O PROFESSOR E O PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA: QUEM É ESTE SUJEITO NO CONTEXTO DE DESIGUALDADES REGIONAIS NO BRASIL[1].

Teachers and the schooling democratization: who is this subject in the inequality Brazilian context?

El maestro y el proceso de democratización educativa: ¿Quién es este individuo en el contexto de la desigualda regional en Brasil?

Andréa Barbosa Gouveia[2]

Vinicius Silva Rodrigues dos Santos[3]

Resumo: A democratização da escola em termos de acesso, gestão ou qualidade implica necessariamente, protagonismo de docentes. Os exames em larga escala no Brasil têm produzido número grande de informações sobre os sujeitos docentes que podem contribuir para compreender quem é atualmente o professor brasileiro, comparativamente a leituras mais longitudinais (SOUZA, 2009) ou internacionais (FANFANI, 2007) sobre a profissão docente. Neste estudo propõe-se explorar o perfil do professor brasileiro a partir dos questionários de contexto do PROVA BRASIL de 2007 analisando experiência, remuneração, formação e situação trabalhista de forma cotejada à avaliação que os professores fazem sobre as condições de gestão da escola em que atuam. As questões que remetem ao perfil dos professores reafirmam as desigualdades entre norte/nordeste - centro/sul/sudeste de desenvolvimento brasileiro ampliadas com desigualdades de condições de trabalho entre as duas fases do ensino fundamental. Para medir estes cenários propõe-se a utilização de um Índice de Condições de Trabalho dos Professores que possa ser um instrumento de leituras contextualizadas das respostas dos professores para questões sobre envolvimento com o projeto pedagógico da escola, condições de participação na escola, relação com diretor e com os alunos nas escolas de ensino fundamental brasileiras.

Palavras-Chave: política educacional, perfil docente, condições de trabalho do professor.

INTRODUÇÃO

A democratização da escola seja em termos de acesso, gestão ou qualidade implica necessariamente o protagonismo de docentes e estudantes. A necessidade de valorização profissional deste sujeito tem se colocado como tema central da política educacional brasileira tensionando as demandas de responsabilização do professor pelos resultados escolares, isto se expressa na aprovação do Piso Salarial Profissional

[1] Pesquisa financiada pela CAPES no âmbito do Observatório da Educação Edital 2010.

[2] **Andréa Barbosa Gouveia**: doutora em Educação, professora do Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais da UFPR, e-mail: andreabg@ufpr.br

[3] **Vinicius Silva Rodrigues dos Santos**: especialista em Educação, professor da Rede Municipal de Ensino de São José dos Pinhais, email viniciussrs@hotmail.com

Nacional e nas diretrizes de carreira docente. Os exames em larga escala no Brasil têm produzido um número grande de informações sobre os sujeitos docentes que podem contribuir para compreender quem é atualmente o professor brasileiro, comparativamente a leituras mais longitudinais (SOUZA, 2009) ou internacionais sobre a profissão docente. Neste estudo propõe-se explorar o perfil do professor brasileiro a partir dos questionários de contexto do Prova Brasil 2007 analisando experiência, remuneração, formação e situação trabalhista dos professores de forma cotejada à avaliação que os professores fazem sobre as condições de gestão da escola em que atuam.

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO E INDICADORES DE CONDIÇÕES DE QUALIDADE

A Prova Brasil é uma parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica no país. O sistema é composto por duas avaliações complementares, nas áreas de língua portuguesa e matemática: Aneb – Avaliação Nacional da Educação Básica, avaliação amostral de estudantes das redes públicas e privadas do país, localizados na área rural e urbana, matriculados no 5º e 9º anos do ensino fundamental, e, também no 3º ano do ensino médio. E, Anresc - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar, censitária de estudantes de 5º e 9º anos do ensino fundamental público, nas redes estaduais, municipais e federais, de área rural e urbana, em escolas que tenham no mínimo 20 alunos matriculados na série avaliada. Esta segunda avaliação é denominada de Prova Brasil.

O Sistema de Avaliação consiste em provas padronizadas realizadas pelos estudantes, acompanhadas de questionários de contexto sobre o perfil dos mesmos e sobre as condições de oferta de ensino na escola. No caso das condições de oferta de ensino há três instrumentos: questionário do professor das turmas que realizam as provas, questionário do diretor do estabelecimento, e, questionário de condições materiais e estruturais da unidade de ensino.

Tais questionários de contexto são fundamentais para informar a leitura dos resultados escolares, porém compreende-se que esta leitura não é direta, é preciso que as

questões ali desenhadas sejam articuladas de modo a poderem ser cotejadas com os resultados e então, poderem produzir um mapa melhor desenhado sobre as condições em que os estudantes brasileiros estão construindo suas trajetórias. Neste mesmo sentido, Hammond Darling e Ascher (2006) chamam a atenção para o fato de que um sistema de avaliação implica interpretação de resultados de maneira mais complexa para a tomada de decisões sobre políticas, nas palavras das autoras:

> Indicadores de desempenho, como notas em testes e taxas de evasão, são informações para um sistema de controle, não são o sistema em si. O controle (isto é, a prática responsável e responsabilidade para com o usuário) ocorre apenas quando existe um conjunto de processos úteis para a interpretação e para a ação, baseados nessas informações. De fato, se os indicadores escolares são projetados de forma imprópria ou usados de maneira não inteligente, podem até enfraquecer o sistema de controle. (HAMMOND-DARLING e ASCHER, 2006, p. 10)

A construção de instrumentos de leitura dos dados de contexto que possam ajudar na interpretação dos resultados escolares tem sido preocupação de diferentes pesquisadores (ALVES,GOUVÊA,VIANA, 2012; SCHNEIDER, 2010, SOUZA, 2007). Este artigo é parte de pesquisa realizada no âmbito do Programa Observatório da Educação CAPES/INEP[4] que tem como objetivo analisar as condições de qualidade educacional no ensino fundamental público brasileiro, a partir do cotejamento de diferentes dimensões da política educacional (financiamento da educação, resultados e condições de qualidade) com vistas a avaliar a efetividade da política educacional recente nas redes estaduais e municipais brasileiras.

Para isto, propõe-se articular indicadores já reconhecidos no campo educacional, como o gasto-aluno-ano (para a dimensão do financiamento); com indicadores oficiais como o IDEB (para a dimensão dos resultados) e indicadores de condições de qualidade desenvolvidos no decorrer da pesquisa a partir dos dados de contexto disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira –INEP, em cada edição do Prova Brasil. O desenvolvimento da pesquisa consolidou um Índice de Condições de Qualidade na Educação (ICQ) que permite um cotejamento triangular entre o financiamento, condições de oferta e resultados escolares.

[4] Projeto de Pesquisa Qualidade no ensino fundamental: uma leitura das condições de efetividade dos sistemas estaduais e municipais de ensino a partir de indicadores de financiamento, condições de oferta e resultados escolares. Financiado pelo Programa Observatório da Educação CAPES/INEP – Edital 2010.

Neste artigo, especificamente, tomaremos uma etapa da construção do ICQ[5] para explorar as condições de trabalho do professor, esta etapa refere-se ao tratamento do questionário do professor de forma a articular as questões ali expressas em um indicador de condições de trabalho do professor, chamada aqui de ICP.

O Índice de Condições de Trabalho do Professor (ICP) foi desenvolvido a partir dos dados do Questionário do Professor, parte constituinte da Prova Brasil, já mencionado. Este questionário é preenchido pelos professores de português e matemática das turmas que realizam as provas (4ª e 8ª séries ou 5ª e 9ª ano do ensino fundamental). Portanto há certo vício de origem nas informações, pois elas não revelam o perfil dos professores numa amostra aleatória dos trabalhadores daquela escola, mas um perfil, até certo ponto censitário, dos professores que atuam nas séries em que se realiza a prova.

As questões selecionadas para compor os elementos do ICP consideraram aqueles aspectos que são impactados pela política pública e, que mostraram alguma relação estatística com os resultados escolares. Para isto realizaram-se testes de correlação entre resultado e variáveis de contexto, estando sempre de um lado a variável de resultado (a proficiência dos estudantes organizadas por quartil ou o IDEB), e, de outro uma das variáveis criadas a partir das questões dos questionários.

As questões selecionadas foram: 1) Escolaridade até a graduação e escolaridade até a pós-graduação, que compuseram a variável escolaridade total do professor. 2) Anos de experiência, compôs a variável experiência[6]. 3) Situação trabalhista, neste caso considerou-se como a melhor condição o professor ser estatutário, seguido por contrato via CLT, e, como condições menos favoráveis prestador de serviço por contrato temporário, seguido por prestador de serviço sem contrato e outros não identificados. 4) Salário mensal na escola e carga horária de trabalho mensal na escola, estas questões deram origem à variável salário por hora.

Pode-se considerar que estas questões em grande medida nos dão um panorama de quem são os professores brasileiros e, também nos dão alguns elementos para refletir

[5] A discussão sobre o ICQ pode ser melhor compreendida no artigo de Gouveia, Schneider e Souza (2011)

[6] As questões de escolarização e de experiência, de forma estrita, poderiam ser excluídas de condições de trabalho, pois muitas vezes os empregadores exigem isto como condição de ingresso. Entretanto, o exercício do ICP pressupõe observar variáveis que podem ser influenciadas pela política educacional e que estão presentes no questionário do PROVA BRASIL. Assim, ainda que estrito senso estas duas questões possam ser interpretadas como características do trabalhador, neste contexto entende-se que a valorização da formação e da experiência dos professores são características de boas carreiras de professor, neste sentido são condições de trabalho.

sobre a especificidade do trabalho docente e elementos de políticas públicas que estão em curso (ou não) e que são necessárias para que o trabalho docente se realize. Cabem aqui algumas explicações sobre a composição das variáveis.

A opção pela escolaridade como componente do ICP tem uma relação direta com a perspectiva legal de que para a prática profissional docente é necessário uma habilitação mínima: nas séries inicias esta formação é o nível médio na modalidade normal, e nas séries finais é a licenciatura plena (BRASIL, 1996). Porém, é desejável do ponto de vista legal, que todos os professores tenham licenciatura. Pode-se observar que um dos eixos fundamentais dos Planos de Carreira de Professores refere-se à formação. A valorização da formação está expressa nas diretrizes de carreira do CNE, estas diretrizes quando especificam o que deve compor a diferenciação dos vencimentos destacam a titulação ascendente:

> Diferenciar os vencimentos ou salários iniciais da carreira dos profissionais da educação escolar básica por titulação, entre os habilitados em nível médio e os habilitados em nível superior e pós-graduação *lato sensu*, e percentual compatível entre estes últimos e os detentores de cursos de mestrado e doutorado (CNE, 2009, p.3)

Considerando os dados de 2007 que mapeiam o perfil de formação dos professores observa-se que 12,8% têm formação em ensino médio ou menos[7]. Por outro lado, 78% dos professores têm ensino superior, a maioria com licenciatura[8]. Entre os professores que tem curso superior 40% informaram que têm uma especialização, 1,5% informou formação em nível de mestrado ou doutorado.

Cabe destacar que o tratamento dado à variável escolaridade implicou a articulação de duas questões presentes no questionário contextual do professor: uma referente à escolaridade até a graduação, e, a segunda referente à pós-graduação. Estas duas variáveis foram convertidas em uma única variável contínua de número de anos padrão para a escolaridade referida[9], isto permitiu a comparação da escolaridade com as demais variáveis do ICP.

A opção da experiência também tem relação com um critério fundamental na organização das carreiras, ou seja, a diferenciação salarial a partir do tempo de serviço. Mas, além disto, pode-se considerar o argumento de Tardif e Lessard acerca do que é a

[7] 1% dos professores que responderam aos questionários informa ter formação de ensino fundamental, são, portanto professores leigos atuando provavelmente nos anos iniciais do ensino fundamental.
[8] 14% informaram ter outro curso superior (sem licenciatura).
[9] Assim, um professor com ensino médio foi padronizado como tendo 11 anos de escolaridade (8 anos de ensino fundamental mais 3 anos de ensino médio modalidade normal); professor com graduação foi padronizado como tendo 15 anos de escolaridade e assim sucessivamente.

experiência docente. Para os autores a experiência docente tem relação com conhecer *as manhas da profissão*:

> Em educação, quando se fala de um professor experiente, é, normalmente, dessa concepção que se trata: ele conhece as manhas da profissão, ela sabe controlar os alunos, porque desenvolveu, com o tempo e o costume, certas estratégias e rotinas que ajudam a resolver os problemas típicos. Resumindo, um pouco de artesão, diante dos diversos problemas concretos, ele possui um repertório eficaz de soluções adquiridas durante uma longa prática do ofício. (TARDIF e LESSARD, 2005, p. 51).

Novamente, aqui cabe observar a distribuição da característica da experiência entre os professores que responderam os questionários em 2007. Agora optou-se por apresentar os dados de forma regional, observe-se que no Brasil (coluna total na tabela1), a maioria dos professores tem mais 5 anos de profissão, são portanto experientes. A distribuição de tempo lecionando nas diferentes regiões é bastante similar, a Região Sul é a que contém o maior percentual (32%) de professores trabalhando a mais de 20 anos. No Centro-oeste temos os maiores percentuais de professores com menos de 5 anos lecionando. Esta característica foi destacada também na pesquisa de Souza, Gouveia e Damaso (2009) que avaliou a década 1997 e 2007 e constatou, do ponto de vista pessoal, um aumento da idade média dos professores, e, do ponto de vista profissional, um aumento da experiência.

Tabela 1: Experiência Do Professor – Prova Brasil 2007, Por Região.

Há quantos anos você está lecionando?						
	REGIÕES					
	NORTE	NORDESTE	CENTRO-OESTE	SUDESTE	SUL	Total
Há menos de 1 ano	530	1.825	809	2.198	1.088	6.450
	2,2%	2,5%	3,8%	1,8%	2,3%	2,2%
De 1 a 2 anos	969	2560	977	3904	1564	9974
	4,0%	3,6%	4,6%	3,1%	3,3%	3,5%
De 3 a 5 anos	2.737	7.003	2.410	11.302	4.354	27.806
	11,2%	9,8%	11,3%	9,1%	9,3%	9,6%
De 6 a 9 anos	4.506	13.561	4.120	17.316	6.473	45.976
	18,4%	18,9%	19,4%	13,9%	13,8%	15,9%
De 10 a 15 anos	6.103	17.759	5.159	27.977	9.699	66.697
	24,9%	24,8%	**24,3%**	22,4%	20,7%	**23,1%**
De 15 a 20 anos	4.510	11.128	3.479	28.077	8.530	55.724
	18,4%	15,5%	16,4%	22,5%	18,2%	19,3%
Há mais de 20 anos	51.28	17.806	4.300	34.102	15.058	76.394
	20,9%	**24,9%**	20,2%	**27,3%**	**32,2%**	**26,4%**
Total	24.483	71.642	21.254	124.876	46.766	289.021

Fonte: INEP (2007). Dados tabulados por Santos.

O terceiro elemento de condições de trabalho refere-se às condições de contrato, neste caso, a opção tem relação direta com a especificidade do trabalho docente no âmbito do serviço público e na relação com a realização do direito à educação. Toma-se aqui a reflexão de Supiot (1995) sobre a necessária relação entre estatuto do servidor público e a ideia de continuidade em relação ao tempo de trabalho, ou seja, é próprio da especificidade do trabalho de quem opera com serviços voltados ao público e não à livre concorrência do mercado, uma relação com o trabalho que tenha como marca a previsibilidade em contraposição à instabilidade e aleatoriedade do tempo de trabalho regrado pelo mundo da mercadoria. Esta característica articula-se novamente à norma legal que expressa de maneira indiscutível a necessidade dos empregos de professores serem definidos no setor público por concursos públicos de provas e títulos (BRASIL, 1988). Observe-se que para o ano de 2007, o número de contratos no regime estatutário no Brasil era de 69,1%, CLT 7,5%, prestador com contrato 16,4,9%. Vale a pena destacar que 6% dos contratos estão registrados como outros casos em que não há informação em que tipo de contrato se estabelece e, possivelmente, serão a forma mais precária de relação entre o docente e o Estado.

Tabela 2: Tipo De Contrato Do Professor – Prova Brasil 2007, Por Região.

Qual é a sua situação trabalhista NESTA ESCOLA?						
	REGIÕES					
	NORTE	NORDESTE	CENTRO-OESTE	SUDESTE	SUL	Total
Estatutário	17.060	50.470	14.146	79.714	34.806	196.196
	71,1%	71,5%	67,7%	65,2%	75,4%	69,1%
CLT	852	5059	485	12.008	2.878	21.282
	3,6%	7,2%	2,3%	9,8%	6,2%	7,5%
Prestador de serviço por contrato temporário	4.116	10.833	5.271	19.657	6.614	46.491
	17,2%	15,3%	25,2%	16,1%	14,3%	16,4%
Prestador de serviço sem contrato	288	1.239	207	988	159	2.881
	1,2%	1,8%	1,0%	0,8%	0,3%	1,0%
Outros	1.683	2.987	771	9.954	1.696	17.091
	7,0%	4,2%	3,7%	8,1%	3,7%	6,0%
Total	23.999	70.588	20.880	122.321	46.153	283.941

Fonte: INEP (2007). Dados tabulados por Santos

Estes elementos finalmente têm uma expressão na remuneração, e esta tem um peso bastante importante nas condições de trabalho. Novamente, articula-se neste

indicador a perspectiva legal de valorização do professor, mas também a perspectiva teórica de que a qualidade do emprego do professor, neste caso como servidor público, tem relação com a previsibilidade em relação à remuneração. Novamente cabe o recurso a Supiot:

> Ao princípio da estabilidade no serviço público corresponde o da continuidade da relação de trabalho: o estatuto não só inclui a vitaliciedade do emprego, como, também, o faz corresponder à situação normal do funcionário público, impregnando a forma pela qual esse encara o seu próprio futuro. Essa continuidade da relação de trabalho tem por corolário a previsibilidade da evolução da remuneração. A regra dos aumentos por tempo de serviço visa a dar um sentido a esse futuro demasiadamente previsível e compensar a renúncia à esperança de ganhos, própria ao mercado de trabalho. Dignidade na relação com o poder, serenidade na relação com o dinheiro, continuidade na relação com o tempo: eis aí um resumo com as características do espírito de serviço público, características que o distinguem claramente, tanto dos valores da esfera do mercado, quanto dos da esfera política. (SUPIOT, 1995, p. 4)

Assim, para completar a descrição de quem são os professores, segundo a fotografia propiciada pelo Prova Brasil 2007, cabe observar a média dos salários dos professores por região no país, os valores são nominais, pois estamos trabalhando com apenas 1 ano específico e interessa as proporções entre os salários, porém cabe uma pequena explicação sobre a forma de chegar aos salários médios. O questionário do Prova Brasil informa os valores em faixas referentes ao salário mínimo, estes valores foram transformados em uma variável contínua considerando o ponto médio de cada faixa. Assim, foi possível calcular a média salarial por região.

Observe-se que os salários na região nordeste são significativamente menores que a média nacional e que todas as demais regiões. E, o desvio padrão do salário é alto em todas as regiões, o que revela certa desigualdade interna que podem ser explicadas pelas diferenças salariais entre redes municipais e estaduais, e entre diferentes estados de cada região. Na tabela 3 não estão consideradas as jornadas de trabalho dos professores, entretanto ainda assim, chama a atenção a media salarial dos professores do Nordeste ser menor que o Piso Salarial Profissional Nacional, definido em 2008 como R$950,00.

Tabela 3: Salário Dos Professores - Prova Brasil 2007, Por Região, Valores Nominais.

REGIÕES	Média	N	Desvio Padrão
NORTE	1.158,73	24.342	568,26
NORDESTE	791,86	71.236	441,60

CENTRO-OESTE	1.286,91	21.103	761,18
SUDESTE	1.278,65	124.252	594,68
SUL	1.147,79	46.446	629,38
Total	1.127,28	287.379	612,35

Fonte: INEP (2007). Dados tabulados por Santos

Finalmente, com este panorama geral das características incluídas na definição de condições de trabalho do professor, resta considerar que as questões selecionadas foram trabalhadas de forma a que seguissem uma mesma escala e pudessem ser sintetizadas num único indicador. A figura 1 sintetiza a fórmula que dá origem ao ICP, os pesos para a composição final do ICP decorreram de diferentes testes da relação entre cada variável e a proficiência dos alunos. Desta forma observe-se que salário por hora tem peso 5 na composição, experiência tem peso 2 e escolaridade até a pós graduação e situação trabalhista pesam cada um na composição final do índice.

Esc = Escolaridade até a pós-graduação

Exp = Experiência

Sit = Situação Trabalhista

Sal = Salário por hora

$$\frac{Esc \times 1 + Exp \times 2 + Sit \times 1 + Sal \times 5}{9}$$

FIGURA 1: Síntese da composição do ICP.

Com esta apresentação dos elementos que compõem o ICP pode-se agora passar as relações entre as condições de trabalho dos professores e a gestão da escola.

O ICP: REFLEXÕES SOBRE AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DO PROFESSOR

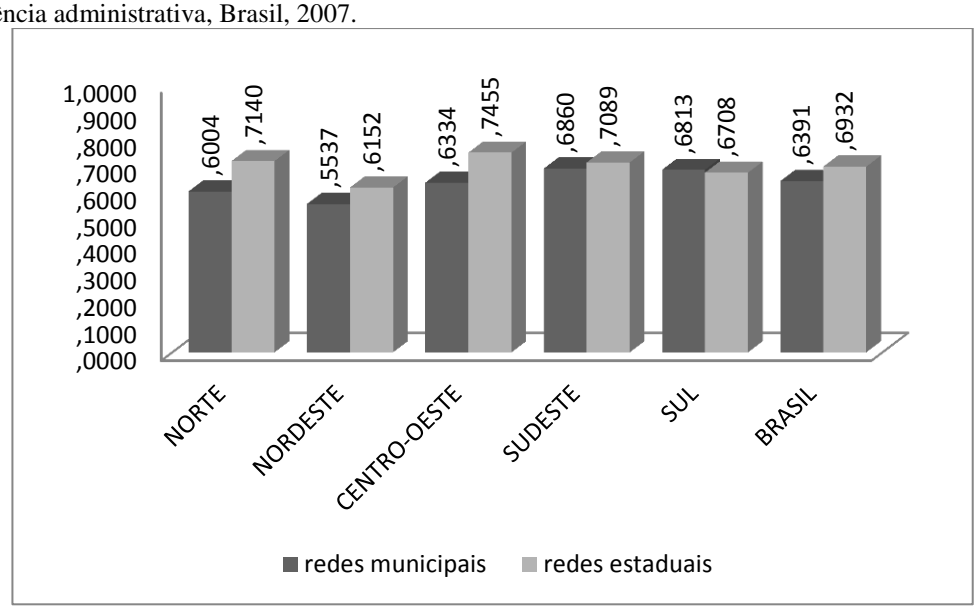
A leitura do ICP pretende ser a expressão sintética dos elementos acima descritos. Assim, o gráfico 1 apresenta os resultados do ICP das redes municipais e estaduais brasileiras, considerando apenas os professores da 4ª série/ 5º ano[10]. Optamos por apresentar a análise considerando as dependências administrativas em separado,

[10] A lei 11.274 de 2006 alterou a duração do ensino fundamental no Brasil, de 8 anos para 9 anos, sendo que a entrada nesta etapa passou a ser obrigatória para crianças de 6 anos. Esta regra em vigor a partir de 2007 deveria estar plenamente atendida a partir de 2010.

pois esta é uma primeira característica marcante das condições de trabalho dos professores: a diversidade de vínculos institucionais e a desigualdade de condições de trabalho entre estes vínculos.

Ao selecionar as variáveis e compor o ICP definiu-se uma escala de 0 a 1 para o indicador. A primeira constatação que salta aos olhos no gráfico 1 é que em todas as regiões as condições de trabalhos medidas pelo índice (salário, experiência, formação, situação trabalhista) estão bastante distante topo da medida. A situação é bastante mais desfavorável no nordeste e no norte do país.

GRÁFICO 1:Índice de Condições de Trabalho do Professor – Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por dependência administrativa, Brasil, 2007.

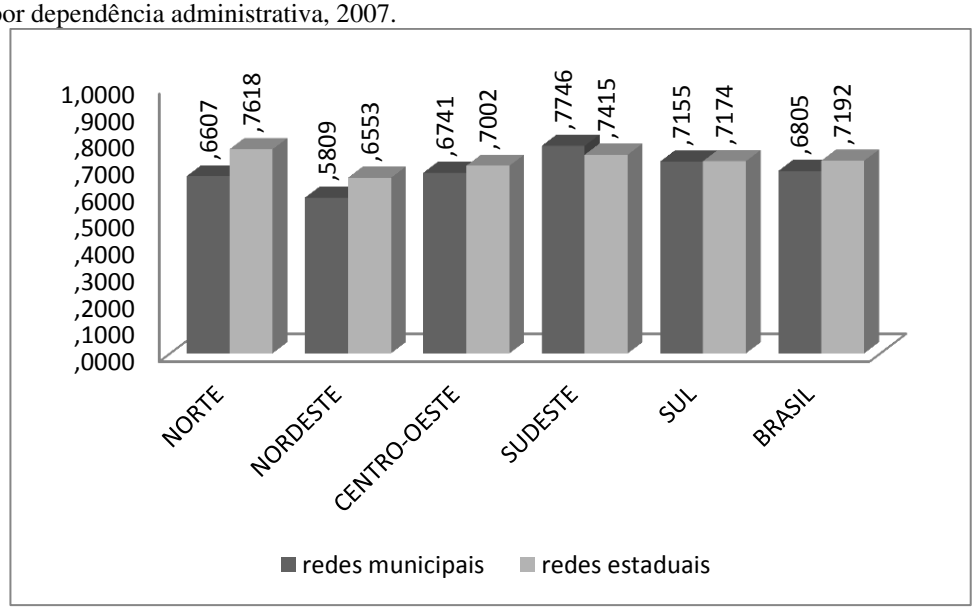


FONTE: Prova Brasil (2007). Dados tabulados por SANTOS.

No caso das redes estaduais, as condições gerais são um pouco melhores, ainda que longe do topo do índice. Comparando as regiões observa-se que as condições da Região Norte e Centro-oeste se destacam em relação às redes estaduais do Sul e do Sudeste. Cabe ainda considerar, que o processo de municipalização da oferta de ensino fundamental no Brasil, faz com que a oferta das séries iniciais do ensino fundamental seja predominante na dependência municipal. Dados do Censo Escolar de 2007 demonstram que os municípios eram responsáveis por 60% da matrícula total do ensino fundamental público, sendo que no caso das séries iniciais esta participação chega à 75% (INEP, 2007), portanto a condição medida pelo ICP para 4ª série/5ºano nas redes municipais se refere às condições da maioria dos professores desta etapa do ensino fundamental.

Quanto se observa as condições das séries finais do ensino fundamental (8ª série/ 9º ano) observa-se um melhora geral em relação ao ICP das séries iniciais: a média geral é de 0,68 nas redes municipais e 0,71 nas redes estaduais. Ainda assim, os critérios incorporados no indicador encontram-se longe de ser atendidos plenamente. Neste caso agora, predominam as condições de trabalho nas redes estaduais, já que será nas séries finais do ensino fundamental que as redes estaduais de ensino concentram sua oferta.

GRÁFICO 2: Índice de Condições de Trabalho do Professor – Anos finais do Ensino Fundamental, Brasil, por dependência administrativa, 2007.



FONTE: Prova Brasil (2007). Dados tabulados por SANTOS.

Até aqui exploramos o perfil dos professores e procurou-se demonstrar a desigualdade de condições em que estes professores estão trabalhando nas redes de ensino de diferentes esferas de governo, mas também nas diferentes regiões do Brasil, que além de continental é bastante desigual. Interessa-nos agora, avançar para um mapeamento inicial sobre outra dimensão que pode ser explorada pelos questionários de contexto do Prova Brasil 2007, que é a relação entre os resultados escolares e a percepção dos professores sobre elementos do cotidiano escolar. Na interpretação aqui proposta, tem uma relação menos imediata com a política educacional em geral, mas tem uma relação com a organização de cada unidade de ensino, em outros termos, com aspectos da gestão local das escolas.

CONDIÇÕES DE TRABALHO E A PERCEPÇÃO DO PROFESSOR SOBRE A GESTÃO DA ESCOLA:

O questionário do professor apresenta uma série de questões, que no escopo da pesquisa em que este artigo esta inserido não podem ser compreendidas como questões diretas de efetividade da política das redes de ensino para garantir condições de trabalho aos professores, mas nem por isto, são questões menos importantes. Trata-se de elementos que tem relação direta com a organização e gestão das escolas. Assim, propõem-se dois exercícios, o primeiro é em que medida a percepção do professor sobre a gestão da escola tem alguma relação com os resultados escolares para, em seguida, poder-se cotejar em que medida o ICP se relaciona com a percepção dos professores sobre a gestão da escola. Dito de outro modo a questão de pesquisa aqui explorada é: em que medidas as condições de trabalho do professor inscritas na política educacional que define carreira, contrato, remuneração, podem se relacionar com as condições de gestão da escola e com os resultados escolares?

Para nos aproximar desta questão cabe primeiro observar que questões no questionário do professor se relacionam a aspectos da gestão da escola. Assim selecionou-se as questões apresentadas no quadro 1. Cabe observar que as questões do quadro 1 tem diferentes formatos de respostas, mas foram todas transformadas em uma escala numérica da pior situação à melhor situação, assim a partir deste tratamento das questões optou-se por testar a relação entre tais questões e a média de proficiência dos estudantes nas provas, assim, o quadro 1 apresenta também a síntese destas correlações.

QUADRO 1: Questões selecionadas e proficiência média dos alunos (Correlação de Pearson)

Questão	Correlação com a média da proficiência	N
Como foi desenvolvido o projeto pedagógico desta escola[11]	0,032**	283.220
Neste ano, quantas vezes se reuniram os conselhos de classe desta escola[12]	0,222**	284.130
O(A) diretor(a) anima e motiva para o trabalho[13]	0,017**	286.897
O(A) diretor(a) consegue que os professores se	0,005*	286.405

[11] As questões foram pesadas na seguinte ordem de condições: 5 Os professores elaboraram uma proposta e, com base nela, o diretor chegou à versão final; 4 O(A) diretor(a) elaborou uma proposta de projeto, apresentou-a aos professores para sugestões e depois chegou à versão final. 3) Foi elaborado pelo(a) diretor(a) e por uma equipe de professores. 2 Pela aplicação de modelo encaminhado pela Secretaria de Educação ou Foi elaborado pelo(a) diretor(a). 1)De outra maneira. 0)Não sei como foi desenvolvido ou Não existe Projeto Pedagógico.

[12]Nenhuma vez ou não existe conselho de classe (zero), uma vez (1), duas vezes (2), três vezes ou mais (3).

[13] As demais questões são respondidas no questionário numa escala de Concordo totalmente, concordo, neutro, discordo, discordo totalmente. Estas foram convertidas em uma escala de 0 a 2 onde: 2 = concordo totalmente; 1 concordo; e as demais são igual a zero.

comprometam com a escola		
O(A) diretor(a) dá atenção especial aos aspectos administrativos	0,048**	285.596
O(A) diretor(a) dá atenção especial aos aspectos relacionados à manutenção da escola	0,056**	286.319
O(A) diretor(a) dá atenção especial aos aspectos relacionados com a aprendizagem	0,027**	286.622
O(A) diretor(a) estimula atividades inovadoras	0,032**	285.782
O(A) diretor(a) me respeita	0,030**	285.799
Participo das decisões relacionadas ao meu trabalho	-0,002	285.628
Respeito o(a) diretor(a)	0,025**	286.430
Tenho plena confiança no(a) diretor(a) como profissional	0,052**	285.842

FONTE: Prova Brasil (2007). Dados tabulados por SANTOS.

A primeira questão a observar no quadro 1 refere-se à direção das correlações, ou seja em que medida o crescimento da variável proposta na questão cresce no mesmo sentido que a média das proficiências. Assim, a única questão que destoa é a questão quanto às decisões sobre o próprio trabalho. As demais questões parecem indicar que a medida em o professor percebe a organização da escola em um ambiente com práticas democráticas, respeitosas e participativas, há um correspondente crescimento das proficiências dos alunos.

Certamente é possível ler esta correlação no sentido inverso também, ou seja, em escolas em que as proficiências médias dos alunos são mais altas, o ambiente tende a ser mais democrático, respeitoso e participativo. O que se destaca aqui é apenas a correlação entre as duas variáveis sem a busca de causa e efeito, que não podem ser medidos desta forma.

Esta mesma apreciação geral pode levantar uma preocupação no caso da questão "participo das decisões relativas ao meu trabalho" em que a correlação gerada foi negativa, ou seja, aparentemente o crescimento da proficiência dos alunos cresce enquanto a percepção dos professores sobre a possibilidade de decidir sobre seu trabalho em sala de aula decresce. Aqui pode haver chaves de pesquisa sobre o grau de controle sobre o trabalho docente quando os resultados escolares -via provas padronizadas- passam a ser o eixo central da política educacional e os professores, pressionados a apresentar resultados que possam ser medidos nos exames, sentem sua autonomia diminuída quanto às decisões no cotidiano escolar (DARLING-HAMMOND & ASCHER, 2006).

Ainda nos dados do quadro 1 cabe destacar outro elemento, que é a potência desta relação, medida aqui no valor da correlação de Pearson, parece que o único elemento com alguma força nesta medida é o número de reuniões do conselho de classe. Algo que não parece de menor importância, dado que o conselho de classe, tal qual se conhece na literatura e na prática escolar da educação básica brasileira, pode ser um momento de síntese das condições de gestão democrática, com foco especifico nas condições de aprendizagem dos alunos.

Finalmente, podemos propor um cotejamento entre condições de trabalho do professor e a percepção do professor sobre a gestão da escola. Para isto utiliza-se o ICP como instrumento de leituras contextualizadas das respostas dos professores para questões como seu envolvimento com o projeto pedagógico da escola, as condições de participação na escola e sua relação com diretor. Desta forma, observem-se abaixo as correlações de Pearson entre o ICP e as questões selecionadas do questionário acerca da organização da escola.

QUADRO 2: Correlação de Pearson entre respostas dos professores sobre a organização da escola e o ICP.

QUESTÕES	ICP	N
Como foi desenvolvido o projeto pedagógico desta escola	0,068**	253894
Neste ano, quantas vezes se reuniram os conselhos de classe desta escola	0,174**	254816
O(A) diretor(a) anima e motiva para o trabalho	-0,043**	256717
Tenho plena confiança no(a) diretor(a) como profissional	-0,028**	255808
O(A) diretor(a) consegue que os professores se comprometam com a escola	-0,058**	256298
O(A) diretor(a) estimula atividades inovadoras	-0,024**	255792
O(A) diretor(a) dá atenção especial aos aspectos relacionados com a aprendizagem	-0,045**	256518
O(A) diretor(a) dá atenção especial aos aspectos administrativos	-0,001	255634
O(A) diretor(a) dá atenção especial aos aspectos relacionados à manutenção da escola	-0,008**	256240
O(A) diretor(a) me respeita	-0,014**	255802
Respeito o(a) diretor(a)	-0,019**	256323
Participo das decisões relacionadas ao meu trabalho	0,015**	255636

FONTE: Prova Brasil (2007). Dados tabulados por SANTOS.

Novamente parece necessário primeiro observar a direção das correlações, o que implica interpretar que o crescimento de uma variável leva necessariamente ao crescimento da outras. Entendo-se que o crescimento do ICP significa melhores condições de trabalho, observa-se que em contexto de melhores condições encontra-se uma correlação positiva com o desenvolvimento do projeto pedagógico, com a prática

de reuniões em conselhos de classe, e com a percepção de que o professor participa das decisões sobre o seu próprio trabalho. Entretanto, todas as demais são correlações negativas o que implica considerar que mudanças nas condições de trabalho não tenham efeito nos aspectos listados no quadro 2 quanto à percepção dos professores sobre a gestão da escola. Ou, em outros termos são questões do interior da organização escolar que dependem de dimensões não medidas pelo ICP. Assim, procuraremos observar alguns dos elementos de forma mais detalhada como um exercício de compreensão sobre esta relação entre condições de trabalho, definidas de forma externa à escola, e, condições de gestão interna das escolas.

Tomaremos inicialmente o ICP da 4ª série/ 5º ano do ensino fundamental e as relações do desenvolvimento do projeto pedagógico, reuniões em conselhos de classe e a participação nas decisões sobre seu trabalho. Agora utilizaremos o ICP divido em 4 quartis: 1º quartil, onde estão as piores condições de trabalho (ICP de até 0,5313); 2º quartil, onde estão as condições médias de trabalho (ICP de até 0,6563), 3º quartil onde estão as condições razoáveis de trabalho (ICP de até 0,8125) e o 4º quartil onde estão as condições adequadas de trabalho, com o intuito de evidenciar melhor as diferenças.

Observe que a tabela 4 apresenta a média de respostas para as perguntas considerando a distribuição do ICP por faixas, assim fica visível a diferença muito sutil entre as respostas para a questão da participação nas decisões quando confrontadas as condições de trabalho. O que parece reforçar a hipótese de que esta relação de domínio sobre o próprio trabalho tem outras implicações.

No caso das duas outras questões, observe-se que a percepção de que o projeto pedagógico foi discutido e que há reuniões de conselho de classe aumenta na medida em que a faixa do ICP é maior.

Tabela 4: Relação Entre O Icp E Questões Escolhidas Sobre A Gestão Da Escola, Prova Brasil, Séries Iniciais Do Ensino Fundamental, 2007.

ICP por quartil		Como foi desenvolvido o projeto pedagógico desta escola?	Neste ano, quantas vezes se reuniram os conselhos de classe desta escola?	Participo das decisões relacionadas ao meu trabalho?
Menor ICP (1º quartil)	Mean	2,6347	1,9123	1,4537
	N	43050	43020	43314
	Std. Deviation	1,56581	1,29784	,61690
ICP médio (2º	Mean	2,8432	2,1793	1,4445

quartil)	N	33737	33847	34005
	Std. Deviation	1,57241	1,19926	,61846
ICP razoável (3º	Mean	2,9317	2,3277	1,4368
quartil)	N	33839	33953	34068
	Std. Deviation	1,57047	1,09389	,61557
Maior ICP (último	Mean	3,0406	2,3515	1,4657
quartil)	N	37816	37949	37968
	Std. Deviation	1,54134	1,05164	,60492
Total	Mean	2,8532	2,1799	1,**4508**
	N	148442	148769	149355
	Std. Deviation	1,56991	1,18434	,61402

FONTE: Prova Brasil (2007). Dados tabulados por Santos.

No caso das 8ª série/ 9º ano o mesmo movimento entre as questões pode ser percebido, ou seja, as condições de trabalho não parecem fazer diferença para a percepção que os professores têm sobre a sua participação nas decisões sobre o próprio trabalho. Neste caso há mais um elemento intrigante: na média geral, a questão percepção da possibilidade de participar das decisões de seu próprio trabalho, é a única em que a média alcançada nas respostas da 4ª série é maior que a média alcançada nas respostas da 8ª. A forma de organização do trabalho dos professores das séries finais pode ter alguma relação com tal elemento, mas isto precisaria ser mais bem investigado. No caso das duas outras questões, novamente há variação positiva na direção de que as escolas discutem mais coletivamente o projeto pedagógico e reúnem-se mais em conselhos de classe, em contexto em que as condições de trabalho são mais adequadas.

Tabela 5: Relação Entre O Icp E Questões Escolhidas Sobre A Gestão Da Escola, Prova Brasil, Séries Finais Do Ensino Fundamental, 2007

ICP por quartil		Como foi desenvolvido o projeto pedagógico desta escola?	Neste ano, quantas vezes se reuniram os conselhos de classe desta escola?	Participo das decisões relacionadas ao meu trabalho?
Menor ICP (1º quartil)	Mean	2,6625	2,1272	1,3977
	N	31474	31539	31716
	Std. Deviation	1,66509	1,17996	,63294
ICP médio (2º quartil)	Mean	2,8980	2,3792	1,3982
	N	23715	23927	23975
	Std. Deviation	1,63744	1,02625	,62253
ICP razoável (3º quartil)	Mean	3,0173	2,4938	1,4177
	N	26076	26223	26238
	Std. Deviation	1,60949	,94273	,61544

Maior ICP (último quartil)	Mean	3,1133	2,5246	1,4617
	N	24187	24358	24352
	Std. Deviation	1,57652	,90159	,59986
Total	Mean	2,9066	2,3660	1,**4174**
	N	105452	106047	106281
	Std. Deviation	1,63453	1,04161	,61933

Fonte: Prova Brasil (2007). Dados tabulados por Santos.

Ainda no intuito de explorar as relações, apresenta-se no quadro 5 estas mesmas questões considerando o aspecto regional. Vale lembrar que ao contraporem-se as condições do ICP por região as discrepâncias entre Nordeste do país e o Sudeste são evidente, por isto optou-se por apresentar os resultados agora apenas para estas duas regiões, e devido ao volume de dados, optou-se por analisar agora apenas os efeitos nas séries finais do ensino fundamental.

Assim, observe-se na tabela 6 que a maioria dos respondentes, nas três questões, no caso do Nordeste encontram-se distribuídos no primeiro e segundo quartil do ICP, enquanto no caso do Sudeste a posição da maioria é distribuída entre os terceiro e quarto quartil, reforça-se aqui o elemento de desigualdades insistentemente demonstrado aqui.

Tabela 6: Relação Entre O Icp E Questões Escolhidas Sobre A Gestão Da Escola, Prova Brasil, Séries Finais Do Ensino Fundamental, 2007 – Nordeste E Sudeste

ICP por quartil		Participo das decisões relacionadas ao meu trabalho				Como foi desenvolvido o projeto pedagógico desta escola?				Neste ano, quantas vezes se reuniram os conselhos de classe desta escola?			
	Região	Nordeste	%	Sudeste	%	Nordeste	%	Sudeste	%	Nordeste	%	Sudeste	%
Menor ICP (1º quartil)	Média	1,3788		1,4305		2,5272		2,8490		1,4094		2,7821	
	N	13674	**52**	8926	19	13634	52	8846	19	13570	51	8908	19
ICP médio (2º quartil)	Média	1,3853		1,3984		2,5674		3,0920		1,4422		2,7812	
	N	5679	**21**	10476	23	5608	21	10391	23	5647	21	10467	23
ICP razoável (3º quartil)	Média	1,4048		1,4179		2,6775		3,1963		1,4536		2,8094	
	N	3972	15	13498	**29**	3957	15	13408	29	3959	15	13485	29
Maior ICP (último quartil)	Média	1,4181		1,4819		2,8144		3,2266		1,5365		2,7671	
	N	3191	12	13447	**29**	3162	12	13383	29	3182	12	13482	29
Total	Média	1,3888		1,4345		2,5928		3,1148		1,4384		2,7855	
	N	26516	100	46347	100	26361	100	46028	100	26358	100	46342	100

FONTE: Prova Brasil (2007). Dados tabulados por Santos.

Quanto ao conteúdo das questões propriamente ditas observa-se que as diferenças entre a percepção sobre a participação nas decisões sobre o próprio trabalho mantêm-se com alguma variação, ainda que fraca, entre o primeiro e o ultimo quartil do ICP, entretanto aparecem diferenças maiores entre a média de percepção positiva sobre o tema para os professores do primeiro quartil no Nordeste e no Sudeste, sugerindo que no caso do primeiro a percepção de controle do próprio trabalho é menor. Nos casos da participação no processo de elaboração do projeto pedagógico e na participação em conselhos de classes as diferenciações regionais se confirmam.

Finalmente todo este percurso parece evidenciar algumas questões, que apresentaremos aqui, a título de considerações finais, e, não como conclusões, pois este artigo mostrou-se um exercício exploratório sobre as questões propostas, assim:

- Os dados disponíveis sobre as condições de trabalho dos professores no banco de dados do Prova Brasil, ao serem articulados em indicador único, possibilitam a utilização destas informações em dois sentidos: descrição das condições de trabalho dos professores e, a sua utilização como variável de controle para outras leituras dos questionários dos professores.
- As variações regionais das condições de trabalho dos professores têm efeitos sobre outros elementos da organização das escolas, ainda que não se possa afirmar, neste momento, que tais variações condicionem à organização das escolas.

Abstract: The schooling democratization in terms of access, management or quality imply necessarily the protagonist of teachers. The large-scale exams in Brazil are producing a big number of information about the teachers and can be help for learning about who are this person actually, in special if considering the sub national historical context in Brazil (SOUZA,GOUVEIA e DAMASO, 2009) and in others countries (FANFANI, 2007) for reading about the teachers profile. In this article we will explore the profile of Brazilian teachers from the PROVA BRASIL context questionnaire 2007, analyzing experience, payment, scholarity and labor situation (civil servants or employers with temporary contract) in confront with the teachers evaluation about management conditions in schools that work. The results of the questions about teachers profile reaffirm the inequality between north/northeast and center/ south/ southeast in the Brazilian development amplified for the inequality between the first step of elementary school and last step of elementary school. To measure this scenery we propose to use of a Index of teacher's work conditions that can be an instrument of reading of different contexts for the answers of teachers about the pedagogical project of schools, conditions of participations, your relationship with the principal in the schools and relations between teachers and students in the Brazilian schools.

Key words: educational polices, teacher profile, teacher working conditions.

Resumen: La democratización de la escuela en términos de acceso, gestión y calidad implica, el papel de los docentes. Pruebas a gran escala en Brasil han producido mucha información sobre los profesores que

puede contribuir a comprender quién es actualmente el profesor brasileño, en comparación con las lecturas más longitudinales (SOUZA, GOUVEIA e DAMASO, 2009) o internacional (Fanfani, 2007) sobre la profesión docente. En este estudio se propone explorar el perfil del profesor brasileño basado en los cuestionarios de contexto de la PROVA BRASIL 2007. Los dados permitem que analizan la experiencia, la compensación, formación y situación laboral de forma intercalada la evaluación que hacen los profesores sobre las condiciones de gestión de las escuelas en las que operan. Las cuestiones referentes al perfil de los docentes reafirman las desigualdades entre el norte / noreste - centro / sur / sureste de desarrollo brasileño ampliado con las condiciones de trabajo desiguales entre las dos fases de la escuela primaria. Para medir estos escenarios se propone el uso de un Índice de Condiciones de Trabajo de Maestros que puede ser una lectura de los instrumentos en el contexto de las respuestas de los maestros a las preguntas sobre la implicación con el proyecto educativo de la escuela, las condiciones de participación, la relación con el director y con los estudiantes en las escuelas brasileñas.

Palabras clave: política educativa, perfil docente, las condiciones de trabajo de los maestros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, T; GOUVÊA, M A; VIANA, A B N. O nível socioeconômico dos alunos das escolas públicas e as condições de oferta de ensino nos municípios brasileiros. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 20, n.2, janeiro de 2012.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em 13/06/2015.

CENSO ESCOLAR. Brasil, Brasília: **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa em Educação Anísio Teixeira**. 2007. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>. Acesso em 03/03/2011

CNE. Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 2, de 28 de maio de 2009. **Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública**, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb002_2009.pdf>. Acesso em 13/06/2015.

DARLING-HAMMOND, L; ASCHER, C Construindo Sistemas de Controle em Escolas Urbanas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, vol 17, n. 35, set./dez , 2006, p. 7-48.

FANFANI, E. T. **La condición docente**: análises comparado de la Argentina, Brasil, Peru y Uruguay. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2007.

PROVA BRASIL. Brasil, Brasília: **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa em Educação Anísio Teixeira**. 2007. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>. Acesso em 03/03/2011

SCHNEIDER, G Política Educacional e Instrumentos de Avaliação: pensando um Índice de Condições Materiais da Escola. (dissertação de mestrado). Curitiba: Programa de Pós Graduação em Educação, UFPR, 2010.

SOUZA, A Perfil da Gestão Escolar no Brasil. (tese de doutorado). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

_____; GOUVEIA, A B, DAMASO, A. Pesquisa Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil. Relatório – Meta 2: O trabalhador docente da educação básica no Brasil: panorama a partir de fontes secundárias. Belo Horizonte, 2009.

SUPIOT, A. A crise do espírito de serviço público. Adverso. **Revista da Associação de Docentes da Ufrgs**, ano V, n. 7, julho de 1995.

TARDIF, M e LESSARD, C. **Trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes. 2005.