborar diários, preencher relatórios e participar de cursos oferecidos pela secretaria de educação. Com toda certeza, este docente tem uma jornada de trabalho dupla: a jornada de quando está na unidade escolar e a jornada quando está em casa, indo a mesma, portanto, muito além do que é documentado em seu plano de trabalho.

Acrescenta-se a isso, numa profissão que é eminentemente formada por mulheres, o fato de que em casa a mulher precisa dar conta também do trabalho doméstico. As trabalhadoras necessitam planejar avaliações e ainda dar retorno da formação recebida fora do seu horário de trabalho, em período no qual a profissional está em sua casa, quando deveria poder desfrutar de seu descanso merecido.

Após cumprir tudo que foi mencionado, a professora é cobrada para colocar em prática o que foi transmitido na formação, junto com os simulados, avaliações, projetos, atividades do material do PNLD e do material complementar referente ao programa. Diante de tantas demandas, como organizar-se para planejar tudo o que foi repassado pela gestão? Como estabelecer prioridades? Será que o que está sendo repassado vem de encontro ao que o aluno busca, ao que ele anseia? O conteúdo programático tem suprido as necessidades das professoras? São muitas dúvidas que surgem diante de um ensino tão precário e sem ter o aluno como objetivo principal, com um currículo que muitas vezes está distante da prática, apenas centrado nas avaliações externas, focadas apenas em números.

As formações de professores do Programa AlfaMais², que ocorre durante o ano, dividida em quatro módulos, têm sido prejudicadas por essa precarização do trabalho. Um dos problemas é que, na maioria das vezes, pelas difíceis condições de trabalho, alguns professores não conseguem terminar essa formação por completo, geralmente porque não conseguem permanecer em uma determinada etapa, porque são transferidos ou dispensados, impossibilitando-lhes colocar em prática o que lhe foi ensinado.

Em sua maioria, esses professores são contratados ou comissionados. Quando termina o período do contrato ou em função de alguma questão política³, o docente é dispensado, o que pode acontecer no meio de uma das etapas de formação. Então, outro professor é contratado e também recebe a formação pela metade.

Por meio da formação continuada, o Programa AlfaMais objetiva que os professores se apropriem de conhecimentos e competências que lhes permitam lidar com as demandas e desafios propostos pelas políticas públicas, promovendo uma educação que busca alcançar um índice favorável no município por meio das avaliações, fornecendo uma análise pretensamente imparcial e padronizada dos alunos, das escolas e do sistema educacional como um todo.

² O Programa AlfaMais Goiás nasceu após uma pesquisa realizada pelo estado de Goiás em 2019 com jovens do 3º ao 9º ano, a partir da necessidade de fortalecer o regime de colaboração entre o Estado de Goiás e os municípios, com o objetivo de garantir a alfabetização de todas as crianças do território goiano até o 2º ano do ensino fundamental e reduzir a taxa de analfabetismo em séries mais avançadas. Foi instituído pela lei nº 21.071 de 09 de agosto de 2021.

³ Alguns docentes são “apadrinhados” de um político e perdem a possibilidade de lecionar quando o mesmo, normalmente um vereador, deixa de compor a base governista.

A partir dessas considerações, o objetivo principal deste estudo é compreender e analisar as formas como as professoras do primeiro e do segundo ano do ensino fundamental do município de Caldas Novas que participam do Programa AlfaMais organizam seu tempo de trabalho escolar. Os objetivos específicos são os seguintes:

- Descrever e analisar as formas como as professoras organizam o tempo de planejamento do trabalho escolar.
- Descrever como as professoras fazem para conciliar o tempo de trabalho escolar e o tempo de trabalho doméstico.
- Descrever e analisar como as professoras organizam o tempo para se dedicar ao seu aprimoramento profissional.

O problema de pesquisa do estudo assim se apresenta: como as professoras do primeiro e do segundo ano do ensino fundamental do município de Caldas Novas que participam do Programa AlfaMais organizam seu tempo de trabalho escolar?

Esta dissertação está organizada da seguinte forma. Após levantamento e considerações sobre as publicações relativas ao tema de pesquisa, apresentamos a fundamentação teórica. No tópico “Trabalho docente: propriedades e características”, trazemos as contribuições da teoria para compreender o trabalho docente, apoiando-nos especialmente em escritos de autores/as como Tardif, Albornoz, Ferreira, Kuenzer e Dal Rosso. Na sequência, no tópico “A Organização do Trabalho Docente”, buscamos apoio em Imen, Oliveira, Dal Rosso e Teixeira para discorrer sobre horário de trabalho, valorização profissional e carga de trabalho. Em seguida, no tópico “Magistério: um trabalho realizado predominantemente por mulheres”, trazemos contribuições teóricas de Teixeira e Andrade para abordar a temática do trabalho do magistério, sua dimensão de gênero e jornada de trabalho, entre outras questões. No próximo tópico, “A Formação de professores e o Programa AlfaMais Goiás”, com apoio em Feldmann, Teixeira e Gatti, desenvolvemos as características e desafios do Programa AlfaMais e suas relações com questões como a pressão por resultados, falta de reconhecimento, precarização de vínculos profissionais.

Para o desenvolvimento dos “Aspectos metodológicos”, buscamos as teorias de Minayo, Lüdke e André, Triviños, Lênin e Mainardes, destacando a importância da pesquisa qualitativa, abordando os processos de investigação, a produção, análise e interpretação dos dados, além de apresentar as considerações éticas e o contexto da pesquisa.

1.1 As produções sobre o tema de pesquisa na área da Educação

O objetivo desse subcapítulo é apresentar um levantamento das produções sobre a temática de pesquisa. Romanowski e Vosgerau (2014) afirmam que, entre a década de 1960 e 1970, a partir da criação de programas de pós-graduação, as pesquisas começaram a tomar conta do Brasil, existindo atualmente milhares de grupos de pesquisas no país, com a expansão, também, do fomento à produção intelectual. Conforme as autoras, com o aumento do número de pesquisas, há um expressivo efeito qualitativo em busca de contribuições que tragam melhorias em termos teóricos e metodológicos, com resultados que possam ser replicados ou evitados (Romanowski, Vosgerau, 2014).

Nesse sentido, apresentam-se estudos que buscam revisar as principais contribuições já realizadas no que se refere a um determinado campo ou tema de pesquisa. Para as autoras (Romanowski, Vosgerau, 2014, p. 167), esses estudos, que, dependendo de suas características, podem ser chamados de “estudos de revisão”, “consistem em organizar, esclarecer e resumir as principais obras existentes, bem como fornecer citações completas abrangendo o espectro de literatura relevante em uma área”. Assim, as revisões bibliográficas fornecem um panorama sobre o tema existente, considerando o que se tem produzido em um determinado campo. Elas são importantes, pois desenvolvem análises e comparações entre temas parecidos ou relacionados, apontando as evoluções da teoria, as tendências, entre outros aspectos.

Os estudos de revisão têm como primeira etapa o mapeamento das pesquisas existentes, o que tem como objetivo levantar as referências sobre determinado tema. Romanowski e Vosgerau (2014, p. 170) afirmam que:

A revisão de literatura ou revisão bibliográfica teria então dois propósitos (...): a construção de uma contextualização para o problema e a análise das possibilidades presentes na literatura consultada para a concepção do referencial teórico da pesquisa.

Em suas orientações sobre a revisão bibliográfica, as autoras comentam que o material coletado deve ser organizado de forma que sua identificação e manuseio sejam fáceis, além de ser separado por procedência e fontes científicas, como artigos, teses e dissertações, com suas fontes de divulgação (Romanowski, Vosgerau, 2014). Elas destacam também que a revisão de mapeamento tem como objetivo levantar indicadores com novas informações para as pesquisas, tanto por estado da arte quanto por revisão bibliográfica.

A revisão bibliográfica é uma etapa essencial para a realização de um projeto de pesquisa, pois, através da revisão dos trabalhos já publicados, possibilita que nos aproximemos do campo que será estudado, permitindo estabelecer um diálogo com os autores. Quando

fazemos levantamentos em bases de dados como o catálogo de teses e dissertações e o Portal de Periódicos da Capes, temos acesso aos mais diversos estudos nacionais e internacionais existentes, o que nos permite uma visão ampliada sobre o assunto em questão.

Na revisão bibliográfica para o desenvolvimento de nosso projeto de pesquisa, a qual não pretendeu ser exaustiva, priorizamos o Catálogo de Dissertações e Teses e o Catálogo de Periódicos, ambos da Capes. Como descritores para busca das publicações, utilizamos os termos “organização do trabalho”, “trabalho docente”, “alfabetização”, “sobrecarga de trabalho” e “tempo de trabalho”, organizados de diferentes formas. Buscamos estudos que dialogassem com questões relacionadas à organização do tempo de trabalho, como precarização e intensificação do trabalho, jornada do trabalho, sobrecarga de trabalho, entre outros. No total, foram selecionados 16 estudos que dialogam com nossas intenções de pesquisa, os quais abordamos a seguir.

A tese “O que muda, quando tudo muda? Uma análise sobre a organização do trabalho de professores alfabetizadores”, desenvolvida por Rigolon (2013), analisa as condições de trabalho dos professores alfabetizadores do estado de São Paulo, trazendo uma análise sobre os impactos na organização do trabalho desde os anos 2000. A autora descreve como as políticas públicas têm contribuído para a precariedade do trabalho docente.

A dissertação de Reinaldo (2020), “Nós somos uma família: as vivências de professores da educação básica à luz da Psicodinâmica do trabalho”, realizada em escolas públicas municipais na cidade de Sobral, no interior do Ceará, analisou as vivências dos professores na educação básica no contexto da organização do trabalho docente, descrevendo a constante corrida para alcançar metas, cooperação, reconhecimento profissional e pertencimento, além de como isso influencia a saúde de profissionais.

Outra pesquisa que dialoga com nosso tema é a tese de Matos (2020), que se intitula “Intensificação do trabalho docente na educação infantil em Belém/PA”, que analisa a organização do trabalho docente na educação infantil em suas relações com os afastamentos do trabalho. A autora comenta que os trabalhadores dos serviços, como os da educação, estão entre os que mais se afastam do trabalho por doenças laborais. No caso dos sujeitos de sua pesquisa, prevalecem os problemas osteomusculares e os transtornos mentais. Por meio de seu estudo empírico e de análise de documentos, a autora constatou que “as docentes da educação infantil vivenciam um forte processo de intensificação do trabalho, desenvolvendo suas atividades em turmas superlotadas e de forma solitária” (Matos, 2020, p. 1), não conseguindo nem mesmo fazer intervalo para descanso. Assim, a pesquisa da autora demonstra a intensificação do trabalho docente, evidenciando o comprometimento da saúde do profissional, mostrando que a

quantidade de alunos, as condições de trabalho precário e a falta de apoio são aspectos dessa intensificação.

O artigo “Condicionantes ergonômicos na organização do trabalho docente”, de Losekan et al. (2022, jul./set.) tem como objeto de estudo a organização do tempo de trabalho docente, identificando os fatores que causam impacto no exercício da atividade dos professores, e também como o trabalho está afetando a vida pessoal de diversos profissionais, estabelecendo relações com o adoecimento docente. Traz como principais agravantes a falta de autonomia para escolher as atividades e suas variedades, além do excesso de responsabilidades e tarefas que perpassam os muros da sala de aula.

O artigo de Bueno e Zambon (2020), “Organização e realização do trabalho docente: prescrições e ações para o planejamento didático”, objetivou compreender a discrepância entre o trabalho prescrito e o efetivamente realizado pelos professores, assim como analisar as condições de trabalho dos docentes. Os autores constataram, através de entrevistas e da análise dos dados produzidos, que em sua maioria o trabalho docente não é valorizado, sendo o tempo de trabalho insuficiente para realizar todas as atividades. Também, que existe muita precariedade no ambiente de trabalho, o que causa impactos negativos na aprendizagem dos alunos. Eles afirmam que há necessidade de revisão das políticas públicas para que seja promovido um ambiente estimulador da aprendizagem para os estudantes.

O artigo seguinte, “Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente”, de Zibetti e Pereira (2010), busca compreender como a dupla jornada, as realizadas em casa e na escola, impactam a vida e o trabalho das mulheres professoras, explorando os desafios enfrentados por elas. Como resultado, traz os impactos que são gerados na saúde dos profissionais diante de muitas horas de trabalho, de esforço repetitivo, com uma sobrecarga que limita a autonomia, as condições precárias de trabalho, a falta de recursos e de uma boa infraestrutura. Aborda também como esses profissionais enfrentam os desafios para conseguir equilibrar vida social e profissional.

O estudo de Ferraz e Almeida (2023), que se intitula “Planejamento no ensino remoto: desafios e estratégias na organização do trabalho de professores da educação básica”, tem como objetivo mostrar como os professores se organizaram durante a pandemia, como desenvolveram o planejamento docente, as estratégias que buscaram para que o ensino fosse realizado, assim como conhecer o apoio que receberam em um momento tão importante. Os autores constatam que os trabalhadores ficaram fragilizados, tanto econômica como emocionalmente. Embora alguns professores tenham recebido algum apoio, isso não aconteceu com todos, além de se ressentirem da falta de conhecimentos sobre os recursos introduzidos. Os docentes precisaram

trabalhar com as ferramentas disponibilizadas, tendo que buscar suporte para atender os alunos em suas particularidades. Os autores afirmam que para enfrentar o ensino remoto é necessário apoio institucional e um planejamento flexível que possa ser adaptado à realidade do aluno.

Outra tese, esta intitulada “Análise das transformações na organização do Trabalho Docente de professores da rede Estadual do Ceará”, de autoria de Pessoa (2021), apresenta um estudo sobre as transformações do trabalho docente entre 1964 e 2019 no estado do Ceará, revelando, por meio de trabalho de campo e de análise de documentos, as mudanças no decorrer do período, as quais influenciam negativamente a carreira docente. O autor destaca as reformas de caráter gerencialista, mencionando a reforma do estado durante a era Tasso Jereissati, a partir de 1987, com a supressão de direitos e as contratações temporárias, que causaram pressões no trabalho dos docentes, como a insegurança no emprego, causando desgaste mental e físico. O estudo de Pessoa (2021) destaca também a sobrecarga como algo presente no cotidiano docente.

Já a dissertação de Pereira (2015), “Professores, interinos extranumerários, temporários: relações de trabalho flexíveis nas escolas estaduais paulistas (1930-2014)”, analisa as formas precárias de contratação temporárias empreendidas pelo setor público, adentrando em questões de desvalorização do profissional de carreira, o qual tem lutado por sua valorização. Também se configura como um estudo sobre a legislação que tem contribuído para que esse cenário se torne cada dia mais realidade.

Estudo recente desenvolvido por Silva (2022), na cidade de Caldas Novas, intitulado “Desafios Tecnológicos impostos à Classe Docente Diante do Contexto Histórico de Crise Pandêmica do Covid-19 no Município de Caldas Novas/GO”, abordou os impactos causados pela pandemia e em especial as dificuldades enfrentadas pelos professores de história para atuarem na educação de Jovens e Adultos (EJA). A pesquisa destaca como os professores precisaram se reinventar para que o ensino fosse mantido, a falta de apoio financeiro e de formação continuada oferecidos pelo município, assim como de recursos para atender às demandas durante a pandemia, o trabalho docente se tornando precarizado.

O texto “Trabalho docente e ensino remoto emergencial: extensão da jornada de trabalho e expropriação do tempo livre”, de autoria de Silvestre, Figueiredo Filho e Silva (2023), assim como o estudo anterior, também aborda o trabalho remoto durante a pandemia, dando destaque à questões como jornada de trabalho e tempo livre dos professores do estado de São Paulo. Os resultados indicaram que, no período da Covid 19, o trabalho realizado nas casas dos professores resultou na precarização de sua atividade. A pesquisa aponta que as tecnologias foram um mecanismo utilizado para controle do tempo de trabalho do professor, levando ao aumento do tempo de trabalho e assim dificultando sua organização.

O artigo “Contextos da precarização docente na educação Brasileira”, de Neta *et. al.* (2020), objetiva identificar a precarização na educação brasileira por meio do estudo do trabalho realizado por duas professoras da Bahia, uma de escola pública e outra de escola privada. Nas entrevistas, as professoras relatam as situações de precarização do seu trabalho. Os autores apontam como o capitalismo, de diversas formas, causa impactos negativos na educação. Os relatos destacam a perda da autonomia, a competitividade, a alienação, a desprofissionalização e o adoecimento mental e físico dos professores.

Seguindo o levantamento das produções, o artigo “Trabalho docente no ensino público paulista e a saga da proletarização”, de Cação (2007), discorre sobre a organização do trabalho docente no magistério estadual paulista no período 1933-1990, analisando se é possível considerar que nesse período houve um processo de proletarização. A análise realizada levou à conclusão de que fatores capitalistas e pré-capitalistas caracterizam o trabalho docente no período. O estudo destaca a falta de autonomia dos professores, a superlotação das salas de aula, a rotatividade de profissionais, em sua maioria contratados. O autor contrasta o período analisado com o período pré-capitalista, onde, segundo o mesmo, os professores podiam escolher os conteúdos, tinham mais controle sobre materiais e recursos didáticos, assim como flexibilidade quanto aos locais de trabalho.

Na sequência, o artigo “Fundamentos teóricos e metodológicos da precarização do trabalho docente”, de autoria de Macedo e Lima (2017), tem como objetivo a investigação sobre a precarização do trabalho docente a partir dos anos 1990, articulado às políticas de formação e modelos de gestão. As autoras concluíram que os novos modelos de gestão se distanciam da ideia de educação enquanto emancipação humana. Afirmam também que as “contrarreformas” contribuem para a precarização do trabalho, em seu alinhamento com políticas de formação de diretrizes internacionais.

O estudo “Programa ensino integral paulista: a organização do trabalho docente”, de Lopes e Borghi (2019), aborda como a ampliação da jornada de trabalho no ensino integral impacta a vida dos docentes, mostrando particularidades como a jornada composta por avaliações de desempenho, o possível desligamento em caso de desempenho insatisfatório, a gestão que é empregada e as gratificações e etapas do processo seletivo para o profissional que deseja trabalhar com a educação em tempo integral. Os autores comentam que o ensino integral, no estudo realizado, é composto por metas e resultados, que o profissional deve ficar somente nessa modalidade e que os professores, nesse contexto, ficam responsáveis pelo sucesso ou insucesso de seus alunos.

O estudo “Implicações do ambiente, condições e organização do trabalho na saúde do professor: uma revisão sistemática”, de autoria de Luz *et al.* (2019), aborda os fatores que afetam a saúde dos professores de diversos países. Os autores demonstram preocupação com a saúde dos profissionais e destacam a predominância de problemas de saúde mental como estresse e síndrome de Burnout, além de distúrbios de voz. Eles afirmam a necessidade de mudanças no ensino que tenham como objetivo promover o bem-estar dos professores.

1.2 Breve diálogo com os estudos selecionados

Os estudos selecionados apresentam, de diferentes maneiras, os efeitos da intensificação do trabalho docente nas últimas décadas, o que traz desafios para os professores organizarem seu tempo de trabalho. Como constata os vários estudos apresentados, a carga horária do professor tem sido intensificada. Um dos motivos é a precarização do trabalho, ainda mais presente nos docentes com contratos temporários, o que contribui para a diminuição da qualidade do ensino, em condições de instabilidade no emprego que não favorecem o trabalho.

A dissertação de Reinaldo (2020), ao abordar a organização do trabalho dos professores, apresenta aspectos afins com nosso estudo, onde buscamos analisar a organização do tempo de trabalho dos docentes num contexto de constantes lutas para atingir as metas impostas pelo sistema. Questões como a valorização profissional, identidade e reconhecimento, presentes no estudo de Reinaldo (2020), possivelmente irão permear o nosso estudo, buscando retratar o difícil cenário do trabalho dos professores.

O problema da contratação temporária, como vimos, é realçado por vários estudos, como os de Pereira (2015) e Pessoa (2021), e é uma questão também presente no magistério de Caldas Novas, onde constatamos que, após 2014, não foram mais realizados concursos públicos e sim apenas processos seletivos. Desde então, foram contratados docentes temporários e força de trabalho terceirizada, dificultando a organização do trabalho dos docentes. Outra questão realçada por vários estudos, como o de Neta *et. al.* (2020), é a da precarização e seus efeitos na intensificação do trabalho docente e na sua organização.

No decorrer da pandemia, tivemos a questão da implementação repentina das tecnologias de trabalho remoto no ensino, como condição para a realização do trabalho. Em nosso município, constatamos problemas semelhantes aos destacados por Silvestre, Figueiredo Filho Silva (2023) e Silva (2022). Estudo realizado por este último constatou, especificamente no campo da educação de jovens e adultos, que o trabalho dos professores sofreu proletarização e precarização, frente às dificuldades de investimento pessoal e falta de apoio para formação

continuada e investimento em recursos tecnológicos e em materiais didáticos. Em nossa prática, verificamos que os professores do município precisaram se desdobrar e realizar o ensino através de plataformas virtuais. Assim como relatado pelos autores destacados, presenciamos um grande aumento da carga de trabalho, as casas e momentos de lazer dos professores tornando-se “salas de aula”, com uma jornada de trabalho extensa. Durante esse período, o professor precisou se reinventar e buscar novas ferramentas, o que demandou mais tempo para a organização do seu trabalho. Todos passaram por momentos difíceis, que trouxeram uma certa fragilidade às suas atividades profissionais e pessoais.

Losekan *et al.* (2022), em seu estudo, descrevem o trabalho docente como algo que está se tornando dispendioso, sem objetivos claros, onde o professor só repassa o que é imposto. Diante das diversas atividades que precisam ser cumpridas a curto, médio e longo prazo, os professores, em sua maioria, não conseguem colocar em prática o que desejam e o que para eles realmente seria importante é deixado para trás.

Em nossa pesquisa, buscamos discutir, assim como Bueno e Zambon (2020), a realidade da sala de aula, a dificuldade que o professor tem em realizar tudo que é proposto, seguir um currículo com vários conteúdos, os dias se tornando pequenos diante de tanto trabalho, aliado a materiais e ambiente de trabalho precários, diversas atividades chegando de última hora de cima para baixo. O professor, atualmente, precisa “seguir o conteúdo”, ensinar com maestria e avançar em direção aos melhores índices nas avaliações.

Percebemos, como Macedo e Lima (2017), um alinhamento das políticas educacionais da região, porém, no nosso caso, à questões a nível estadual e federal. Políticas essas que privilegiam o modelo de produção capitalista, o gerencialismo, com objetivos de controle de custos, eficiência e responsabilização dos professores pelos resultados. Esse modelo tem levado à intensificação do trabalho e a uma busca incessante por resultados, gerando precarização do trabalho docente. Em específico no nível de ensino fundamental, Rigolon (2013, p. XIII) constatou em seu estudo que as recentes políticas educacionais têm feito com que o trabalho dos professores se depare “com novas demandas e formas de controle que têm aportado crescente precariedade nas relações de trabalho que, concomitantemente passaram a desencadear pressões e tensões até então inéditas neste campo”.

As políticas públicas têm colocado o professor como o maior responsável pelo aprendizado do aluno, implantando um trabalho que objetiva o cumprimento de metas e estimulando a disputa entre os docentes. A busca por desempenho e metas faz com que os profissionais trabalhem no sentido de atingir os índices que são colocados aos municípios, questões essas manifestadas nos estudos encontrados (Lopes, Borghi, 2019). No município de

Caldas Novas, as professoras focam prioritariamente nas avaliações externas, já que é delas que dependem os índices, que por sua vez geram verbas aos municípios e escolas. Os docentes trabalham o ano todo, bimestre por bimestre, para alcançar os objetivos propostos pelo sistema.

Os problemas de saúde são outro aspecto relatado pelos estudos selecionados (Luz *et al.*, 2019) e que, em nossa experiência, podemos verificar também na realidade dos professores de nosso estudo. No município de Caldas Novas, muitas docentes apresentam problemas como distúrbios da voz, possivelmente por sua utilização excessiva ou por uso inadequado. Além da voz, também é frequente o fato das professoras se afastarem em função de sintomas de ansiedade, estresse e mesmo síndrome de Burnout. O trabalho intensificado, as relações interpessoais difíceis e a precariedade do ambiente de trabalho desencadeiam diversos problemas de saúde, algo que precisa ser reavaliado, pois os casos entre os docentes parecem estar aumentando.

No geral, apesar de termos encontrado estudos sobre as formas como as professoras organizam seu tempo de trabalho, nos parece que eles ainda são poucos. Especificamente no estado de Goiás, no que se refere às teses e dissertações, não encontramos estudos do tipo, e ainda menos considerando a realidade que abordaremos nesse estudo, qual seja, a das professoras que atuam na alfabetização. Pensamos que, desse modo, se justifica o estudo que aqui propomos, no que se refere à originalidade e ineditismo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Trabalho docente: propriedades e características

Este capítulo tem o intuito de abordar as propriedades e características do trabalho docente, iniciando pela apresentação de questões como profissionalização, precarização e sobrecarga, as quais afetam as condições de trabalho dos profissionais educadores da educação básica, sempre procurando dar destaque para a organização do trabalho, nosso tema de pesquisa. Buscamos compreender os aspectos que interferem na organização do tempo de trabalho docente, assim como conhecer as estratégias que os professores utilizam para enfrentar os constrangimentos daí originados. Ao longo desse capítulo, também buscaremos trazer informações e reflexões iniciais sobre o trabalho dos professores em Caldas Novas. Antes de tudo, discorreremos brevemente sobre o conceito de trabalho, categoria central em nosso estudo.

Segundo Albornoz (2004, p. 12), “para muitos, o que distingue o trabalho humano dos outros animais é que neste há consciência e intencionalidade, enquanto que os animais trabalham por instinto, programados, sem consciência”. Conforme a autora (Albornoz, 2004, p. 14),

Alguns estudiosos supõem que o trabalho se desenvolve com a passagem da pré-história, da cultura da caça e da pesca, para a cultura agrária baseada na criação de animais e no plantio. Em alemão, por exemplo, a palavra *arbeit* deriva do latim *arvum*, que quer dizer terreno arável.

A autora destaca que, segundo o dicionário filosófico, “o homem trabalha quando coloca em atividade suas forças espirituais ou corporais, tendo em mira um fim sério que deve ser realizado ou alcançado” (2004, p. 11), definindo o trabalho como algo que não se dá por instinto e sim por intencionalidade.

Ao longo da história humana, junto com o trabalho e o plantio, foi surgindo a ideia de propriedade, ou seja, a compreensão de que se a pessoa trabalha na terra e gasta nela o seu tempo e seus esforços, o que é colhido também pertence a mesma (Albornoz, 2004). Foram possivelmente as mulheres que deram o pontapé inicial na agricultura, após se esgotarem as formas de sobrevivência por meio da caça e da pesca (Albornoz, 2004). Na modernidade, vivemos a passagem de uma cultura agrária para a industrial. Bem mais tarde, tivemos as invenções, a revolução industrial, o desenvolvimento da tecnologia e as mudanças nas formas de trabalho, principalmente do trabalho braçal para o trabalho em máquinas.

Vivemos na era do capitalismo, onde somos dependentes dos nossos empregos. Com a industrialização, o espaço na roça ficou pequeno para o produtor autônomo, que depende dos seus pequenos ganhos. Sendo assim, ele foi obrigado a deixar suas terras e migrar para as cidades, as empresas cada vez mais comandando o trabalho. O trabalho está cada vez mais precarizado e o ser humano trabalha incessantemente sem o devido reconhecimento por seu esforço, com o capital sempre buscando mecanismos para explorar ainda mais e para precarizar os direitos do trabalhador.

Tardif e Lessard (2012) reconhecem a docência como um trabalho, inserindo-a entre os trabalhos imateriais, dominantes no contexto da sociedade do conhecimento. Historicamente, a docência foi considerada um trabalho improdutivo, subordinada ao trabalho de preparação dos novos trabalhadores. O trabalho do professor envolve múltiplos conhecimentos e recursos, na medida em que se localiza no contexto mais amplo das transformações econômicas e sociais, o ato de ensinar numa sala de aula englobando o exercício de múltiplas funções que nem sempre apresentam visibilidade ou mesmo reconhecimento.

Os mesmos autores (Tardif, Lessard, 2012) categorizam a docência como um trabalho imaterial que desempenha um papel crucial na sociedade do conhecimento, mas tem sido pouco valorizado ao longo da história. Os educadores enfrentam planejamentos, avaliações, formação continuada e demandas emocionais impostas pela profissão, passando pelas tentativas de conciliar suas práticas com as expectativas da instituição. Constata-se também a existência de uma dissonância entre o trabalho visível, formalmente reconhecido, e o trabalho invisível, constituído por esforços invisíveis, como o acolhimento do estudante e as estratégias pedagógicas utilizadas na sala de aula e fora dela.

O trabalho docente, embora tenha especificidades, reproduz as características gerais do trabalho na sociedade capitalista. Para Viegas (2022, p. 2), o trabalho docente

Se caracteriza como uma atividade profissional em que a grande maioria das professoras trabalham em condições de sobrecarga e de intensificação. Isso por pelo menos dois motivos: primeiro, porque a jornada de trabalho das professoras é insuficiente para que elas deem conta de todas as tarefas que compreendem sua atividade, sendo necessário estender o tempo de trabalho à esfera doméstica, onde as tarefas são desenvolvidas em meio a outras atividades ligadas ao cuidado da casa, dos filhos e frequentemente dos familiares, assim intensificando também o trabalho doméstico. Segundo porque, no decorrer da jornada, a quantidade de tarefas que as professoras precisam dar conta está além das capacidades físicas e intelectuais de sua força de trabalho, exigindo-lhes esforços que frequentemente resultam em adoecimento físico e psíquico.

O trabalho dos professores vai muito além da simples transmissão conhecimentos, pois envolve gerenciar relações sociais e a tomada de decisões em ambientes muitas vezes

desafiadores, onde o professor lida com diversidades, exigindo envolvimento e engajamento de todos no processo (Tardif, 2000).

Para Tardif (2014), todos os eventos que ocorrem no ambiente escolar influenciam na organização e gestão do tempo do professor. O docente precisa se adequar às demandas da unidade escolar, seguir o trabalho conforme o que está prescrito e em meio a isso tudo conseguir planejar e administrar aquilo que foi pensado por ele. Quantidade de alunos, carga horária, reuniões, projetos, atividades extraclasse, avaliações, provas bimestrais, trabalhos dos estudantes, revisão de cadernos, preparação de aulas e diversas atividades que devem ser (re)elaboradas constantemente são fatores que impactam diretamente a vida profissional e pessoal do docente, frequentemente provocando estresse. Também, muitas vezes, por seu excesso, contribuem para a diminuição da motivação.

Em nossa prática profissional, frequentemente vimos professoras cansadas, desmotivadas, doentes e sem vida social. Em Goiás, vemos muitas professoras passando por dificuldades quando se fala em saúde e trabalho, e quando estão doentes não são acolhidas. Quando faltam ao trabalho, têm descontos em seu salário e perdem o bônus. Só recebem integralmente se não tiverem faltas. No município de Caldas Novas, quando os professores faltam ou se ausentam por questões de saúde, são tratados de forma diferente por gestores e colegas, como se ficassem doentes porque querem. E quando retornam, sempre sofrem algum tipo de retaliação, pois são vistos como irresponsáveis que deixaram de atender seus alunos.

A sobrecarga é facilmente percebida. E se a professora despende alguns dias a mais com alguma atividade, ou se não a realiza no momento programado, vira uma bola de neve. Mesmo estando presente na escola todos os dias, acontece do docente ainda assim não conseguir realizar todas as atividades propostas, pois a secretaria de educação e a equipe gestora sempre chegam com algo novo, proposto de improviso. Sendo assim, é difícil esse profissional não desenvolver algum problema de saúde no decorrer do tempo.

Ao que parece, essa situação atinge os professores de outros estados. Segundo relato do CPERS (2019), professores do Rio Grande do Sul que eram então contratados, quando ficavam de licença doença por mais de 15 dias, deveriam ser demitidos. Muitos profissionais que estavam tratando de doenças, algumas graves, acabaram se sentindo obrigados a esconder que estavam doentes e trabalhar como se estivessem saudáveis. A reportagem do CPERS (2019) fala de uma professora que iria passar por radioterapia e que mesmo assim continuaria trabalhando para garantir seu emprego. A mesma reportagem aborda a desvalorização salarial por parte do governo estadual, que estabelece contratos ao invés de realizar concursos, e também o acúmulo de funções, ou seja, quando um professor faz a função dele e de outro

profissional. Em Caldas Novas, o último concurso aconteceu em 2014. Depois disso, ocorreram apenas processos seletivos. Ou seja, são 11 anos sem a realização de um concurso.

O tempo que o docente tem para sentar e lanchar em seu horário de descanso muitas vezes acaba se tornando o momento de ele estender sua jornada de atividades, cuidando um intervalo (recreio) enquanto as crianças brincam, ou atender outra demanda que surge. Além de todos os seus afazeres, o professor é quem produz seus materiais de trabalho, ainda mais devido à precariedade das unidades escolares.

Tardif (2014, p. 171) afirma que no cotidiano escolar presenciamos a ausência de discussões, de partilha, de críticas, em meio a existência de ironias e a presença de piadas e conversas com humor, parecendo que as pessoas estão de acordo com tudo o que acontece no ambiente escolar, inclusive com a falta de tempo e com a burocracia. Porém, nos parece claro que isso tem relação com a intensidade do trabalho, onde o docente não tem espaço para trocar conhecimentos e teorias pedagógicas. De fato, os momentos de diálogo, reflexão e discussões estão bem pouco presentes na jornada escolar, tornando o trabalho individual e exaustivo.

Na maioria das unidades do município de Caldas Novas, é bastante restrito o tempo que os docentes têm para se encontrarem. E nos momentos em que ficam um tempo juntos, parece que sempre tem alguém da confiança da gestão para acompanhar o andamento da conversa, contribuindo para um clima de desconfiança. Ouvem-se comentários de que os profissionais fazem “motim” contra o gestor, que falam mal do mesmo.

Na verdade, nos parece que há um medo de divergir do modelo de gestão. Os professores nem sempre têm espaço para ajudar na construção de um projeto político pedagógico (PPP), na tomada de decisões e raramente são chamados para representar a unidade escolar. Normalmente, os docentes só assinam que estão de acordo com os documentos que foram solicitados e assim o tempo vai passando. Se um docente pede que seja esclarecido o andamento de alguma questão da unidade, ou se comenta sobre uma simples ata, ele já é visto de forma diferente, é deixado de lado e excluído de grupos. A gestão compartilhada fica somente na teoria e no sonho.

Em estudo com professores da educação básica, Viegas (2022) destaca a significativa sobrecarga de trabalho dos docentes, causada, entre outros aspectos, pela grande quantidade de trabalho, pela necessidade de preparação de aulas sem um tempo adequado para essa tarefa, pela produção de materiais pedagógicos, pela forma de organização e de divisão do trabalho e pelas exigências de avaliações dos alunos. Tudo isso faz com que os professores estejam sempre envolvidos com o trabalho, estendendo a jornada ao espaço privado, o que pressiona o trabalho

doméstico e intensifica a sobrecarga. E quando o profissional é do sexo feminino, torna-se ainda mais difícil conciliar a vida profissional com a vida familiar.

Diante de tanto trabalho, o profissional se sente pressionado. Não querendo deixar nada acumulado para não prejudicar a aprendizagem dos estudantes e o seu próprio trabalho, acabando muitas vezes por adoecer. Essa pressão decorre também do medo de perder o emprego e/ou bonificações ou ainda de ter descontado dias de trabalho que utilize para ir ao médico e assim tenha que faltar, realidade que vivenciamos em nosso estado e município.

A pesquisa de Viegas (2022) exemplifica essa situação, ao revelar que, num dos municípios em que foi realizado seu estudo, é comum os professores, por medo de perderem algum direito, trabalharem doentes, não buscarem tratamento ou interromper o tratamento de um problema de saúde. Em nossa realidade, pude presenciar várias professoras que, durante crises de saúde ou por algum mal estar, terem mesmo assim ido trabalhar, e outras que, por não irem trabalhar por motivos semelhantes, quando retornaram precisam repor todo o conteúdo de acordo com a matriz curricular. Em época de avaliações, é muito grande a pressão para que não ocorra qualquer pequeno atraso no conteúdo. Tudo deve estar em dia, cumprindo com o que está prescrito nos documentos curriculares, causando muito sofrimento aos docentes. Segundo Ferreira (2019, p. 8),

A literatura científica brasileira de doenças e distúrbios que acometem professores é extensa, mostrando que os professores sofrem, entre outros problemas, de distúrbios de voz, distúrbios osteomusculares e, sobretudo, de distúrbios psicológicos. O problema, porém, não é só brasileiro. Uma pesquisa na literatura internacional mostra que professores, sejam eles norte-americanos, latino-americanos, europeus, africanos, asiáticos ou da Oceania, sofrem dos mesmos problemas.

Na minha vida profissional, pude presenciar vários colegas de trabalho com quadro de depressão, síndrome do pânico, problemas na voz, na audição, entre outros, que mesmo assim precisaram continuar trabalhando. Em sua maioria, eles foram desviados para outras funções e perderam suas gratificações. Não conseguindo se realizar profissionalmente, ficaram frustrados diante do que lhes foi imposto em função dos problemas de saúde.

Ferreira (2019) afirma que, apesar das diversas barreiras que enfrenta, o docente não desiste, continuando a fazer o seu melhor e lutando por uma educação de qualidade em todos os sentidos. A realidade é de um cenário de trabalhadores sobrecarregados, adoecendo e sem profissionais que nesse momento poderiam dar apoio aos docentes. Ao invés disso, o que recebem são mais materiais para trabalharem com os alunos, necessidade de cursos de formação com carga horária a ser cumprida, junto com muitas tarefas para realizar durante o ano.

Além disso, os docentes se deparam com salas cheias, com crianças que possuem necessidades especiais e necessitam de apoio, mas que, na realidade, ou não têm, ou esse apoio é dividido entre várias crianças que estão na sala e que possuem a mesma condição. Em alguns casos, esse apoio ainda é “volante”, com a pessoa que apoia indo de uma sala para outra conforme é solicitada. Esse profissional sofre com a necessidade de acompanhar e orientar a aprendizagem de turmas com diferentes necessidades.

Apesar dos avanços, ainda se convive, na escola, com problemas como a padronização do currículo, que limita a criatividade do professor, além da desvalorização, dos salários que desrespeitam o piso nacional exigido por lei, da precarização do trabalho e de políticas públicas educacionais que acarretam desigualdades.

A precarização do trabalho docente, segundo Marin (2010), tem a ver com as transformações do capitalismo ocorridas a partir dos anos 1990, podendo-se destacar como exemplos a flexibilização e a intensificação do trabalho e o descumprimento da legislação educacional que afetam a organização do trabalho docente. Mudanças como flexibilização de direitos, intensificação e precarização da jornada de trabalho trouxeram desvalorização salarial.

Um dos problemas enfrentados pelos trabalhadores em geral, e que atinge também o trabalho docente, é a intensificação do trabalho, já mencionada aqui várias vezes. Conforme Dal Rosso (2010a, p. 2),

O taylorismo explorou a rapidez e a propriedade do movimento, bem como a capacidade física do trabalhador e os resultados dos experimentos científicos desenvolvidos por Taylor dão conta dos ganhos de produção alcançados com as novas práticas.

Já o fordismo deu continuidade à intensificação do trabalho, com inovações na gestão do ritmo do trabalho por meio do controle da velocidade da esteira de produção. E o toyotismo, para o mesmo autor (Dal Rosso, 2010a, p. 2), “pretendeu superar a alienação individualizada por meio da consagração do princípio do trabalho em equipes”, pelo incentivo da ação coletiva, mas acabou indo na direção contrária ao intensificar o controle da subjetividade e a apropriação crítica do saber operário. O capitalismo está inteiramente ligado a essas três formas de organização de trabalho.

Conforme Dal Rosso (2010b, p. 1),

Qualquer trabalho realizado contém a dimensão de desgaste corporal, emocional ou cognitivo em proporções variáveis. O controle do grau de intensidade do trabalho é um dos focos de uma luta histórica surda entre empregadores e trabalhadores. Estes buscam reduzir o ritmo e a intensidade, aqueles aumentá-los. O grau da intensidade do trabalho apresenta duas faces opostas: quanto maior a intensidade, maiores ou

melhores os resultados obtidos – esse argumento move administradores de organizações econômicas a uma incessante busca por tecnologias intensificadoras do trabalho, no sentido de produtoras de mais resultados (...).

Podemos perceber que muito foi construído na educação, porém o professor continua a luta por valorização do seu trabalho, por melhores salários, pelo direito de ensinar sem um currículo engessado, de proporcionar que seus alunos sejam pensadores críticos. Mas o que temos são professores sobrecarregados tentando cumprir um calendário lotado de atividades, que em sua maioria não têm como objetivo uma educação integral.

A precarização do trabalho é outra das dimensões constituintes do capitalismo, fruto do processo de exploração e de acumulação realizado pelo capital (Kuenzer, 2021). Segundo Kuenzer (2021, p. 245),

A escola inclui, mas com condições desiguais e precarizadas de formação, que conferem legitimidade à inclusão precarizada, pontual e temporária no mundo do trabalho, puxado pela demanda. A desculpa é que os profissionais não apresentam qualificação adequada e suficiente.

Nem todos os estudantes têm apoio para conseguirem se qualificar da forma que precisam. E quando buscam uma melhor qualificação, precisam arcar com as despesas em cursos de escolas privadas. Para a autora, parece que não há interesse numa melhor qualificação dos alunos da classe trabalhadora.

No município de Caldas Novas, a semelhança do que ocorre no sistema apostilado, verificamos o aumento de encargos, como material complementar, relatórios, plataformas, reuniões, controle e supervisão dos municípios através de empresas terceirizadas, que são contratadas para realizar o controle e supervisão das avaliações. As aulas se tornam mais fechadas e programadas para que sejam obtidos índices satisfatórios nas avaliações externas. Para Hypolito (2011, p. 66),

Em várias redes de ensino estão muito presentes os chamados sistemas apostilados, que são sistemas de ensino, de instituições privadas, com ou sem fins lucrativos, contratados por prefeituras ou estados como programas de ensino para suas escolas. Estudos e pesquisas sobre o tema mostram que em programas desse tipo há um aumento de encargos, mais relatórios, reuniões, controle de supervisão, o que cria um envolvimento extra para as professoras e professores. As aulas são programadas com conteúdos bem fechados, que devem ser rigorosamente cumpridos. O tempo das aulas é previsto de forma cronometrada para que as atividades programadas sejam todas realizadas no dia previsto, e assim por diante.

Assim, apoiado em Ball, Hypolito (2011, p. 66) afirma também que

(...) as reformas neoliberais e gerencialistas interpelam os sujeitos, as escolas, os professores e as professoras, no sentido de uma subjetivação que conduz a

comportamentos de aceitação e que são produtivos para o bom desempenho das políticas educativas, no sentido de atender ao modelo mercadológico e gerencial das políticas, tanto nos aspectos da gestão, do currículo e das práticas escolares. É o que ele denomina tecnologias da reforma educacional: mercado, gestão e performatividade

Ball (2003), analisando a educação na atualidade, comenta sobre a existência de uma reconstrução educacional, a qual se constitui em um processo onde o profissional desempenha não apenas o papel de ensinar, mas também uma série de outras atividades que envolvem amplas habilidades e competências que vão além do que está prescrito. Nós presenciamos diariamente o professor se deparando com essas práticas, assim como descrito por Ball (2009) em seus estudos sobre performatividade. Ao mesmo tempo que o professor está aparentemente livre, podendo fazer o que ele quiser, ele está preso a um modo de regulação existente, sua conduta gerando resultados que terão um preço a cada escolha feita e onde não é ele quem determina o que deve ser satisfatório, eficaz ou valioso.

O docente precisa cumprir diversas atividades que, em princípio, não fariam parte do seu planejamento, mas que precisa dar conta para, segundo os gestores, atingir os índices almejados na avaliação das turmas de alunos. Com isso, conseguem-se bônus, benefícios para as unidades escolares e para as turmas que se destacarem, o que resulta num trabalho incessante, massacrante e sem fim.

Cada vez mais o profissional precisa correr atrás de estratégias para conseguir se destacar entre os demais, impactando no aumento da carga de trabalho. Ele se encontra sobrecarregado por imposições externas, sem nem sequer ter o direito de questionar o que vai ser ministrado. Os alunos se tornam apenas números para elevar os índices, e os docentes, sobrecarregados e ansiosos, perdem o desejo de ensinar. Não conseguem ensinar o que e como realmente desejam, vivendo uma falsa liberdade, onde são considerados bons ou não a partir dos resultados das avaliações de seus alunos (Ball, 2003).

Outro problema enfrentado pelos professores na atualidade é o da formação. Conforme Kuenzer (2021, p. 245),

Com o apoio das novas tecnologias e com a flexibilização das diretrizes curriculares, abriu-se espaço para a mercantilização generalizada da formação docente, quer presencial quer a distância, a par da manutenção de propostas qualificadas e elitizadas em nível de mestrado e doutorado para docentes e pesquisadores que exercerão seu trabalho nos cursos de graduação e pós-graduação em instituições públicas e privadas, cujo acesso não está disponível para a classe trabalhadora, com exceções que só confirmam a regra.

A mesma autora (Kuenzer, 2021, p. 246) destaca que

A flexibilização do trabalho e das formas de contratação fecham o ciclo anunciado em 1999, quando se criticava as diretrizes curriculares que flexibilizavam a formação. As condições materiais, intelectuais e jurídicas estão postas para a quebra da isonomia, e, portanto, para o fim da carreira docente.

A autora afirma, com relação ao papel do professor contemporâneo, que

Agora, o professor da vez é o que usa as novas tecnologias para planejar e produzir aulas a distância que podem ser reproduzidas inúmeras vezes, e às vezes online, nem sempre acompanhando seus alunos mediante tutoria, que pode ser assumida por outros profissionais a menor custo.

Assim, o próprio sistema exclui o profissional, buscando formas de economizar e de não aderir a meios que iriam beneficiar a aprendizagem, o aluno e o professor, o que nos leva a pensar que nem sempre o aluno é o sujeito principal. Conforme Kuenzer (2021, p. 248):

Enfim, professores e alunos se encontram na precarização do trabalho docente, vivenciando o risco da banalização do esforço, da passividade cognitiva, da perda de interesse pela leitura, onde o que importa é aprender depressa e sem esforço. Desenvolve-se uma pedagogia mercantilizada que oferece opções de curta duração, baixo custo e reduzida qualidade, presenciais e a distância, em que o pouco esforço intelectual é recompensado com um certificado tão vazio de significado quanto incapaz de facilitar a inclusão.

A metáfora do “professor amestrado” é utilizada por Lima e D’Agostini (2019) para criticar a tentativa de transformar os professores em profissionais passivos, sem autonomia para decisões pedagógicas, servindo apenas como executores de ideias e padrões impostos. A ideia de “professor amestrado” remete a um profissional ensinado a obedecer, sem espaço para reflexão crítica ou resistência às políticas educacionais de cima para baixo. Para os autores, isso por meio de mecanismos como padronização excessiva, como na questão do currículo e avaliações externas que tornam o ensino um exercício métrico, desprovido de complexidades; controle e vigilância, onde entram exigências burocráticas, relatórios em excesso e a responsabilização individual dos professores pela aprendizagem dos alunos; desintelectualização, significando a desvalorização da formação docente, a qual reduz o professor a um mero executor de conteúdos preestabelecidos. Entretanto, essa tentativa de “amestramento” não seria totalmente exitosa, pois os professores ainda resistem, seja por meio de sindicatos e mobilizações ou em pequenas ações cotidianas na sala de aula, na tentativa de preservar sua autonomia e sua identidade profissional.

Podemos equiparar essa experiência de “domesticar” o docente ao que ocorre na vida cotidiana do ofício. Nos dias atuais, são muitos os professores que, sobrecarregados, gerenciam um cotidiano repleto de tarefas burocráticas, bem como a pressão das responsabilidades presentes em metas a serem atingidas nas provas externas e do tempo escasso para planejar

aulas de fato significativas. A retirada da autonomia docente aparece, por exemplo, nos currículos de formação totalmente engessados, que admitem escassa margem para adaptar-se à realidade do discente. Nas redes de ensino, o professor é obrigado a seguir planos de aula prontos, a preencher constantemente relatórios e a aplicar avaliações padronizadas.

A responsabilização do professor pelo desempenho individual dos alunos não considera os fatores sociais e estruturais que pressionam a aprendizagem, isto é, a má qualidade da infraestrutura escolar, a fragilidade social dos estudantes e o baixo investimento na educação pública. Apesar de tudo isso, o professor inventa estratégias para garantir a sua identidade profissional e para resistir e escapar da uniformidade a que tentam submetê-lo. Muitos adaptam materiais, buscam novas metodologias e procuram conversar com seus alunos.

2.2. A Organização do Trabalho Docente

Os professores estruturam e realizam as atividades de ensino dentro e fora do espaço escolar, seu trabalho indo, portanto, além dos muros da escola. Isso inclui planejamento, organização do espaço de trabalho, preparação de materiais didáticos, avaliações, acompanhamento diário, questões administrativas e comunicação com o público em geral, entre outros afazeres que estão envolvidos no trabalho docente. Essa organização do trabalho tem como intuito levar um ensino de qualidade aos alunos. Para que ocorra uma aprendizagem significativa, é necessário que os profissionais estejam capacitados e conseguindo atender às necessidades específicas de cada aluno com quem eles têm contato. Nas palavras de Imen (2010, p. 2),

O conceito de organização do trabalho expressa o “como” levar adiante determinado trabalho e não pode ser analisado sem considerar a orientação, sentido, conteúdos, relações, dinâmicas, estruturas, tecnologias, processos e produtos que o atravessam. Entender o “como” requer levar em consideração o “para quê”, o “porquê”, o “quê”, o “quando, onde e como”, o “quem”.

A organização influencia em todo trabalho, sendo de extrema importância a forma como é pensada e colocada em prática. Segundo Imen (2010),

A organização do trabalho constitui uma dimensão significativa do trabalho, entendido como toda atividade social e historicamente condicionada – e, portanto, mutável – orientada à satisfação de necessidades individuais e coletivas, que combina de diversas maneiras o esforço físico e mental, cujas formas e conteúdos supõem modos de relacionamento dos seres humanos entre si, da humanidade com a natureza, e que implicam uma determinada, provisória, dinâmica e conflituosa divisão sexual, técnica, social e tecnológica em função dos objetivos da reprodução da vida material e simbólica da nossa espécie e no nosso planeta.

Uma outra definição de organização do trabalho escolar nos é apresentada por Oliveira (2010, p. 1):

A organização do trabalho escolar refere-se à forma como as atividades estão discriminadas, como os tempos estão divididos, os ritmos determinados, 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.

No trabalho docente, uma das questões que interferem diretamente na organização do trabalho é a carga horária, a qual tem relação com a jornada de trabalho. Dal Rosso (2010a, p. 2) apresenta uma síntese da história da jornada de trabalho na realidade brasileira:

No Brasil, a duração da jornada pode ser classificada em três grandes momentos (...): o primeiro consiste na imposição de controles à prática desenfreada de horas de trabalho, adotada pelas primeiras organizações capitalistas industriais e de outros setores de atividade, tal como transporte no final do século XIX e início do século XX, alcançada por meio de um conjunto de greves operárias, que atingem seu objetivo com a regulação da jornada nos anos 1930, pelo executivo, consolidando-se no documento conhecido como CLT; o segundo é a introdução do princípio das 44 horas semanais na Constituição de 1988, obtido pelos movimentos sociais e sindicatos mediante greves e pressões, após a vigência por 50 anos das regulações da CLT; o terceiro momento compreende a retomada da luta pelo princípio da redução da jornada, com a bandeira das 40 horas semanais arvorada por centrais sindicais, por sindicatos e assalariados em geral e que está em curso neste momento em nosso país.

Teixeira (2010, p. 1) define a carga horária de trabalho escolar como “a totalidade do tempo de trabalho do professor, em uma ou mais escolas, turmas e turnos escolares (...)”. Esse tempo é recompensado com um salário, nem sempre compensatório, assim como acontece no município de Caldas Novas, onde a professora trabalha em uma ou mais escolas do município para fechar sua carga horária. Teixeira (2010, p. 1) afirma também que

A carga horária formal de trabalho, no caso de inúmeros professores, está associada aos chamados cargos nas escolas, às jornadas de trabalho e aos regimes de trabalho, integrais ou parciais; e dependem do nível, da modalidade, da rede de ensino e, sobretudo, das leis e normas que regulam o exercício da docência, seja do ponto de vista trabalhista, seja da política educacional.

Em nossa prática, percebemos que as professoras se empenham para fazer o que lhes é prescrito, mas têm pouco espaço para questionar sobre as possibilidades de trabalho e para pensar autonomamente. Segundo Sacristán (2008), o sucesso educacional está ligando à forma como o tempo é gerido, como está sendo organizada a gestão do tempo escolar, utilizando-se o tempo para que a aprendizagem seja significativa. Podemos perceber a influência que o tempo medido por relógios e calendários exerce na organização e na estrutura escolar, determinando os ritmos de trabalho e ordem de acontecimentos, cumprindo-se o currículo durante o ano.

No caso dos anos iniciais do ensino fundamental no município de Caldas Novas, trabalha-se com períodos de 50 minutos cada aula, ministrados apenas pela professora regente, além dos professores de inglês e de educação física. Em 2023, foi cogitada a possibilidade de diferentes professores atuarem em turmas de alfabetização, porém isso acabou não sendo efetivado. Continuou-se com uma professora ministrando todas as disciplinas e mantendo-se períodos de aula de 50 minutos. O momento em que o aluno precisa mudar de uma disciplina para outra acaba tirando o foco. Ele se encontra no meio de uma atividade e de repente a aula acaba, quando então deve fechar o caderno e iniciar outra matéria, prejudicando o aprendizado.

Ter como norte um currículo é importante e necessário, mas por vezes isso acaba engessando o professor, que vira um mero transmissor de conhecimento, sem possibilidade de inserir conteúdos que possam ser inclusive mais relevantes para os alunos. Nossos relógios acabam impondo regras e limites durante nossas vidas, orientando o que devemos ou não fazer em determinado momento. Muitas vezes fazemos não aquilo que queremos, mas o que nos é imposto. Podemos observar que logo cedo as crianças já aprendem a seguir as regras do tempo e isso perdura por toda a vida. É algo social, que é ensinado e assim as pessoas se tornam reféns do tempo.

Do ponto de vista do trabalho docente, a organização do trabalho escolar, como dissemos, inclui o tempo de trabalho fora da escola. Se o aluno consegue realizar a atividade na escola, ele não levará trabalhos para casa. A professora, se conseguir corrigir o caderno, ministrar o conteúdo e montar as atividades, também vai poder ter mais tempo em casa para refletir, descansar ou realizar algum tipo de lazer com sua família. Porém, isso não é o que geralmente acontece.

No município de Caldas Novas, ainda não temos escolas de tempo integral. Tivemos a oportunidade de conhecer uma escola que funciona dessa maneira no município de Morrinhos (GO). Lá, os alunos frequentam a escola nos dois turnos e os professores dobram sua carga horária, mas com um diferencial: os mesmos alunos que estavam no período da manhã, no período da tarde vão realizar reforço, além de outras atividades que objetivam contribuir para seu desenvolvimento acadêmico, social e emocional. Já os estudantes do período da tarde que estavam nas atividades direcionadas (atividades de reforço, futebol, natação), no período da manhã estão em sala de aula.

Esse modelo de ensino veio com o objetivo de melhorar a alfabetização e acolher os alunos. De certa forma, é positivo, mas essa dupla jornada se torna muito cansativa para alunos e professores. Exige muito dos docentes e eles demonstram cansaço, fadiga e muitas vezes adoecem. Temos outro agravante: para receber alunos e professores em tempo integral, é

necessária toda uma estrutura para que os sujeitos possam ser acolhidos de forma humana, com todo o preparo, desde a estrutura física, a alimentação, até a própria formação. No município de Caldas Novas, apesar de não haver ensino integral, a grande maioria das professoras, para conseguirem ter melhor renda, igualmente enfrenta jornada dupla. As docentes não permanecem todo o tempo na mesma sala e seus alunos não ficam o dia todo na unidade. Terminando o turno de estudo, estes últimos retornam para casa, enquanto as professoras, em sua maioria, vão para suas residências para almoçar e retornam no período vespertino para dar aula na próxima turma.

No Brasil, temos leis que regulamentam o trabalho. No caso do magistério, cada município pode criar um estatuto seguindo o que é proposto pelos entes federais e estaduais. A legislação estabelece limites para a carga horária das professoras, tanto em termos de horas de ensino em sala de aula quanto de horas de trabalho total, o que inclui preparação de aulas, avaliações e participação em atividades extracurriculares. Essas leis definem jornadas de trabalho e intervalos de descanso, regulando direitos e deveres dos docentes.

No município de Caldas Novas, existem dois tipos de concursos para pedagoga: o que tem uma carga horária de 30 horas e outro onde a carga horária é de 40 horas. Nos dois há a opção de “dobrar” a carga, fazendo 40h + 8h ou 40h + 10h. Nesse caso, o professor recebe um percentual salarial a mais sobre esta “dobra”, um valor pequeno se comparado ao piso salarial. Como a maioria das professoras são mães de família, grande parte provedoras de seus lares, elas se veem na obrigação de “dobrar” a carga horária para que consigam arcar com as despesas familiares, ampliando sua jornada de trabalho.

As professoras do ensino fundamental 1 entram na escola às 7h e saem às 11h20, retornam às 13h e deixam a escola às 17h20, de segunda a sexta, tendo um intervalo de 15 minutos no período da manhã e um mesmo intervalo no período da tarde. Nas turmas da educação infantil, os docentes seguem um modelo um pouco diferente, já que as crianças são menores e não possuem o intervalo de descanso, mas, no geral, devem cumprir sua jornada de trabalho de acordo com o que foi contratado. Porém, geralmente, além de cumprir o horário de trabalho em sala, os docentes precisam “pagar” horas atividades durante a semana, divididas diariamente, sendo 3h20min para quem tem carga horária de 30h e 4h20min para os que têm 40h+8 ou 40h+10.

Em seu conjunto, a legislação que rege o trabalho dos professores, no caso da realidade do município, o Plano de Carreira do Magistério e a Lei Complementar do Magistério (Lei nº 011, de 09/07/2009), abrange uma série de questões. Os sindicatos procuram garantir essas leis e lutam por mais direitos para a categoria. Entre outros, a legislação garante direitos de

formação e capacitação dos docentes, definindo critérios de promoção e de progressão na carreira, assim como procedimentos relacionados à questões disciplinares e indisciplinadas, requisitos mínimos de formação e qualificação, além de exigir participação em programas de formação contínua.

Um aspecto que na atualidade interfere bastante na organização do trabalho docente, já mencionado, é a necessidade de lidar com a inclusão de alunos com necessidades especiais. O município de Caldas Novas, nos parece, não estar preparado para lidar com a quantidade de crianças que apresentam alguma deficiência, em sua maioria sem laudo médico. Os alunos com laudo médico, com direito a apoio, são atendidos de acordo com a demanda da secretaria municipal de educação, mas esta não dispõe de profissionais concursados e qualificados para trabalharem no município.

Sendo assim, o município decidiu, para apoiar alunos e professores, colocar na educação infantil estudantes que cursam pedagogia ou psicologia. Contratados como estagiários por meio de uma empresa terceirizada, em convênio com a prefeitura, eles são enviados para as turmas que têm necessidade e fazem o acompanhamento dos estudantes com deficiência. O valor que recebem pelo trabalho é bem abaixo do que um profissional deveria receber. A forma como a prefeitura “resolve” a situação torna-se, assim, uma economia para os cofres públicos, sendo contratado apenas um estudante para fazer o acompanhamento de vários alunos, com distintas deficiências.

Nos últimos 5 anos, por meio da coordenadora da inclusão, o município tem buscando auxiliar as famílias a conseguir os laudos médicos dos alunos que estão precisando, sendo feito um acompanhamento e um direcionamento para que sejam sanados os problemas da falta de laudos. Porém, a atual situação ainda é preocupante.

Com a grande demanda da inclusão, o que os professores do ensino fundamental encontram são salas cheias. Eles precisam promover a aprendizagem, especialmente ensinar a ler e escrever, e ainda dar apoio aos alunos que apresentam alguma deficiência. Há situações em que, dada a demanda dos alunos com deficiência, fica difícil o professor fazer o seu trabalho na sala de aula, na medida em que algumas vezes os problemas dos alunos com deficiências são severos.

O município de Caldas Novas recebe alunos de diversos lugares do Brasil, em especial do Nordeste, os quais muitas vezes não cursaram a educação infantil, não possuindo uma base que contribua na alfabetização, o que acrescenta desafios extras aos docentes. Estes alunos costumam concluir o 2º ano sem saber ler ou escrever.

Com todos esses desafios presentes, durante a pandemia o professor precisou se reinventar, sendo obrigado a recorrer às tecnologias digitais para o ensino remoto, as quais lhe foram impostas como solução para a continuidade do trabalho. Desenvolvendo-se recursos digitais, buscou-se personalizar o ensino, voltando-se o olhar para as necessidades individuais dos estudantes. Os docentes uniram-se a outros profissionais para que juntos conseguissem realizar o trabalho. No município de Caldas Novas, recorreu-se a plataformas como o *google meet* e *google forms*, tendo sido criadas salas de aula virtuais para aulas ao vivo. Os professores tinham aula com seus alunos todos os dias, conforme a grade curricular, atividades e avaliações acontecendo também de forma virtual.

Durante esse período, houve acompanhamento por parte da secretaria municipal de educação para garantir que as aulas fossem ministradas. No início, todos os professores trabalhavam de suas casas. Para isso, precisaram aderir a melhores planos de internet, visto que as plataformas digitais são pesadas e consomem muita internet. Quem não dispunha de computador e de outros recursos necessários precisou gastar de seu bolso, fazendo dívidas para conseguir realizar o trabalho. Além de todas essas necessidades de adaptação, alguns ainda perderam suas aulas extras, aulas que estavam além das jornadas de trabalho para as quais prestaram concurso, já que os horários de ensino foram reduzidos, resultando em redução de seus salários.

Esse período foi bem turbulento e deixou marcas profundas em todos nós, sem exceção. Vários perderam entes queridos e a maioria enfrentou algum problema de saúde que foi preciso tratar durante ou após a pandemia. Problemas tais como ansiedade e crises emocionais. Em síntese, passamos por um período bem difícil, onde o profissional docente assumiu diversos papéis. Além de professor, precisou ser psicólogo, pai, mãe, etc, buscando realizar tudo com maestria. Enquanto isso, era repassado a ele a ideia de que deveria fazer as coisas porque era seu trabalho e que não fazia nada mais do que o que lhe era incumbido, ou seja, sem consideração pelos seus esforços e pelas condições adversas enfrentadas.

Durante a pandemia, nos deparamos com a exclusão de alunos, tendo em vista que nem todos tinham acesso à internet. Sendo assim, muitos deles ficaram sem assistir às aulas, até que a pandemia diminuiu e foi possível que ao menos pudessem buscar materiais uma vez na semana ou a cada 15 dias na porta da escola.

Retornamos da pandemia com vários problemas de saúde, com o luto de perder alguém da família e ainda decepcionados com um sistema de ensino que só pensou em sugar o trabalho dos docentes e não focou no que era realmente necessário. Na transição para o ensino presencial, ainda no decorrer da pandemia, o sistema forneceu recursos tecnológicos a alguns alunos a fim

de garantir a inclusão. Programas de formação e capacitação, embora insuficientes, foram implementados para os profissionais, dentro e fora de seus horários de trabalho.

O sucesso da aprendizagem dos alunos depende também do bem estar dos profissionais professoras e o que percebemos é que muitos docentes não conseguem se preparar adequadamente para ministrar os conteúdos, seja pelo pouco tempo disponível, seja porque estão exaustos. Acabam, dessa maneira, reproduzindo metodologias tradicionais, as aulas ficando maçantes, monótonas e robotizadas. Muitos não buscam por aulas mais diversificadas, dinâmicas e com conteúdo que despertem a atenção dos alunos. Já chegam às salas de aula com o desejo de ir embora e contam os segundos para isso. Diante desse quadro, cumprir com as atividades até o final da jornada se torna um desafio.

Concluindo este capítulo, são bastante claros os desafios que as docentes enfrentam diante da atual organização do trabalho, com sobrecarga de atividades e falta de tempo para colocar em prática tudo que é proposto, o que afeta seu trabalho, a qualidade da aprendizagem e o seu bem estar. Ao tomarmos conhecimento dos desafios, devemos buscar soluções para que a prática docente seja realizada de maneira melhor.

2.3 Magistério: um trabalho realizado predominantemente por mulheres

A maioria dos professores são mulheres, provedoras de seus lares, que têm a responsabilidade de manter o trabalho para se sustentarem e as suas famílias. Dessa forma, elas precisam se manter trabalhando o máximo de tempo que conseguirem, enfrentando desgaste físico e emocional, sobrando pouco tempo para suas famílias, seus afazeres domésticos e momentos de lazer. Como afirma Teixeira (2010, p. 1),

Outro aspecto a considerar e ampliando a noção de carga horária de trabalho é que, ao lado das tarefas docentes na escola e fora dela, tendo em vista a predominância de mulheres no magistério, sobre as quais ainda recaem, majoritariamente, as tarefas domésticas e da educação dos filhos, constata-se que as professoras têm suas jornadas de trabalho ampliadas, configurando-se a dupla carga de trabalho das mulheres – no lar e fora do lar, podendo levá-las à exaustão, ao adoecimento, entre outros prejuízos e comprometimentos a sua qualidade de vida.

As mulheres, historicamente, foram eleitas as cuidadoras da casa. Mais do que isso, as impulsionadoras de todo o trabalho de cuidado dentro da casa e fora dela, especialmente em instituições relacionadas ao cuidado. Entretanto, o trabalho pago era e ainda é o único trabalho considerado legítimo no capitalismo. Por isso, se não estão integradas no mercado de trabalho, as mulheres são vistas como improdutivas.

Com o passar das gerações, as mulheres foram conquistando espaço na sociedade, mas ainda continuam como as principais responsáveis pelo trabalho doméstico, o que resulta numa dupla jornada de trabalho.

O trabalho doméstico é composto de inúmeras atividades, como fazer a limpeza, cozinhar, cuidados com as crianças, com os idosos e com pessoas dependentes, além de fazer as compras e todos os demais tipo de trabalhos que se realizam dentro do domicílio. Apesar dessa grande quantidade de atividades, esses trabalhos não são visíveis na sociedade, implicando em sua não valorização e reconhecimento.

Nas últimas décadas, a sobrecarga de trabalho das mulheres parece ter aumentado. De acordo com Andrade (2019), à medida que o neoliberalismo ganhou força nas décadas de 1970 e 1980, houve mudanças nas políticas públicas, como a privatização de serviços e fragilização das políticas de proteção social, a responsabilidade pelos cuidados ficando mais a cargo da família, em especial das mulheres. Assim, a neoliberalização da sociedade trouxe impactos significativos na divisão sexual do trabalho, aumentando as desigualdades das mulheres, elevando sua carga horária de trabalho e reforçando ideias tradicionais de hierarquia e submissão.

As docentes têm as atividades profissionais e ainda cumprem com seus afazeres em casa, no cuidado dos filhos, na higiene e alimentação da família. No município de Caldas Novas, são poucos os homens que trabalham como pedagogos. As profissionais se sobrecarregam com jornadas de trabalho duplas, algumas vezes na mesma escola, outras em escolas diferentes, com carga horária diária muito maior do que o estabelecido por lei, para que consigam proporcionar uma vida melhor para sua família. Nos poucos horários vagos, colocam em dia o trabalho que quase sempre fica incompleto no meio do caminho. Essas mulheres enfrentam uma excessiva carga mental de trabalho e despendem enorme esforço para equilibrar-se diante das responsabilidades familiares e profissionais. Na maioria dos casos, essas profissionais não reservam um tempo para si, para o autocuidado.

A Lei federal nº 14.611, de 3 de julho de 2023, “dispõe sobre a igualdade salarial e de critérios remuneratórios entre mulheres e homens”, resguardando o direito de a mulher ser tratada da mesma forma que o homem em questão salarial e reserva o direito de indenização por danos morais, em caso de discriminação.

As professoras, apesar de terem direito à licença maternidade e outros direitos, ainda carecem de políticas de maior apoio à maternidade e programas de creche. Também é necessário que seja proporcionado suporte emocional e psicológico, além de outras medidas que visem melhores condições de trabalho e bem-estar das docentes.

2.4 A Formação de professores e o Programa AlfaMais Goiás

Para Teixeira (2010), outra questão que contribui para ampliar a jornada de trabalho dos professores é a necessidade de realizarem cursos de formação continuada, geralmente em horários fora da jornada regular, incluindo frequentemente períodos de recesso, finais de semana ou férias, em diferentes modalidades.

As políticas que determinam a formação de professores estão presentes na legislação educacional. Destacamos, entre as leis e programas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o Programa de Residência Pedagógica, o Plano Nacional de Educação (PNE) e, no caso específico do município de Caldas Novas, o Plano Municipal de Educação (PME) e o plano de carreira do município. Também os sindicatos se preocupam com a formação dos professores.

A formação não envolve apenas novas práticas de ensino, mas também a necessidade do profissional se reconhecer enquanto agente transformador, enxergando sua profissão como algo que pode mudar a vida de alguém. De acordo com Feldmann (2009), “as políticas públicas voltadas para a formação do professor geralmente não valorizam este profissional. Pensam somente no tecnicismo do fazer docente, na forma de como ele irá conduzir as aulas após a formação”.

Embora as políticas educacionais sejam amparadas e fundamentadas normativamente em um conjunto de leis, decretos, regulamentos e disposições legais, as quais estabelecem o dever, os objetivos e os requisitos de cada estado quanto à educação, o ensino, à qualidade e o compromisso com os valores da sociedade, a formação de professores é, em última instância, determinada por um conjunto de forças que escapa, em muitos casos, de tais normas estatais. Segundo Gatti (2010, p. 1360),

A formação continuada de professores, em termos de qualidade e compromisso social, está sujeita ao que acontece no mundo da teoria e da prática, tanto nas universidades, em cursos de formação inicial, quanto nos cursos de pós-graduação ou de formação continuada permanente e, especialmente, nas mesmas instituições onde as práticas educacionais ocorrem (Gatti, 2010, p. 1360).

No estado de Goiás, foi implantado em 2021 o Programa AlfaMais Goiás. Segundo a lei 21.071, de 09 de agosto de 2021, o Programa tem como objetivo primordial garantir que todas as crianças do estado tenham acesso à alfabetização, reduzindo assim os índices de alfabetização incompleta e de letramento insuficiente. Visa atender a educação infantil, a pré-escola e os anos iniciais do ensino fundamental, contemplando gestão estratégica e pedagógica

focada no monitoramento e acompanhamento da aprendizagem e avaliações externas, além de fortalecimento de gestão, formações dos professores e gestores.

O estado oferece materiais complementares, bolsas para os profissionais que dão assistência aos municípios e às unidades escolares. Na lei n. 21.073 de 09 de agosto de 2021, o estado criou o incentivo que premia as escolas com maiores índices nas avaliações e apoia as unidades escolares que apresentarem os piores índices, deixando as unidades premiadas responsáveis por acompanhar as unidades com piores índices. A partir da realização de um sorteio, cada unidade premiada adota uma unidade com baixo índice para acompanhar e ajudar a elevar o mesmo. As duas unidades montam um plano de trabalho para gastarem os recursos com o intuito alfabetizador e pedagógico, necessitando elevar os índices para que possam receber a outra metade da premiação. O prazo é de um ano para realizar o trabalho. Parte do prêmio vai para as professoras da escola premiada das turmas de 1º e 2º anos do ensino fundamental, responsáveis pelas turmas no ano que a avaliação foi aplicada na unidade. É necessário que a turma tenha no mínimo 10 alunos matriculados para que seja realizada a avaliação e a escola não pode ser premiada por dois anos consecutivos.

As ações incluem capacitação de equipes técnicas, formação de gestores e professores, avaliação do processo de aprendizagem e acompanhamento dos contextos educacionais, tudo alinhado com a proposta curricular do estado de Goiás e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O programa destaca a importância do compromisso conjunto para garantir que todos os estudantes goianos sejam alfabetizados até o final do 2º ano do ensino fundamental, conforme estabelecido pela BNCC.

As formações de professores ocorrem quatro vezes ao ano. Na região, o processo envolve inicialmente a formação no município de Morrinhos, onde se localiza a CRE. Posteriormente, a formação é replicada com gestores e professores de outros municípios, entre eles Caldas Novas. Há um calendário a ser seguido. Durante o mês, é feito o acompanhamento e o monitoramento de todas as unidades escolares onde acontece o programa. Durante as visitas, os formadores fazem registros com fotos e posteriormente é apresentado um relatório mensal.

Segundo o site do Programa, a partir de 2018 o estado de Goiás aceitou o desafio de trabalhar em colaboração com os municípios, preparando os alunos para realizarem as avaliações externas. As ações do estado agora ocorrem em parceria com o governo federal, com o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada⁴.

⁴ O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada é uma ação do Governo Federal lançado em junho de 2023, cujo objetivo é garantir que todas as crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao final do 2º ano do ensino

Durante as visitas das formadoras do Programa AlfaMais Goiás nas unidades escolares, é realizado o acompanhamento das atividades voltadas à alfabetização, sendo verificado se os professores estão com dificuldade e fornecido suporte pedagógico. Verifica-se também se está faltando material, se o mesmo está sendo utilizado de forma correta e se as unidades estão se preparando para as avaliações externas. O estado tem procurado atuar cada vez mais próximo dos municípios, criando mecanismos para que o trabalho ocorra em parceria. Um exemplo que podemos citar são as fichas diagnósticas adotadas a partir de 2023, as quais contemplam os critérios a serem avaliados nas turmas de 1º ao 5º ano. Todo o processo fica a cargo dos articuladores, que são os responsáveis pelo repasse do Programa aos municípios, e dos formadores do Programa AlfaMais Goiás.

Normalmente as formações atrasam, pois só são realizadas no município após ocorrerem na regional CRE Morrinhos. Nesses casos, por volta do mês de abril ou maio, ocorre a primeira formação, e nesse período de tempo os professores devem focar seu trabalho nas avaliações externas, quais sejam: Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás (Saego) e o Fluência. Essas avaliações servem de base para formar os índices educacionais dos municípios, a partir dos quais são determinados os recursos a serem recebidos.

As avaliações do Saego, em específico, e também do Fluência, ocorrem todos os anos, no 2º e no 5º ano do ensino fundamental. Saego é uma forma de avaliação que inclui questões de resposta múltipla e no Fluência a criança precisa ler palavras de acordo com fichas disponibilizadas, em um aplicativo de celular e na presença da professora. Ambas as avaliações interferem nos índices, e quando esses alunos não se saem bem, o docente responsável é visto como um mau professor. Normalmente, ele é trocado de turma e pode ter reduzido seu salário em função da diminuição da carga horária, o que configura uma punição, ficando mal visto pelos colegas. Como consequência, os profissionais trabalham o ano todo para preparar os alunos para as avaliações. No intervalo entre as avaliações externas e as formações de professores, são trabalhados os materiais do PNLD e demais projetos internos e externos.

Assim que é realizado o 1º módulo da formação, os docentes já iniciam o trabalho com os alunos, seguindo-se uma jornada interminável que envolve o trabalho com os livros do PNLD, os materiais complementares, retorno da formação para os formadores, correção de atividades, cadernos, aplicação de avaliações bimestrais, realização de reforço e de atividades

fundamental e a recomposição das aprendizagens das crianças nos 3º, 4º e 5º anos, principalmente aquelas impactadas pela pandemia da COVID-19.

de revisão, preenchimento de diários, participação em reuniões e conselhos de classe, entre outras atividades realizadas em salas de aulas desafiadoras, com turmas superlotadas, com materiais e recursos precários e pressão por resultados.

As atividades relacionadas ao Programa AlfaMais Goiás ocupam um bom tempo dos professores e eles ainda têm que dar conta das obrigações com diários, planejamentos, Pro Data⁵, provas bimestrais, avaliações externas, projetos, datas comemorativas e livros do PNLD. O planejamento é quinzenal. O professor faz o planejamento e entrega para o coordenador. Se chega algo novo, ele precisa reprogramar todo o material para conseguir “encaixar” o que chegou. Muitas vezes o tempo é insuficiente para realizar todo o trabalho que planejou. O professor sempre tem que levar trabalho para casa.

Atualmente, temos no município três distintas realidades profissionais no que se refere aos vínculos dos docentes: os concursados, os contratados e os comissionados. Esses últimos, na maioria das vezes, são cargos de confiança de algum vereador. O professor que ingressou no quadro do magistério via processo seletivo concursado consegue organizar seu trabalho com mais tranquilidade, enquanto os outros dois grupos de docentes dependem de quando realizaram o processo. Se o docente já foi chamado para assumir o cargo ou se é ele foi indicado por algum político, acontece muito do professor que passou no processo seletivo ou do comissionado assumir o trabalho após o início da realização das formações sair antes do término das mesmas, o que causa problemas no processo de formação e consequentemente na aprendizagem dos alunos.

Assim, o município investe em formação, mas, dadas as condições em que a mesma ocorre, com o docente entrando ou saindo de alguma unidade escolar durante o período letivo, ele acaba não conseguindo concluir o processo formativo. O professor que entra após o início da formação recebe o trabalho a meio caminho andado, precisando de um período para conseguir se adaptar e dar andamento ao ensino. O que sai, vai para outro local e precisará iniciar seu trabalho de aprendizagem com os alunos novamente. Ou acontece dele sair e ficar fora do município, não aproveitando o que já havia realizado de formação. Ocorre, assim, um desperdício de esforços, além dos problemas no andamento da aprendizagem dos alunos. Algumas vezes, a turma fica sem professor até que a situação da saída de um docente seja resolvida.

⁵ Programa do município onde devem ser lançados todos os dados da sala e da turma.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Minayo (2002, p. 16) define metodologia como “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”, afirmando que ela ocupa lugar central dentro das teorias. Mencionando Lênin, a autora entende que “o método é a alma da teoria”, acrescentando que teoria e metodologia caminham juntas e são inseparáveis (Minayo, 2002). Para a mesma autora (Minayo, 2002, p. 17).

O método, dizia o historicista Dilthey, é necessário por causa de nossa “mediocridade”. Para sermos mais generosos, diríamos, como não somos gênios, precisamos de parâmetros para caminhar no conhecimento. Porém, ainda que simples mortais, a marca de criatividade é nossa “griffe” em qualquer trabalho de investigação.

Para que haja uma investigação, é necessário que seja identificado um problema, por meio do qual se inicia a formulação de novas perguntas que precisam de respostas, ou sobre algo existente anteriormente, mas que anseia por novos referenciais.

Conforme Minayo (2002), o termo teoria é originário do grego “theorein”, que significa “ver”. O objetivo da teoria é explicar os fenômenos, mas, mesmo que seja a teoria mais elaborada, ela não consegue explicar algo sem que logo sejam necessários novos estudos e novas pesquisas. As teorias esclarecem determinado assunto, fornecem hipóteses, trazem clareza e ajudam na análise de dados (Minayo, 2002).

Em pesquisa, trabalhamos com uma linguagem científica e se utilizam os conceitos como construtores de sentido (Minayo, 2002). Para Minayo (2002, p. 20), “as funções dos conceitos podem ser classificadas em cognitivas, pragmáticas e comunicativas (...). Eles servem para ordenar os objetos e os processos e fixar melhor o recorte do que deve ou não ser examinado e construído”. O objetivo da função cognitiva é oferecer dados baseados em base concreta e informações claras. Já na função pragmática, destaca-se a ligação direta com o receptor, enquanto a comunicativa tem como objetivo criar efeitos e transmitir sentimentos (Minayo, 2002).

Cada corrente teórica lida com seus próprios conceitos. A pesquisa qualitativa, comum nas ciências sociais, trabalha com valores, crenças e relações profundas. Comentando a relação entre pesquisa quantitativa e qualitativa, Minayo (2002, p. 22) afirma que

A diferença entre qualitativo e quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística aprendem dos fenômenos apenas a região visível, ecológica, morfológica e concreta, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.

Historicamente, as ciências sociais sofreram influência do positivismo, com a utilização de termos matemáticos para compreender a realidade. Já a sociologia compreensiva vem como oposição ao positivismo. O objetivo principal das ciências sociais é o estudo da realidade humana em suas diferentes manifestações. Minayo (2002) cita como exemplo a fenomenologia, corrente teórica para a qual o significado é o conceito central.

A abordagem qualitativa em pesquisa tem suas origens no final do século XIX, a partir de questionamentos de cientistas sobre a adequação do uso do método das ciências físicas e naturais para o estudo dos fenômenos humanos e sociais (André, 2012). Dilthey foi o primeiro historiador a propor uma metodologia distinta. Para ele, estudar história seria entender um episódio. Assim, ele sugere que o contexto específico de um fato é essencial para a compreensão do mesmo, defendendo a hermenêutica como a abordagem metodológica para a investigação social (André, 2012).

A abordagem qualitativa se tornou popular entre os pesquisadores nos anos 1980, inclusive na realidade brasileira (André, 2012): “é nessa década que Gatti (...) encontra a primeira menção à temática da abordagem qualitativa na revista *Cadernos de Pesquisa*, num artigo escrito por André (1983)”. Logo após, surgiram várias outras publicações.

Conforme Minayo (2002, p. 20), a pesquisa qualitativa “se ocupa, dentro das Ciências Sociais, com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Segundo a mesma, a maioria dos autores entende que a pesquisa qualitativa é a que não envolve números ou técnicas de coletas de dados quantitativas.

Lücke e André (2018) citam as principais características da pesquisa qualitativa: contato direto com o objeto pesquisado; todo o material coletado é descritivo; o pesquisador aproveita o processo e o analisa passo a passo, focando mais no processo do que nos resultados; valorização do significado que os participantes atribuem às suas experiências e consideração da perspectiva dos participantes.

Lüdke e André (2018, p. 14) também explicam que “a pesquisa qualitativa ou naturalística (...) envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada”. Para as autoras (Lüdke, André, 2018), apesar de existirem várias formas de pesquisa qualitativa na educação, as que vêm mais se destacando são as de abordagem etnográfica e os estudos de caso, devido à capacidade de capturar os dados com maior profundidade.

A pesquisa é como um “quebra-cabeças” onde o pesquisador parte de questões e segue uma série de etapas para resolvê-las (Minayo, 2002). O projeto começa com a exploração e construção, depois passa para o trabalho de campo e, por fim, para o tratamento dos dados. O

ciclo da pesquisa é um processo em constante evolução no qual as etapas influenciam umas às outras, sendo que novas questões, descobertas e *insights* podem surgir e levar a uma nova interação do processo (Minayo, 2002).

3.1 Campo de pesquisa e instrumentos

A pesquisa que aqui apresentamos, de abordagem qualitativa, foi realizada no município de Caldas Novas, Goiás. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), o município de Caldas Novas possui 98.622 habitantes. A rede municipal de ensino conta com aproximadamente 13 mil alunos distribuídos em 17 escolas, que em sua maioria atendem também pré-escola, e mais 19 CMEIs, que atendem exclusivamente a educação infantil. O número de professores situa-se, atualmente, em torno de 900. Podemos considerar a qualidade da infraestrutura física das escolas como mediana, sendo que a mesma vem passando por reforma nos últimos 2 anos⁶. Por questões de anonimato das informações dos sujeitos da pesquisa, as unidades escolares onde as professoras trabalham, assim como outras particularidades do campo de pesquisa, não serão identificadas.

As escolas do município situam-se todas na zona urbana e estão localizadas em bairros da periferia, atendendo população de baixa renda. Os recursos são escassos e os materiais ainda não são da melhor qualidade. Em alguns casos, os professores precisam utilizar os seus próprios materiais ou comprar alguns que são essenciais para a prática educativa. A evasão escolar vem diminuindo em relação aos anos anteriores, mas existem exceções, como o caso dos alunos da comunidade cigana, onde o problema da frequência tem especificidades.

É comum muitos alunos chegarem ao 9º ano sem estarem alfabetizados. Para enfrentar este problema, o estado desenvolveu o Programa de alfabetização AlfaMais Goiás, realizado em parceria com os 246 municípios goianos, além de implantar reforço pedagógico uma vez ao mês em todas as escolas do município. Durante uma semana é feito o reforço dos alunos que estão com dificuldades de aprendizagem.

O município conta com uma diversidade de profissionais concursados e contratados por processo seletivo, assim como os chamados “comissionados”, denominados dessa forma por ocuparem cargos de confiança do gestor atuante.

⁶ Os dados sobre a educação do município de Caldas Novas foram obtidos de maneira informal, por meio do meu trabalho como coordenadora pedagógica da rede municipal.

Os participantes da pesquisa foram três professoras do 1º ano e duas do 2º ano do ensino fundamental, de diferentes escolas, que participam do programa AlfaMais, sendo, entre estas, quatro professoras concursadas e uma contratada, com idades entre 30 e 58 anos e experiência no magistério de no mínimo 3 anos. A escolha da faixa etária de 30 a 50 anos, assim como da experiência mínima de 3 anos foi por desejarmos contar com profissionais que já possuem alguma experiência profissional e que, portanto, conhecem melhor os processos de organização do trabalho escolar. Já a escolha de profissionais contratados e concursados nos auxiliou a identificar as diferenças nas formas de organização do tempo de trabalho entre docentes com diferentes vínculos contratuais. Por fim, a opção por contar com as docentes que participam do programa AlfaMais é porque essas, além das suas atividades de ensino, precisam dedicar tempo de trabalho para as formações neste programa, o que lhes traz maiores desafios na organização das atividades profissionais, conforme temos amplamente constatado em nossa atuação profissional.

A produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com os sujeitos de pesquisa no segundo semestre do ano de 2024. Entrevistamos as profissionais, quatro delas em suas residências e uma em uma lanchonete. Nosso trabalho como coordenadora pedagógica de 1º ao 5º ano, como articuladora municipal do Programa AlfaMais Goiás e como coordenadora das avaliações externas do Município de Caldas Novas, além do fato de sermos professora de carreira do município, facilitou o acesso aos sujeitos de pesquisa.

As entrevistas foram compostas de questões que objetivaram apreender a forma como as professoras organizam seu trabalho. Assim, o roteiro contemplou perguntas que abordaram temas como: forma como é organizado o tempo para a realização das atividades; se no decorrer da aula há tempo para desenvolver atividades como avaliações; como fazem para distribuir as atividades no decorrer da semana; como fazem para conciliar o trabalho profissional com os afazeres domésticos; desafios e estratégias utilizadas para realizar a preparação, planejamento e prática em sala de aula, entre outros. As entrevistadas puderam, durante e ao final da entrevista, apresentar suas contribuições, e se sentiram à vontade para que responder com tranquilidade, autonomia e liberdade a todas as perguntas.

Para realizar uma entrevista semiestruturada, é importante estabelecer um diálogo e um bom relacionamento com os sujeitos de pesquisa, explicando como será conduzido o momento. Desse modo, nessa pesquisa, seguindo as orientações de Triviños (1987), iniciamos com questões abertas para que a pessoa entrevistada se sentisse à vontade para falar. Procuramos manter o tempo que foi acordado, registrando todas as respostas, as quais foram gravadas e depois transcritas. Agradecemos às entrevistadas pelo tempo disponibilizado, concedendo-lhes,

ao final da entrevista, a possibilidade de acrescentar algo que considerassem relevante e que não foi falado.

Não encontramos maiores obstáculos na produção dos dados. Como no período de realização das entrevistas éramos coordenadora pedagógica da rede municipal de educação e articuladora do Programa AlfaMais, tivemos facilidade de contato com as professoras. Em 2024 entramos de licença para aprimoramento profissional e a partir de então encontramos maior dificuldade para contatar as docentes. Também tivemos situações onde as professoras tiveram que remarcar a entrevista, assim como uma desistência.

Destacamos, ainda, que o fato de 2024 ter sido um ano eleitoral deixou as professoras mais receosas e com medo de possíveis perseguições, o que pode explicar um certo cuidado que notamos nas docentes nas suas respostas às perguntas. Principalmente no caso da docente contratada de forma temporária, que, talvez por não ter estabilidade, pareceu ter mais receio de ser exposta.

Passamos agora a tratar da análise dos dados da pesquisa. Conforme Lüdke e André (2018, p. 53),

Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. A tarefa de análise implica, num primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado.

Assim que a produção dos dados estiver concluída, o pesquisador já tem uma noção do material coletado. Assim, nesse momento, passamos a uma categorização e construção de categorias descritivas, buscando apoio, para isso, no referencial teórico. Procuramos nos atentar aos mínimos detalhes, não descartando possíveis mensagens implícitas (Lüdke, André, 2018).

Segundo Lüdke e André (2018), o pesquisador, no processo de análise dos dados, precisa rever as perguntas iniciais e reorganizar e repensar todo o contexto, até porque pode ser que novas ideias tenham surgido ou ainda surjam. Ele precisa trazer algo que ainda não foi revelado, que não foi pensado. Para as autoras (Lüdke, André, 2018, p. 58), “é preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado” e, sendo assim, necessita de esforço para entregar algo novo, com novas explicações, e até novas questões e levantamentos a serem explorados, ultrapassando aquilo que é superficial.

Quando o pesquisador é experiente, em determinados casos ele consegue realizar boa parte da análise ainda durante a coleta. Com os menos experientes, pode acontecer de eles concluírem o campo com muito trabalho para ser analisado (Lüdke, André, 2018). Lüdke e André (2018, p. 54) afirmam que Bogdan e Biklen “recomendam que o pesquisador iniciante lance mão de uma série de estratégias para não correr o risco de terminar a coleta com um amontoado de informações difusas e irrelevantes”. Entre as estratégias mencionadas pelos autores, estão: buscar delimitar o foco, usar de clareza, aprofundar a revisão de literatura e fazer testagem de ideias junto aos sujeitos (Lüdke, André, 2018).

Para a análise das informações de nossa pesquisa, tomamos como base a análise de conteúdo, método reconhecido, que se tornou uma ferramenta de pesquisa importante no início do século XX. Triviños (1987) afirma que, para ter força, qualquer técnica precisa ser apoiada pelo referencial teórico, destacando que o método da análise de conteúdo pode ser usado tanto em pesquisa qualitativa quanto quantitativa, com aplicações diferentes. Apoiado em Bardin, o autor (Triviños, 1987) afirma que o método da análise de conteúdo é uma ótima escolha, pois nos permite explorar diferentes aspectos do comportamento humano, como o que nos leva a fazer as coisas, o que pensamos e em que acreditamos. É como um “código secreto” que nos ajuda a entender por que as pessoas fazem o que fazem e como a sociedade funciona. Bardin (apud Triviños, 1987, p. 60) define a análise de conteúdo como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens.

Triviños (1987) ressalta que se não tivermos clareza teórica, todo suporte material será inútil no emprego da análise de conteúdo. Conforme o autor, é necessário que haja uma classificação, codificação e categorização para que possamos fazer a análise e tirar conclusões sobre o material que estamos trabalhando. E, acima de tudo, é necessário ter domínio dos conceitos básicos da teoria.

Ainda apresentando as ideias de Bardin, Triviños (1987) destaca três etapas do método da análise de conteúdo: a) pré-análise, que é a primeira etapa e que diz respeito à organização do material; b) descrição analítica, ou seja, o estudo do corpo do trabalho. Esta segunda etapa inicia-se já na pré-análise, com o estudo aprofundado do referencial teórico, hipóteses e princípios; c) a fase da interpretação inferencial, onde o pesquisador, apoiado no material que já possui das etapas anteriores, reflete sobre os materiais empíricos, estabelecendo relações, aprofundando as conexões das ideias, interagindo com os materiais e servindo-se de *insights*.

3.2 Cuidados éticos

Concluindo esse tópico, afirmamos que nosso estudo seguiu os cuidados éticos na pesquisa, sendo o principal o cuidado com o anonimato dos sujeitos. Quando se fala em ética em pesquisa, temos vários desafios. Para Mainardes (2017), a ética na pesquisa precisa ser entendida como um problema de formação que deveria ser realizado desde a graduação. O autor defende que precisamos de mais materiais tratando de ética, de forma mais abrangente, envolvendo materiais que abordem princípios, procedimentos e demais orientações sobre ética em diversos ambientes, além de uma melhor definição para a área da Educação. Conforme o autor (Mainardes, 2017, p. 167),

Para além das preocupações com as normas e procedimentos da revisão ética, considera-se essencial conceber a ética na pesquisa como uma questão de formação, que envolve o estudo e a discussão da ética na pesquisa na graduação e na pós-graduação (princípios e procedimentos). Observa-se, também, a importância da realização de pesquisas sobre ética na pesquisa, bem como a necessidade de ampliar as publicações sobre esse tema, incluindo a abordagem de questões cruciais da ética da pesquisa, a partir da prática da pesquisa e dos dilemas enfrentados pelos pesquisadores.

De acordo com Lüdke e André (2018), o pesquisador precisa ter cuidado para não cometer erros que elas consideram graves. Um deles é fazer o papel de observador sem revelar sua identificação como pesquisador. Outra questão séria mencionada pelas autoras é a necessidade de garantia de sigilo do informante. O pesquisador precisa garantir que a identidade do sujeito não será revelada, o que faz com que o entrevistado se sinta mais à vontade para responder o que lhe é perguntado. Ludke e André (2018, p. 59) destacam que “uma medida geralmente tomada para manter o anonimato dos respondentes é o uso de nomes fictícios no relato, além, evidentemente, do cuidado para não revelar informações que possam identificá-los”.

Na análise dos dados de nossa pesquisa, para preservar a identidade das participantes, utilizamos letras (A, B, C, D e E) no lugar dos nomes verdadeiros. Procuramos também, na produção dos dados, construir um ambiente de confiança que permitisse que as entrevistadas respondessem as questões com sinceridade e segurança, evitando constrangimentos e possíveis perseguições por parte da gestão. As participantes puderam responder as perguntas sem qualquer tipo de preocupação, contribuindo para a qualidade dos dados.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 As participantes da pesquisa: primeiras considerações sobre organização do tempo trabalho

Para que possamos entender a realidade das docentes participantes desta pesquisa, alfabetizadoras que participam do Programa AlfaMais, é importante que considerarmos os contextos pessoais e profissionais de cada professora. Desse modo, faremos uma rápida apresentação de cada uma, ressaltando, onde for o caso, formação, trajetória docente, carga horária, rotina familiar e participação em programas de formação continuada.

Todas as docentes entrevistadas são alfabetizadoras da rede municipal de educação de Caldas Novas Goiás e participam das formações disponibilizadas pela rede municipal, como o programa AlfaMais Goiás. A seguir, apresentamos duas tabelas com os dados das professoras.

Dados Gerais das Participantes da Pesquisa

Profa.	Idade	Turma	Formação	Pós-graduação	Anos de exper.	Vínculo
A	31	1º ano	Pedagogia	Psicopedagogia Institucional e Clínica; Neuropsicopedagogia	4	Contratada
B	58	2º ano	Pedagogia	Gestão escolar	25	Concursada
C	43	1º ano	Pedagogia	Alfabetização e letramento	7	Concursada
D	45	1º ano	Pedagogia	Gestão escolar	17	Concursada
E	50	2º ano	Pedagogia	Gestão de Coordenação/AEE	24	Concursada

Dados Gerais das Participantes da Pesquisa

Sujeito	Estado civil	Filhos	Carga horária (hs.)	Tempo na escola (anos)	Tempo de deslocamento para o trabalho
A	Casada	1	60	4	30min
B	Divorciada	2	40+8	23	20 a 30min
C	Casada	2	40+8	7	15 a 25min
D	Casada	2	40+8	17	40 a 50min
E	Casada	2	40+8	12	40min

A professora A tem 31 anos de idade, possui formação em pedagogia e pós-graduação. Ela atua na alfabetização em uma escola da rede municipal de um município de Caldas Novas há aproximadamente três anos e meio. A professora também trabalha em uma escola particular do município, no período vespertino, acumulando, assim, duas jornadas de trabalho, as quais

totalizam 60 horas semanais. Possui, portanto, uma carga de trabalho extensa, que lhe deixa pouco ou nenhum tempo livre durante a semana. Tem uma filha e vive em união estável. Possui uma rotina que inclui cuidados com a casa e atividades domésticas que são compartilhadas com a família. Segundo a professora, a família é para ela um ponto de apoio muito importante para que consiga dar conta de todas as demandas existentes.

A professora A começou a trabalhar muito cedo na educação, ainda adolescente, realizando atividades na educação infantil. Após concluir a graduação em pedagogia, assumiu como professora em uma escola particular, onde trabalha desde 2011. Demonstra ser uma professora comprometida com o trabalho e preocupada com o aprendizado do aluno, afirmando que está sempre em busca de novos conhecimentos. Participa dos cursos que a secretaria de educação oferece, acrescentando que também faz vários cursos extras.

Essa breve apresentação da professora A mostra os desafios que ela enfrenta para organizar sua jornada de trabalho, entre planejamentos, projetos, avaliações externas, além das responsabilidades com a família. Segundo a mesma, sua jornada escolar vai além da cumprida na escola, indo até tarde da noite, quando realiza mistura atividades escolares e domésticas. Os momentos de lazer quase não existem durante a semana, sendo restritos aos finais de semana, quando tenta, segundo ela, dedicar-se exclusivamente à família.

Entre os principais fatores de desgaste em seu trabalho, a professora A destaca a sobrecarga, a pressão para cumprir planejamentos e projetos inesperados e a sensação de ser impotente diante da falta de condições para desenvolver com qualidade os conteúdos das formações que recebe. Suas falas demonstram sinais de cansaço físico e emocional, que podemos perceber em expressões que utilizou na entrevista, tais como “dá vontade de desistir” e “costumo surtar um pouco” em determinados momentos. Ela também comenta o estado de saúde das colegas, que, conforme afirma, ficam doentes ou precisam lidar com crises de ansiedade. Apesar das dificuldades, a professora demonstra comprometimento, buscando formas de atender às solicitações do sistema escolar, mesmo que isso resulte em prejuízos do seu bem-estar. Em sua fala, está muito clara a precarização do trabalho, a falta de estrutura das escolas e a insuficiência das políticas de valorização docente e de apoio à formação continuada.

A professora B possui 58 anos, é pedagoga com pós-graduação em Gestão Escolar e possui 25 anos de experiência na alfabetização. Atualmente é professora do 2º ano do ensino fundamental em uma escola pública municipal. Professora efetiva, já passou por diversas turmas, estando há 10 anos lecionando para turmas de 2º ano. Aparece ser uma professora muito dedicada e comprometida com a profissão, estando sempre em busca do aprimoramento de seus conhecimentos, almejando ensinar seus alunos com empenho. Cumpre uma jornada de

40h semanais, mais 8h divididas entre os períodos matutino e vespertino. Seu dia de trabalho começa às 5h e termina por volta das 22 horas. Segundo a entrevistada, ela gasta uma hora por dia para se locomover até a unidade escolar onde trabalha, o que contribui para um maior desgaste em sua rotina. Afirmar ser uma profissional responsável, pontual e que valoriza novas práticas, além de ser muito organizada. Atualmente está separada e vive com sua filha, neto e genro.

A rotina relatada pela professora B expressa uma jornada laboral sobrecarregada em sua vida profissional e pessoal, com jornadas duplas ou triplas de trabalho. Ela relata que nos finais de semana e à noite é comum realizar atividades escolares como planejamento, elaboração de provas e correções. Conta que utiliza os domingos para colocar em dia as atividades escolares, deixando em segundo lugar as tarefas domésticas. Isso mostra o quanto a professora é compromissada com seu trabalho, mas também o quanto ele toma de seu tempo de lazer e de descanso.

A professora C tem 43 anos, é casada e mãe de dois filhos, sendo um já adolescente e outro em idade escolar. Na entrevista, destacaram-se na fala da professora os desafios que enfrenta diariamente para conciliar a rotina de trabalho e familiar, demonstrando ser muito cuidadosa com relação à gestão do tempo, tendo horários cronometrados para conseguir realizar todas as demandas, tanto da casa como do trabalho.

Em meio às múltiplas demandas, a professora C diz que se esforça para dar suporte aos filhos e à família, auxiliar em casa e ajudar o esposo nos afazeres, já que, segundo ela, ele é o apoio que tem em casa. Diz que se dedica com muito carinho ao filho que está em idade escolar e à organização da casa, algo realizado na maioria das vezes à noite ou nos finais de semana e que ocupa boa parte do seu tempo, mesmo tendo auxílio da família. Apesar de todo o trabalho que tem, diz que consegue permanecer focada na prática pedagógica.

A professora C é concursada e atua há 12 anos na educação básica e há sete na mesma escola pública em Caldas Novas. Atualmente trabalha com uma turma de 1º ano do ensino fundamental, em dois turnos, matutino e vespertino. Assim como nas demais entrevistadas, sua extensa jornada indica que, para que consiga realizar com êxito seu trabalho, é necessário muita dedicação e organização em seu tempo de trabalho.

A professora D tem 45 anos, é casada e mãe de dois filhos, um menino e uma menina. Tem formação em pedagogia, possui especialização em Gestão Escolar e é concursada pelo município há 24 anos, todos eles atuando na mesma escola e trabalhando com alfabetização, o que, segundo ela, faz com que tenha uma ligação muito forte com a escola e com a experiência em anos iniciais do ensino fundamental. Para equilibrar as tarefas diárias e a prática docente,

diz que é essencial o auxílio do esposo. Relata que é necessário muito esforço para a organização do tempo de trabalho e das tarefas domésticas. Conta que reserva os sábados para cuidar da casa e colocar as demandas da escola em dia, a família ficando em segundo plano.

A professora D possui carga horária de 40 horas, mais 8 horas semanais, gastando 50 minutos nos deslocamentos diários, o que contribui para a sensação de estar sobrecarregada. Afirma que falta tempo para atender à todas as demandas existentes. Também destacou a falta de recursos e os problemas de infraestrutura da escola, como a falta de televisão no espaço da sala de aula e de outros materiais, o que, segundo ela, constituem obstáculos para uma boa qualidade do ensino.

Como lazer e também por questões de saúde, comenta que frequenta a academia e que vai a igreja, locais em que acha importante sua participação a fim de manter seu bem estar. Afirma que, mesmo diante da rotina intensa, não deixa de realizar o que lhe é proposto, salientando, porém, que as atividades escolares extras e demandas “de cima para baixo” comprometem seu trabalho e sua vida pessoal.

A professora E tem 50 anos, é casada e mãe de dois filhos com idades de 17 e 20 anos. Vive também com sua sogra, que tem 97 anos, o que, segundo ela, aumenta suas responsabilidades em casa. Como lazer, conta que vai na academia, momento em que se distrai e aproveita para se exercitar.

A entrevistada relata que decidiu ser professora após o nascimento dos filhos, pois anteriormente trabalhava em contabilidade e comércio. Tem formação em Gestão Imobiliária, Letramento em AEE, Gestão de Coordenação e é concursada pelo município. Há 11 anos está na mesma unidade escolar e conta com 12 anos de trabalho na alfabetização. Atualmente atua no 2º ano do ensino fundamental, com carga horária de trabalho de 40 horas, mais 8 horas divididas entre os períodos matutino e vespertino.

A docente relata que sua rotina começa às 5h30 com as atividades familiares, quando levanta, organiza coisas da casa e leva a filha à escola, chegando na unidade escolar por volta das 7h, quando dá início às atividades pedagógicas. Diz que, devido a sua rotina exaustiva, durante a semana não costuma almoçar com a família, e que à noite continua sobrecarregada de planejamentos, correções de atividades e organização de materiais da escola, demonstrando a sobreposição entre tempo profissional e pessoal. Comenta que aproveita as aulas de inglês e de educação física na unidade escolar para adiantar seu trabalho, mas ressalta que mesmo assim o tempo é insuficiente. A professora diz que sempre leva trabalho para casa, algo que, segundo ela, é bastante normal. Acrescenta que a maior parte desse trabalho ocorre nas semanas em que são realizadas avaliações, reuniões, elaboração de materiais ou ainda atividades ligadas aos

projetos internos e extras que são desenvolvidos. Afirma que, mesmo o planejamento já estando feito, em alguns casos, para atender as demandas que chegam sem aviso prévio, ele precisa ser alterado.

4.1.1 Carga horária e sobrecarga de trabalho das docentes

O estudo de Netta *et. al.* (2020) aponta que a precarização do trabalho docente contribui para a intensificação do trabalho dos professores, afetando a maneira de organizar a rotina e de realizar as atividades. Os autores observam que a sobrecarga, a instabilidade e a falta de condições de trabalho adequadas resultam em desgaste físico e emocional, comprometendo a qualidade da prática pedagógica e da qualidade de vida dos trabalhadores.

Em busca de melhores salários, várias das professoras que participaram da pesquisa, que em sua maioria são as principais provedoras de suas casas, têm que aceitar jornadas de trabalho mais longas. Assim, para aumentar seus rendimentos, as professoras sacrificam o tempo com as suas famílias, realizando um trabalho intensificado que acaba afetando sua saúde e bem-estar. No entanto, do aumento da jornada de trabalho não decorre um aumento proporcional dos salários, sendo a alteração calculada apenas como uma porcentagem do valor original. Logo, o esforço extra despendido não é totalmente recompensado financeiramente, refletindo a falta de respeito pelos salários e pelas condições de trabalho das docentes.

Todas as professoras entrevistadas cumprem uma carga horária diária integral, exercendo suas atividades nos períodos matutino e vespertino. Uma delas trabalha em uma escola particular no turno vespertino, mas não deixa de cumprir a dupla carga horária, já que no período matutino trabalha na rede municipal de educação. As professoras afirmam que apesar de se sentirem sobrecarregadas, seguem com essa jornada intensa ao longo de muitos anos. Ao solicitarmos à professora A que descrevesse um dia de trabalho, ela começa dizendo: “cansativo”. Após responder, respirou fundo e bocejou, seguindo-se um período de tempo de silêncio, expressando sua exaustão.

A professora A diz que, mesmo sendo muito cansativo, precisa trabalhar em dois lugares para complementar a renda familiar e conseguir proporcionar uma vida de qualidade. Já a professora B conta que sempre trabalhou em dois períodos: “até acostumei”. Diz que isso não que é fácil ou “tranquilo”, mas que é necessário, pois foi assim que conseguiu reunir recursos para comprar sua casa, carro e criar as filhas. Acrescenta que essa sempre foi uma rotina cansativa, mas que aos poucos tem se tornado mais intensa, com mais trabalho.

A maior parte das docentes entrevistadas sobre sua carga horária. A “dobra” de carga horária ocorre da seguinte maneira: no período oposto em que trabalha, se, por exemplo, a docente trabalha no matutino, a dobra de carga horária acontece no período vespertino, totalizando uma carga de 48 horas semanais. Como a maioria das cargas horárias dos concursos são de 30 horas, o restante é pago como horas excedentes a partir de um cálculo feito com base no salário que é pago à professora. Assim, é acrescentado uma porcentagem sobre o salário base que a docente recebe. Porém, esse acréscimo não corresponde ao dobro do que ela ganha, mesmo ela dobrando de turno, o que é uma forma do município economizar.

Em função disso, muitos professores têm entrado na justiça para receber as horas trabalhadas que não são pagas. Temos também casos de professores entrando na justiça reivindicando o recebimento do piso salarial, além de um reajuste prometido e que foi pago apenas em parte. O sindicato entrou na justiça contra a prefeitura para que seja pago o restante.

As professoras entrevistadas relatam que se sentem desmotivadas e desvalorizadas por não receberem o que lhes é de direito e manifestam tristeza quanto a este tema, já que sempre precisam lutar na justiça. Elas dizem que a educação é uma profissão que exige muito esforço, dedicação e amor, mas que é pouco valorizada pelos governantes. Como afirma a professora B, “é triste ver como nossos superiores lidam com a educação. Deveriam valorizar os professores, motivar, apoiar, ouvir. É desgastante você precisar lutar por direitos. A educação forma cidadãos para o nosso futuro e é pouco valorizada”.

4.1.2 Os professores contratados

Antunes (2013) aponta que as políticas de precarização que envolvem contratos temporários têm se intensificado e vêm prejudicando as condições de trabalho dos trabalhadores. Para o autor, isso não é algo acidental, e sim um modelo adotado pelo capitalismo, que busca a redução de direitos trabalhistas, preocupado apenas com lucros. O problema da contratação temporária de professores, como vimos, é realçado por vários estudos, como os de Pereira (2015) e Pessoa (2021).

Em nossa pesquisa, algumas professoras, por serem contratadas, sempre trabalham mais que as demais e costumam cumprir tarefas que não são suas. Elas auxiliam em tudo o que é preciso dentro da unidade, não ficando seu trabalho restrito ao ato de ensinar. Quando perguntamos à professora A, que é contratada, sobre sua rotina, ela relatou que todos os dias fica no portão para fazer a entrega das crianças aos pais: “assim que der 11h20, vou para o portão, como porteiro, por que a escola não tem porteiro. Então, entrego as crianças até 12h.

Depois, bato o ponto e vou embora”. Ela relata também que chega na escola bem antes que os demais, ajudando no portão até a chegada de todos. Quando é preciso elaborar algum lembrete, atividade, lembrancinha, o que for preciso, ou quando surge alguma demanda extraordinária, ela sempre é “convidada” para dar conta da mesma. O relato da professora sobre as demandas que precisa dar conta e que não fazem parte das suas atribuições mostra um cenário de precarização que cria um sentimento de desvalorização profissional.

O problema da contratação temporária dos docentes é mencionado por vários estudos, como os de Pereira (2015) e de Pessoa (2021), e é uma questão também presente no magistério de Caldas Novas, onde, após 2014, não foram realizados concursos públicos e sim apenas processos seletivos. Desde então, foram contratados apenas docentes temporários e força de trabalho terceirizada, dificultando a organização do trabalho dos docentes. Para Rigolon (2013), esse aumento na contratação de professores temporários enfraquece os vínculos de trabalho e gera insegurança profissional.

Em seu estudo, Pessoa (2021) afirma que a precarização é algo acentuado no trabalho de professores que possuem contratos temporários, prejudicando a qualidade do ensino. Ele afirma que a organização da carga horária de trabalho cumprida pelas professoras tem sido um fator prejudicial à saúde, resultado da intensificação do trabalho, principalmente no caso dos professores contratados de forma temporária. O autor salienta que a instabilidade contratual, somada a falta de estrutura e a uma sobrecarga de funções, complica o planejamento e a realização de práticas pedagógicas. Essa visão é corroborada por Oliveira (2004), a qual entende que a intensificação do trabalho docente é um reflexo das políticas de flexibilização e de desvalorização da profissão, principalmente no setor público. Para a autora, os professores contratados de forma temporária são expostos a uma situação de maior vulnerabilidade, com menos acesso à formação continuada, à estabilidade e ao suporte institucional.

4.2 “O tempo é o meu maior inimigo”: a organização do tempo de trabalho das professoras

Conforme Tardif (2002), o trabalho do professor caracteriza-se por uma diversidade de funções, as quais não se restringem ao ensino em sala de aula. O professor não é apenas o responsável pelo ensino, cumprindo inúmeros papéis, desde mediador até gestor de problemas que afetam o contexto escolar vivido pelo aluno. Além disso, em muitas ocasiões, o docente é convocado a realizar atividades administrativas, planejamentos de aulas extras e até mesmo ser um agente de apoio emocional para os alunos. Esse acúmulo de tarefas, segundo Oliveira (2004), resulta em um aumento da carga de trabalho e na intensificação das atividades.

Em nossa pesquisa, buscamos discutir, assim como Bueno e Zambon (2020), a realidade da sala de aula, a dificuldade que o professor tem de realizar tudo que é proposto, de seguir um currículo com vários conteúdos, os dias se tornando pequenos diante de tanto trabalho, aliado a materiais e ambientes precários, diversas atividades chegando de última hora, de cima para baixo. O professor, atualmente, precisa “seguir o conteúdo”, ensinar com maestria e avançar em direção aos melhores índices nas avaliações.

Ensinar é um trabalho árduo que exige grande dedicação e tempo, frequentemente mais do que o tempo que é pago, pois vai além do tempo medido pelo relógio. São horas de preparação e de pesquisa para que o docente consiga levar aos seus alunos uma aula de qualidade. Nas entrevistas, as professoras detalharam como enfrentam a sobrecarga advinda da precarização do trabalho e da extensão das atividades. Na maioria das vezes, tentam fazer todo o trabalho durante a semana, para que no final de semana fiquem mais tranquilas, ou fazem na escola, para que quando chegam em casa possam se dedicar à família. Mas sempre fica algo para fazer no dia seguinte, pois é um trabalho interminável.

Quando falamos de professoras de 1º e 2º anos do ensino fundamental, mais precisamente da fase de alfabetização, o volume de trabalho exige uma dedicação que vai além do momento da aula. As docentes são levadas diariamente a realizar atividades fora do horário, tais como planejamento, correções, formação continuada, reuniões pedagógicas e administrativas, entre outras. As falas das entrevistadas demonstram o quanto essas demandas são extensas, assim como possibilitam entender os efeitos desse excesso de tarefas nas rotinas e na sua saúde.

Todas as professoras afirmaram ter dificuldades para cumprir suas obrigações profissionais dentro da carga horária de trabalho contratada. Os relatos indicam que o tempo destinado à elaboração do planejamento, correções, elaboração de atividades e participação em cursos de formação extrapola o tempo legal de trabalho, fazendo com que utilizem o tempo pessoal, principalmente à noite e nos finais de semana, para atender a essas demandas. Isso demonstra a invisibilidade do trabalho pedagógico extraclasse (Tardif, 2002).

As professoras buscam estratégias para gerenciar seu tempo e realizar as atividades. Algumas tentam aproveitar os momentos em que ocorrem as aulas das disciplinas de educação física e inglês, as quais são ministradas por outras professoras, para adiantar suas tarefas. Outras recorrem ao apoio familiar para realizar as atividades em casa, como as correções das atividades.

As narrativas das docentes indicam uma rotina intensa e rigidamente programada, com muitas demandas, como podemos perceber nesta frase da professora E: “mesmo não surgindo

nada extra, o tempo já é cronometrado”. Essa fala resume a realidade vivida pelas professoras, onde o tempo de trabalho contratual não é suficiente para cumprir todas as exigências do cotidiano da escola, as tarefas extrapolando o tempo contratual. Esta percepção se encontra em consonância com as pesquisas de Tardif e Lessard (2005), que afirmam que o trabalho docente caracteriza-se por múltiplas tarefas que vão além do tempo de sala de aula. Segundo os autores, há uma fragmentação do tempo e uma intensificação do trabalho que afetam o bem-estar e a organização da vida pessoal do docente. A professora D reforça essa percepção ao dizer que “falta tempo para planejar e realizar formações. Tudo se acumula.”

O tempo é o maior inimigo das professoras entrevistadas e um recurso escasso que se torna adversário das profissionais, as quais possuem uma rotina intensa e enfrentam diversos desafios para organizar seu tempo de trabalho e conseguir realizar todas as atividades. Além das aulas, as professoras também precisam dar conta de outras tarefas e atividades que surgem fora do planejamento, o que contribui para agregar ainda mais carga de trabalho.

Questionamos as docentes se elas acham que o tempo previsto em seus contratos de trabalho é suficiente para realizar as atividades diárias, ao que elas responderam:

Não, porque a gente precisa ensinar, mas também a gente precisa fazer as coisas técnicas, e o tempo técnico toma praticamente a metade do nosso tempo. Quando eu falo técnico, eu falo de projetos que acontecem apenas na unidade. Eu falo de um diário, uma montagem de prova, uma correção dessas coisas, trabalhos de sala de aula que já estão planejados. E quando a gente se dedica a isso, aos trabalhos técnicos que chegam de cima, a gente deixa de ensinar, e a gente sente que precisa de mais tempo para ensinar a criança, para trabalhar com a criança em sala. Hoje em dia a gente não tem mais tempo de fazer um cartaz completo, um joguinho para dentro da sala, materiais pedagógicos que possam complementar a aprendizagem (Professora D).

Não. Por que o professor, para cumprir essa rotina, ele precisa ter muito compromisso. Suga muito o professor. Eu acho muito puxado mesmo, por que nós não temos tempo para nós. Nosso tempo é todo dedicado ao trabalho e acaba que a gente não vive! A gente vive em função do trabalho, e toda mulher não tem só o trabalho. Nós temos família, nós temos a nossa casa, nós somos ser humano. Nós podemos adoecer, nós precisamos nos cuidar. Infelizmente, eu vivo em função do trabalho. Quando não é no lar, é na escola. É deitar, levantar, trabalhar e deitar. É a rotina diária (risos) (Professora B).

Não, por que eu sempre faço o possível e mesmo assim trago muitas coisa para casa. E às vezes o tempo dado para cumprirmos esses serviços é pequeno, ou não temos tempo (professora A).

Não. O tempo para mim é pouco e exige muito de mim. Sempre tenho que usar meus finais de semana ou durante a semana para realizar atividades e dedicar ao meu trabalho. Acho que deveria reduzir um pouco estes projetos, não que eles não são importantes (Professora E).

Quando questionada sobre os desafios que enfrenta ao tentar equilibrar suas obrigações profissionais com sua vida familiar, a professora A responde: “o tempo é o meu maior inimigo. Ao mesmo tempo que desejo vencer os desafios, vem a certeza de que esse será só mais um desafio”.

Segundo a professora B, mesmo se dedicando ao máximo, suas atividades não são cumpridas dentro do tempo de trabalho contratual e sempre fica algo pendente para o próximo dia ou para colocar em ordem, às vezes até no domingo. Descreve seu trabalho como algo dispendioso, que traz sobrecarga, com muitas atribuições que, segundo ela, nem sempre são o que o aluno precisa.

Eu acho assim, sabe, são muito projetos. E muitos projetos não são significativos na vida das crianças. Eu acho que o aprendizado das crianças fica a desejar, por que são tantas atribuições sobre o corpo docente que acaba que sobrecarrega. Muitas vezes queremos fazer um trabalho de excelência, mas são tantas atribuições que são impostas ao professor, às vezes sem planejamento, sem ver que o professor tem outros afazeres, principalmente em época de prova. Então eu acho que isso deveria ser revisto.

Os relatos das professoras mostram como é difícil conciliar o trabalho e suas demais responsabilidades, tendo que deixar de lado os deveres de casa e o tempo livre. Ao ser questionada sobre os desafios que encontra para conciliar a vida familiar e profissional, a professora D descreve que as maiores dificuldades são nos períodos de avaliações, época em que ocorre um acúmulo de atividades.

A professora A relata que a quantidade de alunos em sala, além das diversas demandas que incluem pedidos de última hora e atividades e reuniões extras, influenciam na organização do tempo de trabalho. A professora destaca que precisa arrumar tempo para ministrar em sala os conhecimentos adquiridos na formação e que isso tudo é muito tumultuado. Comenta que são muitas atribuições, mas que não consegue deixar de fazer algo que foi incumbido a ela. Assim, prefere deixar de realizar alguma tarefa de casa do que deixar de fazer algo do trabalho. Diz que costuma fazer todas as tarefas ao mesmo tempo, acrescentando que o que mais dificulta é o fato dos materiais didáticos serem entregues com atrasado. Como existe um compromisso de concluir o trabalho com todo o material até o final do ano, ela precisa correr contra o tempo para finalizar.

Já a professora E fala que são muitas atividades extras e que muitas chegam de última hora. Diz que usa a maior parte do tempo para corrigir cadernos, preencher documentos, cortar e preparar atividades, colar atividades nos cadernos, entre outras coisas que tomam muito tempo, e que sempre está fazendo algo para adiantar o trabalho. Diz que, em sua opinião,

deveriam reduzir a quantidade de projetos, pois eles tomam muito tempo, dando-se prioridade para atividades mais significativas.

Quando questionamos a professora D sobre como ela organiza o tempo para desenvolver em sala de aula as práticas e conhecimentos adquiridos no curso de formação, ela afirmou que

O trabalho maior que temos que priorizar é o planejamento. Mas vou adaptando o material, e aos poucos vai dando certo. Até que não tem muita dificuldade. As atividades eu planejo e consigo trabalhar na sala de aula. A maior dificuldade é o tempo... Não tem outro jeito. Tem que dar certo, né? (Professora D).

Sobre a mesma questão, a professora E diz que encontra tempo, pois “não tem outro jeito” e que “é preciso dar um jeito”. Ela relata que trabalha o livro do Programa AlfaMais Goiás toda segunda-feira e que busca dicas na internet, o que ajuda bastante. Acrescenta que tem buscado novas técnicas e ideias para aplicar com os alunos, pois, como afirma, o mais importante é que eles aprendam. É notória a preocupação da professora com a aprendizagem, mas podemos perceber também que ela sente que o tempo é pouco perto do que precisa para cumprir com o planejado.

Os resultados do estudo de Reinaldo (2020) exemplificam os desafios que os professores enfrentam em sua jornada de trabalho. O autor destaca a falta de recursos e de tempo para planejamento, fatores esses que causam impactos negativos nas condições de trabalho dos docentes. A busca incessante por resultados, metas e verbas tem contribuído para o desgaste docente e para a desvalorização. As conclusões da pesquisa desse autor (Reinaldo, 2020) vêm de encontro à realidade observada em Caldas Novas, onde os professores enfrentam desafios parecidos relacionados à organização do tempo de trabalho.

Para a professora C, o trabalho docente é algo que vai além do espaço escolar, extrapolando o tempo de relógio e invadindo o espaço familiar. O tempo se torna escasso, mesmo realizando trabalhos na escola, pois sempre tem atividades escolares para fazer em casa, tais como correção das tarefas, preparação das atividades, preenchimento de documentos escolares e atendimento a outras demandas institucionais, como as do ProData⁷. Ela diz que realiza as atividades no tempo que seria para lazer, elevando a sensação de cansaço físico e mental.

A Professora B, comentando sobre sua rotina, relata que ao chegar em casa organiza os uniformes dos netos e adianta a janta para o almoço do outro dia. Em outras ocasiões, sua filha fica responsável por fazer o almoço. Segundo ela, tenta deixar tudo organizado para que o dia

⁷ Programa utilizado no município para registro da frequência, planejamentos e avaliações.

fique um pouco mais leve. Além de tentar adiantar as tarefas do próximo dia, conta que utiliza o domingo exclusivamente para fazer coisas de escola. Acrescenta que, à noite, não costuma realizar atividades escolares, tendo em vista que, pelo tempo de profissão e idade, já se encontra em uma fase onde sente cansaço. Assim, não consegue ficar muito tempo sentada no computador planejando atividades ou corrigindo algo.

Costumo fazer aos domingos as atividades da escola. Gosto de estar em dia com as atividades da escola. Posso até atrasar as atividades de casa, mas as atividades de escola eu não atraso. Em dias de avaliações, costumo concluir a noite meu trabalho. Em dias de avaliações, somos dispensados uma hora antes para conseguirmos corrigir as avaliações, e aí, caso eu não consiga nesse tempo, eu concluo à noite. Mas minha preferência é o domingo. Eu deixo o domingo somente para fazer as atividades de escola, além das aulas vagas. Eu aproveito esses horários vagos para fazer planejamento, montar atividades, mexer no diário, colocar em dia tudo que estiver pendente (Professora C).

Conforme a professora E,

A gente não consegue fazer as atividades de casa durante a semana. Então, no final de semana, acaba que vamos organizar nossa casa, limpar, fazer o que está para fazer! E quando tem trabalhos de escola, eu levo para fazer nos finais de semana também. Mas não é sempre. É de acordo com os acontecimentos. Elaboração de avaliações que são trimestrais também não dá para fazer na escola. Então, faço em casa. Muitas vezes não dá para fazer as atividades na escola, porque temos os projetos, lembrancinhas e outras atividades que chegam de última hora, e que demandam tempo. Então, faço em casa (Professora E).

Para Rigolon (2013), as políticas educacionais dos anos 2000 têm elevado o controle sobre o trabalho docente, aumentando a gestão por resultados, as avaliações externas e os procedimentos burocráticos. Rigolon (2013) mostra como as mudanças políticas redesenharam o tempo de trabalho dos professores, muitas vezes desconsiderando as condições reais de ensino e aprendizagem. O estudo da autora revela como a política educacional transforma a rotina do professor que alfabetiza, ampliando o controle, precarizando o trabalho e diminuindo a autonomia na docência.

As docentes da pesquisa da autora relatam dificuldades com a organização do tempo de trabalho, devido às exigências institucionais, às formações obrigatórias e ao preenchimento de documentos que nem sempre favorecem a prática pedagógica. As professoras do estudo também relatam carga excessiva de trabalho, falta de tempo para planejamento e dificuldades no equilíbrio entre vida profissional e vida pessoal (Rigolon (2013)). Para a autora, as reformas educacionais estimularam a concorrência entre os docentes, o que diminuiu o trabalho coletivo e gerou a sensação de solidão no exercício da profissão. Nos dados da sua pesquisa, também há

indicativos de que as docentes sentem falta de mais apoio e reconhecimento, num contexto de aumento das cobranças.

4.2.1 Atropelos do planejamento: atividades extras que surgem de última hora

Conforme Libâneo (2013), ações programadas, estruturadas e planejadas são essenciais para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem. O autor argumenta que o planejamento se justifica pelos resultados obtidos a partir de ações administrativas e pedagógicas integradas, que devem ser realizadas de forma racional, coordenada e estratégica. Para ele, a realização de atividades sem planejamento, apenas por obrigação, compromete tanto a qualidade do ensino quanto o bem-estar dos profissionais.

Várias das docentes entrevistadas relataram que, além das exigências normais de trabalho pedagógico junto aos estudantes, há coisas que chegam de última hora que comprometem o planejamento. Essas solicitações extras e repentinas acabam por configurar uma rotina marcada pela incerteza e pela exigência de reestruturações incessantes. A professora E exemplifica esses constrangimentos ao afirmar que “mesmo fazendo o planejamento, você tem que mudar tudo. Por exemplo, no bimestre passado eu precisei mudar tudo. Eu tinha planejado tudinho, mas vieram as provas do CAEd e eu tive que deixar de lado o planejamento e aplicar as provas.”

A sobrecarga de trabalho pode ser vista como algo ligado às múltiplas demandas, realização de várias atividades ao mesmo tempo ou em período curto, o que acaba desestabilizando as profissionais que dependem de um planejamento para ministrarem as aulas de acordo com o que é solicitado pela escola. O controle e a pressão da gestão por melhores índices é outro aspecto que sobrecarrega as profissionais. As professoras são levadas a se focarem exclusivamente nas avaliações externas e em demandas que são solicitadas de última hora. Na maior parte das vezes, precisam se desdobrar para conseguirem realizar tudo que é solicitado. Se chega uma tarefa para ser feita de última hora, precisam rapidamente refazer o replanejamento para que tudo ocorra dentro do tempo previsto pela gestão. Como afirma a professora D, nessas situações,

Eu deixo as minhas atividades normais de lado e o dia a dia de lado para atender (risos) as demandas. Meu planejamento fica atrasado. Eu sempre estou com planejamento extra; a minha vida fica atrasada, a minha família fica atrasada (risos) por que eu preciso atender uma demanda extra.

Quando questionada sobre como se organiza para atender as demandas extras, a professora C responde que, antecipadamente, tenta fazer tudo que precisa e organizar o que está previsto. Assim, quando surgem as demandas de última hora, ela diz que consegue reprogramar de uma forma mais tranquila. Mas relata que se algo é solicitado, ela deixa tudo e vai fazer o mais urgente. Ao que parece, as professoras já sabem que receberão demandas de última hora, tentando, cada uma de seu jeito, estar preparadas para o que vai vir.

Segundo a professora C, “temos diversas atividades extras e algumas que chegam de última hora”. Perguntada se lhe sobrava tempo para a realização das rotinas, ela afirmou: “Sim, precisamos dar um jeitinho, né?”. Destacou também sofre cobranças da gestão, pois “é urgente”, “e envolve verbas” e “podemos perder a verba se não for feito”.

Ouvimos vários relatos das profissionais sobre como enfrentam essas demandas que chegam e não são planejadas, que já vem pré-definidas como devem ser realizadas e em qual tempo, conforme, por exemplo, destaca a professora C: “temos diversas atividades extras, e algumas que chegam de última hora”. Ela acrescenta que as professoras, caso não cumpram com o que é solicitado, podem ser advertidas.

As profissionais relatam como é receber demandas que muitas vezes não estão de acordo com o que estão trabalhando. Conforme a professora D,

Eu encontro dificuldade de sair da minha rotina, porque eu fiz um planejamento para fazer naquela semana. Então, quando surge uma [atividade] extra, você acaba tendo que deixar uma atividade planejada de lado para atender uma demanda que às vezes não é tão importante, [que] não compete àquilo que estamos trabalhando.

Quando perguntada sobre as dificuldades enfrentadas durante seu trabalho, a professora A responde: “as dificuldades mais enfrentadas estão relacionadas ao tempo e materiais que costumam chegar atrasados, além da quantidade de atribuições e falta de apoio”.

Para Tardif (2002), as demandas burocráticas e rotinas padronizadas, atividades extras e pressões por resultados acabam influenciando o trabalho do professor. O que podemos perceber nas falas das professoras é que diversas vezes elas têm que interromper o que estão fazendo e realizar o que é solicitado pela gestão, com a justificativa, por parte da mesma, de que essas solicitações são demandas do estado e da secretaria, frequentemente envolvendo questões relacionadas às avaliações externas e às verbas escolares. As professoras precisam estar sempre atentas à necessidade de “treinamentos” dos estudantes para que eles consigam boas notas nas avaliações externas.

Quando perguntada sobre atividades que podem influenciar a organização do tempo de trabalho, a professora B responde que uma parte do seu trabalho está ligada à atividades que

chegam de última hora, tais como projetos, demandas externas, os quais são responsáveis por uma significativa carga de trabalho, já que exigem tempo e muita dedicação. Ela relata que essas demandas, na maioria das vezes, vêm do governo estadual ou federal, que são os responsáveis pelos recursos que chegam nas unidades. Além dessas demandas, afirma que também tem que participar de reuniões que são convocadas pela direção da escola ou pela secretaria de educação.

A fala da professora C demonstra o cenário enfrentado por muitos profissionais da educação básica. A docente afirma que tem vontade de realizar um bom trabalho, porém, as várias atribuições comprometem a organização do seu tempo do trabalho. As dificuldades em conciliar atividades pedagógicas e administrativas são destacadas por Tardif (2002), ao dizer que o docente é constantemente surpreendido com exigências externas que não consideram o tempo de trabalho docente e a necessária reflexão para uma prática realmente eficaz.

As professoras são vistas como as grandes responsáveis pelo aprendizado do aluno e pelo sucesso ou insucesso nas avaliações de larga escala que acontecem durante todo o ano. Seus objetivos de aprendizagem e o planejamento devem ter como prioridade os conteúdos dessas avaliações, sentindo-se pressionadas pela gestão para que assim atuem. As condições que as profissionais vivenciam fazem com que tenham que buscar formas de lidar com as pressões e adotar estratégias diariamente.

Mesmo tendo um planejamento, nem sempre consigo cumprir, devido os diversos projetos e atividades externas que sobrecarregam as turmas de alfabetização, além da quantidade de materiais que devem ser aplicados, cadernos e atividades que às vezes não dá para encaixar no planejamento. E mesmo que eu cumpra todo o planejamento do dia, aparece alguma atividade que fica para o próximo dia (Professora A).

Quando perguntada sobre como integra as atividades extras ao planejamento, a professora B responde: “geralmente fazemos os planejamentos com antecedência, incluindo essas atividades. Agora, quando chega de última hora, você deixa o planejamento de lado e vai fazer o que é mandado” (risos). A professora diz que encontra dificuldade de alterar a rotina, pois faz o planejamento semanal e que quando surgem essas demandas acaba deixando tudo o que foi planejado para fazer o que foi solicitado naquele momento. Acrescenta que, na maioria das vezes, o que surge não tem ligação com o que está sendo trabalhado em sala, acabando por comprometer o aprendizado do aluno.

A professora C afirma que os projetos consomem muito tempo e que ela só consegue conciliar com a rotina porque não tem outra opção, pois se trata de algo obrigatório. Nesses casos, ela dá um “jeitinho”. Diz que em alguns momentos reprograma algumas atividades e que

vai tentando ajustar, integrando os conteúdos e objetivos dos projetos e atividades extras com as metas do ano letivo.

A professora B relata que consegue conciliar as atividades extras com seu planejamento, porque, segundo ela, é muito organizada, que tem uma rotina bem rigorosa e se desdobra para que tudo ocorra como esperado. Mas descreve que não é fácil e que mesmo depois de vários anos de profissão ainda encontra dificuldade em alguns momentos.

Já a professora D diz que o tempo contratual de trabalho não é suficiente para realizar todas as atividades de trabalho, pois, “quando você está no seu local de trabalho, sempre surgem algumas demandas que atrapalham esse tempo, e acaba que o tempo é insuficiente” e que “mesmo não surgindo nada extra, o tempo já é cronometrado”. Quando ela cita a palavra “cronometrado”, está se referindo às horas do relógio, já que precisa cumprir horários de 50 minutos e esse tempo é fixo e limitado, tornando-se pouco diante das diversas tarefas.

Diante do que dizem as professoras, percebemos que as tarefas que chegam para serem realizadas de última hora acabam por afetar muito o desenvolvimento do trabalho, mesmo que as docentes busquem estratégias e procurem estar preparadas para receber o que vai chegar, pois mesmo assim acabam tendo desconstruído o que estava programado.

4.2.2 Os materiais didáticos complementares

Nas práticas dos professores, o aprendizado e o foco no aluno parecem estar cada vez mais distantes. Os materiais didáticos e as avaliações, os projetos e toda a estrutura montada em torno da educação estão focados apenas em números e os docentes voltados para os resultados das avaliações em larga escala, não conseguindo investir seu tempo de trabalho na qualidade do ensino dos estudantes e em metodologias que venham trazer avanços na aprendizagem. As demandas administrativas são tantas que os professores acabam por ficar mais tempo planejando que ensinando. Eles não têm tempo para estudar, para fazer um levantamento das possibilidades de trabalho, de realizar um planejamento focado nos objetivos a serem consolidados pelos alunos.

Losekan et al. (2022), em seu estudo, descrevem o trabalho docente como algo que está se tornando dispendioso, sem objetivos claros, onde o professor só repassa o que é imposto. Diante de diversas atividades que precisam ser cumpridas, os professores, em sua maioria, não conseguem colocar em prática o que desejam e o que para eles realmente é importante é deixado para trás.

A professora B comenta que, em sua opinião, o material a ser trabalhado com as crianças está um pouco distante da realidade delas, tendo em vista que a maioria está chegando ao 2º ano do ensino fundamental sem ler e escrever e o livro utilizado requer que elas já tenham certas habilidades. Sendo assim, ela precisa planejar outras atividades, as quais costumam necessitar de mais tempo na sala de aula para que os alunos estejam preparados para realizarem as atividades do livro. Isso, segundo a professora, acaba por impactar de forma negativa na organização do seu tempo e no trabalho, já que precisa se reprogramar para conseguir realizar as atividades extras.

A professora C expressa sua preocupação com a quantidade de materiais. Afirmar que o ideal seria ter um livro muito bom, de preferência que fosse escolhido pelos professores, porque são eles que conhecem a realidade de uma sala de aula. Diz também que não adianta muito material se ele não contempla a realidade dos alunos, pois isso acaba só aumentando a quantidade de materiais e a carga de trabalho, influenciando negativamente na organização e no tempo de trabalho do professor.

Quando perguntada sobre as dificuldades encontradas para trabalhar os materiais do AlfaMais com os alunos, a professora responde:

Eu acho que ele não está na realidade da criança. Então, quando vamos dar uma atividade, precisamos [antes] fazer uma revisão ou até aplicar um determinado conteúdo, para depois entrarmos na atividade que será realizada no dia. Então gastamos um tempo maior. Uma atividade que seria realizada em uma aula, gastam-se duas aulas, e assim por diante. Às vezes vêm atividades muito fora do contexto e da realidade. Então nós temos que buscar outras atividades que venham a ser significativas e que realmente tragam um desempenho. Sempre precisamos estar ampliando as atividades para que tenha um ensino de qualidade (Professora C).

A professora B destaca a preocupação com relação à quantidade de projetos e materiais didáticos complementares que chegam nas escolas, que, segundo ela, não têm um olhar para os alunos e para a prática docente. Fala que muitos desses projetos acabam por atrapalhar o trabalho pedagógico, já que são tarefas que se somam às já existentes e não têm objetivos claros. Afirmar que os materiais deveriam vir para melhorar a aprendizagem dos alunos e não como imposição de demandas, sem ouvir o professor. Ela demonstra buscar se adaptar às demandas, conseguindo conciliar, ainda que com muito esforço, as exigências do sistema e as práticas pedagógicas planejadas.

O relato da professora A difere das demais docentes, pois ela acha que o material do Programa AlfaMais é bom. Porém, assim como as colegas, critica a falta de planejamento:

O material do AlfaMais é um material bom, porém é entregue atrasado. Esse ano mesmo, recebemos em agosto e vamos ter menos de seis meses para concluir e entregar aos pais. Diante disso, estamos fazendo por volta de até 10 páginas do material do AlfaMais por dia. Mesmo sendo um material rico, não conseguimos aplicar na íntegra. Passamos por cima dos conteúdos e damos prioridade para o preenchimento automático do material.

4.2.3 As avaliações

Visando implantar um trabalho focado em metas e estimulando a disputa entre professores, as políticas públicas têm colocado o docente como o maior responsável pelo sucesso do aprendizado do aluno. A busca por desempenho faz com que os profissionais tenham como objetivo atingir os índices que são colocados aos municípios, questões essas relatadas em estudos como o de Lopes e Borghi (2019). As políticas públicas educacionais têm cada vez mais modernizado e se pautado por objetivos voltados para uma educação de qualidade, algo que ao mesmo tempo se torna contraditório se analisarmos o modelo que tem sido implantado e as mudanças que têm ocorrido.

A busca por desempenho e metas faz com que os profissionais trabalhem no sentido de atingir os índices que são colocados aos municípios, questões essas manifestadas nos estudos encontrados (Lopes, Borghi, 2019). Também Neta *et. al.* (2020) percebem uma tendência em direção à adoção de avaliações externas e mecanismos de controle, o que cria um ambiente de concorrência e maior pressão sobre os docentes. O efeito de tais políticas acentua a precarização, uma vez que incrementa a cobrança sobre os professores sem corresponder a aumentos salariais ou melhorias nas condições de trabalho.

No município de Caldas Novas, os professores concentram suas atividades prioritariamente nas avaliações externas, já que é delas que dependem os índices das avaliações realizadas pelos alunos, que, por sua vez, geram verbas aos municípios e escolas. Os professores trabalham o ano todo, bimestre por bimestre, para alcançar os objetivos propostos pelo sistema. Assim como analisado por Lima e D'Agostini (2019) na experiência da Floripa, no município de Caldas Novas temos as avaliações em larga escala, no caso, ligada ao sistema de avaliação Saego (Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás), o que ocorre através da contratação de empresas terceirizadas. Além dos materiais didáticos de preparação para as provas, ainda tem os questionários que são aplicados aos professores, gestores e alunos com o objetivo de captar informações sobre aspectos socioeconômicos da região.

Essas políticas têm ocupado espaço, mas se fizermos uma análise mais pedagógica, chegaremos à conclusão de que tais políticas têm objetivos que não estão ligados ao que a

educação realmente precisa e muito menos são pensadas nas necessidades dos alunos. Por exemplo, as avaliações aplicadas não atendem os alunos com algum tipo de deficiência. Os materiais didáticos a serem trabalhados tornam as atividades do professor ainda mais exaustivas, já que eles precisam ser trabalhados com os alunos para que estes consigam realizar as avaliações externas.

No geral, os professores não têm acesso e não são chamados para participar das escolhas dos materiais didáticos que serão trabalhados. Assim, essa política pública educacionais têm sido implementada de forma impositiva e até violenta, sendo o professor obrigado a aceitá-la. São ações que intensificam o trabalho docente e acabam por controlar o trabalho, seguindo o modelo capitalista, com o objetivo de obter lucros.

Após as avaliações, os resultados alcançados pelos alunos são comparados, assim como os das turmas, das escolas em nível de município e de municípios em nível de estado. Tudo é pautado em índices, em desempenho, e as turmas que apresentam um desempenho maior são premiadas. A professora responsável pela turma premiada é vista como uma excelente professora, enquanto a professora cuja turma não teve um bom desempenho é vista como uma professora ruim. As verbas chegam de acordo com o desempenho nas avaliações, tendo um impacto importante nos recursos do município.

As avaliações externas e seus efeitos são uma das questões que mais atropelam o trabalho das professoras. Como afirma a professora A,

Temos aula de reforço, que está acontecendo [em] uma semana completa em cada bimestre, livros complementares do AlfaMais, além de uma avaliação padrão da rede municipal de educação e uma avaliação externa. E esse ano ela [a avaliação] chegou em cima da hora, como a maioria chega, como muitos projetos, palestras e reuniões de última hora. Quando chega, eu preciso mexer no Prodata, que é um programa onde preciso registrar todos os dados da turma e editar o que eu já tinha programado, além de reorganizar as atividades da semana e o planejamento, aumentando todo o trabalho.

Na fala da professora A, podemos identificar uma frustração, principalmente quando ela fala que recebe o material de última hora e que precisa se reorganizar, demonstrando a sobrecarga de trabalho que isso acarreta. Isso prejudica a organização do seu trabalho e faz com que perca autonomia na escolha dos conteúdos, tendo em vista que o material recebido precisa ser passado aos alunos da forma que chega.

A mesma docente comenta que já “se acostumou”, porém entra em contradição com essa fala quando diz que dá uma “surtadinha”, que sente um abalo psicológico e de seus colegas, principalmente em função da pressão exercida por parte da gestão. Relata também se sentir mal estar, ter crises de ansiedade, entre outros sintomas, ficando insegura diante do que é proposto

e em relação ao ambiente de trabalho, o que mostra mais uma vez que essa pressão sofrida pelas avaliações provoca um desgaste emocional, afetando a qualidade de vida das profissionais. Podemos perceber isso na fala a seguir:

Já me acostumei, rsrs (insegurança). Na maioria das vezes, dá vontade de desistir e sempre que possível dou uma surtadinha, em especial dia de muitas provas e projetos que recebemos de última hora. Como não estamos esperando, acabam por abalar o psicológico dos professores. Nesses dias é normal surtar um pouco, passar mal. É normal a pressão por parte da gestão. Então, alguns professores passam mal e até [tem] crise de ansiedade. Então, trabalham dia e noite para conseguir cumprir todo o trabalho.

A professora A relata que, ao longo do ano, têm acontecido aulas de reforço durante uma semana ao mês, as quais servem para aprofundar conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática. Além das atividades de reforço, a docente destaca que os alunos realizam uma avaliação padronizada da rede municipal de educação, composta por 20 questões, sendo 10 de Língua Portuguesa e 10 de Matemática, que são aplicadas pela professora da turma. Afirmar que essa avaliação chegou “em cima da hora” para ser aplicada, dificultando o processo de organização e padronização do trabalho pedagógico. Comenta que isso tem acontecido com frequência. Isso, segundo ela, sem contar os projetos, palestras e reuniões que na maioria das vezes não são comunicadas com antecedência, os professores precisando alterar todo o planejamento. Quando perguntado a professora E quais demandas de trabalho extra ela tem e como faz para organizar seu tempo de trabalho, ela responde que

Demandas extras são os projetos, avaliações externas, reuniões, cursos. A gente tem que ir adequando conforme vão chegando. Mesmo fazendo o planejamento, você tem que mudar tudo. Por exemplo, no bimestre passado eu precisei mudar tudo. Eu tinha planejado tudinho, mas veio as provas do Caed⁸ e eu tive que deixar de lado o planejamento e aplicar as provas. Primeiro temos como prioridade o que é nos passado.

Diante das diversas tarefas que envolvem as avaliações em larga escala, instala-se um quadro de incerteza quanto às próximas mudanças que o professor vai ter que enfrentar e quais os trabalhos que deverão ser realizados. Tudo isso resulta em medo, angústia e inquietação, sentimentos que tomam conta do ambiente escolar.

4.2.4 Descompassos e limitações da formação dos professores

Segundo D'Agostini (2020), a formação de professores é estratégica para o projeto político-pedagógico das escolas. Conforme a autora, para transformar a realidade educacional,

⁸ CAED (Coordenadoria de Ações Educacionais) é uma plataforma de acompanhamento e monitoramento das avaliações em larga escala que faz parte do Programa AlfaMais, sendo uma de suas ações.

é necessário criar condições objetivas para a reestruturação do trabalho pedagógico, superando a atual fragmentação e superficialidade da formação docente. Para ela, o trabalho pedagógico não está isolado das dinâmicas sociais e produtivas, sofrendo impactos diretos das políticas neoliberais e das contradições do sistema capitalista. Pelo contrário, ele é influenciado por elas e, ao mesmo tempo, contribui para a construção do conhecimento e da cultura (D'Agostini, 2020). A educação, nesse contexto, possibilita a humanização dos indivíduos, permitindo que se apropriem criticamente da realidade.

Kuenzer (2002) destaca a necessidade de uma formação sólida para os profissionais da educação, que articule teoria e prática como forma de intervenção social. No entanto, conforme a autora, a unidade entre trabalho e conhecimento ainda se inscreve no campo da utopia, dada a estrutura capitalista que mantém a divisão entre capital e trabalho. Assim, as práticas pedagógicas permanecem contraditórias, dependendo das escolhas políticas da escola e dos educadores para a materialização de um projeto pedagógico crítico e transformador.

A formação inicial constitui o alicerce da prática pedagógica, enquanto a formação continuada mostra-se imprescindível no aprimoramento das práticas, na busca de novas estratégias de ensino, em face das constantes exigências do campo educacional. As formações do Programa AlfaMais Goiás são um apoio aos professores alfabetizadores do município. Elas acontecem primeiro em esfera estadual. Após, as coordenações regionais são responsáveis por formar as formadoras municipais e as formadoras municipais formam os professores de alfabetização. Após as formações, os professores devem estar capacitados para trabalharem com o material didático e desenvolverem o mesmo com os alunos. O material didático, entendido como um material complementar, consiste em um livro chamado L.E.I.A (Leitura, Escrita e Interpretação na Alfabetização) e em alguns simulados que são aplicados durante o ano. O livro busca valorizar a região onde o aluno mora, no caso, o estado de Goiás e suas particularidades, tais como a culinária, pontos turísticos, entre outros aspectos. Porém, como o material geralmente chega muito atrasado, acaba atrapalhando o desenvolver das atividades, prejudicando o planejamento dos professores.

A professora B conta que realiza todas as formações que vêm da secretaria municipal de educação, como as do Programa AlfaMais, porém diz que não dispõe de tempo para realizar cursos extras. Ela critica o formato das formações, porque, segundo afirma, apesar de serem importantes, muitas vezes não olham o professor como um agente ativo.

Especificamente no âmbito da alfabetização, as práticas pedagógicas devem ser elaboradas e reelaboradas com atenção. Contudo, conforme afirmam as professoras entrevistadas, elas nem sempre encontram tempo e espaços necessários para realizar as

atividades. A professora D expõe sua insatisfação: “falta tempo para planejar e realizar formações. Tudo se acumula.” Esse acúmulo se refere à insuficiência para horas de planejamento e à ausência de condições adequadas para a participação qualificada nas ações formativas, sendo essas reclamações comuns no campo educacional, estando ligadas à intensificação do trabalho docente (Tardif, 2014; Dal Rosso, 2008).

Em nossa experiência, percebemos que sempre tem professores que perderam a formação ou que participaram apenas em parte da mesma. Em alguns casos, a formação acaba sendo um desperdício de esforços, pois alguns professores não conseguem concluí-la por terem sido transferidos de turma, ou por serem dispensados. Quem perde com isso é o aluno, pois se o professor não receber toda a formação, ele não terá o conhecimento necessário para colocar em prática os materiais recebidos.

Apesar das dificuldades relacionadas ao tempo e à estrutura, as docentes dizem fazer o possível para se manterem atualizadas. Conforme a professora E,

temos um programa que estamos trabalhando agora, que facilitou muito a vida da gente (...). O trabalho maior que temos que priorizar é o planejamento, [que] deve estar de acordo com os cursos. Mas vou adaptando o material e aos poucos vai dando certo.

Ela reconhece a importância de realizar os cursos de formação, principalmente os do programa AlfaMais Goiás, mas destaca as dificuldades da sobrecarga de trabalho e o fato da aplicação dos conteúdos ser afetada pela falta de materiais didáticos e pelo atraso na entrega dos mesmos, pois, como afirma, “o curso começa nos meses de março e o material só chega entre junho e agosto. Então não tem como trabalhar todo o material” (Professora E).

Quando questionada se seria uma exigência da escola participar das formações do Programa AlfaMais Goiás, a professora responde que sim, embora ninguém, segundo ela, fale que seja obrigatório. Relata que a formação acontece em horário de trabalho. Assim, se a docente faltar a mesma, seu salário sofre descontos. Acrescenta que o município é regido pela lei do magistério, a qual prevê cursos oferecidos pelo município aos professores. Para Rigolon (2013), a formação continuada tem sido utilizada mais como instrumento de controle e de produtividade do que como um direito dos professores.

De acordo com Imbernón (2011), a formação continuada precisa estar conectada às necessidades práticas do cotidiano escolar e às experiências dos professores. Do contrário, poderá tornar-se uma prática burocratizada, desmotivadora e ineficaz. Perrenoud (2000) defende a formação continuada como um instrumento de transformação da prática docente, desde que ela esteja vinculada à realidade de trabalho do professor. Porém, o que constatamos

nas entrevistas é que, em geral, as entrevistadas entendem que boa parte das formações oferecidas pela rede pública ignora o contexto e as demandas da sala de aula. Conforme a professora B, “esses cursos de formação infelizmente não costumam ter nada de novo. Deixam muito a desejar. São formações de práticas que a gente já vive há muito tempo, então não me acrescenta muita coisa. A mesma docente afirma que “a maioria das vezes esses conteúdos não batem com a realidade da minha turma, e eu já tenho conhecimento também. E eu gosto de ter praticidade, eu gosto de coisas práticas. Esse negócio de ficar floreando demais...”.

A professora D diz que participa de todas as formações disponibilizadas pela Secretaria Municipal de Educação, como o programa AlfaMais, mas acrescenta que nem sempre os cursos trazem novidades ou contribuições significativas para sua prática e que “muitos conteúdos estão desconectados da realidade” da turma, criticando a falta de “aplicação prática” dos mesmos. Além disso, diz que por falta de tempo não fez outras formações, como uma pós-graduação que foi ofertada.

Como temos percebido pelos depoimentos, também na questão da formação as docentes enfrentam os problemas de organização do tempo de trabalho, tanto no que se refere às formações obrigatórias do Programa AlfaMais quanto às formações que buscam por conta própria. A professora B diz que não dispõe de tempo para aperfeiçoamento profissional: “não. Foi até me oferecido uma pós graduação que tem algumas professoras da minha escola que estão fazendo. Mas eu não consigo. Ela já encaminha para o mestrado, mas eu rejeitei por não conseguir, [por] não ter tempo”. Acrescenta que até tem o desejo de participar, mas que, porém, são muitas atribuições e acaba ficando sobrecarregada e muito cansada, não tendo tempo e nem ânimo para mais nada além das tarefas que já possui.

Mas há exceções, como a professora C, que afirma participar das formações que o município disponibiliza e que ainda busca outras formações por conta própria. E a professora E, segundo a qual,

...ainda estou fazendo o curso de alfabetização na prática. Já são dois anos de curso. A escola não exige. Eu mesmo quero fazer, pra minha experiência. Eu também, hoje em dia, sigo várias professoras e professores no Instagram, onde dão dicas e filmam as aulas, vendem materiais para prática como jogos, e isso ajuda muito. Eu também participo, já há um ano, de um grupo de WhatsApp de uma professora alfabetizadora que sempre coloca materiais, experiências vividas, livros literários, *lives*, todas as quintas feiras, para compartilharmos experiências. O grupo é aberto todos os sábados para trocarmos experiências. Tem de tudo da educação. São 942 professoras incluídas no grupo. Tem me ajudado demais em sala, pois ensinam atividades muito dinâmicas pros alunos aprenderem mais rápido a ler (Professora E).

Questionada sobre se tem encontrado tempo suficiente para aplicar em sala as práticas e conhecimentos adquiridos nos cursos de formação, a professora A respondeu que “não! É

muito difícil a aplicabilidade, já que é muito trabalho. Mesmo sendo muito difícil e não encontrando tempo, relata que dá um “jeitinho”, que faz várias atividades de uma vez ou vai fazendo quando tem um tempo livre, ajustando entre uma ou outra atividade, mas que sempre cumpre com o que é solicitado.

4.2.5 A família em segundo plano: a ausência de fronteiras entre trabalho e vida familiar

As dificuldades de organização do tempo de trabalho e a sobrecarga das docentes ficam mais claras quando consideramos que as professoras necessitam ocupar o espaço e o tempo de convivência na família para realizar as atividades da escola, comprometendo os períodos de descanso. Oliveira (2010) comenta essa questão, afirmando que o tempo dos professores é atravessado por múltiplas exigências institucionais, sem separação dos limites entre vida pessoal e profissional, provocando desgaste físico e emocional.

No decorrer das entrevistas, ficou bastante explícito o quanto a organização do tempo de trabalho das professoras tem sido marcado enormes desafios, tendo em vista que são mulheres, provedoras de seus lares e responsáveis pela organização e manutenção dos mesmos. Elas carregam consigo as tarefas de mãe, de ensinar, transmitir afeto, fazendo do ambiente de trabalho uma extensão do seu carinho e aconchego ao lidar com crianças pequenas.

Tendo sempre que levar trabalho para casa, elas buscam equilibrar as atividades do trabalho doméstico e a convivência familiar com as atividades escolares, não conseguindo impedir que a última fique em segundo plano. Se revezam entre trabalho escolar no ambiente doméstico e trabalho doméstico. É comum dedicarem suas horas de lazer para colocar em dia o que está atrasado ou adiantar alguns trabalhos. Pelos relatos, observamos também que até a família acaba participando desses momentos, ajudando a corrigir e organizar atividades escolares.

Na rede municipal de educação do município de Caldas Novas, também a maioria das docentes são mulheres, sendo apenas uma pequena porcentagem composta por homens. Além de trabalharem em casa, elas trabalham fora sustentar os lares, enfrentando diversos desafios e precisando se desdobrar para conseguir realizar o que lhe é incumbido.

O capitalismo fomentou o mercado de trabalho para que a mulher tivesse acesso ao mesmo, expandindo as oportunidades de trabalho. Mas junto vieram os pontos negativos, que são as jornadas duplas de trabalho, a mulher tendo que trabalhar em casa e fora, gerando sobrecarga de trabalho. Também se verifica a desigualdade salarial. Mesmo que a mulher exerça idêntica atividade que o homem, ela continua ganhando menos que os últimos.

A tentativa de equilibrar o trabalho docente com as demandas da vida pessoal parece ser um dos maiores desafios enfrentados pelas professoras entrevistadas quanto à organização de seu trabalho. O cotidiano se mostra atravessado por tensões entre as obrigações da escola e as tarefas domésticas e familiares. A professora E destaca: “na escola eu começo a fazer [as atividades], mas sempre termino em casa, porque é pouco tempo na escola. Então levo para terminar em casa.” Essa fala evidencia a sobreposição entre os tempos da vida profissional e pessoal, onde o lar se transforma, muitas vezes, em uma extensão do espaço de trabalho. O tempo que poderia ser dedicado ao lazer, ao autocuidado ou à convivência familiar, é comprometido pelas exigências da atividade docente. Nesse mesmo sentido, a professora D afirma: “é difícil conciliar. O tempo é sempre curto. Tenho que dividir [o tempo] com o trabalho, [com] a casa e a família.”

O relato da professora A mostra como essa ausência de fronteiras entre o ambiente de trabalho e o espaço doméstico intensifica seu trabalho:

Chegando em casa, vou colocar roupa para bater, passar alguma roupa. Passo pano na casa, lavo as vasilhas do almoço, cuido dos cachorros e faço um lanche para jantarmos. Depois, preparo o almoço do outro dia e se minha filha tiver atividade de casa, preciso fazer com ela. Nas semanas de prova costuma ser mais puxado, pois estudamos mais. Depois vou fazer diários ou alguma atividade pendente. Vou dormir por volta de meia noite ou até mais tarde. Tiro o sábado e o domingo como lazer. Procuro fazer [o planejamento] semanalmente, de segunda a sexta, para que no final de semana eu possa ficar com minha família. Então, durmo mais tarde durante a semana. Tento resolver tudo para aproveitar aos finais de semana (Professora A).

A professora D, quando questionada sobre como faz para conciliar o trabalho com a vida pessoal e quais estratégias utiliza para amenizar os transtornos causados pela sobrecarga de trabalho, afirma que sempre prioriza o trabalho, deixando a família em segundo plano. Relata que são muitas demandas e que mesmo que haja uma organização do tempo, ainda assim não consegue ter horas suficientes para fazer tudo que é necessário. Segue o relato da professora:

As dificuldades? Justamente por causa do tempo, né, que exige um tempo extra dentro de casa. Você tem que deixar de fazer suas obrigações de casa, de ficar com a sua família. Ou você faz muito correndo, ou você deixa de fazer para poder atender às demandas que a secretaria exige de nós! [...] Eu deixo a minha família um pouco de lado e as coisas que eu preciso fazer no lar para cuidar da demanda primordial. Então acabo fazendo a opção pelo trabalho.

Quando perguntado a professora B quanto tempo ela se dedica ao trabalho doméstico e ao trabalho escolar semanalmente em casa, ela responde:

Olha, como eu não fico o dia todo em casa... eu dedico sábado e domingo, e a noite, quando chego do trabalho, e de manhazinha né (risos), para essas atividades escolares em casa e domésticas. Mas não consigo falar a quantidade certa, já que eu vivo para

o trabalho e para as atividades de casa. Aos finais de semana, só tenho hora de começar, e não tenho hora de terminar. Mas vou fazendo meu trabalho doméstico e escolar intercalado, porque não tem como se dedicar a apenas um.

Já segundo a professora E,

É um pouco complicado em épocas de avaliações, correções, entre outras atividades que ficam acumuladas, mas minha filha ajuda na correção das atividades [e] o restante eu consigo sozinha. Arrumo um tempo para fazer. É isso que eu estou falando: na escola eu começo a fazer, mas sempre termino em casa, porque é pouco tempo na escola. Então levo para terminar em casa.

Segundo a professora E, é quase impossível realizar todas as tarefas durante a semana. Assim, nos finais de semana ela faz todas as atividades de casa e também o que ficou dos trabalhos da escola. Relata que não é sempre assim e que depende do que acontece durante a semana. De acordo com a professora, durante o período de avaliação fica mais corrido, tendo em vista que já tem as avaliações externas, os trabalhos e as atividades que chegam de última hora, além de lembrancinhas e projetos. Então não tem como não levar trabalho para casa.

Conforme a professora C, o esposo e a filha auxiliam no trabalho doméstico. Diz que durante a semana ela não consegue ajudar e que apenas aos sábados consegue realizar uma faxina mais geral. Acrescenta que sua casa é mantida limpa durante a semana pela família e que aos domingos, se tem algo da escola, ela já adianta, e depois de tudo organizado curte a família.

Podemos perceber pelos relatos que o trabalho das professoras vem em primeiro lugar, ficando a família em segundo plano, caso também da professora C:

Sim, uso dedicar ao trabalho escolar durante a semana, sempre. Não todos os dias [e sim] mais quando preciso. Agora, ultimamente, todos os finais de semana estou utilizando para o trabalho escolar, porque está tendo muito serviço. E ainda [me] dedico aos meus filhos com estudos, além dos que eles aprendem. Estamos ocupando praticamente todo o nosso final de semana em estudos e trabalhos (Professora C).

Já a professora D relata que mesmo não conseguindo conciliar a vida pessoal com a profissional, as obrigações do trabalho são sua prioridade, e que ela tem dividido as tarefas com a família para tentar conseguir realizar tudo, o que podemos observar em sua fala: “eu tenho dividido as tarefas com a família. Igual meu esposo. Eu o deixo responsável por começar o almoço e algumas vezes ele ajuda nas tarefas de casa. Não tenho outro recurso!”. E acrescenta: “a gente acaba não conciliando, porque, quando é uma obrigação, eu tenho que fazer. Eu tenho que cumprir aquele prazo” (Professora D).

Quando perguntado à professora B como ela organiza seu tempo para atender as demandas de curso de formação, ela responde:

Eu deixo as minhas atividades normais de lado, o dia a dia de lado para atender (risos) as demandas. Meu planejamento fica atrasado. Eu sempre estou com planejamento extra. A minha vida fica atrasada, a minha família fica atrasada (risos) por que eu preciso atender uma demanda extra.

Em sua pesquisa com professores da educação básica, Cau-Bareille (apud Viegas, 2024, p. 970), afirma que “as mulheres despendem grande parte de seu esforço procurando ajustar as jornadas de trabalho profissional e doméstica, o que significa um acréscimo de seu tempo de trabalho e um maior desgaste comparativamente ao sofrido pelos homens”.

A professora B relata que nunca deixa de realizar as atividades da escola. Diz que prefere deixar algo de casa sem fazer do que deixar de fazer algo do seu trabalho. Que se sacrifica ao máximo para conseguir cumprir tudo que lhe é proposto, inclusive utilizando os finais de semana, e que em toda sua vida nunca deixou de fazer algo. Acrescenta que suas obrigações de trabalho estão sempre em primeiro lugar.

A vida doméstica da professora D, segundo a mesma, é organizada em função dos compromissos escolares e do trabalho doméstico, ela assumindo o preparo de refeições, a limpeza e os cuidados da família. Segundo a docente, ela dedica diariamente quatro horas de trabalho às atividades domésticas, sendo a maioria realizadas à noite. Quando questionada quanto tempo dedica ao trabalho escolar no ambiente doméstico, a professora A responde: “não tem um tempo certo, já que o tempo que estou em casa estou intercalando o trabalho doméstico com o trabalho escolar” (Professora A).

A professora B relata que dedica cerca de 30% do seu tempo diário ao trabalho doméstico e que reserva os sábados para dar uma faxina na casa e os domingos para adiantar o trabalho escolar. Mesmo que tente fazer as atividades da escola durante a semana para não acumular, diz que sempre tem algum trabalho para fazer.

Ao ser indagada sobre quanto tempo de trabalho escolar despende no ambiente doméstico, a professora D responde: “(risos) 50%. Praticamente o tempo todo eu tento dividir o tempo entre minha família e o trabalho. Mas nem sempre é possível. Minha família sempre fica para depois”.

Mesmo tendo uma rotina organizada, o tempo disponível, segundo a professora D, é pouco frente à quantidade e diversidade de tarefas, ainda que conte com a ajuda de sua filha nas correções de trabalhos. A professora reserva os finais de semana para realização das tarefas de casa, às vezes em meio às avaliações e à produção de materiais escolares. Apesar das dificuldades, diz que tem flexibilidade para se adaptar aos desafios do cotidiano.

A fluidez de fronteiras entre os espaços de trabalho públicos e privados é mais perceptível em trabalhos feminizados, como o trabalho docente. Como afirmam Garcia e

Anadon (apud Viegas, 2024, p. 969), “as professoras são sempre cuidadoras, seja nas relações com os alunos, seja nas relações com os colegas ou com a própria escola”. Além de todo o trabalho escolar feito no ambiente doméstico, ainda tem o próprio trabalho doméstico, que nunca acaba. É um trabalho contínuo, um trabalho de cuidado pelo qual são responsáveis.

Apesar da luta constante pelo espaço e fortalecimento da mulher no mundo do trabalho e em todas as dimensões da vida social, ainda temos muita desigualdade por parte da sociedade. Segundo Bhattacharya (2013), mesmo conquistando sua independência financeira, a mulher não deixou seus afazeres e responsabilidades de mãe de família. Pelo contrário, todos os papéis foram incumbidos a ela.

4.2.6 A família incluída na organização e no tempo de trabalho escolar

Uma das estratégias que as professoras buscam para conseguir dar conta do trabalho escolar é a inclusão de parte da família nesse trabalho, o que significa que o tempo e a organização do trabalho escolar das docentes, em alguns casos, inclui a própria família. Algumas das docentes entrevistadas relatam que essa participação da família é um importante apoio aos esforços realizados para dar conta das atividades, as quais, como temos visto, invadem o ambiente doméstico, transformando o mesmo em local de trabalho. Filhos, netos e companheiros, entre outros familiares, auxiliam nas tarefas. Conforme a professora B,

Eu tento, aos sábados, [me] dedicar à minha família e organizar minha casa, o tempo que estou em casa. Mas acaba que a nossa família fica de escanteio, quando não ajudam nas atividades do trabalho. Meu neto, por exemplo, costuma me ajudar nas atividades que faço no computador. Ele entende bem de internet. Então, peço para ele ajude, e acaba envolvendo minha família nas atividades do trabalho. Sempre lanço as atividades, elaboro as provas, monto, entre outras atividades, mas recorro a ele para algo no computador na hora de mexer.

Já a professora E relata que tenta dividir o tempo entre trabalho e família, mas diz que é muito difícil e que acaba envolvendo a família no trabalho. Também a professora D, ao comentar as dificuldades de conciliar a vida profissional e familiar, principalmente em épocas de avaliações, correções e outras atividades que ficam acumuladas, diz que conta com a ajuda da filha nas correções e o restante ela fala que consegue fazer sozinha, explicando que faz um pouco na escola e o restante termina em casa.

4.3 Saúde e tempo livre

4.3.1 Saúde

A educação tem sido tratada como uma mercadoria onde a busca por metas e resultados tem levado ao fracasso escolar e ao adoecimento docente. As transformações no capitalismo têm trazido diversas mudanças na educação, fazendo com que o professor necessite reaprender e se reorganizar para o novo modelo flexível. Nesse contexto, a insatisfação dos professores com o trabalho tem crescido, já que eles fazem o trabalho não de uma forma que desperte prazer, mas sim como algo mecânico e cheio de imposições. Alguns pensam até em deixar a profissão.

Segundo Dal Rosso (2010), a pressão por resultados e demandas administrativas são algumas das fontes de desgaste físico e emocional que acometem os profissionais da educação no cenário atual. Para Marin (2010), as diversas características da precarização docente levam ao adoecimento físico e mental, à desistência da profissão e a conflitos interpessoais. De acordo com Oliveira (2004), a intensificação do trabalho docente, caracterizada pelo acúmulo de atividades, pela escassez de tempo para planejamento e reflexão e pela falta de apoio institucional pode contribuir para o adoecimento psíquico dos professores, na forma de estresse, ansiedade e, em muitos casos, síndrome de Burnout. Todos os campos de trabalho foram afetados pelas mudanças do capitalismo e na educação isso não é diferente, levando ao adoecimento dos professores em função da piora das condições de trabalho (Soldatelli, 2011).

As entrevistas que realizamos mostram que as professoras vivem sob uma pressão constante. Suas rotinas são extensas e o tempo se torna pequeno diante da quantidade de afazeres. O que percebemos é que, lamentavelmente, o ensino tem sido afetado por ações descoordenadas que comprometem não só a qualidade do processo educativo, mas também a vida social e a saúde dos profissionais. Em nosso estudo, no decorrer das entrevistas, foi possível notar a exaustão emocional e física dos docentes, que enfrentam, dia a dia, um sistema que opera como uma máquina desalinhada, a qual, na maioria das vezes, não gira de maneira ordenada, exigindo esforços constantes para que o funcionamento do processo educativo possa ser mantido. As docentes estão sempre tendo que replanejar as atividades para seguir um trabalho que chegou de última hora, que é cobrado para ser realizado de forma imediata. Com tantas e confusas atribuições, o que vemos são profissionais sobrecarregadas e esgotadas.

Temos, no município, vários casos de professores doentes que relatam sobrecarga de trabalho, pressão por parte da gestão e desvalorização salarial. Em sua pesquisa (Soldatelli, 2011), constatou que os professores relatam insegurança, medo e pressão, concluindo que o

adoecimento se deve à organização do trabalho, à forma como ele é realizado e onde é realizado. No município de Caldas Novas, em 2024, percebeu-se a importância de tratar a saúde mental dos professores como algo que deve ser discutido e olhado com muita atenção. Foram oferecidas palestras por profissionais da área da saúde e acompanhamento dos docentes no sentido de amenizar os problemas, porém, de maneira muito pontual.

Várias das docentes entrevistadas mencionaram como o trabalho afeta sua saúde. A professora B reclama do cansaço e menciona que as profissionais menos experientes acabam por ficar doentes devido à ansiedade para conseguir cumprir todos os afazeres e conseguir lidar com a organização do seu tempo de trabalho. Podemos notar que as professoras mostram um cansaço devido à sobrecarga de trabalho acumulada, o que tem repercutido em sua saúde física e mental, além de afetar sua vida familiar, momentos de lazer, de descanso e estudo.

Muitos docentes apresentam problemas tais como distúrbios da voz, possivelmente pela utilização excessiva ou por uso inadequado da mesma. Também é frequente, no município, professores se afastarem em função de sintomas de ansiedade e estresse. O trabalho intensificado, as relações interpessoais difíceis e a precariedade do ambiente de trabalho desencadeiam diversos problemas de saúde, algo que precisa ser avaliado, já que há muitos casos entre os professores, aspecto este também relatado por estudos como o de Luz *et al.* (2019).

Para Tardif (2002), essas condições interferem na continuidade da vida profissional, resultando em elevados níveis de insatisfação e empurrando muitos professores para o abandono da profissão. Para o autor (Tardif, 2002), as condições de trabalho precárias, a vigilância constante e as cobranças excessivas por resultados tornam o cotidiano dos professores extremamente adverso, afetando sua saúde e o seu bem-estar e a qualidade da educação oferecida nas escolas. Conforme a professora E,

(...) a parte física eu tenho penado muito. Vivo com muitas dores nas pernas, nos braços, no corpo, [com] um mal estar constante e cansaço. Fui ao médico e ele me mandou mudar minha rotina e minha alimentação pra eu não adoecer. A alimentação consegui mudar radicalmente, mas sou muito sedentária e preciso achar um tempo pra mim, pra cuidar do meu corpo. É muito pouco tempo. Quando acho um tempo, faço uns exercícios em casa e danço uns 30 minutos. Mas é quando acho o tempo, ou seja, muito pouco. E trabalhar dois períodos também tem prejudicado muito a minha voz. Eu tenho ficado rouca direto e sempre cuido da garganta pra não adoecer.

De acordo com Codo (1999), a profissão docente é uma das mais afetadas pelo burnout psíquico e físico, exatamente pela dificuldade de encontrar limites entre o tempo do trabalho e o tempo da vida pessoal. A ideia de que o professor “traz trabalho pra casa” está naturalizada e isso impacta em sua saúde, motivação e qualidade de vida. Dal Rosso (2008) complementa

afirmando que o professor vive um processo de intensificação do trabalho que invade seu tempo privado. A rotina é marcada pela exaustão e pela sensação de que o tempo nunca é suficiente.

A necessidade de atender a todas as exigências faz com que muitos professores acabem trabalhando dia e noite, ampliando seu horário de trabalho para conseguir atender às demandas. Este quadro corrobora com o que afirma Oliveira (2004) quanto ao fato de que a ausência de suporte institucional e o acúmulo de tarefas provocam desgaste mental e físico nas docentes.

4.3.2 Tempo livre

As entrevistas mostram o estresse sofrido pelas professoras e o impacto do trabalho contínuo nas suas vidas. Desfrutar de tempo de lazer, de momentos de descontração em família, sem pensar em trabalho, é algo difícil de ser alcançado pela maioria das docentes, reforçando assim a necessidade de se pensar normas e limitações do tempo de trabalho na profissão.

As professoras do estudo relatam um cansaço muito grande, afirmando que quando chegam do trabalho não têm ânimo para fazer nada, mas que ainda precisam cuidar dos afazeres domésticos, da família e da alimentação. Quando terminam esse trabalho, já é tarde e não têm disposição para qualquer tipo de atividade. Contam que tomam um banho e vão dormir. Apenas duas das entrevistadas afirmam que, mesmo com toda a carga de trabalho, ainda conseguem realizar algum tipo de atividade física, porém, não todos os dias. Para isso, precisam ir direto do trabalho para a academia.

A professora A, quando perguntada sobre quais momentos consegue dedicar ao lazer, responde: “hoje ainda não tive nenhum (risos)! Meu horário de lazer é quando vou dormir! É até engraçado, mas é a realidade”. Ela acrescenta:

Tiro o sábado e domingo como lazer. Procuro fazer semanalmente todo o trabalho escolar de segunda à sexta para que no final de semana eu possa ficar com minha família. Então, durmo mais tarde durante a semana. Tento resolver tudo para aproveitar os finais de semana (Professora A).

A professora B diz que não tem nenhum tempo livre:

Nenhum! Nenhum tempo! Quando não estou fazendo as atividades do trabalho, estou fazendo as atividades de casa. É de domingo a domingo. Eu sempre digo que o professor só tem lazer quando [se] aposenta. E quando chega na aposentadoria, ainda surgem muitos questionamentos que ficamos por entender sobre o nosso trabalho. Nesse momento, passamos por muita dificuldade até conseguirmos nossa aposentadoria. O único momento que eu tiro [para o lazer] é no sábado. Mas aí vêm as tarefas domésticas que estão para fazer.

Também questionadas sobre o tempo e as atividades de lazer, as docentes C, D, E e B responderam:

Faz tempo, viu? Ultimamente só [tenho] tempo pra família e em casa e pro meu serviço [pensativa]. Só tive tempo nas férias, com a família, que tiramos um tempo pra viajar em família, que foi maravilhoso. Os outros dias do ano são só correria e organizando a rotina e o tempo pra conseguir fazer tudo (Professora C).

O único lazer que eu tenho é academia e igreja. A academia é pela minha saúde. Faço por obrigação. Então eu não abro mão. E a igreja é um local que eu recarrego minhas energias, porque raramente saímos de casa (Professora D).

Eu não tenho lazer durante a semana de trabalho, né? Só à noite. E tenho como lazer a academia, mas só tenho à noite, [na] hora que vou dormir. Como levo os trabalhos da escola para a casa e tenho o trabalho de casa para fazer... não consigo descansar vendo o trabalho de casa para fazer. Não tem lazer durante a semana. Não tem como. Só final de semana (Professora E).

Vou para a academia. Eu faço pilates, senão a gente enlouquece (risos). Saio da academia... Eu vou para a igreja... Esses são meus lazeres durante a semana. O dia que eu não tenho igreja, eu só vou no pilates e na minha mãe e já volto para casa para fazer as minhas coisas (Professora B).

Ainda que consigam realizar alguma atividade de cuidados com a saúde, o que se destaca nas falas das professoras é uma rotina cansativa que gerando sobrecarga de trabalho e dificulta os momentos de lazer. Elas relatam que não tem tempo livre durante a semana e que o tempo que surge é ocupado pelas diversas tarefas domésticas e outros compromissos. Os momentos que as professoras tem para lazer são mais voltados para cuidados com a saúde do que realmente para descanso.

5 MANIFESTAÇÕES DOS DOCENTES SOBRE A GESTÃO

A gestão tem um papel muito importante na organização do trabalho escolar, pois é ela quem faz a mediação entre o sistema como um todo e o professor. Quando a gestão é compartilhada e democrática, o trabalho se torna mais prazeroso, o próprio gestor buscando meios para amenizar os constrangimentos do trabalho e o sofrimento dos profissionais. A eleição direta dos cargos de gestão pode contribuir positivamente para aliviar essas pressões ao proporcionar uma certa autonomia para os trabalhadores. E quando o gestor é eleito pela comunidade escolar, tal processo tende a facilitar a autonomia da escola e decisões mais participativas e condizentes com a realidade do lugar.

No município de Caldas Novas, recentemente optou-se pela escolha dos diretores por meio de um processo seletivo. No ano de 2023, o município ainda utilizava a escolha do diretor por indicação, o que fez com que as verbas fossem bloqueadas devido à exigência do Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica). A Lei nº 14.113, de 2020, que regulamenta o novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), disciplina os critérios de seleção de diretores escolares, com o objetivo de promover a gestão democrática nas escolas públicas.

Segundo essa norma, para que os estados e os municípios possam receber a complementação da União realizada através do Valor Aluno Ano Resultado (VAAR), a escolha dos diretores deverá ocorrer respeitando critérios técnicos de mérito e desempenho ou através de processos com a participação da comunidade escolar, desde que os candidatos tenham sido previamente aprovados em avaliações de mérito e desempenho. Tal determinação busca garantir que a nomeação dos diretores escolares não se dê por meio de indicações políticas, mas sim por processos que valorizem a competência técnica e a legitimidade da escolha da comunidade escolar. Objetiva-se, com isso, fortalecer a gestão democrática e melhorar a qualidade da educação nas escolas públicas.

O estado de Goiás já reformulou sua legislação a fim de atender às referidas normas legais. A Lei Estadual nº 21.576, aprovada em setembro de 2022, alterou o processo de seleção de gestores escolares, exigindo a aprovação em curso disponibilizado pela Secretaria de Estado da Educação (Seduc), visando com isso atender aos requisitos exigidos para o recebimento da complementação da União ao Fundeb.

Nesse início de 2025, o processo seletivo já ocorreu e os diretores estão tomando posse. Entendemos que esse processo, apesar de não ser o ideal, pode trazer maior segurança ao gestor que assume o cargo, por ser um profissional capacitado, e ao professor, por correr menos risco

de ter que trabalhar com medo de possíveis ameaças. O profissional selecionado deve seguir os critérios que o cargo requer e fazer com que o ambiente escolar seja local de aprendizagem, de união e democracia.

Pensamos que a gestão escolhida de forma técnica contribui para que a mesma esteja alinhada às necessidades da educação, tendo como maior foco o aluno e trazendo melhorias ao ambiente de trabalho, maiores possibilidades de valorização docente, maior eficiência no planejamento de recursos e na redução de conflitos.

Na atualidade, os gestores sentem-se pressionados pelos seus superiores e acabam por pressionar os professores, os quais passam por pressões no ambiente escolar por conta da exigência de resultados. Entendemos que quando o gestor escolar concentra seu trabalho apenas nas políticas públicas de avaliação, ele pode se transformar em um entrave, pois isso prejudica o desenvolvimento de um ensino mais significativo, na medida em que, em favor de metas e de indicadores externos, as propostas do professor se tornam irrelevantes.

Percebemos, com Macedo e Lima (2017), um alinhamento das políticas educacionais da região com o nível estadual e o federal no que se refere às avaliações externas e a responsabilização dos professores pelo resultado dos alunos. Essas políticas privilegiam o modelo de produção capitalista, o gerencialismo, com objetivos de controle de custos, eficiência e responsabilização dos professores pelos resultados. Trata-se de um modelo que tem levado à intensificação do trabalho, pautada pela busca incessante por resultados, gerando precarização. Em específico no nível de ensino fundamental, Rigolon (2013, p. XIII) constatou em seu estudo que as recentes políticas educacionais têm feito com que o trabalho dos professores se depare “com novas demandas e formas de controle que têm aportado crescente precariedade nas relações de trabalho que, concomitantemente, passaram a desencadear pressões e tensões até então inéditas neste campo”.

A lógica gerencialista da educação se expressa via padronização de práticas pedagógicas e pela imposição da exigência de cumprimento de metas. Os professores são pressionados a elevar os índices de desempenho de suas turmas, muitas vezes sem infraestrutura adequada e sem tempo suficiente para planejamento e formação continuada. O estudo de Neta *et. al.* (2020) destaca a flexibilização das relações de trabalho, a perda de autonomia docente e a intensificação das atividades como fatores centrais do processo de degradação das condições de trabalho.

Em nossa pesquisa, algumas professoras manifestaram descontentamento com relação à gestão da escola. Quando questionada sobre os maiores desafios que enfrenta ao tentar

equilibrar suas obrigações profissionais com a sua vida familiar, o relato da professora A retrata a pressão sofrida por parte dos gestores:

[...] é muito trabalho, muitas atividades, muitas obrigações, e se caso não conseguirmos fazer tudo que é repassado, podemos levar advertência, ou sermos punidos, chamando nossa atenção. A gestão não deixa passar batido. É bem puxado. O tempo é curto, mas precisamos nos virar.

A professora B relata um sentimento de tristeza e decepção quando fala sobre valorização, sentindo-se desvalorizada e desrespeitada na sua profissão. Diz que, no trabalho, os professores são vistos como subordinados e não como profissionais aptos ao trabalho que está sendo realizado. Reclama que não tem voz e nem espaço nas decisões pedagógicas e administrativas, o que influencia na motivação e no bem-estar dos docentes. Descreve o sonho de ter uma gestão escolar mais democrática, com relações respeitadas, humanas e mais colaborativas entre os professores, gestores e demais funcionários, na qual o professor tenha autonomia. Conforme a professora,

eu sinto como se eu fosse empregado deles e isso é uma insatisfação que eu tenho. Eu acho que todos são funcionários e todos têm que mostrar o seu trabalho, independente se são professores ou gestores, cada qual na sua área, um respeitando o outro, um ajudando o outro. Então está faltando muita humanidade entre gestor e professor e demais funcionários na educação. A relação dentro da unidade influencia totalmente o trabalho do professor e esse tempo de trabalho e organização (Professora B).

Lima e D'Agostini (2019) utilizam a metáfora do “professor amestrado” para criticar a tentativa de transformar os professores em profissionais passivos, sem autonomia para decisões pedagógicas, servindo apenas como executores de ideias e padrões impostos. A ideia de “professor amestrado” remete a um profissional ensinado a obedecer, sem espaço para reflexão crítica ou resistência às políticas educacionais de cima para baixo. Para os autores, isso ocorre por meio de mecanismos como padronização excessiva, como na questão do currículo, e avaliações externas que tornam o ensino um exercício métrico, desprovido de complexidades; do controle e da vigilância, onde entram exigências burocráticas, relatórios em excesso e a responsabilização individual dos professores pela aprendizagem dos alunos; da desintelectualização, significando a desvalorização da formação docente, a qual reduz o professor a um mero executor de conteúdos preestabelecidos.

Podemos equiparar essa experiência de “domesticar” o docente ao que atualmente ocorre na vida cotidiana do ofício. Nos dias atuais, são muitos os professores que, sobrecarregados, gerenciam um cotidiano repleto de tarefas burocráticas, bem como a pressão das responsabilidades presentes em metas a serem atingidas nas provas externas. A retirada da

autonomia docente aparece, por exemplo, nos currículos totalmente engessados, que admitem escassa margem para adaptar-se à realidade do discente. Nas redes de ensino, o professor é obrigado a seguir planos de aula prontos, a preencher constantemente relatórios e a aplicar avaliações padronizadas.

Entretanto, e felizmente, tentativa de “amestramento” dos professores não é totalmente exitosa, pois eles ainda resistem, seja por meio de sindicatos e mobilizações ou em pequenas ações cotidianas na sala de aula, na tentativa de preservar sua autonomia e sua identidade profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo compreender como professoras alfabetizadoras que participam do Programa AlfaMais organizam seu de tempo trabalho frente às diversas demandas do cotidiano escolar, especificamente na realidade das escolas públicas de Caldas Novas, Goiás. A partir das entrevistas realizadas, foi possível perceber que a organização do tempo trabalho das docentes é marcada por intensa sobrecarga, evidenciando um contexto de luta pelo cumprimento das tarefas escolares e pelo cuidado da vida pessoal e familiar.

De uma maneira geral, a análise aponta para uma tentativa constante de adaptação das professoras alfabetizadoras no sentido de manter a qualidade do trabalho docente, tendo em vista a escassez de tempo, a sobrecarga de atribuições e a desvalorização de seu trabalho. Mesmo com todas as estratégias que as professores criam para organizar o trabalho, o tempo acaba sendo insuficiente, não sendo possível cumprir com tudo o que é demandado.

As entrevistas evidenciaram um cotidiano profissional repleto de desafios. As falas expressam sobrecarga excessiva, necessidade de organização de um tempo cronometrado, extensão da atividade profissional ao espaço doméstico e dificuldade de articulação entre vida pessoal e vida profissional, além da difícil busca por formação continuada e de redes de apoio. Mostram também que o tempo contratual de trabalho não é suficiente para dar conta de todas as demandas pedagógicas e burocráticas da prática escolar cotidiana e que isso é ainda mais dificultado por uma rotina interrompida continuamente por imprevistos e atividades extras que exigem constante reorganização do planejamento. Por frequentemente levarem trabalho para fazer em casa, as professoras têm limitados seus momentos de descanso e de convívio com a família.

Outro ponto importante que aparece na pesquisa são os problemas da formação continuada. As professoras buscam relacionar os conteúdos das formações à prática pedagógica, no entanto, a falta de alinhamento entre os cursos oferecidos e a realidade vivida nas salas de aula, assim como a entrega tardia dos materiais do Programa AlfaMais, prejudicam a efetividade dessas formações. Apesar disso, as docentes se mostram comprometidas com a formação do Programa. E isso apesar da dificuldade de desenvolvimento dos conteúdos com os estudantes, que exige constantes adaptações nos conteúdos e na organização do tempo para atender as necessidades de aprendizagem dos alunos.

Os dados mostram que a realização das formações determinadas pela gestão dependem de muito esforço individual das docentes, e também que tudo está subordinado aos limites do sistema, sendo que os atrasos, a falta de tempo e a inadequação dos materiais didáticos

prejudicam a organização do trabalho. Porém, as professoras ressaltam que, mesmo frente às imposições, buscam maneiras de ressignificar os conteúdos recebidos.

Na fala das docentes, percebemos que as profissionais entendem que as demandas externas, em especial questões relacionadas às avaliações, são prioridade em seu trabalho. Mesmo que já tenham tudo planejado, precisam fazer toda uma readequação e incluir as solicitações da secretaria, ou melhor, colocar essas últimas como prioridade, dentro de prazos curtos para serem atendidas. As falas das professoras retratam a sobreposição de tarefas e a resultante falta de autonomia profissional diante da sobrecarga de trabalho.

No que se refere à conciliação entre vida pessoal e laboral, percebemos que, apesar da busca por uma vida equilibrada, o acúmulo de funções e o tempo escasso afetam a qualidade de vida das professoras. Em muitos casos, o convívio com a família e o lar é deixado apenas para parte dos finais de semana, os quais também são usados para colocar em dia as pendências escolares.

A realização do trabalho escolar no espaço doméstico revela que a casa, para as professoras, passa a ser uma extensão do local de trabalho e exige das mesmas uma readequação constante de horários e atividades domésticas. E a inserção da família no trabalho escolar mostra que o contexto familiar é integrado às atividades profissionais.

Nos parece que as políticas educacionais em execução, tais como o Programa AlfaMais Goiás, não asseguram suporte efetivo aos professores, operando de forma burocrática e aumentando a sobrecarga dos docentes. Sem condições de trabalho adequadas e sem um modelo de formação que atenda às necessidades reais da prática educativa, não se pode avançar na valorização, nem na qualidade do ensino ou na formação continuada, que vai se distanciando cada vez mais de seus princípios e propósitos.

As falas das docentes evidenciam também que a carga burocrática relacionada à elaboração de relatórios, preenchimentos de sistemas informatizados, organização de eventos, confecções de lembrancinhas e envolvimento em projetos se constituem como atribuições que se somam trabalho pedagógico. Além disso, a responsabilidade pelo sucesso na realização do processo educativo é atribuída apenas ao esforço pessoal das docentes, desconsiderando as condições objetivas do trabalho escolar, o que contribui para o aumento do desgaste físico e mental.

Concluindo, pensamos que pesquisas como estas possibilitam a compreensão da organização do tempo de trabalho das professoras, podendo contribuir para a criação de políticas públicas que atendam os interesses da comunidade escolar no que se refere a essa questão.

O professor precisa ser respeitado e valorizado, ter autonomia e ver garantidos os seus direitos. Ele precisa de estabilidade financeira, ir para o local de trabalho tranquilo e feliz por saber que seus salários estão sendo pagos em dia e conforme o piso salarial, o que não ocorre na realidade investigada.

Destacamos que o estudo apresenta algumas limitações, como o pouco número de professores entrevistados, ainda que nossa experiência indique que suas revelações são compartilhadas por um grande número de docentes. De todo o modo, são necessários outros estudos sobre o tema, inclusive na realidade municipal investigada, abrangendo um maior número de docentes e de unidades escolares, no sentido de ter uma conhecimento mais amplo da realidade.

REFERÊNCIAS

- ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- ANDRADE, D. P. **Neoliberalismo**: crise econômica, crise de representatividade democrática e reforço de governamentalidade. *Novos Estudos CEBRAP*, 38(1), p. 109-135, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/WrvHr9cvMKnq4xXXRkf6HTD/abstract/?lang=pt>. Acesso em 10 out. 2024.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 2012. p. 13-19.
- ANTUNES, Ricardo (Org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462008000100012>. Acesso em: 23 maio 2025.
- LIMA, Thiago Salgado Vaz de. **As implicações da Prova Floripa no trabalho docente**. 2018. 73 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/198840>. Acesso em: 31 maio 2025.
- BALL, Stephen J. The teacher's soul and the terrors of performativity. *J. Education Policy*, 2003, v. 18, 215-228.
- BHATTACHARYA, Tithi. **O que é a teoria de reprodução social**. Tradução de Máira Mee Silva e revisão técnica de Mariana Luppi. *Socialist Worker*, 2013.
- BRASIL. Lei nº 14.611, de 3 de julho de 2023. **Dispõe sobre a igualdade salarial e remuneratória entre mulheres e homens para o desempenho de mesma função e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14611.htm. Acesso em: 26 jun. 2023.
- BRASIL. Lei nº 21.071, de 9 de agosto de 2021. **Cria o Programa de Alfabetização AlfaMais Goiás pela criança alfabetizada até 2023**. Diário Oficial do Estado de Goiás, Goiânia, 10 ago. 2021. Disponível em: <https://legisla.casacivil.go.gov.br/api/v2/pesquisa/legislacoes/104258/pdf>. Acesso em: 24 jun. 2023.
- BUENO, Lucimara de Castro; ZAMBON, Luciana Bagolin. Organização e realização do trabalho docente: prescrições e ações para o planejamento didático. **Revista Educação & Questão**, Natal, v. 58, n. 55, e18822, jan. 2020, p. 1-24. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010277352020000100016&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 mar. 2024.

CAÇÃO, Maria Izaura. **Trabalho docente no ensino público paulista e a saga da proletarianização.** *Org & Demo*, v. 8, n. 1/2, Jan.-Jun./Jul.-Dez., p. 151-170, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/1519-0110.2007.v8n1/2.387>. Acesso em: 24 jun. 2023.

CODO, Wanderley (Org.). **Educação: carinho e trabalho.** Petrópolis: Vozes, 1999.

CPERS. **É proibido adoecer:** educadores contratados são demitidos em meio à licença saúde. 30 de maio de 2019. Disponível em: <https://cpers.com.br/e-proibido-adoecer-educadores-contratados-sao-demitidos-em-meio-a-licenca-saude/>. Acesso em: 24 jun. 2023.

D'AGOSTINI, Adriana. Trabalho docente, educação e escola pública: tendências e perspectivas. *Pesquisar*, Florianópolis, v. 7, n. 13, Ed. especial: SELIGeo, p.125-134, jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/pesquisar/article/view/74862/43663>. Acesso em: 23 fev. 2025.

DAL ROSSO, Sadi. Intensidade do trabalho. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Candella; VIEIRA, Lívia Fraga (Org.). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG, 2010a. p. 1-4.

DAL ROSSO, Sadi. Jornada de Trabalho. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Candella; VIEIRA, Lívia Fraga (Org.). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente.** Belo Horizonte: UFMG, 2010b. p. 1-4.

FELDMANN, Marina Graziela. **Formação de professores e escola na contemporaneidade.** São Paulo: SENAC, 2009.

FERRAZ, R. D.; ALMEIDA, S. T. de. Planejamento no ensino remoto: desafios e estratégias na organização do trabalho de professores da Educação Básica. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED*, [S. l.], v. 4, n. 11, p. 1-21, 2023. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/14117>. Acesso em: 18 mai. 2024.

FERREIRA, Leda Leal. Lições de professores sobre *suas alegrias e dores no trabalho.* *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 35, supl. 1, p. 1-11, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2019000503001&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 12 jan. 2020.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2023.

GOIÁS. Lei nº 21.071, de 9 de agosto de 2021. Cria o Programa de Alfabetização AlfaMais Goiás pela criança alfabetizada, em regime de **colaboração com os municípios goianos, e dá outras providências**. Disponível em: <https://legisla.casacivil.go.gov.br/api/v2/pesquisa/legislacoes/104258/pdf>. Acesso em: 14 dez. 2023.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. **Educação: Teoria e Prática**, v. 21, n. 38, 2011, p. 59-78.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. Porto Alegre: Artmed, 2011.

IMEN, P. Organização do trabalho. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. (Org.). **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados**: Caldas Novas. 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/go/caldas-novas.html>. Acesso em: 15 abr. 2024.

KUENZER, Acácia Zeneida. A precarização do trabalho docente: o ajuste normativo encerrando o ciclo. In: MAGALHÃES, Jonas et al. (org.). **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Rio de Janeiro: UERJ: LPP, 2021. p. 235-250.

CAMARA MUNICIPAL DE CALDAS NOVAS. **Lei Complementar nº 011**, de 9 de julho de 2009. Dispõe sobre o Plano de Carreira e a Remuneração dos Servidores do Magistério Público do Município de Caldas Novas, e determina outras providências. Caldas Novas, 2009. Disponível em: <https://cmecaldasnovas.wordpress.com/2021/06/18/lei-municipal-no-011-2009-plano-de-carreira-e-remuneracao-do-magisterio/>. Acesso em: 31 maio 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA DE LIMA, Thiago Salgado Vaz de; D'AGOSTINI, Adriana. **Avaliação externa na rede municipal de Florianópolis**: amestramento do trabalho docente pelo capital. *Roteiro*, [S. l.], v. 44, n. 3, p. 1–26, 2019. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v44i3.20920>. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/20920>. Acesso em: 23 mar. 2025.

LOPES, Maria Fernanda Arraes; BORGHI, Raquel Fontes. Programa Ensino Integral Paulista: a organização do trabalho docente. *Educ. Teoria Prática*, Rio Claro, v. 29, n. 60, p. 47-62, jan.

2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-81062019000100047&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 mar. 2024.

LOSEKAN, Ingrid; FRANZ, Luis Antonio dos Santos; PEREIRA, Aline Soares; BOLZAN, Larissa Medianeira. Condicionantes ergonômicos na organização do trabalho docente: uma revisão sistemática da literatura. **Exacta**, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 747–762, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/exacta/article/view/18252>. Acesso em: 12 jun. 2024.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUZ, Jaqueline Galleazzi; PESSA, Sergio Luiz Ribas; da LUZ, Roger Poglia; SCHENATTO, Fernando Jose Avancini. Implicações do ambiente, condições e organização do trabalho na saúde do professor: uma revisão sistemática. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 12, p. 4261-4272, dez. 2019.

MACEDO, J. M. de; LIMA, M. M. Fundamentos teóricos e metodológicos da precarização do trabalho docente. **Revista Trabalho, Política e Sociedade**. v. 2, n. 3, 2013, p. 219-242. Disponível em: <https://www.costalima.ufrrj.br/index.php/RTPS/article/view/322>. Acesso em 14 jun. 2023.

MAINARDES, Jefferson. A ética na pesquisa em educação: panorama e desafios pós-Resolução CNS nº 510/2016. **Educação**. Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 160-173, maio-ago. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/26878/15908>. Acesso em: 04 abr. 2024.

MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

MATOS, Andrea Cristina Cunha. Intensificação do trabalho docente na educação infantil em Belém/PA. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

MINAYO, M.C.S. *Pesquisa social*: teoria metodologia e criatividade. 19. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

NETA, A. A. de .; MOURA, J. da S.; CARDOSO, B. L. C.; NUNES, C. P. Contextos da precarização docente na educação brasileira. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e020037, 2020. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1261>. Acesso em: 18 jun. 2024.

OLIVEIRA, D.A. Organização do trabalho escolar. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. (Org.). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127–1144, set./dez. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400003>. Acesso em: 11 set. 2024.

PEREIRA, Gislaine dos Santos. **Professores interinos, extranumerários, temporários: relações de trabalho flexíveis nas escolas estaduais paulistas (1930-2014)**. 2015. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PESSOA, Marcio Kleber Moraes. **Análise das transformações na organização do trabalho docente de professores da rede estadual do Ceará**. 2021. 300 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Estadual do Ceará.

REINALDO, Felipe Alves. **"Nós somos uma família": as vivências de professores da educação básica à luz da psicodinâmica do trabalho**. 2020. 119 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo.

RIGOLON, Walkiria de Oliveira. **O que muda, quando tudo muda?** Uma análise sobre a organização do trabalho de professores alfabetizadores. 2013. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

SACRISTÁN, José Jimeno. Las concepciones del tiempo y la educacion. In: SACRISTÁN, José Jimeno. *El valor del tiempo en educación*. Ediciones Morata, S.L., 2008. p. 5-26.

SANTOS, H. C. de S.; VASCONCELOS, J. Políticas públicas educacionais e a responsabilidade estatal. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, n. 5, p. 2649-2658, 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/10010>. Acesso em: 13 jun. 2024.

SILVA, Leonardo José do C. **Desafios sócio-tecnológicos impostos a professores e alunos diante do contexto histórico de crise pandêmica de Covid-19 no município de Caldas Novas/GO**. Morrinhos, 2022. 104 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Goiás, 2022.

SILVESTRE, B. M.; FIGUEIREDO FILHO, C. B. G.; SILVA, D. S.. Trabalho docente e ensino remoto emergencial: extensão da jornada de trabalho e expropriação do tempo livre. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, 2023, p. 1-23. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280054>. Acesso em: 24 jun. 2024.

SOLDATELLI, Rosangela. **O Processo de adoecimento dos professores do ensino fundamental de Florianópolis e suas possibilidades de resistência a esse processo**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 73, 2000, p. 209-244.

TEIXEIRA, I.A.C. Carga horária de trabalho. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Método da análise de conteúdo. In: TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. p. 158-162

VIEGAS, Moacir Fernando. Plataformização do trabalho docente na educação básica: uma revisão de literatura sob o prisma do gênero e do cuidado. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 16, p. 961-980, 2024.

VIEGAS, Moacir Fernando. Trabalhando todo o tempo: sobrecarga e intensificação no trabalho de professoras da educação básica. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. 1-21, 2022.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto; PEREIRA, Sidnéia Ribeiro. Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 259-276, 2010.

Apêndice A

Roteiro da Entrevista

Apresentações dos participantes

- 1 - Nome e data de nascimento:
- 2 - Você tem filhos? Situação civil?
- 3 - Qual é a sua escolaridade?
- 4 - Qual o seu vínculo com o município?
- 5 - Quanto tempo de experiência profissional possui com alunos de 1º e 2º ano?
- 6 - Qual o(s) período(s) em que trabalha?
- 7 - Em quantas escolas trabalha?
- 8 - Há quanto tempo está na escola que trabalha?
- 9 - Descreva um dia de trabalho, considerando as principais atividades profissionais que realiza, incluindo os horários em que faz cada uma delas.
- 10 - Quais recursos (materiais, tecnológicos, formação contínua, etc.) você considera essenciais para melhorar seu trabalho? Você tem acesso a esses recursos?
- 11 - Como é organizado o seu horário semanal de trabalho? Quais são os principais momentos dedicados ao planejamento, ensino e outras atividades escolares? Você acredita que o tempo contratual é suficiente para realizar essas tarefas?
- 12 - Além das aulas regulares, quais são as atividades extras ou responsabilidades que você tem na escola? Como você as integra ao seu horário?
- 13 - Como você concilia suas responsabilidades profissionais com o tempo em família? Quais estratégias você utiliza para equilibrar esses aspectos?
- 14 - Quais são os maiores desafios que você enfrenta ao tentar equilibrar suas obrigações profissionais com a vida familiar?
- 15 - Você recebe algum apoio da escola ou de colegas para gerenciar seu tempo e equilibrar vida profissional e pessoal?
- 16 - Você dispõe de tempo para realização de cursos de atualização/aprimoramento profissional?
- 17 - Frequenta algum curso atualmente? Qual?
- 18 - Qual foi o último curso que frequentou? Quando foi? Os cursos que fez/faz são exigências da escola?
- 19 - Estes cursos são realizados em parceria com alguma instituição?
- 20 - Existe algo mais que você gostaria de compartilhar?

Apêndice B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada senhora,

Você está sendo convidado a participar como voluntária da pesquisa intitulada “A organização do tempo de trabalho de professores de alfabetização de um município de Goiás”, que pretende identificar os desafios enfrentados pelos professores diante da organização do trabalho. O projeto é vinculado ao curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é Gilvânia da Cunha Silva, que poderá ser contatada a qualquer tempo através do número 64-992025586 e do e-mail gilvaniacunhacoordsemel@gmail.com. O orientador responsável é o prof. Moacir Fernando Viegas, que poderá ser contatado a qualquer momento pelo telefone 51-091179040 e pelo e-mail mviegas@unisc.br.

Sua participação é possível pois você atende aos critérios de inclusão previstos na pesquisa, os quais são: ser professora das turmas de 1º e 2º anos do ensino fundamental do município de Caldas Novas, com experiência de no mínimo 3 anos e ter idade entre 30 a 50 anos. Sua participação consiste em responder questões, por meio de uma entrevista, sobre a organização do trabalho docente.

Nessa condição, é possível que alguns desconfortos aconteçam durante a entrevista, como não se sentir à vontade para responder alguma pergunta.

Para sua participação nessa pesquisa você não terá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Ao final da pesquisa, você terá acesso aos resultados, se assim o desejar, podendo solicitar o trabalho completo diretamente à pesquisadora, ao orientador e ao programa de pós-graduação (ppgedu@unisc.br).

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, Gilvânia da Cunha Silva RG 5516239 declaro que autorizo a minha participação neste projeto de pesquisa, pois fui informado/a, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos a que serei submetido, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderia ser submetido, todos acima listados. Ademais, declaro que, quando for o caso, autorizo a utilização de minha imagem e voz de forma gratuita pelo pesquisador, em quaisquer meios de comunicação, para fins de publicação e divulgação da pesquisa, desde que eu não possa ser identificado através desses instrumentos (imagem e voz).

Fui, igualmente, informado/a:

a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;

b) da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;

c) da garantia de que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;

d) do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo; ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;

e) da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos a minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa; e,

f) de que se existirem gastos para minha participação nesta pesquisa, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o voluntário da pesquisa ou seu representante legal e outra com o pesquisador responsável.

Local:

Data:

Nome e assinatura do voluntário:

Nome e assinatura do responsável pela apresentação deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido