

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Renato Avellar de Albuquerque

**A FORMAÇÃO COMO ELEMENTO INDISSOCIÁVEL DO TRABALHO
DOCENTE: o custo do tempo de qualificação para professoras-estudantes**

Porto Alegre

2011

Renato Avellar de Albuquerque

**A FORMAÇÃO COMO ELEMENTO INDISSOCIÁVEL DO TRABALHO
DOCENTE: o custo do tempo de qualificação para professoras-estudantes**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Prof.^a Dr.^a Marie Jane Soares Carvalho

Linha de Pesquisa: Educação a Distância

Porto Alegre

2011

CIP - Catalogação na Publicação

Albuquerque, Renato Avellar de
A FORMAÇÃO COMO ELEMENTO INDISSOCIÁVEL DO
TRABALHO DOCENTE: o custo do tempo de qualificação
para professoras-estudantes / Renato Avellar de
Albuquerque. -- 2011.
174 f.

Orientadora: Marie Jane Soares Carvalho.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2011.

1. educação a distância. 2. usos do tempo. 3.
trabalho docente. 4. formação docente. I. Carvalho,
Marie Jane Soares, orient. II. Título.

Renato Avellar de Albuquerque

**A FORMAÇÃO COMO ELEMENTO INDISSOCIÁVEL DO TRABALHO
DOCENTE: o custo do tempo de qualificação para professoras-estudantes**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 16 de novembro de 2011

Prof.^a Dr.^a Marie Jane Soares Carvalho – (Orientadora) UFRGS

Prof.^o Dr.^o Jorge Alberto Rosa Ribeiro – UFRGS

Prof.^a Dr.^a Mari Margarete dos Santos Forster – Unisinos

Prof.^o Dr.^o Alceu Ravanello Ferraro – UFRGS

AGRADECIMENTOS

Escrever agradecimento não é uma situação em que se inclui pessoas, mas um momento em que se exclui. Deveria eu agradecer aos professores que me educaram na escola, ou a todos os profissionais que indiretamente contribuíram com seu trabalho para concluir este meu trabalho? Não podemos nos esquecer que o trabalho que realizei baseou-se no trabalho de inúmeras outras pessoas, que, serão excluídas deste agradecimento por questão de espaço, embora de maneira geral não as esqueça.

Mas algumas pessoas são tão fundamentais na nossa vida que não podem deixar de serem citadas nominalmente, palavras para quem não apenas reconhecemos a contribuição neste trabalho, mas sem as quais não haveria trabalho algum.

Ao meu pai, Maurício, e *in memoriam* à minha mãe, Therezinha, dedico os principais agradecimentos, por toda a formação e carinho incondicional. Minha tia-mãe Yara, a quem devo a formação do meu caráter, pela confiança e pelo mecenato em toda minha formação intelectual. Aos meus amigos, Paulo Roberto, Vinícius e Tarcísio, todos eles foram sempre trampolins que me permitiram mergulhar fundo nas minhas idéias, sempre serão minhas referências de amizade completa. Dedico este trabalho à Mariana, por todo apoio, pelo amor e paciência neste período de pós-graduação.

Aos meus leitores críticos, prof^o Cristiano e prof^o Paulo Nedel, e leitoras críticas, prof^a Candice e prof^a Nádíe, a vocês devo o refinamento na escrita, o detalhe que nos escapa, o olhar de alteridade. Cada observação de vocês foi levada ao máximo de consideração, por todo o respeito à capacidade de cada um de vocês. Ao conjunto do PEAD, que me direcionou neste novo rumo da Educação e me despertou novos olhares sobre este momento histórico em que vivemos, pois de tanto olhar para o passado enquanto historiador, foi com este curso que passei a compreender com mais atenção o meu presente.

Aos colegas da escola Cléo dos Santos, com eles descobri o que é a Educação no real, foi com esses colegas que me fiz professor e fortaleci a minha convicção sobre o poder existente no ato de educar. Aos colegas da

escola David Canabarro, em especial à diretora Silvia e à prof^a Themis, por toda a compreensão nos momentos finais dessa dissertação. Meus alunos, pequenos professores, que em sua inocência de estudante nos ensinam tanto sobre o estudo, que nos parecem tanto espelho do tempo, quando percebemos que somos tão parecidos em essência, diferentes apenas nas distâncias percorridas pela estrada da experiência.

À minha orientadora, Profa. Dra. Marie Jane Soares Carvalho, meus agradecimentos mais especiais, pela confiança, pelas correções, por todo o carinho que movimenta esse ato de orientação, essa relação que incentiva, que critica, que ajusta a rota para um caminho mais eficiente e qualificado. A todas as colegas do grupo de orientação, Juliana, Daiane, Patrícia, Roberta, Zezé e os colegas Benites e Mauro, todos foram referências nas minhas aprendizagens, tanto em relação à *Pesquisa dos Usos do Tempo* quanto nas orientações do Mestrado.

Agradeço a todos vocês por serem pessoas fundamentais nesta caminhada!!

RESUMO

A formação contínua, como parte integrante do ofício docente no século XXI, implica em tempo investido na formação profissional e no aprimoramento das instituições de ensino fundamental. Este tempo, do modo que está organizado socialmente, torna-se um tempo de trabalho expropriado dos professores na medida em que esta necessidade do ofício não é reconhecida como parte da jornada remunerada. Através da análise dos *usos do tempo* das professoras-estudantes do Curso de Pedagogia Séries Iniciais na modalidade a Distância (PEAD/UFRGS), esta dissertação mostra as tendências de investimento do tempo das professoras em formação em um curso de Pedagogia EAD. Os dados se originam da Pesquisa *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, que mostra os orçamentos de tempo de cada professora-estudante pesquisada ao longo de 24 horas de um dia. A pesquisa analisa os usos do tempo de 176 estudantes divididas entre os cinco polos do PEAD. Na medida em que esta demanda pelo tempo dedicado à profissão aumenta, a docente extraí estes horários de outras atividades pessoais, em proporções desiguais de tempo. O texto mostra como o tempo profissional avança sobre o tempo pessoal das professoras, obrigando as educadoras a dividirem os investimentos de tempo diário, durante a semana, basicamente em duas metades, trabalho e estudo ocupando em torno de dez horas diárias, e cuidados pessoais e com a família completando as outras dez horas. Esta dissertação problematiza a noção de trabalho docente apoiando-se no conceito de *mais-valia* de Marx. Considerando o tempo de trabalho escolar, o tempo de trabalho elástico e mais o tempo dedicado à formação profissional, foi possível criar uma referência hipotética sobre a taxa de *mais-valia*, entendida como trabalho profissional não remunerado, em que as professoras pesquisadas estão submetidas. A influência do tempo de trabalho mostra algumas tendências de comportamento nas possíveis formas de organização do tempo para professoras em formação.

Palavras-chave: educação a distância – usos do tempo – trabalho docente diversificado – formação docente

ABSTRACT

Building upon the hypothesis that on-going teacher training is an integral part of the role of a teacher in the twenty-first century; the amount of time being invested in on-going teacher training should be taken into consideration in the amount of time when institution provision time and resources for teachers in the workforce teachers in that craft this need is not recognized as part of the journey paid. By analyzing the time use data from student-teachers in the Distance Education Pedagogy Course at the Federal University of Rio Grande do Sul, Brazil (PEAD / UFRGS), this master's thesis shows the progression of time use trends as the student-teacher moves closer to completion of the course of study. The data examined in this study are derived from a time use study of 176 students-teachers at five different campuses participating in the PEAD program that examined the "time-budgets" over twenty-four hours. Given that the current status quo does not consider on-going teacher training as part and parcel of the workday, teachers tend to extract the time from other personal activities. More specifically, this text documents the progression over time that teacher spend dividing their time in two halves – the first half being approximately 10 hours for work and study, and the second being approximately 10 hours a day for personal care and family. This paper discusses the notion of teaching relying on the concept of *surplus-value* of Marx, understood as professional work unpaid. This work considers the relationship between schoolwork and professional training to be elastic. Building upon this assumption it is possible to map the degree to which the student teachers participating in the research project reflect this supposition.

Keywords: distance education; time use; teacher training

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA – Ambientes Virtuais De Aprendizagem

EAD – Educação A Distância

ONGs – Organizações Não Governamentais

PEAD – Curso De Pedagogia Séries Iniciais: Modalidade A Distância

PNAD - Pesquisa Nacional Por Amostra De Domicílio

SPSS – Statistical Package For The Social Sciences

TIC – Tecnologias Da Informação e Comunicação

UFMG – Universidade Federal De Minas Gerais

UFRGS – Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul

MCT - Ministério da Ciência e Tecnologia

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

EUA – Estados Unidos da América

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PPP – Projeto Político-Pedagógico

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

STF – Supremo Tribunal Federal

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

FACED – Faculdade de Educação

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resumo da classificação de níveis e tipos de estudo ISCED-97, da OCDE, e sua equivalência em relação ao Brasil	82
Tabela 2 - Tempo em média de horas dedicado ao ensino com os alunos nos países da OCDE e Brasil em três ciclos da educação básica em 1996 e 2000	82
Tabela 3 - Tamanho das turmas de alunos em média nos países da OCDE e Brasil em três ciclos da educação básica	83
Tabela 4 - Número de alunos por professor em média nos países da OCDE e Brasil em cinco ciclos da educação básica	83
Tabela 5 - Resposta das professoras à pergunta: Possui computador em casa?	99
Tabela 6 - Resposta das professoras à pergunta: Possui acesso a internet?	99
Tabela 7 - Resposta das professoras à pergunta: Tipo de conexão a internet?	100
Tabela 8 - Médias de tempo de estudo em horas e frequência entre o total das pesquisadas e entre os polos	108
Tabela 9 - Média de tempo em minutos de trabalho fora do ambiente escolar em 2008	117
Tabela 10 - Média de tempo de trabalho e estudo dividido por faixas de tendência em 2008	132
Tabela 11 - Média de tempo de trabalho e estudo dividido por faixas de tendência em 2008	133
Tabela 12 - Média de tempo de trabalho, estudo, cuidados pessoais e com a família.	134
Tabela 13 - Média de tempo de trabalho, estudo, cuidados pessoais e com a família	138

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixas de tempo em minutos de trabalho selecionadas para a análise das professoras-estudantes do PEAD.	32
Gráfico 2 – Mostra as faixas de tempo em minutos de trabalho das professoras-estudantes do PEAD selecionadas para a análise.	34
Gráfico 3 – Mostra as faixas do tempo em minutos de trabalho das professoras-estudantes do PEAD selecionadas para a análise.	35
Gráfico 4 – Mostra as faixas do tempo em minutos de trabalho das professoras-estudantes do PEAD, selecionadas para a análise.	37
Gráfico 5 – Média de horas semanais de trabalho em 2006	91
Gráfico 6 – Distribuição representando os turnos trabalho	91
Gráfico 7 – Proporção de estudantes no PEAD quanto ao número de computadores que possuem	92
Gráfico 8 – Proporção de estudantes do PEAD quanto ao tipo de conexão	92
Gráfico 9 – Frequência de uso do computador em dias ou semanas	93
Gráfico 10 - Número de estudantes quanto ao tempo que usa o computador em todo PEAD	94
Gráfico 11 – Proporção de estudantes no PEAD quanto ao tempo de uso do computador por dia	95
Gráfico 12 - Número de estudantes quantos ao número de computadores que possui	95
Gráfico 13 - Número de estudantes quanto ao Tipo de conexão por polo	96
Gráfico 14 – Número de estudantes que em relação a quanto tempo usava o computador	97
Gráfico 15 - Número de estudantes quanto ao tempo de uso do computador por dia	97
Gráfico 16 – Proporção média de usos do tempo em quatro atividades pelas estudantes no PEAD	102
Gráfico 17 – Proporção média de usos do tempo em quatro atividades	

pelas estudantes do polo de Alvorada	102
Gráfico 18 – Proporção média de usos do tempo em quatro atividades pelas estudantes do polo de Gravataí	103
Gráfico 19 – Proporção média de usos do tempo em quatro atividades pelas estudantes do polo de São Leopoldo	103
Gráfico 20 – Proporção média de usos do tempo em quatro atividades pelas estudantes do polo de Sapiranga	103
Gráfico 21 – Proporção média de usos do tempo em quatro atividades pelas estudantes do polo de Três Cachoeiras	104
Gráfico 22 – Divisão em três gráficos comparativos, A, B e C, representando respectivamente o tempo em minutos de estudo, de uso do computador primário e de uso do computador secundário	109
Gráfico 23 – Média de tempo de estudo em minutos durante o domingo	110
Gráfico 24 – Comparativo entre média de tempo em minutos de estudo secundário na semana e no domingo	111
Gráfico 25 – Comparativo entre tempo total de trabalho em minutos de todas as professoras-estudantes durante a semana (A) e tempo de trabalho em minutos realizado no ambiente escolar durante a semana (B)	114
Gráfico 26 – Tempo de trabalho em minutos realizado fora do ambiente escolar durante a semana	116
Gráfico 27 – Tempo de trabalho em minutos realizado no domingo entre as que realizam a tarefa	117
Gráfico 28 – Distribuição representando as jornadas semanais de trabalho em 2008	118
Gráfico 29 – Comparativo de tempo por atividade em três médias de tempo de trabalho, representando três jornadas diárias	119
Gráfico 30 – Comparativo de tempo por atividade em três médias de tempo de trabalho, representando três jornadas diárias	119
Gráfico 31 – Distribuição representando as proporções de utilização do tempo na jornada de trabalho de quatro horas diárias em 2008	120
Gráfico 32 – Distribuição representando as proporções de utilização do tempo na jornada de trabalho de oito horas diárias em 2008	120

Gráfico 33 – Distribuição representando as proporções de utilização do tempo na jornada de trabalho na faixa de dez horas diárias em 2008	121
Gráfico 34 - Usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 250 e 360 minutos (Faixa de 4 horas)	122
Gráfico 35 - Usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 490 e 510 minutos. (Faixa de 8 horas)	122
Gráfico 36 - Usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 600 e 760 minutos. (Faixa de 10 horas)	123
Gráfico 37 – Representação das médias de tempo de trabalho entre os pesquisados, os professores e sete faixas em ordem crescente	125
Gráfico 38 – Representação das médias de tempo de estudo entre os pesquisados, os professores e sete faixas crescentes de trabalho	126
Gráfico 39 – Representação das médias de tempo de cuidados com a casa e a família entre os pesquisados, os professores e sete faixas crescentes de trabalho	126
Gráfico 40 – Representação das médias de tempo de cuidados pessoais entre os pesquisados, os professores e sete faixas crescentes de trabalho	127
Gráfico 41 – Proporção média de utilização do tempo em quatro atividades, divididas por letras que representam faixas de tempo de trabalho	128
Gráfico 42 – Proporção média de utilização do tempo em quatro atividades, divididas por letras que representam faixas de tempo de trabalho	129
Gráfico 43 – Comparação entre as duas tendências centrais de trabalho, A e B, correspondentes à jornada de 40 horas semanais	135
Gráfico 44 – Tendência média das pesquisadas	135
Gráfico 45 – Tendência média da faixa de 8 horas	136
Gráfico 46 – Tendência média da faixa entre 370 e 600 minutos	136

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem localizando as cidades dos polos do PEAD.

29

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Três jornadas representando diferentes tempos de mais trabalho

131

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	CONTEXTUALIZANDO A PRODUÇÃO TEXTUAL	18
3	CONTEXTO E APRESENTAÇÃO DA PESQUISA DOS USOS DO TEMPO	22
4	CONTEXTO DE TRANSFORMAÇÃO HISTÓRICA	39
5	OS PROFESSORES NAS ESCOLAS E O PROCESSO DE FORMAÇÃO	51
5.1	FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO DA PROFISSÃO	51
5.2	USO DAS TIC NA EDUCAÇÃO	56
5.3	QUALIFICAÇÃO DOCENTE	64
6	O TEMPO DE TRABALHO DOCENTE E SEU CARÁTER DIVERSIFICADO	70
6.1	A JORNADA DE TRABALHO	70
6.2	O TEMPO E A CARGA DE TRABALHO NA JORNADA DOCENTE	79
7	FORMAÇÃO NO PEAD E O TEMPO DE TRABALHO	90
7.1	AS PROFESSORAS-ESTUDANTES NO INÍCIO DO CURSO EM 2006	90
7.2	AS PROFESSORAS-ESTUDANTES NA METADE DO CURSO EM 2008	99
7.2.1	Análise Dos Polos	99
7.2.2	As Tendências do Tempo de Formação Docente	104
8	AS JORNADAS DE TRABALHO E AS TENDÊNCIAS DE USOS DO TEMPO	113
8.1	TRABALHO ELÁSTICO E COMPARATIVO DE TRÊS TENDÊNCIAS.	113
8.2	COMPARATIVO DE OITO TENDÊNCIAS E CARACTERÍSTICAS DE APLICAÇÃO DO TEMPO	124
9	A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL COMO TRABALHO GERADOR DE MAIS-VALIA	131
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	145
	APÊNDICE	151
	ANEXOS	166

1 INTRODUÇÃO

A dissertação analisa o tempo de trabalho e a formação docente; interseção da dialética entre teoria e prática que, embora possam ser apresentadas como polos distintos de uma realidade, representam, entretanto, partes de uma mesma ação sobre o mundo. Se nas próximas páginas defendo uma abordagem teórica sobre realidades vivenciadas no trabalho docente, é porque como profissional da educação busco dar coerência discursiva a alguns dos diversos aspectos vividos em minha profissão, numa tentativa de distanciar da vivência subjetiva para uma melhor objetivação dessa realidade.

Justamente nesse contexto surge esta análise sobre uma amostra de profissionais docentes no país, professoras que em média possuem uma jornada de trabalho superior a 40 horas semanais ao acumularem um tipo de atividade de formação profissional. Essa formação não pode ser vista separada do trabalho desenvolvido pelo professor. A relação de aperfeiçoamento do seu conhecimento profissional constitui parte integrante do próprio ofício docente, na medida em que significa uma constante reformulação das práticas pedagógicas. Porém, o que essa formação significa em termos de ampliação da jornada de trabalho no tempo de vida dessas profissionais?

Tal observação não constitui elemento gratuito dentro do texto, pois busca pontuar o posicionamento do sujeito que o produz, sua localização dentro do tabuleiro social, seu lugar discursivo. Quando saliento a relevância de compreender a realidade das docentes que possuem uma jornada de trabalho escolar e buscam inserir uma contribuição teórica em sua prática, assim também como o inverso desta contribuição, estou pontuando um lugar de referência do observador crítico, o olhar de professor que teoriza sobre a Educação partindo da complexidade de vivências destes profissionais, que transforma o sentido em observação de uma dada realidade social sob critérios da comunidade científica, necessitando posteriormente retornar com uma contribuição ao desenvolvimento do espaço escolar.

As transformações sociais e tecnológicas das últimas duas décadas parecem forçar a educação a mudanças muito mais intensas do que as transformações do último século. A necessidade de incorporação de tecnologias digitais como meios de enriquecimento pedagógico, a ampla gama de conhecimentos de diversas áreas que exige o meio escolar; tudo isso serve como

catalisador de transformações no tempo de trabalho, no conhecimento e na demanda por mudanças dos saberes necessários ao ofício de professor no contexto da *sociedade da informação*.

Para aqueles que vivenciam a educação partindo seu olhar da escola, é mais visível que o processo de qualificação educacional passa em grande parte por um movimento de melhoria das condições sociais. Contudo não podemos esquecer os limites desse progresso, embora se reconheça que alguns êxitos na condição geral do contexto sócio-político do país, nas últimas três décadas, tenham melhorado as condições gerais da educação pública. A formação continuada e o investimento na organização do trabalho docente são os elementos fundamentais para a pretendida qualificação das instituições escolares.

Entre as várias tarefas do professor, a de formação continuada ocupa um lugar central neste novo patamar da organização social do século XXI, pois não se trata de um simples ato de gozo puro do conhecimento; não são estes conhecimentos simples frutos das escolhas e desejos de um *ócio* no sentido grego, porque existe uma demanda e uma pressão social pela qualificação, aplicável ao uso de tecnologias para Educação, na otimização de um processo de ensino através das técnicas pedagógicas, em suma, um conhecimento profissional. Evidentemente, o resultado desse ensino é avaliado segundo critérios muitas vezes conflitantes ou partindo de paradigmas diferentes. Ensinar num mundo com tecnologias guarda grande diferença em ensinar as tecnologias para o mundo, pois partem de pressupostos pedagógicos distintos.

Entretanto, o texto a seguir não busca se debruçar apenas sobre a questão específica dos discursos e das políticas de qualificação, ao menos no que tange aos paradigmas utilizados para a legitimação dessa prática. Este trabalho pretende analisar como a utilização do tempo para a prática de qualificação, independente de sua motivação, associada ao tempo de trabalho do professor em sua demanda ordinária para uso na instituição escolar, pode ampliar o tempo produtivo dos docentes nesta primeira década do século XXI, em um processo contínuo de incorporação de *mais-trabalho* partindo da ótica marxista.

O trabalho do professor possui uma plasticidade que rompe limites do tempo e do espaço dividido pelo relógio da produção capitalista, ou seja, o trabalho docente não fica restrito à jornada cumprida durante o horário escolar, mas invade o tempo e o espaço pessoal. Isso ocorre quando o professor corrige avaliações, prepara aulas,

qualifica-se ou articula atividades da própria escola estando fora desse espaço e do tempo regulamentado de trabalho. Principalmente na era digital, a disposição para essas múltiplas tarefas integrantes do ofício do professor aumenta pela disponibilidade de comunicação, fazendo com que exista uma possibilidade de cumprimento de demandas escolares para um tempo externo ao próprio espaço escolar.

O tempo pode ser compreendido como uma dimensão social, onde suas divisões e utilização para o trabalho são, de certa forma, definidoras dos papéis assumidos pelos sujeitos no contexto histórico mais amplo, das práticas quotidianas que movimentam as relações sociais objetivas na sociedade. Observar a dinâmica do tempo nas categorias profissionais e sociais é uma forma de compreender algumas relações econômicas, e de poder, no conjunto mais amplo da sociedade. Compreender as condições objetivas dessas categorias permite estabelecer as injunções sociais que operam na Educação para a compreensão de seu funcionamento sociológico mais amplo.

Para isso, o presente trabalho pretende avaliar os *usos do tempo* das professoras-estudantes de um curso de Pedagogia na modalidade Educação a Distância (PEAD), oferecido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em seu tempo dedicado ao trabalho e à qualificação. Este estudo é parte dos resultados obtidos na Pesquisa *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de Pedagogia na modalidade a distância*¹ realizado na mesma universidade durante os anos de 2008 e 2010.

¹ Edital 032008 HUM/SOC/AP – Apoio a Projetos de Pesquisa / Edital MCT/CNPq 03/2008 - Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas – Processo no. 400218/2008-9

2 CONTEXTUALIZANDO A PRODUÇÃO TEXTUAL

O sujeito que produz um trabalho científico é fruto de uma formação histórica que molda a sua maneira de entender e organizar as interpretações das realidades objetivas de maneira discursiva. Quando inicio a escrita desta dissertação, não posso deixar de lembrar da minha formação acadêmica, formação em um curso de História. Entre todas as influências que esse campo do conhecimento científico imprimiu na minha forma de entender o mundo, está a maneira própria de produzir o discurso escrito e expressar o conhecimento desenvolvido e construído em uma pesquisa, no momento em que se busca aplicar uma metodologia científica de interpretação da realidade².

Entre os vários textos que influenciaram nesta escrita, começarei pelo de Artur Schopenhauer (2010), que distingue dois aspectos na produção de um texto. Um deles diz respeito ao conteúdo de uma obra, que pode ser muito importante na medida em que divulga e compartilha as visões que antes eram acessíveis somente ao produtor do texto. Em contrapartida, existem também aqueles livros, ou aquelas produções, que são importantes pela forma com a qual são produzidas. Segundo ele, é nesse fator que reside as grandes contribuições literárias. Embora não tenha a pretensão de fazer uma grande contribuição literária, não se pode esquecer que uma dissertação em Educação ainda é uma forma de produzir conhecimento que envolve esses tais fatores, portanto, aos quais se deve dar importância.

Essas notas pretendem sublinhar as influências do sujeito pesquisador desse trabalho de dissertação, pressuposto necessário para contextualizar a produção acadêmica e clarificar a consciência de suas limitações. Esse texto busca evitar se restringir a um conjunto de resenhas de outros autores, em que a autonomia do pensamento crítico e científico se perde. Além disso, na medida do possível, o texto tentará criar um discurso científico que não se torne uma enfadonha descrição de dados quantitativos, esta dissertação tem o desafio de ser uma leitura prazerosa sobre o tema tratado.

Dito isso, reporto-me à maneira em que busco produzir este texto científico. Em primeiro lugar, um texto sobre Educação e sobre a formação de professores não

² Talvez essa maneira particular de pesquisar esteja impregnada com as nossas experiências pretéritas de pesquisa, Umberto Eco (1997) reconhece que sua metodologia derivou de sua experiência enquanto pesquisador, mais do que aos seus conhecimentos técnicos da formalidade acadêmica.

pode estar desvinculado do lugar de onde se produz esse discurso. Tal lugar situa-se na interseção entre o trabalho em duas escolas municipais em cidades da região metropolitana de Porto Alegre, com a vinculação institucional a uma universidade pública, enquanto estudante de pós-graduação; a experiência predecessora como tutor de um curso de Pedagogia na modalidade EAD e a simultânea especialização para essa função. Portanto, estas duas formas e duas influências se manifestam neste texto, a da formação e a mudança do lugar de ocupação no conjunto de relações implicadas no objeto de pesquisa, da formação de professores para professor na escola.

Essa produção científica também é grandemente influenciada pelo caráter e pelo contexto do profissional que produz esse trabalho de qualificação. Um professor que atua 40 horas semanais em duas redes municipais de educação, em cidades diferentes, faz com que o tempo para esta produção fique restrito a alguns fragmentos de horários. Mas até mesmo estes fragmentos são passíveis de disputas entre a qualificação profissional no campo acadêmico e a qualificação profissional no âmbito específico da atuação docente, a sala de aula e a escola. Não seria, portanto, essa escrita uma meta-narrativa³ das condições observadas pelo profissional da educação discorrendo sobre os saberes e as condições dessa educação vista no interior do sistema de que se pretende analisar? Talvez esse seja o primeiro movimento rumo à meta-cognição que este trabalho encerra na sua escrita; reconhecer esse lugar, essa influência e essa formação, faz com que este texto possua um caráter muito mais transparente do que ignorar tais tendências influências. Pode-se afirmar que as dizer significa contextualizar as incoerências, as superficialidades e as parcialidades no momento de analisar e teorizar.

Iniciar uma análise sobre o tema de pesquisa localizando-o de um ponto de vista no contexto histórico, também é fundamental para inferir as motivações e abordagens do objeto pesquisado. Serve para compreender a constituição social do sujeito que elabora uma produção discursiva e científica sobre um objeto, material ou simbólico. Essa necessidade é evidente, posto que qualquer análise que busca objetivar algo passa pela subjetivação de um determinado ser humano, que assim

³ O termo meta-narrativa possui o sentido de relatório sobre si mesmo, uma narrativa que não se pretende explicativa de todo o conjunto social como um observador externo às relações que analisa.

como seu próprio objeto, possui uma formação histórica que influenciará neste processo de subjetivação que se pretende objetivação⁴.

Para os professores que atuam dentro da sala de aula, ou qualquer outro setor dentro de uma escola, e produzem artigos científicos, fica bem claro o impasse no qual se encontra a educação pública, no meio de diversas contradições que desembocam dentro da organização escolar. Em um mesmo ambiente, vários discursos se cruzam sendo amparados por lógicas totalmente distintas, criando conflitos de grande complexidade, onde na maior parte das vezes não se consegue identificar suas raízes. Essa complexidade de relações também é efeito de ações baseadas em regras sociológicas que atuam no subconsciente na maior parte do tempo, pois são respostas às predisposições formadoras dos esquemas de práticas dos sujeitos⁵, conduzem aos lugares que ocupam e o papel que desempenham dentro da estrutura social. Mas esta complexidade também é gerada pelas condições concretas que se apresentam enquanto arbitrários impostos aos sujeitos pela própria organização social.

Os pressupostos pedagógicos atuais buscam inserir a tecnologia disponível no presente dentro da formação curricular dos discentes, em todos os níveis de educação. Existe também uma hegemonia do pensamento pedagógico sobre uma formação diversificada, atendendo às propostas e as necessidades da comunidade local, dialogando democraticamente com diversas formas de avaliação, com diversas metodologias e didáticas, em que cada aluno seja avaliado individualmente segundo seus próprios critérios. Mas quando se questiona como realizar isso, necessita-se ter uma noção das verdadeiras condições em que funciona a educação nas escolas, para constatar quais são os obstáculos e resistências para conseguir atrelar todos os procedimentos dentro de um tempo cada vez mais elástico.

Fora isso, para atender ao processo de descentralização do Estado, é necessário ainda que o professor consiga dialogar com seus pares para promover atividades interdisciplinares, fazer com que a escola se movimente para se agregar a sua própria comunidade em suas demandas locais, fortalecendo a comunidade

⁴ Para Marx (2003, pp.184) o conhecimento é um ato objetivo, embora seja uma objetividade alienada, posto que apreendida pela subjetividade..

⁵ Bourdieu (2008, pp.163) discute o conceito de *habitus* enquanto conversões de disposições geradoras de práticas, que definem o estilo de vida. Passarei a utilizar este conceito quando estiver me referindo aos esquemas duradouros das professoras, suas noções do saber e do fazer docente adquirido pela sua própria formação, vivida enquanto discente e docente.

escolar, e se engajar em tantos outros projetos que são necessidades também desse contexto local, tendo, enfim, uma vivência política e cultural na sua instituição. Para que todas as tarefas sejam cumpridas de uma forma qualitativamente crescente, é necessário que o professor invista em formação permanente, em estudos individuais e coletivos, na extensão da sua formação como práticas inovadoras e na vinculação aos centros de estudo mais avançados.

Exige-se dos professores planejarem atividades novas, atraentes, corrigir suas avaliações e pesquisar, aprofundando cada vez mais os conteúdos que desenvolve em sala de aula, o que é mais complicado ainda para professores em início de carreira, pois ainda estão se apropriando de diversos conhecimentos sobre o funcionamento de cada instituição. Todas estas tarefas parecem não encontrar espaço no tempo escolar regulamentado pela sua jornada de trabalho. Um professor que trabalha 20, 40 ou 60 horas semanais precisa ampliar esse tempo fora da sala de aula para cumprir todas estas atividades minimamente, o que faz com que as práticas de qualificação fiquem a cargo do tempo pessoal do professor, ou seja, quem arca com parte das despesas e custos da qualificação da educação é o próprio professor com o seu tempo de *mais-trabalho*⁶ e não apenas as instituições responsáveis pelo ensino escolar público e sua qualificação. Portanto o grande conflito analisado neste trabalho está na relação entre tecnologia, tempo e trabalho: os conflitos na profissão docente no século XXI, entre uma velha equação capitalista aplicada à exploração do trabalho e as necessidades na aplicação do tempo em uma sociedade da informação⁷.

⁶ Marx (1996, pp.345) define o conceito de mais-trabalho como sendo o tempo dedicado à profissão ao qual é expropriado, o tempo de investimento na atividade produtiva direta pelo qual não é remunerado.

⁷ Schwartzman (2005, pp.6) questiona a validade do conceito de sociedade do conhecimento, também utilizado em alguns momentos, na medida em que a tecnologia se concentrou em apenas alguns setores da sociedade, sendo que em muitas atividades o nível de qualificação profissional diminuiu. Squirra (2005, pp.260) localiza este conceito em estreita ligação com a noção de informação, ligada às tecnologias digitais da comunicação. Segundo o autor, a sociedade estaria muito mais próxima de uma produtora de informação do que propriamente de conhecimento.

3 CONTEXTO E APRESENTAÇÃO DA PESQUISA DOS USOS DO TEMPO

A pesquisa intitulada *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, iniciada em março de 2008 sob coordenação da Profa. Marie Jane Soares Carvalho na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, serve de base para uma análise sobre o assunto levantado neste trabalho. Essa pesquisa buscou fazer um levantamento sobre a utilização do tempo pelas professoras-estudantes do Curso de Pedagogia Séries Iniciais: modalidade a distância, promovido pela mesma universidade (PEAD/UFRGS).

O curso PEAD iniciou na segunda metade do ano de 2006, tendo sua conclusão em 2011. A pesquisa foi aplicada no ano de 2008 e observou o uso do tempo entre professoras-estudantes em formação no curso, em cinco cidades polos do estado do Rio Grande do Sul. Ao todo foram cerca de 400 alunas no curso e a pesquisa analisa o tempo de 176 delas, divididas entre todos os polos, sendo, portanto, uma amostra representativa do conjunto do PEAD.

Dois contextos influenciaram na escolha do tema e das fontes de pesquisa utilizadas nesta proposta de trabalho. O primeiro foi a vinculação ao curso PEAD, onde trabalhei como tutor do segundo semestre de 2006 até o primeiro semestre de 2009. Durante este tempo compreendi a dinâmica do curso, seus paradigmas, sua organização, além do público atendido. O segundo foi a participação na aplicação da *pesquisa dos usos do tempo*, permitindo não apenas o domínio sobre os procedimentos técnicos da obtenção dos dados, como também a compreensão do contexto em que foram tabulados. Estes dois tipos de conhecimento específico do curso, experiência e acompanhamento da pesquisa, permitiram que a análise dos dados pudesse ser contextualizada, pois uma interpretação macro dos dados foi equilibrada por um entendimento micro dessas relações.

A metodologia aqui empregada é baseada no *survey* de usos do tempo, dos tipos de atividades, frequências e duração das atividades, estabelecendo um alto grau de síntese nas análises dos sujeitos, possibilitando comparativos de tempo despendido nas várias atividades identificadas ou estabelecidas na pesquisa. As pesquisas *survey* de uso do tempo vêm sendo realizadas no Brasil sob diversas metodologias, entre elas a aplicação de diários para registro do tempo ao longo de um dia. Alguns autores vêm verificando as influências nas formas de levantamento dos dados para os resultados das pesquisas (AGUIAR, 2010, p.64-65). Dentre as

várias possibilidades de uso dessa metodologia e desses dados, aqui nos deteremos em analisar a quantidade de tempo dedicado ao aproveitamento profissional docente⁸, em comparativo com o seu tempo destinado aos cuidados pessoais e com a família.

As pesquisas sobre os usos do tempo vêm sendo implementadas desde 1965, dirigida pelo sociólogo húngaro Alexander Szalai, e hoje mais de dez países da América Latina já realizam esse tipo de pesquisa (RAMOS, 2009). As pesquisas podem apresentar algumas modificações dependendo dos grupos sociais pesquisados ou das necessidades da pesquisa. Algumas podem verificar os orçamentos de tempo somente no dia da semana, ou considerando o domingo. Algumas pesquisas também podem focar nas atividades primárias, ou considerar ainda as atividades secundárias, segundo a justificativa metodológica, podendo variar nas divisões de tempo dos cadernos⁹.

Os cadernos de usos do tempo apresentam relatos mais objetivos sobre as dinâmicas desenvolvidas ao longo do dia, e mostram a variação das atividades dos sujeitos pesquisados ao longo de um período estabelecido pela pesquisa, segundo as definições metodológicas. A pesquisa em questão aplicou cadernos correspondentes a um período de 24 horas, divididos em períodos de 10 minutos, onde cada pesquisado preenche qual atividade está realizando de forma primária, sendo a mais importante; de forma secundária, subjacente à atividade primária; onde e com quem.

Os critérios internacionais usados nas pesquisas de usos do tempo estão descritos nos Livros de Códigos Internacionais (DEPARTAMENTO DE ASUNTOS ECONÓMICOS Y SOCIALES, 2006; UNITED NATIONS SECRETARIAT, 2000), que orienta o enquadramento nas categorias utilizadas nas pesquisas em todo o mundo. Essas publicações definem códigos com vários níveis de especificidades a cada atividade prevista no cotidiano de um sujeito, possibilitando que cada pesquisa possa selecionar o grau de detalhamento na tabulação dos dados.

Os objetivos pretendidos para os dados selecionam, em parte, as escolhas dos códigos a serem utilizados. Por exemplo, se para os pesquisadores existe a pretensão de utilizar os dados na análise do uso dos meios de comunicação, a

⁸ O tempo de aproveitamento profissional corresponde nessa dissertação como o tempo de trabalho e o tempo de estudo.

⁹ Ver exemplo na figura 1 do Anexo.

tabulação pode ser feita usando especificações sobre a natureza da atividade, com até quatro dígitos. Mas se o detalhe dessa informação não for pertinente aos pesquisadores, a tabulação da ação de ouvir rádio ou assistir televisão poderá ser registrada por um mesmo código de dois ou três dígitos, portanto, menos específico.

O *software* usado na tabulação e compilação dos dados quantitativos da pesquisa é o SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), agregando os orçamentos de tempo das atividades desenvolvidas ao longo de vinte e quatro horas de um dia da semana, aleatoriamente escolhido pelo caderno, e vinte e quatro horas do domingo, representando o final de semana.

Uma das possibilidades de uso do programa é a extração de tabelas quantitativas, frequência de atividades, contextos em que foram realizadas as atividades, entre outros recursos estatísticos mais avançados. Outra possibilidade do programa é a produção de gráficos quantitativos em relação ao número de minutos diários reservados a cada atividade, podendo-se compreender o quão representativa a atividade se mostra no cotidiano do sujeito, ou do conjunto dos sujeitos.

A *pesquisa dos usos do tempo*, utilizada prioritariamente nas análises dessa dissertação, foi iniciada no ano de 2008, com a organização de um grupo de pesquisadores sob orientação da profa. Marie Jane Soares Carvalho. Após o seu convite, passei a me reunir com todo o grupo e ter os primeiros contatos com as experiências e teorias sobre a metodologia de análise do tempo.

Depois de um debate inicial sobre as publicações disponíveis para esta metodologia, passamos a discutir os objetivos iniciais na aplicação da pesquisa no curso PEAD e, a seguir, como deveríamos fazer adaptações nos instrumentos de coletas de dados para o público específico. Cada grupo selecionado para a aplicação da pesquisa possui especificidades que podem modificar as formas com que os instrumentos são elaborados e aplicados. Em uma pesquisa anterior aplicada em crianças da periferia de Porto Alegre (CARVALHO; MACHADO, 2006c), por exemplo, os cadernos foram distribuídos entre crianças da periferia junto com um relógio digital, enquanto em outra pesquisa (AGUIAR, 1998 apud MACHADO, 2006) os cadernos foram adaptados para um baixo nível de letramento, utilizando desenhos que pudessem favorecer a comunicação e as respostas da amostra.

Em relação às características específicas do PEAD, formada por professoras-estudantes, esse instrumento de registro de dados poderia ser feito completamente de modo escrito, mas a organização do espaço para as respostas

deveria seguir uma organização lógica e de fácil registro. Entre os dados levantados, seria pertinente à pesquisa registrar o polo a que pertencia, cidade que residia, idade, gênero, atividade remunerada principal, atividade remunerada secundária, se possuía nível superior, com quantas pessoas residia, como foi preenchido o caderno, em qual dia da semana, onde foi preenchido, com quem estava, além do principal, a divisão de tempo em que cada sujeito iria descrever sua atividade, dividida em períodos de dez minutos.

Após o estabelecimento dos dados a serem coletados, o formato do caderno de usos do tempo e a aplicação da pesquisa, o grupo passou à tarefa de tabulação e montagem do banco de dados, criado a partir do uso do programa SPSS, que possibilitou a agregação dos dados por atividades e duração. Após as atividades serem agregadas em categorias maiores, o banco de dados¹⁰ ficou pronto para apresentar as análises estatísticas utilizadas nessa e em outras pesquisas do grupo.

Ao longo da pesquisa o grupo participou de uma formação no uso do SPSS e suas funções estatísticas básicas, visando garantir a verificação e pertinência na extração e avaliação dos dados. Contudo, pelo elementar conhecimento de estatística deste autor, várias ferramentas não tiveram função neste trabalho. Em grande parte das análises foram utilizados gráficos e tabelas que pudessem evidenciar com mais clareza e simplicidade os dados colhidos entre as professoras-estudantes do PEAD. A comparação é feita utilizando médias, variância, desvio padrão, divisão por faixas e gráficos do tempo individual da amostra.

No período imediatamente anterior à tabulação, foi necessário que o grupo estabelecesse algumas convenções segundo as perspectivas de pesquisa e as categorias e definições internacionais utilizadas nas pesquisas de usos do tempo. Um exemplo de definições feitas em grupo, seguindo as orientações internacionais, foi o estabelecimento de que as atividades desenvolvidas na escola seriam todas consideradas *tempo de trabalho remunerado*, independente de haver discriminação das múltiplas atividades desenvolvidas naquele espaço. Portanto, o tempo de trabalho remunerado na escola é contado a partir do momento em que o professor entra na escola até o momento que sai. Contudo, o tempo destinado a planejamento e correções realizados no domicílio também é contabilizado como tempo de trabalho remunerado.

¹⁰ Ver exemplo na figura 2 do Anexo.

Não foi possível, devido ao método de tabulação, especificar quanto tempo de trabalho na escola é feito através da mediação do computador, mas é possível avaliar quanto tempo é dedicado ao computador durante o período fora do ambiente de trabalho, além da característica desse uso, se primário e secundário. Durante a tabulação dos dados não foram registradas as atividades específicas realizadas ao longo da atividade docente, por exemplo, se durante o tempo em que a professora estava na escola atendia pais, ministrava aulas, usava computadores, enfim, onde e quais outras atividades desempenhava. Contudo, a tabulação das atividades fora do ambiente de trabalho foram registradas com maior minúcia, o que permite também maior precisão nas análises das atividades extra-escolares.

Um dos arbitrários convencionados no grupo durante as tabulações foi o de considerar as atividades realizadas nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) do PEAD como *tempo de estudo* enquanto atividade primária, e *tempo de uso do computador* como atividade secundária. Quando o uso do computador fosse relacionado à comunicação pessoal, entretenimento, pesquisas não relacionadas ao curso, entre outras, o tempo seria tabulado considerando o *computador primário* enquanto atividade principal.

Muitas vezes o profissional docente realiza atividades relativas ao trabalho em expediente extra escolar, assim como efetua diversas atividades relativas à administração escolar, à reflexão pedagógica, à auto-formação, à realização de aulas em presença dos alunos, ao planejamento, aos estudos e aos aperfeiçoamentos. A profissão docente é um rico conjunto de interações entre o professor e sua tarefa prática de ensinar, que transita entre sua organização do tempo, seu trabalho e sua vida pessoal. Em relação ao *trabalho remunerado* das professoras, está incluso o trabalho efetivamente em sala de aula e todo o conjunto de ações e conhecimentos que envolvem o fazer docente, desde a preparação de aulas, passando pela administração institucional até o estudo para qualificação do trabalho, executados no ambiente escolar. No tempo pessoal está o conjunto de cuidados pessoais, além das relações pessoais que precisamos administrar e cultivar junto à família. Os *cuidados pessoais* são entendidos nessa pesquisa como tempo de sono, alimentação, higiene, cuidados estéticos, entre outros. O tempo de *cuidados com a casa e a família* foi considerado como toda atividade aplicada à manutenção da casa, cuidado com crianças, idosos e doentes, pequenos reparos, preparo de alimentos, entre outros.

Grande parte das professoras pesquisadas trabalhava no ensino fundamental séries iniciais¹¹, o que significa ser o tempo de trabalho menos variável que as demais etapas da formação básica, mas dependendo muito da rede de ensino, determinando, por exemplo, se as professoras têm um dia de planejamento ou não. Como os registros feitos pela *pesquisa dos usos do tempo* foram aleatórios, foram registrados os dias de segunda a sábado como dias da semana e o domingo como final de semana.

Outra característica relevante para a própria definição que será utilizada no trabalho refere-se ao uso do termo “professoras-estudantes” do curso. Esta escolha deve-se ao fato do curso ser constituído majoritariamente por mulheres, em uma taxa próxima a 95% dos discentes. Destacar esses dois elementos é fundamental, pois em todo momento fica evidenciada a relação que essas alunas possuem com o trabalho e com os desdobramentos das relações de gênero que pesam especificamente nessas discentes analisadas.

Diversos artigos (CARVALHO, 2006b; SOUZA, 2010; CYRINO, 2009) sobre os usos do tempo analisam as relações de gênero implícitas nas atividades de trabalho relacionadas ao mundo profissional e ao universo doméstico. Estas distinções entre o trabalho remunerado e o trabalho de reprodução familiar (DEDECCA, 2004), são observadas também em pesquisas internacionais (PERISTA, 2002) que mostra como a relação entre o trabalho remunerado e o trabalho doméstico entre mulheres possui forte relação, enquanto o tempo de trabalho remunerado dos homens não afeta significativamente o tempo destinado às tarefas domésticas.

Entretanto, o fato de também serem profissionais com experiência nessa formação que estão realizando, atuando no próprio espaço para onde buscam uma formação mais aprofundada, torna essa formação inicial com maiores características de formação continuada¹², mesmo que por definição a graduação seja entendida como formação inicial para habilitação na profissão.

¹¹ O PEAD foi inicialmente direcionado para professoras comprovadamente em exercício nas escolas, mas ao longo do curso algumas alunas deixaram o trabalho escolar motivadas por diversas influências, como mudanças de governos municipais, aquisição de negócios próprios, mudanças no contexto familiar, enfermidades, entre tantos casos singulares, fazendo com que na metade do curso nem todas estivessem atuando profissionalmente na escola.

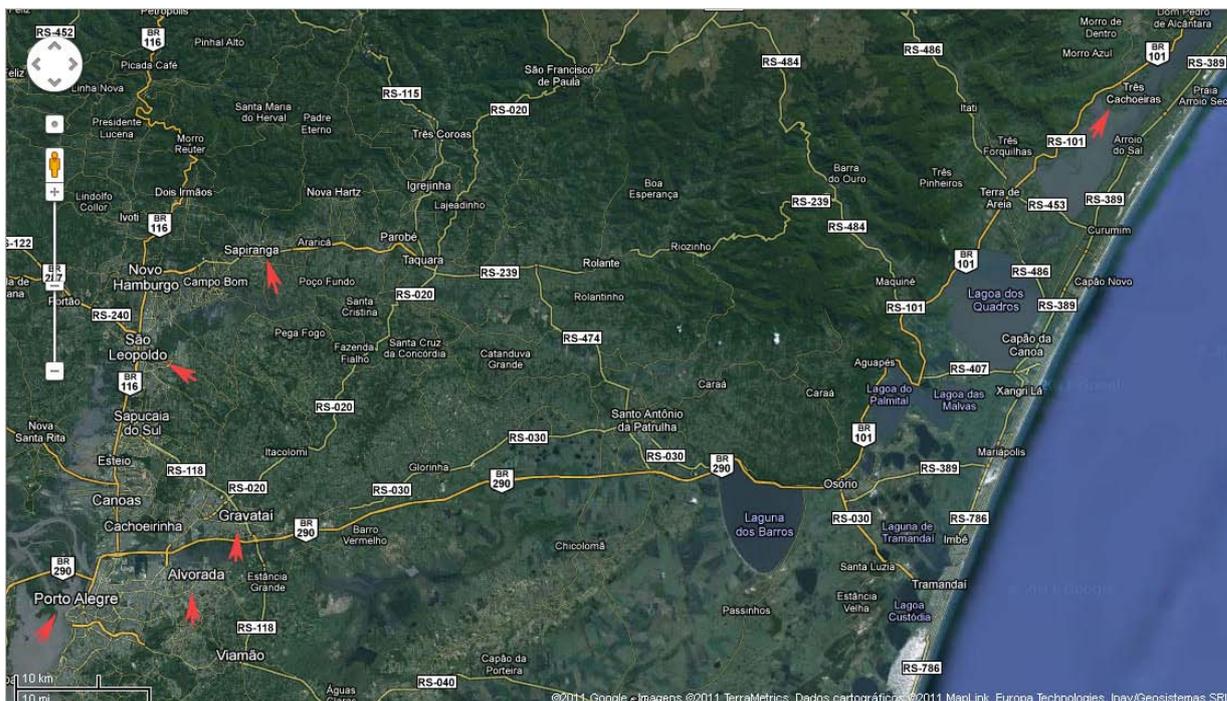
¹² A formação continuada é um processo contínuo e permanente de desenvolvimento profissional do professor, onde a formação inicial corresponde ao período de aprendizado nas instituições formadoras e a formação continuada é concebida de forma interarticulada e diz respeito à aprendizagem dos professores no exercício da profissão (BASSO, 2009, p.20).

O PEAD foi um curso desenvolvido com uma pedagogia baseada nas condições específicas das estudantes, ou seja, o curso foi justamente planejado para atender a professores em atuação no ensino fundamental, o que significa ter estudantes com uma carga horária de trabalho e uma experiência profissional com seus respectivos saberes docentes.

O PEAD teve início no segundo semestre de 2006, coordenado pelas professoras Marie Jane Soares Carvalho e Rosane Aragon Nevado, sendo a formação dos tutores para o seu desenvolvimento iniciado no primeiro semestre do mesmo ano. O curso foi dividido em eixos com duração semestral, em que eram agregadas interdisciplinas com um Seminário Integrador. Essa estrutura auxiliava na organização do curso em grandes áreas do conhecimento mantendo uma coesão entre o conhecimento desenvolvido em cada interdisciplina e entre os eixos.

A flexibilização do tempo no acompanhamento do curso foi fator essencial para possibilitar a formação dessas professoras, que de outra maneira dificilmente teriam chances de se formar em uma universidade na modalidade presencial. Além dessa adaptação às realidades específicas do público desse curso, toda a pedagogia desenvolvida para o PEAD foi pensada de forma a tornar os conhecimentos propostos pelo currículo, o resultado de um amplo trabalho de interação entre objetos de aprendizagens, professores, tutores e discentes, em uma organização altamente interativa (CARVALHO; NEVADO; BORDAS, 2006).

O curso foi construído para atender a estudantes de cinco cidades polos, quatro delas na região metropolitana de Porto Alegre, Alvorada, Gravataí, São Leopoldo e Sapiranga, e uma delas, Três Cachoeiras, localizado na região litorânea do estado. Cada polo possuía tutores que atuavam prioritariamente no atendimento presencial, além de uma equipe permanente de tutores de sede que atuava nas interdisciplinas de cada eixo. Contudo, a interdisciplina Seminário Integrador foi o fio condutor das transformações de cada eixo, pois nela estavam alocados os professores coordenadores de polo e professores que possuíam como finalidade manter a coesão entre cada eixo do curso, ao longo de toda a graduação. A figura 1 a seguir mostra a localização das cidades onde situavam os polos e a capital como sede da UFRGS.



↑ - Seta indica a cidade sede e os polos do PEAD

Figura 1 – Imagem localizando as cidades dos polos do PEAD.
 Fonte: Imagem modificada a partir do Google Maps, 2011.

O tempo em que trabalhei no PEAD possibilitou-me observar as pequenas distinções em termos dos usos do tempo, influenciado pela cultura local, pela estrutura material que garante a conectividade com o curso, além da fluência digital, faixa etária, distinções que cada rede municipal de ensino possui em termos organizacionais, deslocamento entre municípios, número de membros da família, número de filhos com suas idades. Nesse sentido, a aprendizagem empírica desse universo foi um ponto positivo ao analisar os dados do curso, embora a experiência desenvolvida ao longo da trajetória no PEAD tenha se concentrado no atendimento a um dos polos, o de Gravataí, os conhecimentos das condições nos outros polos foram sempre assuntos em pauta no curso de especialização em tutoria, em que esses diferentes contextos eram discutidos. Esse espaço de formação e tempo de prática da tutoria foi útil em alguns momentos para compreender as variáveis que influenciaram naqueles dados, tanto no momento da análise dos gráficos quanto na tabulação dos cadernos de pesquisa.

A análise dos dados fornecidos pela coordenação do curso PEAD em 2006 mostra um perfil específico a ser analisado. Em primeiro lugar, o curso é voltado para a formação inicial de professoras em atividade nas redes de ensino. Embora

algumas poucas alunas tenham mudado de profissão ao longo do curso, todas iniciaram na faculdade exercendo a profissão docente.

Os dados da pesquisa dos usos do tempo mostram que, das estudantes pesquisadas, cinco delas declararam como trabalho principal a “atividade de docência”, 138 se declararam como “professoras”, seis como “agentes educativos”, e essas três ocupações somando 84,7% da amostra analisada. Cerca de 15% da amostra são de estudantes que exerciam outras atividades não vinculadas à docência no momento da pesquisa.

Ao se comparar os resultados divulgados pelos dados do IBGE sobre o uso da internet (IBGE, 2009, p.75), percebe-se que a maior parte desse uso é voltado para atividades de qualificação do trabalhador, além de realizado em grande parte através do domicílio. Portanto, nesta dissertação será ignorado o tempo de uso do computador e internet no trabalho e será considerado o tempo de uso da tecnologia e do estudo somente fora do período de trabalho na escola.

Desde o início da pesquisa até a utilização dos dados, o enfoque da minha pesquisa se modificou muito. Inicialmente pretendia utilizar os dados sobre o uso do computador como atividades primária e secundária, aliado ao tempo de estudo, como forma de analisar a apropriação tecnológica das professoras-estudantes sob o conceito de *habitus* na obra de Pierre Bourdieu, com o propósito de questionar as possibilidades de inserção das TIC nas escolas, segundo um padrão de adaptação do uso ordinário pessoal, e voltado para a formação, em uso pedagógico como ferramenta de interação com os educandos. Após críticas feitas pela banca de qualificação do projeto, em relação à possibilidade de inferir essa construção de esquemas duradouros nas professoras em um reduzido período de quatro anos, o enfoque da pesquisa se transformou e, junto com ele, o arbitrário da pesquisa e as especificidades das fontes.

Seguindo as orientações da banca, passei a dar maior ênfase à formação docente por meio das mudanças que as TIC provocam nas relações de tempo das professoras-estudantes do PEAD. Agregando ainda outra orientação da banca do projeto, passei a aprofundar sobre o processo de intensificação do trabalho, levando ao conceito de Marx sobre *mais-valia relativa*. Partindo das bibliografias recomendadas, passei a observar e a considerar alguns trabalhos feitos sobre o processo de intensificação do trabalho docente (MENDES, 2008; OLIVEIRA, 2007), mas que seguiam uma metodologia que não tinha tantas condições de estabelecer

um grau mais preciso, mais sintético, quanto os dados que eu dispunha. A partir disso, passei a aprofundar meus estudos sobre a obra marxista e percebi que é possível estabelecer a taxa de *mais-valia*, não apenas a *mais-valia relativa*, considerada em outros estudos através da análise dos discursos em uma metodologia qualitativa, mas a *mais-valia absoluta*¹³ sobre as professoras-estudantes do PEAD pelo preciso registro dos orçamentos de tempo.

Os primeiros levantamentos realizados com os dados foram no sentido de verificar as condições médias entre os polos, quais os padrões de orçamentos de tempo entre os cinco polos, quanto do dia as professoras-estudantes em geral reservam para as atividades de trabalho remunerado, tempo de estudo, tempo de cuidados pessoais e tempo de cuidados com a família. Inicialmente, utilizei essas quatro ações como indicadora de tempo dedicado à profissão e tempo dedicado aos cuidados e relações pessoais. Mas a extração de médias poderia não representar um diagnóstico fiel das relações existentes entre as professoras-estudantes, ou, poderia abrir margem para questionamentos sobre as possibilidades de tendências no interior dos grupos.

Após um levantamento primário dos dados, as análises passaram a considerar todo o grupo maior das professoras, para que os dados fossem representativos do conjunto do PEAD sem a divisão por polos. Para essa análise, foram levantados os gráficos representando individualmente todas as professoras-estudantes do PEAD, indexadas pelo tempo de trabalho em um gráfico de barras. Após a disposição dos dados, foram selecionados três grupos, cada um representado por 18 (dezoito) indivíduos, referentes a três padrões de jornadas de trabalho: um primeiro entre 250 a 360 minutos (4 horas e 10 minutos a 6 horas), um segundo grupo entre 490 a 520 minutos (8 horas e 15 minutos a 8 horas e 40 minutos), representando uma média próxima da maior parcela das professoras-estudantes pesquisadas, e por último, uma faixa de trabalho entre 600 e 760 minutos (entre 10 horas e 12 horas e 20 minutos de trabalho). A seleção das faixas pode ser vistas no gráfico 1 a seguir:

¹³ Este conceito deve ser considerado dentro dos limites expostos no capítulo 5.2 e 6 dessa dissertação,

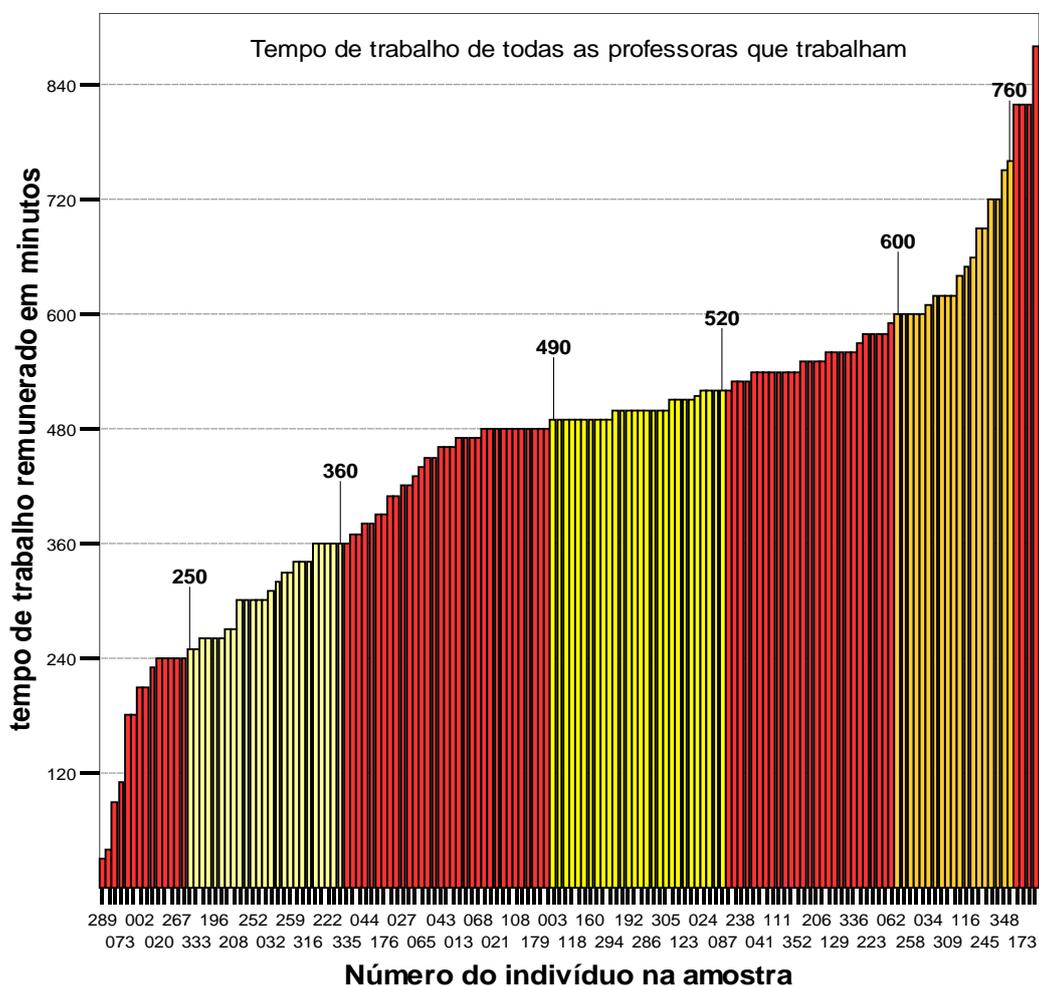


Gráfico 1 – Faixas de tempo em minutos de trabalho selecionadas para a análise das professoras-estudantes do PEAD.

Fonte: CARVALHO, 2008.

As faixas em amarelo representam os indivíduos integrantes da média divididos entre os que trabalham entre 250 e 360 minutos, 490 e 520 minutos, e, 600 e 760 minutos.

O gráfico por faixas possibilitou a produção de tabelas com os orçamentos de tempo de cada indivíduo localizado em sua respectiva faixa, e a partir deles novos gráficos que mostram as tendências de comportamento em cada uma dessas categorias organizada pelo tempo de trabalho, já excetuados os indivíduos que registraram o dia de preenchimento do caderno de pesquisa como não típico. As tabelas foram colocadas no Apêndice desta produção.

As tabelas¹⁴ produzidas a partir de 54 indivíduos representantes das três faixas de trabalho, com 18 representantes cada faixa, mostram três momentos da tendência de aumento de trabalho remunerado, sendo as análises sobre a relação do trabalho com as outras atividades verificadas nos orçamentos diários dispostas em ordem crescente no interior de cada faixa.

Os modelos de gráficos preferenciais na representação dos números foram nos estilos de barras e pizza, pois suas expressões permitem uma melhor visualização das relações lineares, entre a proporção de tempo deslocado para cada faixa de indivíduos segundo sua faixa de trabalho. Os índices mostram as tendências de orçamento do tempo aplicado às professoras, segundo os critérios de tempo de cuidados pessoais, de cuidados com a casa e a família, de trabalho remunerado, de estudo, de uso do computador como atividade primária e de uso do computador como atividade secundária.

Esses critérios estão relacionados ao escopo teórico dessa dissertação na medida em que permitem observar as relações entre os principais conceitos desse trabalho: o conceito de *formação docente* como atividade diversificada, que deve estar prevista na jornada de trabalho como garantia de qualificação da educação, sem aumento da exploração dos profissionais docentes. O conceito de *inclusão digital* em referência somente à frequência e ao tempo de uso do computador entre as professoras. Por fim, a relação de *mais-valia* através da representação dos tempos de trabalho e estudo, assim como os efeitos dessa proporção da dedicação profissional nos demais orçamentos de tempo,.

Ao longo da pesquisa surgiu a necessidade de explorar mais as modificações dos orçamentos derivados da ampliação da jornada de trabalho. Dessa forma, além das três faixas apresentadas nas páginas anteriores, o cruzamento dos dados passou a utilizar as médias de mais cinco faixas de trabalho: as que trabalham menos de 370 minutos diários, as que trabalham entre 370 e 600, as que trabalham menos de 500 minutos diários, as que trabalham mais de 500 minutos diários e as que trabalham mais de 600 minutos diários. As localizações dessas professoras-estudantes segundo esses critérios podem ser observadas nos dois gráficos (gráfico 2 e gráfico 3) a seguir, em que cada categoria foi selecionada por cores diferentes:

¹⁴ Ver quadro 1,2 e 3 do Apêndice.

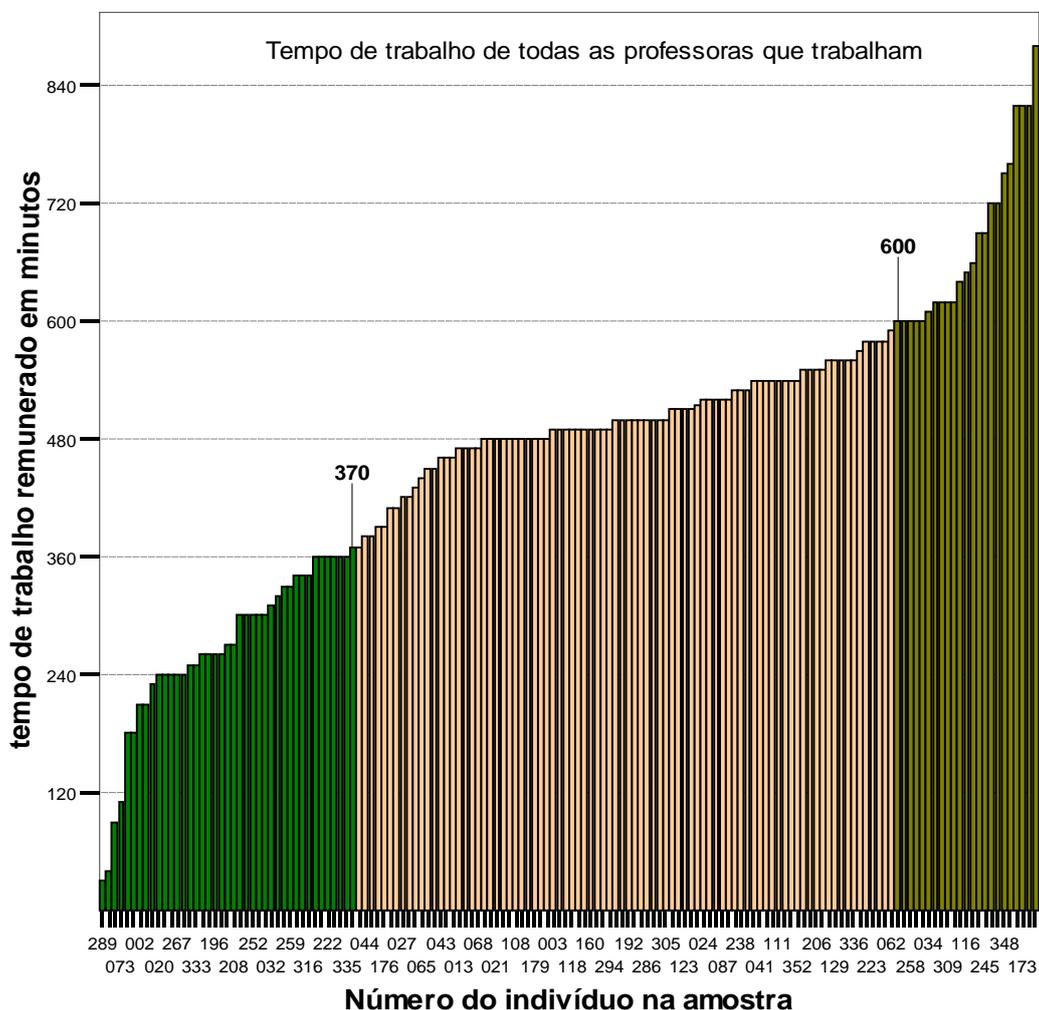


Gráfico 2 – Mostra as faixas de tempo em minutos de trabalho das professoras-estudantes do PEAD selecionadas para a análise.

Fonte: CARVALHO, 2008.

A faixa de verde representa os indivíduos calculados na média entre os que trabalham menos de 370 minutos. A faixa musgo os representantes calculados na média entre os que trabalham mais de 600 minutos.

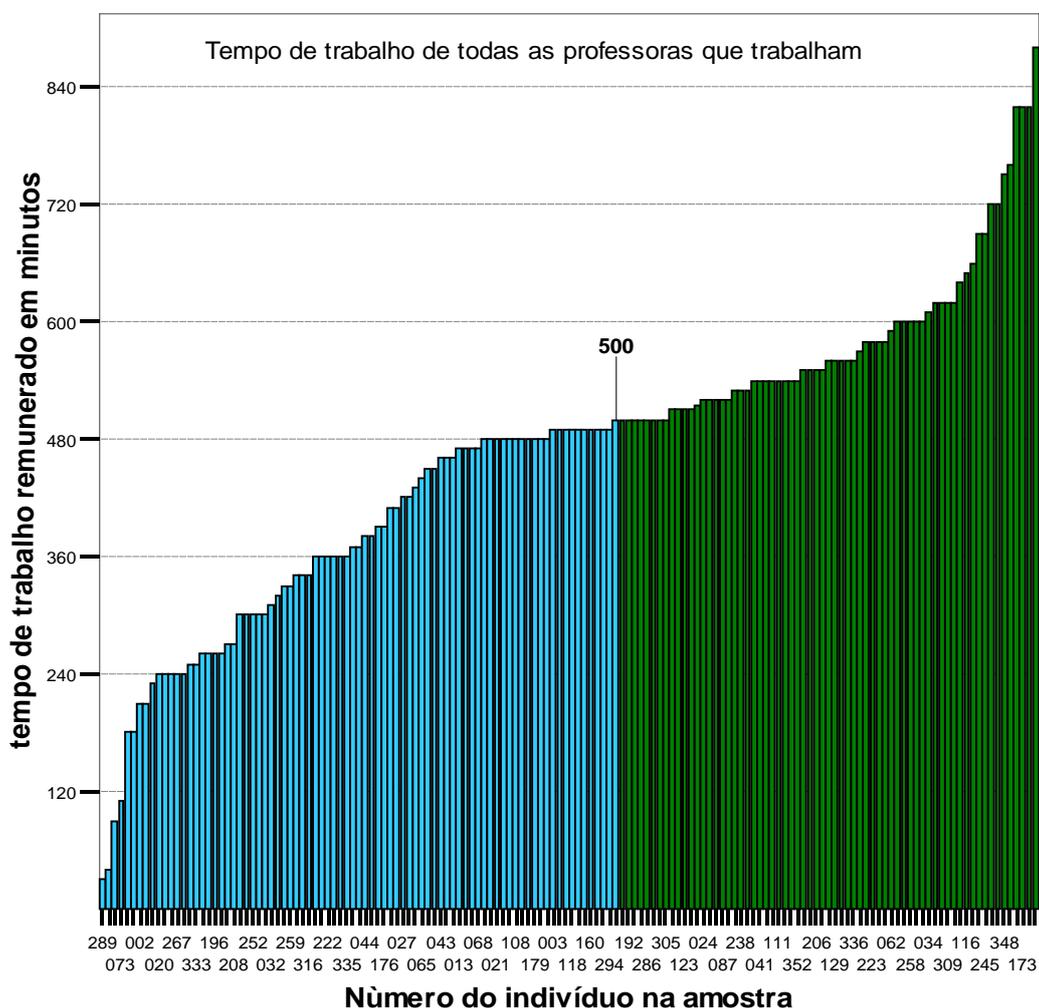


Gráfico 3 – Mostra as faixas do tempo em minutos de trabalho das professoras-estudantes do PEAD selecionadas para a análise.
Fonte: CARVALHO, 2008.

A cor azul representa a faixa dos que trabalham menos de 500 minutos. A cor verde representa a faixa dos que trabalham mais de 500 minutos.

A amostragem feita com as professoras-estudantes do PEAD representa uma amostra não-probabilística do universo do PEAD. Isso porque a amostragem foi não-aleatória, havendo como critério o preenchimento ou não do diário, embora este não seja um critério subjetivo. Entretanto, o fato de metade das alunas responderem o diário significa uma seleção segundo algum critério que pode ser questionado, de pró-atividade, de interesse, de oportunidade de tempo, de relevância à pesquisa e etc. Por isso esta dissertação utilizou mais as ferramentas de frequência, média e

cruzamentos, baseados em uma estatística inferencial, técnica de identificações de relações que representam, ou não, causa e efeito.

Para analisar as características multidimensionais de cada sujeito, representado pelas várias tendências de utilização do tempo, esta análise buscou criar um índice de coesão entre as demais variáveis de aplicação do tempo, baseado no critério do tempo de trabalho, o que permitiu reagrupar as tendências em torno daquelas médias que se tornariam o referencial de similaridade entre as faixas (GRAS, ALMOULOU, 2003). Os resultados dessas divisões foram médias de trabalho localizadas em oito faixas de aproximadamente uma hora de diferença entre elas. Cada faixa representa um comportamento médio das pesquisadas seguindo o critério de tempo de trabalho. Estas localizações podem ser vistas no gráfico 4 a seguir.

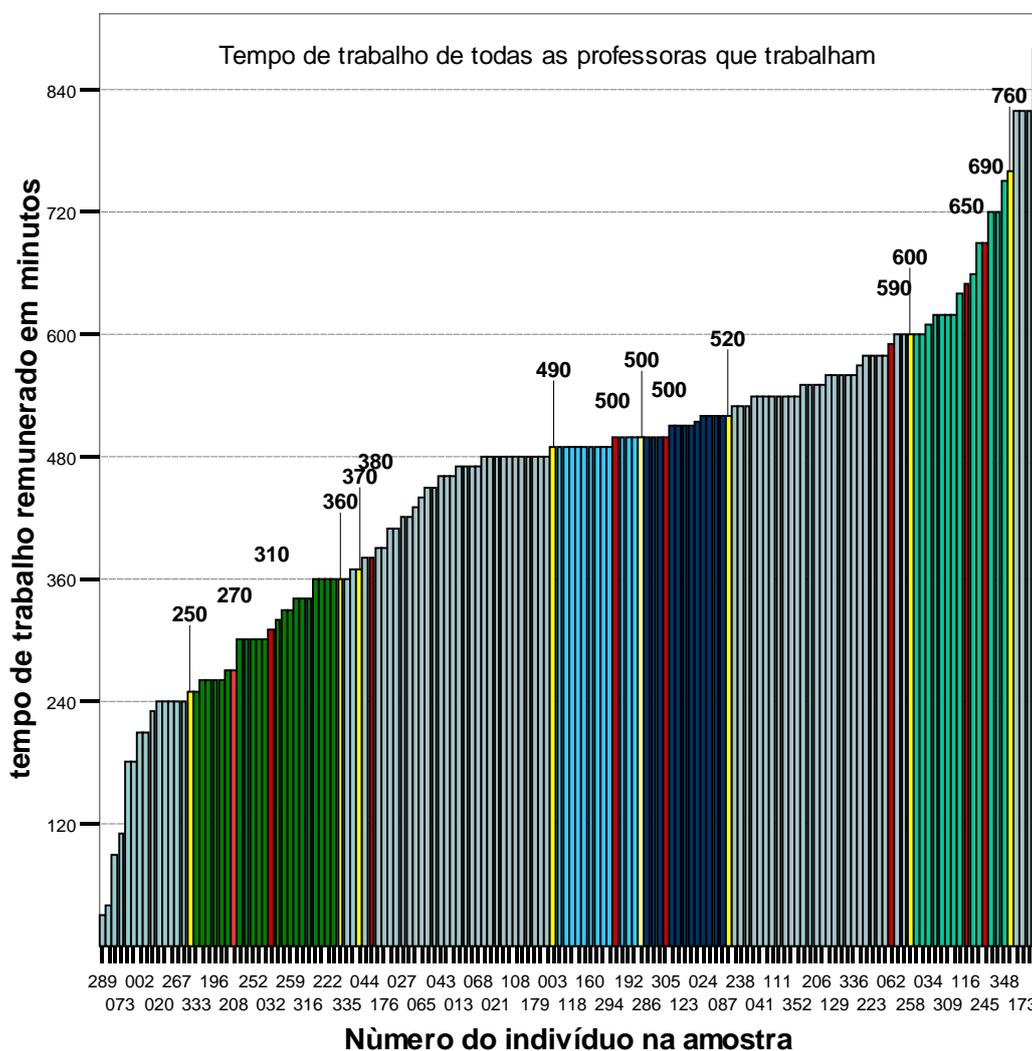


Gráfico 4 – Mostra as faixas do tempo em minutos de trabalho das professoras-estudantes do PEAD, selecionadas para a análise.

Fonte: CARVALHO, 2008.

A cor amarela representa os limites das faixas. As cores verde, cinza e azul são as interseções de faixas consideradas nos agrupamentos. A cor vermelha mostra a localização das médias representantes de cada tendência de trabalho.

A comprovação desse tempo de trabalho vem da pesquisa dos usos do tempo, mas não se pode dizer que essa distribuição do tempo entre as atividades pré-existia ou não. Independente disso, essa organização do tempo “é a que existe” naquele momento e ele, como argumentado no capítulo 6 sobre o trabalho docente, representa um padrão de tempo produtivo remunerado.

Podemos considerar que as professoras-estudantes não mantinham esta distribuição de usos do tempo antes do curso, visto que as condições discutidas no capítulo 7, item 7.1, apontam para um uso ainda pequeno do computador em uma parcela significativa das pesquisadas, principalmente no polo de Três Cachoeiras.

Cabe ressaltar que o fato de não utilizar o computador ou acessar a internet tampouco significa que elas não pudessem reservar um tempo aos estudos. Mas é necessário ressaltar que não existem dados anteriores ao ingresso das professoras-estudantes no PEAD, o que impede qualquer tipo de resposta objetiva sobre se houve uma alteração nas alocações de tempo ou não.

Pode-se considerar que as mudanças trazidas pela participação em um curso de graduação tenha ampliado o tempo de estudo e modificado a configuração anterior das alocações de tempo. Contudo, para esta dissertação, baseada fundamentalmente na pesquisa dos usos do tempo, importa saber qual é o padrão de alocação de tempo produtivo durante o curso, pois o comparativo dos tempos produtivos e de reprodução social ocorre dentro da própria população pesquisada com base nas faixas de trabalho remunerado.

A importância disto é estabelecer padrões de aplicação do tempo profissional e conseguir estimar a taxa de *mais-valia* sobre as professoras, partindo do princípio de que o estudo é uma atividade diversificada do professor, portanto, aplicada e incorporada ao trabalho. Isso possibilita estabelecer o acúmulo de tempo ligado ao trabalho remunerado, o que significa a profissão docente, em cada faixa de jornada de trabalho. Partindo da análise dessas duas atividades, verificou-se a influência sobre outras atividades quotidianas e os padrões de alocação do tempo em seus orçamentos diários.

4 CONTEXTO DE TRANSFORMAÇÃO HISTÓRICA

Diversas produções sobre o contexto histórico atual (CRUZ, 2008; SQUIRRA, 2005; CASTELLS, 2003) defendem que a primeira década do século XXI é marcada por um momento de intensas mudanças na sociedade, mais especificamente transformações trazidas pelas novas tecnologias que afetam profundamente o pensamento e a comunicação na sociedade. Esse contexto muitas vezes definido como uma “sociedade da informação” ou uma “sociedade do conhecimento”, fruto de uma revolução tecnológica, teria afetado tão profundamente as novas formas de se relacionar com o mundo que seria possível afirmar que a própria sociedade passa por uma revolução¹⁵.

A definição do conceito de *Sociedade do Conhecimento* varia segundo a abordagem e a formação dos autores que as usam, Squirra ao abordar algumas delas observa que :

[...] um denominador comum aponta que a Sociedade do Conhecimento representaria a combinação das configurações e aplicações da informação com as tecnologias da comunicação em todas as suas possibilidades. (SQUIRRA, 2005, p.258)

Para Squirra, seguindo as definições de Straubhaar, a *Sociedade da Informação* é “aquela em que a produção, processamento e distribuição de informação são as atividades econômicas e social primárias.”, desta forma, ela representaria: “um passo à frente na evolução da sociedade, da suas bases originais da agricultura, na manufatura e na *economia da informação*, na qual a manipulação da informação era a atividade básica principal.” (SQUIRRA, 2005, p.261).

As Tecnologias da Comunicação e Informação (TIC) geraram um impacto tal na forma de organização das sociedades, que avança sobre os mais diversos aspectos da organização social, afetando as relações de trabalho, as noções de tempo, de valores, de espaço e a relação com o conhecimento. Ao analisar a

¹⁵ Também é verdade que a discussão sobre este tipo de interpretação é bastante controversa, Castells (2003) enfatiza mudanças significativas no mercado e na comunicação na sociedade, embora se tratem de ilhas de inclusão e integração econômica. Squirra (2005) possui uma posição mais acética, relativizando que informação e conhecimento são sentidos bem diferentes, a produção de informação não se reverte necessariamente em conhecimento, embora este conceito esteja relacionado ao contexto da aplicação da informação e as tecnologias da comunicação. Sobre este assunto, Fridman (1999) localiza o conceito de *sociedade do conhecimento* no atravessamento das discussões sobre a pós-modernidade e mudanças dos paradigmas da modernidade.

sociedade do século XXI, pode-se notar o quanto a produção e circulação de informações foram afetadas por essas mudanças. Para as populações urbanas é possível arriscar-se a dizer que essas tecnologias se tornaram onipresentes; elas estão no telefone móvel que se popularizou e passou a ser artigo fundamental na comunicação moderna, estão nas relações com o dinheiro, com o aprofundamento de sua virtualização das notas para os registros eletrônicos, na cultura da informação descentralizada, na ampliação do acesso à informação jornalística, ao desenvolvimento da aprendizagem em redes virtuais, e com números de funcionalidades que foram incorporadas nas formas cotidianas de agir¹⁶.

A internet, sem dúvida, é o ícone dessa nova sociedade da comunicação e informação, uma rede interativa que conecta pessoas de todo o mundo em um único lugar virtual, alterando profundamente as noções de tempo e espaço na sociedade. Entre outras funções, a internet serve para a comunicação entre pessoas separadas espacialmente e que, pelo processo de virtualização, passam a superar as distâncias, rompendo instantaneamente com os limites espaciais¹⁷. Norbert Elias (1998 p.106) chama a atenção para o fato de que as noções de tempo e espaço não são suficientes para localizar um sujeito, sem que se o localize em um conjunto simbólico. A própria apreensão do tempo, para ele, caracteriza uma construção simbólica que é desenvolvida com o meio social, sendo regulado por diversos ritmos segundo o grau de desenvolvimento da sociedade.

A noção de tempo regulado pela natureza passou ao longo do processo histórico das sociedades urbanizadas a se tornar um tempo regulado pelas divisões mecânicas e precisas do relógio. Desta forma, as noções de divisão do tempo passam a criar padrões de comportamento cultural; são ensinadas, criam estruturas estáveis que orientam as reações sobre a organização da própria sociedade. Mas no contexto atual não é somente a divisão mecânica do relógio que pesa sobre a organização do espaço e do tempo, conseqüentemente do trabalho e a própria manutenção da cultura, mas também as tecnologias ligadas à mediação simbólica

¹⁶ Além dessa discussão entre sociedade do conhecimento e sociedade da informação, alguns autores utilizam um conceito relacionado de economia do conhecimento (SQUIRRA, 2005, p.262), dividindo entre países produtores e países consumidores de informação, em oposição aos marginalizados desse processo. Nesta visão a capacidade de gerar conhecimento e transformá-la em riqueza é um dos critérios de classificação dos países.

¹⁷ Esta mudança nas relações espaciais produziu uma nova relação de proximidade e distância entre pontos situados na rede, Castells (2003, p.170) analisa esta relação em termos de uma geografia da internet

da informação, ao menos para a parcela da sociedade inserida na economia da informação.

Esse aspecto de mudança na comunicação não é inaugurado pela internet, certamente, mas potencializado. Diferente das tecnologias existentes até o século XX, como o rádio e o telefone, a internet possibilita que outras informações sejam passadas simultaneamente, como vídeo ou texto, e principalmente, pelo fato da informação de autoria ampla e diversificada estar no mercado da informação de fácil acesso ao conjunto da população, a internet ampliou o número de vozes produtoras de informação, diferente da televisão ou jornal impresso, restrito ao monopólio do canal, ou a uma grande estrutura de produção, em suma, a uma alta hierarquia de poder econômico ligado às comunicações.

Com isso, intensificam-se não somente as trocas de informação, como se altera profundamente a relação com essas informações, pois nessa etapa tecnológica da sociedade cada indivíduo tem a possibilidade de contribuir com informações próprias para a rede. Os indivíduos deixaram de ser meros consumidores de informação para se transformarem em sujeitos com alto potencial de participação na produção da informação. Essa característica altera de forma profunda o lugar ocupado pelos sujeitos na relação entre produtores e consumidores de informação, transforma o caráter da “opinião pública” e interfere nas relações de poder em uma sociedade democrática.

Pode-se utilizar o exemplo do jornalismo como ilustração da mudança trazida pela internet, pois as notícias a partir de agora podem ser comentadas pelos usuários em tempo real, o que torna mais evidente as críticas em relação à notícia, expõe as tendências e permite respostas que transformam fatos narrados em versões dos fatos, contribuindo para uma comunicação menos parcial, ou talvez mais crítica. Enfim, a internet contribui para o fim de versões que se pretendem hegemônicas.

A internet tornou-se um espaço de construção coletiva do conhecimento, no qual os sujeitos podem criar uma personalidade digital (perfil) e se tornarem sujeitos que contribuem com registros de informações para o resto da humanidade. Contudo essas possibilidades não significam efetivamente a conduta prática, representam apenas uma potencialidade que irá se tornar potência pelo *capital cultural*¹⁸

¹⁸ Bourdieu (1999, p.73) comenta que o capital cultural pode ser incorporado ou objetivado. Na abordagem específica do capital cultural incorporado, é um trabalho de assimilação e inculcação que

incorporado e conversível na utilização da tecnologia e do tempo disponível para este uso, na medida em que sua realidade objetiva o exige. Essa práxis que depende da inclusão digital surge das diversas relações que cada sujeito desenvolve com as TIC, pois sua contribuição na rede é proporcional à capacidade de seu grau de autoria.

Da mesma maneira, o fato de saber usar as TIC não significa seu aproveitamento nas diversas potencialidades que elas oferecem, seja pela falta de adaptação às novas ferramentas digitais, caso, por exemplo, de pessoas que preferem a leitura de notícias em papel ao invés de ler na tela do computador, ou a escolhas fundadas em diversas razões, como a não utilização de acesso às contas bancárias pela insegurança que isso pode representar. Mas esta exclusão tecnológica pode se expressar de outras formas menos evidentes, quando a potencialidade da tecnologia não consegue encontrar espaço suficiente nas práticas quotidianas de forma mais ampliada, pois a organização de tempo diário do sujeito conduz suas ações estritamente para outras atividades ainda desvinculadas dessas tecnologias.

O uso das TIC é uma demanda que nasce das necessidades sociais, sejam elas de trabalho, qualificação ou comunicação pessoal. Ter o produto tecnológico é um primeiro passo para uma inserção ampliada desta tecnologia, posto que flexibilizada pela possibilidade de tempo, mas tampouco é suficiente para a inserção neste uso. Pode-se considerar também que em alguns casos os sujeitos estejam em uma relação na qual conseguiram ampliar a renda necessária para o consumo do bem ao custo da venda do seu *mais-trabalho*. A utilização de um tempo pessoal na conversão ao tempo de trabalho ainda fora do contexto da economia da informação, consumindo o tempo disponível à aprendizagem e ao uso tecnológico, pode ser um ponto central na definição dos incluídos e excluídos digitalmente, principalmente entre aqueles que não desenvolveram relações mais estáveis no uso tecnológico para a comunicação.

A internet trouxe uma transformação nas formas de lidar e perceber o tempo, assim como trouxe essa mesma transformação no que diz respeito à geografia na era da internet (CASTELS, 2003, p.170). As relações, influenciadas

exige tempo de trabalho do sujeito sobre si mesmo. Podemos dizer, portanto, que a capacidade de interação com as tecnologias está ligada também a uma capacidade de manipulação simbólica do seu capital cultural desenvolvido no trabalho de assimilação em sua formação.

simultaneamente por esses dois aspectos, fazem com que a comunicação supere a noção anterior de espaço na medida em que aproxima virtualmente regiões concretas, ou seja, estabelece comunicação imediata a espaços separados por quilômetros de distância, que nas formas concretas de comunicação representam escalas de tempo maiores.

A transformação desse tempo poderia ser expressa pelo exemplo da busca de informações, que demandaria um esforço de trabalho em uma biblioteca, pesquisas em diversos livros e jornais, ou, de contato com pessoas especializadas, e que nesse novo contexto histórico passa a ter uma possibilidade instantânea de localização espacial na rede pelos programas de indexação, chamados de “buscadores”.¹⁹

Se por um lado, essas tecnologias se disseminam pela sociedade a ponto de nomear este novo patamar histórico, por outro, corre-se o risco de que o furor dos seus benefícios acabe por apagar aquilo que parece ser trans-histórico, tudo que a tecnologia não conseguiu subverter, as conservações que fazem com que as inovações tecnológicas se adaptem às estruturas sociais e mentais. Embora o estágio de desenvolvimento tecnológico possa influenciar na mudança de alguns pontos específicos, em grande parte os mantêm enquanto reprodução das relações de poder, econômicas e culturais.

Refiro-me, por exemplo, às exclusões sociais, seja no sentido econômico dos despossuídos de bens para sua subsistência ou os despossuídos de poder para defender os seus direitos de plena igualdade em uma sociedade democrática. Estas exclusões ocorrem pelas históricas relações de poder entre grupos hegemônicos sobre minorias sociais étnicas, religiosas ou de gênero, que não são superadas pelos meios tecnológicos, pois tratam-se de relações sociais que continuam intactas pela sua replicação enquanto *modus operandis* da sociedade, mesmo que com técnicas mais sofisticadas.

Quando contextualizamos o período histórico atual, do ponto de vista do desenvolvimento tecnológico, invariavelmente enfoca-se o desenvolvimento das TIC como ilustração desse estágio do desenvolvimento humano. Contudo, o acesso a esse desenvolvimento, ou seja, à produção, à distribuição e ao consumo dos bens que permitem uma inserção na sociedade é, grande parte das vezes,

¹⁹ Ferramentas digitais desenvolvidos por empresas como a Google e Yahoo, entre tantas outras no mercado de software na rede.

desconsiderada como fator de fundamental influência nas análises. Embora se possa considerar que este novo período histórico tenha criado um novo ramo da economia, a força de trabalho em todas as etapas da produção da sociedade continua a ser o principal elemento na produção de riquezas.

As mudanças culturais e tecnológicas ocorridas em parcelas da sociedade nas últimas décadas, muitas vezes são milagrosamente estendidas a todo conjunto social, como se houvesse uma unicidade que representasse todas as frações sociais, um movimento único em que todos os sujeitos do mundo estivessem igualmente inseridos.

A nova economia, tendo os negócios eletrônicos como ponta de lança, não é uma economia on-line, mas uma economia movida pela tecnologia da informação, dependente de profissionais autoprogramáveis, e organizada em redes de computadores. (CASTELLS, 2003, p.85)

Esta questão tem sido alvo de interesse de governos e organizações, pesquisas vêm sendo realizadas por entidades como a *Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico* (OCDE) e mostram como o impedimento ao acesso dos indivíduos às TIC pode variar segundo fatores ligados a infra-estruturas, isolamento geográfico de localidades ou mesmo questões de ordem socioculturais (BESSA, et.al., 2003, p.10).

O tempo da produção se acelerou, a *sociedade da informação* consegue levantar dados sobre as demandas de consumo, crescimento e queda da produção, graus de satisfação, tudo em tempo real. As comunicações permitem controlar a produção distribuída em diversas partes do mundo de um único escritório localizado em qualquer cidade com infraestrutura de comunicação (CASTELLS, 2003). Muitas das profissões passaram a utilizar uma flexibilização maior desse espaço e desse tempo produtivo, e ainda aumentar sua produtividade. Mas esta relação de plasticidade do tempo possui impacto direto sobre a relação do trabalho-capital:

Em outras palavras, a possibilidade de exploração do tempo de trabalho da força trabalhadora tem sua origem e efetivação nessa comensurabilidade da duração dos movimentos realizados pelo trabalhador entre os fatos entrada e saída no espaço de trabalho. A produção de mais-valia estaria contida nessa espacialização do tempo, e o capitalista percebeu isso perfeitamente e bem cedo. (MILL; FIDALGO, 2007, p.429)

No mundo da economia eletrônica, o resultado das companhias é avaliado pelo dinâmico mercado financeiro, mas o trabalho continua sendo a fonte de produtividade, e essa produtividade está relacionada com a capacidade de pesquisar, processar e aplicar informações cada vez mais *online* (CASTELLS, 2003). A produção de informação em rede tem crescido em escala exponencial e esse manancial de informações eletrônicas não pode ser aproveitado se não houver profissionais que tenham competências técnicas e capacidade de seleção de conteúdos para navegar nessa rede de informações e transformá-la em conhecimentos específicos para operar com todas as tarefas que lhe competem.

Para se formar profissionais desse tipo deve haver um alto nível de instrução e de iniciativa entre eles. Nessas economias eletrônicas, os profissionais devem ter um alto grau de adaptação às tarefas mutáveis. Castells (2003) afirma que essa mudança no cenário profissional acarreta uma demanda totalmente diferente feita ao sistema educacional. Tanto nos processos de reciclagem e de aprendizagem contínua que devem perdurar por toda a vida, os educandos devem “aprender a aprender” (CASTELLS, 2003, p.77), pois as informações específicas ficam obsoletas em pouco tempo, e o autor chama a isso de “profissionais auto-programáveis” (CASTELLS, 2003, p.78).

Empresas, partidos políticos, ONGs, diversas organizações passaram a interagir diretamente com clientes e parceiros de uma forma pontual, correspondendo-se via correio eletrônico com baixos custos, o que possibilitou uma forma de diálogo ampliado com a sociedade. Mas isso representa apenas demandas específicas na cadeia econômica, bem como acesso limitado a setores da sociedade. O processo de incorporação dessas tecnologias é feito de forma diferenciada levando em conta aspectos como classe social, região, profissão e capital cultural (SQUIRRA, 2005).

Esta mudança é comparada a alteração dos ritmos de tempo no início do capitalismo, na qual o relógio passou a reger o tempo da produção e do trabalho para os trabalhadores das indústrias. Durante esse período, os trabalhadores acostumados ainda com os ritmos de tempo impostos pela própria natureza passam a se submeterem a jornadas de trabalho contabilizadas em horas e supervisionadas pelos administradores das fábricas (THOMPSON, 1998). Mas essa transformação

na relação com o tempo ainda demorou séculos para afetar mais profundamente os trabalhadores do campo.

Nessa mesma lógica, pode-se pensar que a relação com o tempo de empresários que trabalham se deslocando de cidade em cidade e ainda assim executam trabalhos ligados ao escritório central por meio do computador é diferente de professores, os quais precisam cumprir uma carga horária específica na escola na presença dos seus alunos, e por mais que possa agregar as TIC a esse trabalho, dificilmente terá uma relação com o tempo e com o espaço de maneira tão flexível quanto no primeiro exemplo, justamente porque o grau de incorporação das tecnologias é diferente em cada setor profissional.

Com a mudança do contexto histórico e a transformação nas formas de produção, houve a alteração nas bases da cultura estabelecida, a formação necessária para o crescimento da nova economia capitalista depende da velocidade de inovação tecnológica e principalmente da velocidade na inclusão deste uso, pela via escolar, como forma de desenvolvimento econômico do próprio capitalismo²⁰. Essa ideia aponta para o fato de que em uma sociedade na qual os meios tecnológicos se desenvolvem de forma veloz e todas essas tecnologias tornam-se instantaneamente objeto de consumo, existe também uma tendência da sociedade para formar novos consumidores desses objetos. A inclusão dos indivíduos na sociedade do conhecimento é tanto uma demanda do mercado quanto uma demanda para o mercado, pois não se trata somente de formação de consumidores das parafernalias tecnológicas e *gadgets*, mas formação de trabalhadores que irão operar essa tecnologia em um novo patamar de produção do capitalismo.

Quando se fala de inclusão digital deve-se pensar que tal inclusão está relacionada também a diversos outros fatores, como a inclusão econômica que permite acesso aos meios tecnológicos em termos de capacidade econômica de consumo, além do tempo de consumo. A remuneração econômica define não somente os tipos de bens consumidos, mas também o tempo disponível ao uso desses bens, posto que baixas remunerações forcem a venda do *mais-trabalho*, extraído dos tempos pessoais aplicados a este tipo de consumo.

²⁰ Esta percepção não se afasta do sentido em que Marx (2008, p.246) avaliava as bases do capitalismo ainda no século XIX, “a produção não produz, pois, unicamente o objeto do consumo, mas também o modo de consumo, ou seja, produz objetiva e subjetivamente. A produção cria, pois, os consumidores.”

Inclusão digital também está relacionada à inclusão educacional. É necessário não apenas inserir as novas tecnologias no cotidiano das escolas como também qualificar a relação pedagógica entre educadores e educandos. A inclusão digital é a inclusão em uma nova forma de manipulação simbólica e essa capacidade em lidar com um novo tipo de linguagem depende das construções cognitivas que perpassam o domínio linguístico do próprio idioma. Com isso, chega-se à conclusão que em uma sociedade onde existe um grande número de analfabetos funcionais, pode-se questionar o alcance da inclusão digital. A maior dificuldade, segundo Santos (2005, p.26), é que: “para os ‘analfabetos funcionais’, não somente a dificuldade ao acesso, mas também os conhecimentos requeridos para o ‘letramento digital’ seriam os principais obstáculos à sua utilização.”, e completa que:

[...] a demanda dos “analfabetos funcionais” refere-se à prática dos indivíduos que lêem e escrevem, mas não sabem interpretar e utilizar as tecnologias de forma diversificada, ou seja, nos diversos contextos onde estão inseridas. (SANTOS, 2005, p.26).

Certamente essa reflexão pode ser questionada a partir do momento em que se levanta a questão do uso do computador por crianças que ainda não estão plenamente alfabetizadas. Mas nesse ponto seria necessário aprofundar o conceito de inclusão digital, pois o simples uso de um computador pode não configurar uma inclusão plena. Seria prudente considerar a existência de níveis de inclusão, sendo que cada nível permite o acesso a satisfação de demandas cotidianas em determinado grau. Comparação similar poderia ser usada entre sujeitos que ganham uma renda muito reduzida e sua relação com a inclusão/exclusão econômica. O fato de lidar com dinheiro na compra de alimentos diários pode não significar sua inclusão em outros níveis de consumo pelo fato desse valor econômico manipulado diariamente não representar uma forma de suprir as demandas diárias em outros níveis de necessidade, excluindo esses sujeitos de determinadas áreas da economia.

Para se avaliar as mudanças históricas é necessário notar que existe um mercado histórico que representa uma demanda e uma oferta de bens. A inserção na comunicação digital e tudo que a acompanha é uma demanda das novas formas de produção e, portanto, as diferenças de acesso passam cada vez mais a se tornar desigualdades de acesso, pois a inserção tecnológica na sociedade tornou evidente

a associação entre domínio das tecnologias/inclusão, falta de conhecimento tecnológico/exclusão. Fazendo um paralelo, deve-se considerar a ideia de Marx sobre a inserção de classes sociais na sociedade capitalista, intimamente ligadas à produção, à distribuição e ao consumo dos bens materiais, mas neste patamar também muito ligado aos bens simbólicos. Segundo Lahire:

Portanto, a questão da desigualdade é claramente indissociável da crença na legitimidade de um bem, de um saber ou de uma prática, isto é, indissociável daquilo que poderíamos chamar de *grau de desejabilidade coletiva* que existe a seu respeito. De fato, o que separa uma *diferença* social e uma *desigualdade* social de acesso a toda uma série de bens, práticas, saberes, instituições etc. é justamente o fato de que, no segundo caso de figura, estamos lidando com objetos definidos, coletivamente e de maneira bastante ampla, como altamente desejáveis. (LAHIRE, 2003, p. 991-992)

A análise das transformações sociais em qualquer dos aspectos abordados depende da constituição das relações de poder e das relações simbólicas que as permeiam. Segundo Bourdieu (1991), é impossível realizar uma análise sobre as relações de poder institucionais sem verificar ao mesmo tempo a constituição social dos agentes que a exercem e também verificar a constituição simbólica e social daqueles que o recebem. Por isso, falar sobre as transformações tecnológicas do mundo atual requer sempre localizar a que parcela da sociedade essas mudanças se relacionam, pois cada segmento social encerra as especificidades relacionadas ao trabalho, à classe social, ao gênero ou à região.

A tecnologia no atual contexto histórico se transformou, afetando a relação com o tempo, com o espaço, com a produção material e simbólica, com o consumo e a própria reprodução do capitalismo. As demandas do mercado de trabalho foram afetadas por todos esses contextos e a principal formadora das bases para esse mercado de trabalho não poderia ficar imune a tudo isso. A formação escolar é, historicamente, um lugar de formação para as bases do trabalho qualificado, assim como é uma própria relação de trabalho para os profissionais docentes. Mesmo nas instituições menos afetadas pelas regras do mercado, como as instituições públicas, as tendências surgidas no interior da produção capitalista acabam por promover as devidas adaptações em todas as estruturas e relações de trabalho, inclusive dentro do próprio Estado.

Nesse sentido, a escola se transforma em um dos setores estratégicos na transformação do *capital cultural* de uma sociedade, adaptando a formação básica às necessidades objetivas do mercado produtivo, necessário para a expansão do capital econômico. Surge, portanto, uma forte motivação para a generalizada defesa da inclusão digital na Educação, todo esse campo do conhecimento sofre uma pressão pela adaptação desses conhecimentos às formas de mediar o ensino, atendendo às novas demandas do capitalismo.

Ao contrário das formas sócio-econômicas pretéritas, o capitalismo organiza antecipadamente a ocupação do trabalhador. Ademais, as condições em que se exerce a ocupação são revolucionadas permanentemente, em razão das mudanças na base técnica e organizacional. (DEDECCA, 2004, p.23)

Neste momento de transição histórica, onde as TIC são inseridas na sociedade de uma forma muito rápida, a escola passa pelo dilema de como adequar-se a esse novo tempo, como inserir crianças no uso tecnológico quando parte das gerações anteriores, portanto, parte dos professores, ainda não se apropriou dessas tecnologias de maneira mais aprofundada. Sem dúvida muitos avanços ocorreram, tanto na parte da infraestrutura física das escolas quanto na própria formação dos professores, porém o que isso tem significado em termos de incorporação real na vida desses professores?

No novo patamar histórico da sociedade não basta apenas que os professores tenham uma inclusão digital para que possam operar as tecnologias atendendo suas próprias necessidades. O mesmo conceito de *profissional auto-programável* (CASTELLS, 2003. p.78) que se aplica ao mercado produtivo também vem se verificando nas escolas. Os professores são levados a atuar nos diversos setores da escola e a exercer inúmeras funções, da relação pedagógica às atividades administrativas, políticas e culturais. Com isso, a formação docente não se encerra na habilitação à profissão realizada na formação inicial, mas deve permanecer ao longo de toda carreira, constituindo parte integrante do seu ofício.

A necessidade de qualificação, tanto tecnológica quanto das demais competências necessárias à gestão escolar, acentua o caráter diversificado da profissão docente, criando a necessidade de que o professor tenha um elevado nível de formação que possa ser transformado, adaptado e potencializado concomitantemente ao aprimoramento de sua experiência profissional. Justamente

nesse ponto existe uma problemática a ser superada: qual a relevância e o espaço do tempo de qualificação dentro da jornada de trabalho dos professores? Como essa qualificação está sendo inserida dentro dos orçamentos diários dos professores?

5 OS PROFESSORES NAS ESCOLAS E O PROCESSO DE FORMAÇÃO

5.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO DA PROFISSÃO

Tardif e Raymond (2000, p.210) argumentam que o tempo de trabalho cria não somente o objeto do trabalho, mas também a identidade do trabalhador. Assim, o trabalho é uma ação que corre nos dois sentidos, o do objeto trabalhado e do sujeito trabalhador. Podemos compreender que o tempo de profissão de um professor não produz apenas o ensino, enquanto produto de sua prática, mas também o sujeito professor em sua personalidade profissional, , parafraseando Marx (2008, p. 246) quando analisava a produção do objeto de consumo e a forma de consumo: o tempo de trabalho “produz objetiva e subjetivamente” o ensino.

Mesmo diante dessa relativização sobre o tempo de trabalho, entendido como sua aplicação no desenvolvimento de determinada atividade transformadora e produtiva, o trabalho pode ser compreendido como o aprimoramento de competências e saberes a respeito de um objeto ou uma socialização, que no caso do professor é seu próprio objeto de trabalho. O investimento de tempo na atividade profissional manifesta de maneira subjetiva uma identidade de docente envolvido politicamente com sua identidade de trabalhador e sujeito social, portanto, com seus respectivos direitos e deveres, além dos retornos contabilizados por estes investimentos²¹.

O artigo de Tardif e Raymond (2000) também aborda a questão de tempo de vida, o tempo das experiências pré-profissionais como elemento importante na formação profissional do docente, experiências que criam esquemas, estruturas incorporadas de forma duradoura, que servem de base para as aprendizagens e interpretações posteriores do mundo profissional. Aliados a isso, existem as próprias experiências com o trabalho, aquilo que foi vivenciado na prática, que se tornaram referências de mediação de conflitos, de formas de lidar com as relações interpessoais, que se poderia estender à socialização de uma forma mais ampla, pois não se trata somente de relações com pessoas, mas relações com instituições.

²¹ Segundo Bourdieu (1999) os capitais de diversas naturezas possuem taxas de conversibilidade que justificam investimentos de tempos presentes para ganhos futuros, assim sendo, compreende-se a lógica sociológica do investimento de tempo nos estudos como forma de ampliação do *capital cultural*, posto que as expectativas futuras apostam na conversão desse *capital cultural* em *capital econômico*, *político* ou *social*. Neste caso, o investimento de tempo na qualificação profissional não é uma questão de altruísmo profissional, mas parte das estratégias de conversão na economia social.

O trabalho qualifica o trabalhador, o tempo desenvolve aprendizagens sobre o modo de trabalhar. Muitas profissões têm o seu tempo de aprendizagem indistinto da experiência de vida, principalmente aqueles ofícios no qual se aprende mediante a interação completa com o trabalho, em que os conhecimentos são, por assim dizer, consuetudinários (TARDIF, RAYMOND, 2000). O magistério também é um ofício no qual grande parte desses saberes do trabalho parecem ter sua origem primordialmente da práxis, e os conhecimentos não se definem por uma aptidão unitária sobre o professor. O ofício docente é um conjunto de habilidades (saber-fazer) que imprimem certas qualidades à forma de trabalhar.

Neste sentido, os autores defendem que esses saberes são “temporais” (TARDIF, RAYMOND, 2000, p.211), pois só podem ser desenvolvidos ao longo do tempo com o contato da experiência com essas situações de trabalho. Isso, porque essas situações não são redutíveis à racionalidade técnica, elas não são completamente enquadradas dentro de uma arquitetura discursiva sancionada pela racionalidade científica, mas consistem em uma resolução instrumental pela mobilização de diversos saberes originários da própria experiência prática.

Tardif e Raymond (2000, p.212) localizam essa interpretação próxima da definição norte-americana de “Knowledge base”, que por sua vez pode ser compreendida como saberes pedagógicos sancionados e sistematizados, ou como saberes de vivência e da experiência, em uma interpretação *latu sensu* do termo. A definição de “saber” no texto está vinculada aos conhecimentos, competências, habilidades e atitudes, ao que os autores também definem como “saber-fazer” e “saber-ser” (2000, p.212). Essa definição, explicam, possui sua coerência no direcionamento e enfoque dados às suas pesquisas, fato de observarem constantemente esse entendimento nos relatos dados pelos professores pesquisados, nos quais se referem primeiramente a essas competências como o “saber-ensinar”²².

O mesmo texto supracitado numera alguns autores que buscam trabalhar com essa noção de saberes profissionais plurais, (TARDIF, RAYMOND, 2000, p.213-214, apud BOURDONCLE,1994; DOYLE, 1977, GAGE, 1978; GAUTHIER, 1998; MARTIN, 1993,1997; MELLOUKI, TARDIF, 1995; PAQUAY, 1993;

²² O texto de Tardif e Raymond (2000) narra a tentativa de solucionar o “pluralismo epistemológico” dos saberes do professor através de uma análise baseada na origem social desses saberes. De certa forma parece ter sido uma proposta similar ao que Bourdieu (2008) desenvolveu, recorrendo ao entendimento de certos saberes enquanto capital cultural de “um primeiro nível”.

RAYMOND, 1993; SHULMAN, 1993), e afirma que esta própria tentativa de enquadrar tais conhecimentos em uma tipologia provoca um esvaziamento desse “saber”, além da percepção de elementos incompatíveis na comparação entre si, pois cada autor busca referenciar tais conhecimentos dentro de um tipo de abordagem, tornando impossível uma cosmologia desse “todo” que trata o “saber” (TARDIF, RAYMOND, 2000, p.218).

Os autores buscam não se restringir a aspectos previamente selecionados para um enquadramento em categorias, mas sim evidenciar a “natureza social do saber profissional” (TARDIF, RAYMOND, 2000, p.234), mostrando que vários desses saberes são mobilizados e oriundos de relações sociais não diretamente ligadas ao trabalho de professor. Contudo, alertam que tais categorizações podem dar uma falsa idéia de que todos os saberes docentes são oriundos de um mesmo tempo, um mesmo tipo de socialização, que são estáticos. Portanto, este tipo de abordagem negligencia os saberes desenvolvidos junto às histórias de vida, às carreiras desses profissionais.

Essa formação da socialização pré-profissional forma as estruturas cognitivas e todas as inclinações que dão a base para indexar as experiências de vida. São justamente as experiências primárias e históricas de cada sujeito que são usadas como parâmetros para a mediação dos conflitos e das situações postas no momento da ação pedagógica.

Alguns estudos (TARDIF; RAYMOND, 2000 apud BUTT; RAYMOND 1987, 1989; BUTT, RAYMOND, YAMAGISHI 1988; CLANDININ, 1985; CONNELLY E CLANDININ 1985) mostram que parte do referencial dos professores sobre como ser professor advém da socialização desenvolvida ao longo de sua história profissional (p.225). Os professores são formados na profissão de forma imersa e no papel inverso durante boa parte de seu amadurecimento, algumas crenças e modos de agir deste período permanecem estáveis ao longo do tempo. Além disso, os professores são formados ao longo de outras experiências profissionais, os docentes, ao entrarem em uma escola, precisam se adaptar a uma rotina e às regras institucionais específicas. Neste sentido, existem outros tipos de saberes que precisam ser desenvolvidos para mediar as relações profissionais dentro da instituição, como os saberes sobre as formas de organização da instituição, as adaptações de materiais, entre outros.

Uma pesquisa de Holt-Reynolds (TARDIF; RAYMOND, 2000 apud 1992) sobre futuros professores mostra que eles aderem espontaneamente a uma postura tradicional, rejeitando que seus alunos estejam em situação passiva diante do professor e defendendo a aula expositiva como método eficiente de ensino, colocando como fator primordial para a aprendizagem o interesse dos alunos.

Outras pesquisas com alunos-professores (TARDIF; RAYMOND, 2000 apud BORKO, PUTNAM, 1996; CALDERHEAD, 1996; CARTER, ANDERS, 1996; CARTER, DOYLE, 1995; 1996; RICHARDSON, 1996) mostram que estes esquemas anteriores são duradouros e estáveis, podendo partir do princípio de que esses esquemas dão origem à “rotinização” (p.220-221) do ensino, pois são impregnados de afetos e se tornam certezas profundas que resistem ao exame crítico durante a formação inicial.

Essa noção sobre a tendência que a prática pedagógica possui em se estabilizar em uma rotina conservadora mostra que a transformação pela qual deve passar a Escola está vinculada não somente à inclusão das tecnologias digitais, mas também à própria mudança nos paradigmas pedagógicos do conjunto escolar. Alguns autores (VALENTINI; SOARES; RELA, 2008), ao abordarem o panorama geral da formação de professores, constatam que muitas vezes sua formação em tecnologia não transforma sua prática pedagógica profundamente, mas apenas auxilia o professor ou professora a otimizar seus velhos métodos de ensino. Segundo as autoras, a mudança necessária ao novo paradigma dos usos tecnológicos está nos pressupostos epistemológicos, de ensino colaborativo, com a ampliação da comunicação entre os sujeitos em aprendizagem, para o desenvolvimento de um hábito investigativo e para que se sintam produtores do conhecimento humano nessa rede.

Dentro das escolas é comum ver professores passando filmes como substituto de aulas em que o próprio professor interage com o aluno, ou aulas nos laboratórios de informática sem um propósito mais integrado ao que é desenvolvido na sala de aula na qual normalmente leciona. As atividades se restringem a pesquisas aleatórias sem que isso avance para uma utilização mais complexa do computador na produção do conhecimento pelo próprio aluno.

A formação continuada dos professores para o uso tecnológico é um dos requisitos que parecem ser de grande urgência para este novo século. A escalada tecnológica vertiginosa vem criando uma geração de jovens que aprendem e se

adaptam muito mais rapidamente que os educadores, o que torna muitas vezes a escola um espaço defasado em relação ao mundo para o qual pretendem formar os educandos. Muitos professores ainda não conseguiram adaptar as TIC em sua dinâmica de vida, e muito longe estão ainda de integrá-las pedagogicamente; outros conseguiram incorporar essas tecnologias de forma pouco aprofundada, sem modificar essencialmente os pressupostos pedagógicos tradicionais.

A utilização de outras tecnologias como máquinas fotográficas, celulares, projetores, entre outros é reduzida, em grande medida pelo fato de não se ter claro como integrar essas tecnologias ao estudo engessado das disciplinas. Eis que para esta integração, antes de se pensar na tecnologia em si, é necessário pensar na pedagogia que está por trás desse uso. Quando o professor passa um filme e acredita que esta mídia substitui sua aula, demonstra que a tecnologia e a noção pedagógica por trás não estão em sintonia. As tecnologias não substituem o professor, apenas o auxiliam a mudar a forma de trabalho com a informação.

Esse conjunto de mudanças estruturais da educação, em que o estudante seria um sujeito do conhecimento autônomo que domina a tecnologia e contribui para a ciência e a sociedade, parece poder emergir de qualquer contexto social, devido às possibilidades tecnológicas já existentes. Contudo, os professores são formados com forte direcionamento para sua área de conhecimento específico (VALENTINI; SOARES; RELA, 2008), contribuindo para a criação de lacunas na formação pedagógica necessária para uma reformulação das práticas pedagógicas diferente daquelas vivenciadas como estudantes. Entretanto, resta saber se o contexto vivenciado pelo próprio professor fomenta este tipo de relação social de intensa comunicação e produção de conhecimento, pois mesmo entre aqueles que estão inseridos no uso das tecnologias e no processo de pesquisa podem não ter outros tipos de condições concretas, como orçamentos de tempo dedicado à reflexão para essa mudança de postura que envolve toda a escola.

Quando, portanto, se refere ao tema da formação de professores, torna-se de suma importância identificar a referência a uma formação inicial ou continuada, ou seja, uma formação que dialoga com experiências múltiplas sobre o trabalho e que, concomitantemente à integração acadêmica, continua a desenvolver outros

conhecimentos ligados a sua prática profissional, incorporadas de forma duradoura em esquemas mais ou menos estáveis, ao qual Bourdieu definia como *habitus*²³.

5.2 USO DAS TIC NA EDUCAÇÃO

A maior quantidade e a maior diversidade do trabalho docente geram a necessidade de uma formação continuada. Ambas nascem do contexto escolar, e a formação continuada define-se por um processo de auto-formação dos professores ou de uma formação vinculada à formação entre professores e universidade. Isso gera uma nova demanda e uma nova face de integração entre o trabalho da escola e o trabalho de formação dentro das universidades²⁴.

Os cursos de formação inicial para os professores do magistério, que ainda não eram formados em nível superior e o curso de formação continuada, passam a ter um novo caráter de integração com centros universitários e de formação científica. A demanda por cursos de formação superior muitas vezes são satisfeitos através do oferecimento de cursos a distância pelas universidades que atendem a necessidade desses professores que possuem, por sua carga horária e suas distâncias a centros universitários de referência, uma oportunidade de integrar formação dentro das condições limitadoras de distância e tempos fragmentados.

A ausência de um tempo para a formação continuada, prevista especificamente para este fim, dentro da jornada de trabalho dos professores, é provavelmente uma das causas que impulsiona o acesso dos mesmos aos cursos virtuais. (MENDES, 2008, p.3)

Os cursos de formação universitária caminham cada vez mais para a adoção de TIC, que transformam as aulas em eventos semipresenciais, em que parte das aulas é realizada nos centros universitários, enquanto outra parte é desenvolvida a distância em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), permitindo a aplicação de tempos e espaços diferenciados no processo de aprendizagem (VALENTINI;

²³ O conceito de *habitus* deixou de ser um conceito explicativo neste trabalho, sua ausência em qualquer uma das páginas não traria dano ao entendimento geral. Contudo este conceito surge em alguns momentos como referência à fase do projeto de pesquisa. Nesta dissertação o *habitus* busca criar uma abordagem praxiológica sobre o fenômeno das tendências de usos do tempo, ao mesmo tempo em que argumenta sob relações concretas propostas pelo materialismo. O conceito é aqui usado como conjunto de disposições incorporadas ao longo de uma vivência histórica, que se tornam esquemas duráveis e inclinações para a interação objetiva com o meio social.

²⁴ Boa Ventura de Sousa Santos chama esta integração de *ecologia dos saberes*, (UFMG, 2005).

SOARES; RELA, 2008). O registro e a construção de conhecimentos nos AVA possibilitam uma avaliação mais abrangente das aprendizagens, pois os registros permanecem no ambiente de forma a compor um plano mais amplo e diminuindo a necessidade de instrumentos avaliativos pontuais. Essa forma de fomento à interatividade permite a intensificação das construções de conhecimento entre discentes dos cursos de formação de professores e a criação de novas redes.

A questão tecnológica acaba sendo um ponto central dentro dessa nova estrutura e dessa nova organização. O computador e as redes de internet criam as condições necessárias para que os professores consigam transpor as diferenças de espaço e tempo, para que exista um aperfeiçoamento segundo as orientações de pesquisadores nas universidades e condições para que exista um auxílio profissional mútuo na formação de redes de aprendizagens que podem ser oportunidades de aprofundamento dentro da própria estrutura de funcionamento da escola, conforme suas próprias especificidades.

As mudanças sociais intensas ocorridas nas últimas décadas, por conta da revolução informacional das tecnologias digitais e as novas competências para este novo contexto histórico, criaram a necessidade de formas de ensino diferenciadas das necessárias ao mundo antes dessas novas tecnologias. Portanto, a escola necessita se adaptar a uma nova forma de organização do trabalho necessário a formação das gerações anteriores para este novo contexto (VALENTINI; SOARES; RELA, 2008). Em síntese, a proposta aponta para a necessidade de criar educandos que possam aprender a aprender, o que estaria mais adequado a atual etapa do desenvolvimento na sociedade brasileira.

Seguindo essa interpretação, seria como se a escola necessitasse preparar seus estudantes para serem produtores de conhecimento, antes de serem consumidores do conhecimento centralizado e monopolizado pelo professor. Neste patamar histórico a informação é tomada como forma de capital, que dentro do processo econômico capitalista torna-se uma lógica evidente: a defesa pelo investimento na produção de geradores de capital em detrimento de consumidores, como forma de competir no mercado internacional globalizado, dessa vez, mercado da informação.

A questão do uso do computador deve ser abordada não somente sob o aspecto da ampliação do tempo de trabalho, mas no aspecto da intensificação do trabalho (OLIVEIRA, 2007, p.50), alguns autores (TARDIF; LESSARD, 2009)

defendem a hipótese de que o uso do computador aumentou ainda mais a complexidade das tarefas realizadas pelos profissionais docentes. O que o autor argumenta é que talvez não exista um aumento na quantidade no tempo de trabalho, mas um aumento em sua complexificação, em uma abordagem similar ao que Marx faz em relação ao processo de *mais valia* sobre os trabalhadores no século XIX.

A questão posta nesta dissertação é que o uso das TIC, como um elemento específico dentro do conjunto de aprendizagem das professoras-estudantes, possibilita novas condições para que ocorra o fenômeno da intensificação do trabalho, pois na medida em que são inseridas na cultura do uso tecnológico e ampliam as possibilidades para este uso. Tais competências passam a compor a prática pedagógica no que se refere a utilização didática, a comunicação entre os profissionais para a gestão escolar, chegando ao seu uso para a virtualização do trabalho escolar. Neste último ponto está o principal meio pelo qual a jornada de trabalho pode ser ampliada ou intensificada, dado o meio pelo qual o trabalho docente é fundamentalmente contabilizado, ou seja, o trabalho de interação com os educandos no ambiente escolar.

Seguindo tal lógica, se justifica o foco específico dessa dissertação, pois aqui busca-se tratar sobre “o custo do tempo de qualificação para professoras-estudantes”, não no sentido econômico calculado em valor financeiro, mas em termos economia do tempo em relação ao trabalho, uma resposta à pergunta feita por Marx em relação ao tempo de vida que se subtrai do trabalhador em sua jornada de trabalho: “quanto menos?” (MARX, 1996, p.347).

Pode-se considerar que sob este aspecto o Estado estaria investindo, por meio da estrutura pública, na qualificação da educação com a formação dos professores. Mas a forma pela qual este mesmo Estado regulamenta e organiza o regime da jornada de trabalho dos professores e a vinculação da remuneração com o tempo cumprido no estabelecimento escolar exterioriza parte do trabalho docente para o encargo do próprio professor, o trabalho de formação, que deve ser contínua, e parte do trabalho elástico executado pelo professor fora do tempo e do espaço escolar.

Pensar práticas pedagógicas integradas às tecnologias requer um tempo de reflexão para uma inovação que ainda é muito incipiente nas escolas, requer planejar algo diferente, fazer um levantamento das disponibilidades materiais, um

ensino de funções básicas para aqueles que ainda não dominam a tecnologia, refletir como esse processo pode ser iniciado, conduzido e finalizado. Além da avaliação dos alunos, é necessário fazer uma avaliação do método para que essa experiência possa ser aperfeiçoada numa próxima ocasião. Criar uma nova didática baseada em novas ferramentas é muito mais difícil do que utilizar velhas fórmulas já aperfeiçoadas e incorporadas pelo *habitus* através de uma vivência escolar fortemente sistematizada em regras e ritmos próprios, portanto, despende mais tempo e mais esforço no processo de integração tecnológica à Educação. Essas diferenças nas percepções muitas vezes levam alguns educadores a pensar que as tecnologias tiram a criatividade do professor ou simplificam a prática docente, tirando a qualificação necessária ao grau de complexidade do trabalho, quando podem tomar um caminho inverso a esse.

Uma pesquisa (OLIVEIRA, 2007) sobre as impressões dos professores diante dessas tecnologias, entre elas as relações interpessoais mediadas pelas tecnologias, mostra que os professores acreditam que as TIC contribuem mais para o aumento do contato do que exatamente dos relacionamentos, visto que a presença ainda é condição importante para considerar a construção dos vínculos. Pode-se argumentar que a opinião dos professores decorre de uma postura bastante vinculada ao período de formação histórica do docente, quando esses vínculos estavam marcados pela presença física e quase inexistência da virtualidade, já que o surto interativo das TIC possui menos de duas décadas. Mas se pode considerar que para uma nova geração, em que presencialidade e virtualidade se confundem, pois fazem parte de uma mesma realidade, essa apreensão possa ser bastante diferente.

Existe a questão da afetividade, que se dá pelas diversas expressões físicas observadas na interação pessoal, que podem causar simpatia ou antipatia, fortalecer ou afastar as pessoas, enquanto esses sinais são bem mais tênues, mas não inexistentes, numa interação virtual. Contudo, a virtualidade favorece ampliar imensamente a relação de cunho intelectual, em termos de produção de conhecimento, pois se pode discutir com maior profundidade e frequência do que numa mediação presencial, entrecortada por uma disciplina do tempo de trabalho que não favorece a mediação.

Essa interação não diz respeito apenas à mediação via redes entre usuários individuais, como também pela virtualização dos livros, artigos, ou qualquer outra

mídia que permita um diálogo mais aprofundado com base na divulgação do conhecimento independente da presença física. Poderia se argumentar que se trata de outro tipo de comunicação, posto que não se escrevem artigos necessariamente para outro interlocutor localizado, mesmo que seja como crítica de outra obra, mas este é um exemplo de que comunicações acadêmicas podem ser fundamentalmente virtuais, e que esta proximidade entre sujeitos se construa mais pela distância mediada tecnologicamente do que pela presença esporádica.

A impressão de relações efêmeras pelas TIC depende também do tipo de uso de tempo e manifestação de interesse que se aplica à relação. Assim como temos diversas relações presenciais que são esporádicas pelo pouco dispêndio de tempo e por contatos descontínuos, essas relações também podem se reproduzir em um universo virtual. O tempo virtual é mais dinâmico e pulverizado do que o tempo presencial, o que dificulta concentrar esforços em relações mais estáveis. A comunicação oral possui características mais informais e de maior fluxo de significações, diferente da internet, por exemplo, onde ainda o maior número de trocas de informação ocorrem pela via escrita. Certamente existem contatos e trocas via voz e vídeo, mas esse grau de contato acontece, via de regra, quando já existe um alto grau de intimidade entre as pessoas para se comunicar e não para estabelecer novas relações. Um exemplo elucidativo sobre esta relação de contato são as redes sociais virtuais, que são mediadas em grande medida pela via escrita.

Considerar o processo de integração da tecnologia informacional nas escolas, como se ela, por si, fosse elemento de qualificação do ensino, sugere que as administrações públicas ignoram a necessidade de profundas mudanças pedagógicas para incorporar o uso do computador. As políticas públicas de qualificação da Educação não devem ficar aguardando a conversão do uso ordinário feito por usuários em suas casas em uso pedagógico pelo professor, por uma simples transposição dos espaços, ou seja, o fato de saber operar um computador para digitar texto ou acessar a caixa de correio eletrônico não faz com que o professor esteja pronto a transformar esse uso e outros ao ensino com os alunos. O grande desafio é conseguir adaptar as diferentes sincronias entre tempo e espaço estabelecidas nas TIC com os tempos e espaços historicamente criados nas escolas, calcados em uma organização bastante diferenciada (ALONSO, 2008, p.750).

Dentro das escolas vem se verificando um investimento cada vez maior nos equipamentos como computadores, projetores, vídeos, televisores, e toda uma parafernália tecnológica, que demandam, em contrapartida, um grau de investimento equivalente na qualificação dos professores para sua utilização. O uso, portanto, quando há, fica restrito à inventividade do professor que busca inovar suas práticas pedagógicas utilizando essas tecnologias, em iniciativas individuais, ou tentativas de criar algo novo para que esses equipamentos disponíveis sejam agora utilizados, sem compartilhar as experiências com estes usos.

Ainda tratando sobre o uso das tecnologias nas escolas, alguns professores acreditam que a simples utilização do computador significa uma revolução na pedagogia, como por exemplo, casos de professores que solicitam aos alunos que abram um aplicativo de processador de texto e copie nele duas páginas do livro. O cerne dessa questão está na ideia de que a informática, mais destacadamente, promove um novo tipo de interação, uma potencialidade que vai além de substituir o quadro negro ou o livro didático por uma imagem mais colorida. A informática, e principalmente o uso da web, permitem uma intensificação da comunicação no sentido do tempo e do espaço, um processo de registro potencializado, a disponibilidade e uso de informações de texto, imagens e sons que estão inseridos numa nova dinâmica social, em que se pode compartilhar todo tipo de informação e buscar temas de interesses comuns de uma forma instantânea e fácil. Justamente por essa razão o uso das novas tecnologias ainda não está sendo pensado a partir da própria pedagogia de cada escola. Ela vem aderindo aos mesmos pressupostos pedagógicos arcaicos, que neste novo século assumem novas roupagens.

Voltando à questão inicial que se coloca, será que o tempo disponível na jornada de trabalho do professor voltado para a qualificação e produção de novos procedimentos pedagógicos é suficiente para um resultado que seja realmente inovador e não fique apenas num uso irrefletido das novas tecnologias? Como agregar as tecnologias em um ensino baseado na lógica de massificação, na qual uma mesma metodologia necessita ser aplicada a um grande número de alunos pela impossibilidade de um atendimento mais individualizado?

Por exemplo, ao se propor como projeto a construção de um blog para a turma, isso requer uma atividade interdisciplinar, pois existe uma série de dificuldades em conciliar a criação e manutenção de um espaço virtual como esse, acompanhar as inúmeras habilidades que podem ser desenvolvidas a partir desse

espaço, dentro da jornada de trabalho escolar e de maneira solitária. Para um professor de História, por exemplo, que sugira a elaboração de um texto colaborativo em um AVA, fica inviável fazer provocações nos textos de cerca de 35 alunos por turma, ainda corrigir a ortografia, sugerir aprofundamentos estéticos, relacionar com outras postagens entre uma infinidade de possibilidades. Nesse sentido, a interdisciplinaridade é condição para que o professor de Português possa trabalhar gramática, o professor de Artes a construção estética e artística, o professor de Inglês os termos desse idioma nos *sites*, o de Geografia as noções de espacialidade e assim por diante. Tudo isso sobre uma mesma produção que representa a construção de aprendizagem de um educando.

Para a realização das atividades interdisciplinares é necessário também um novo regime de coordenação e interação entre professores, que em grande medida só pode ser realizado com a ajuda da própria tecnologia. Os usos de *e-mail*, *chat* e fóruns ainda são pouco explorados como espaço de organização do trabalho escolar, alternativa que viabilizaria não apenas um espaço duradouro de debates, como um tempo flexível. Contudo, essas questões levam a duas perguntas relacionadas à pergunta fundamental: um espaço em que passa a ser mediado pela tecnologia pode promover uma indiferenciação entre o mundo do trabalho e o mundo privado? Ou, mais especificamente, o tempo de trabalho poderia por essa via invadir o tempo de vida e onerar ainda mais o trabalho do professor?

Tudo isso demanda maior tempo de trabalho, e esse maior tempo pode ser enquadrado em duas possibilidades: uma expropriação do tempo de trabalho que avança sobre o tempo de reprodução social – cuidados pessoais e com a família –, ou pela intensificação do trabalho docente que é a maior quantidade de trabalho em um menor tempo disponível, ocasionando uma extenuação física do trabalho e a progressiva desqualificação em um processo de depreciação da ação docente pela diminuição do grau de eficiência e meta-reflexão aplicado ao seu fazer pedagógico.

O novo contexto tecnológico do século XXI permite uma transformação paradigmática na educação. Se antes a escola era vista como uma espécie de simulacro para a vida real, em que a criança primeiro ensaiava suas relações com a vida pública em sociedade até estar pronta para seus verdadeiros propósitos fora da escola, hoje a disponibilidade das tecnologias da comunicação permitem que se integre esse mundo real, em parte virtualizado, ao mundo escolar. Para isso é necessário primeiro uma mudança não apenas na formação tecnológica, mas uma

mudança dos pressupostos e práticas pedagógicas, que, por sua vez, dependem da formação e reformulação continuada da prática do docente como atividade implícita do seu ofício.

É nesse ponto que a EAD tem muito a acrescentar na qualificação dos professores, não apenas na qualificação teórica, ou na utilização tecnológica para melhoria de sua prática didática, mas, sobretudo na prática da organização e da tomada de decisões dos rumos da escola. O protagonismo dos professores dentro da educação passa pelo domínio dos meios de comunicação necessários para organizar, disseminar e planejar as práticas dentro e fora da escola, sendo que essa organização faz parte do processo de qualificação da educação e é uma das etapas e do processo de diversificação do trabalho docente.

Com base na reflexão sobre a formação de professores neste novo milênio, este trabalho assenta-se na possibilidade de realizar levantamentos sobre o tempo como um parâmetro de dedicação ao ofício. O interesse, contudo, está na maneira como se administra o tempo de trabalho e de estudo ao longo da semana, em que se concentram os tempos, o que isso representa em acréscimos ao tempo de trabalho. O tempo de trabalho é um dado bastante explorado por Tardif (2009), o que cria uma fácil injunção entre a teoria e a pesquisa.

O curso PEAD representou uma contribuição nas demandas pelo uso das tecnologias, o que fica evidente nas análises de dados no capítulo 7, itens 7.1 e 7.2. Esta ampliação do acesso à tecnologia e a vinculação com o curso afetaram profundamente a organização da aplicação do tempo diário vinculado ao trabalho, mas não foram os únicos responsáveis pela re-significação do tempo, como discutido mais adiante no capítulo 6, item 6.1.

O tempo de trabalho fora da escola é um fator interessante de análise para compreender o contexto social da formação de professores no exercício da profissão. Isso fica bastante evidente ao tabular os cadernos da *pesquisa dos usos do tempo* aplicado às professoras-estudantes do PEAD. Compreender a relação de tempo, trabalho e tecnologia está na base de uma visão mais ampla sobre o conjunto de funcionamento da Educação.

5.3 FORMAÇÃO DOCENTE

O desenvolvimento do capitalismo neste contexto presente, da sociedade da informação, está diretamente ligado à qualificação do trabalho, passando pela otimização do tempo para aumento da produtividade no tempo considerado na jornada de trabalho, transformando o tempo de trabalho necessário a essa intensificação em atividade não-remunerada. As tecnologias surgem como forma de desoneração e qualificação desse tempo das atividades pessoais, para que o aumento das atividades produtivas não seja percebido enquanto diminuição do tempo livre (DEDECCA, 2004, p.13).

A transformação do contexto histórico, pela capacidade tecnológica da sociedade da informação, alterou a relação de espaço e de tempo, favorecendo as condições para a qualificação do trabalho docente, ampliando também a possibilidade de investimento de tempo na tarefa produtiva dissociado do espaço produtivo. A virtualização do espaço social alterou o mercado de fluxo de tempo de trabalho. Se no século XIX a jornada de trabalho estava inevitavelmente ligada ao espaço de trabalho das fábricas, no século XXI o trabalhador pode converter qualquer tempo em jornada de trabalho, através da sua virtualização.

Embora também inconscientes, as disputas legais vistas no início do século XXI pelo tempo de jornada de trabalho, a divisão dessa jornada de trabalho entre todas as atividades que devem ser cumpridas pelo professor, o piso salarial pelo tempo de trabalho, o número de alunos atendidos, o número de redes de ensino que os professores irão operar, tudo isso corresponde a uma delimitação básica do tempo de produção do professor e envolve diretamente a qualificação docente.

A composição mínima de condições para que cumpram as atividades diversificadas do seu ofício – entendidas não apenas como técnicas didáticas dentro da sala de aula na interação com seus discentes, mas uma atividade muito mais ampla e complexa que envolve o planejamento, a auto-formação, a mediação de diversos conflitos e diversas confluência de discursos e o planejamento de cada instituição local seguindo suas próprias especificidades – passa a ser uma demanda pertinente para a transformação na concepção de trabalho docente imposto pelas condições históricas da sociedade do conhecimento.

O avanço das atividades diversificadas pode ocorrer mais facilmente quando a atividade de trabalho passa a ser desenvolvida fora do espaço vinculado ao

trabalho, criando uma dissociação das práticas pela incorporação ao cotidiano e separação dos espaços de referência. Eis que no atual patamar histórico as TIC abrem caminho para a possibilidade de completa integração do tempo ao trabalho pelos meios de comunicação. Ao mesmo tempo em que as informações estão disponíveis de uma forma muito mais ampla, em que todos os sujeitos podem acompanhar as tramitações legais de suas casas, as competências para as interpretações de dados e informações demandam mais e mais necessidades de qualificação. Não basta o professor ter contato com as diversas legislações possíveis de serem consultadas nas páginas do Senado, Planalto, Câmara ou outros; é necessário que os professores consigam ler e interpretar a linguagem jurídica para embasar e sustentar legalmente as suas demandas e seus direitos enquanto profissionais. Não se pode esquecer que dentro da estrutura estatal existem conflitos de várias ordens entre os postos da administração pública, as “razões de Estado” (GONÇALVES, 2010) argumentadas por cada camada deste Estado são também razões de interesse de classe ou político-partidários, o que leva a aplicação das leis a um terreno de disputas sobre a interpretação legal segundo os conflitos de cada categoria.

Para que este trabalho diversificado e de contínua qualificação seja feito de uma forma mais efetiva é necessário também que os professores tenham a capacidade de utilizar os instrumentos tecnológicos de comunicação para poderem se apropriar dos meios de informação desse patamar histórico. Em muitos casos, isso requer se organizar fora do seu ambiente de trabalho, sempre entrecortado por diversos tempos e demandas de trabalho específico de manutenção do espaço.

Em uma mesma escola, muitos professores podem, por incompatibilidade de tempo, não se encontrar durante diversos dias, ou que estes encontros não possibilitem um tempo suficiente para organizarem projetos a longo prazo, ou organizações de planos para a própria escola. Em alguns casos o tempo de organização e de reuniões pedagógicas é insuficiente para dar conta de todas as demandas que surgem dentro de uma escola. Por diversas ocasiões essas reuniões acabam sendo tomadas por necessidades de decisões administrativas e de cunhos urgentes para a escola, enquanto outras questões de planejamento de longo prazo, planejamento de cunho macro, que envolvem todos os professores daquela escola, acabam não tendo espaço dentro da pauta, sendo sempre postergadas e nunca concluídas. Portanto, para que exista esse envolvimento e essa ordenação entre

todos os professores é necessário que as mesmas tecnologias utilizadas para virtualizar o tempo e o espaço na qualificação dos professores possam ser utilizadas também na organização dos professores para as suas demandas específicas em cada instituição.

A formação docente a qual me refiro está associada a uma apropriação da linguagem, posto que cada campo de atuação possui uma forma de mediação simbólica própria e não é diferente em relação a linguagem jurídica, pedagógica, sociológica ou qualquer outra, com suas respectivas convenções sobre termos, conceitos e interpretações. Por exemplo, utilizações de expressões comuns e acordadas entre o campo de atuação jurídico podem, para profissionais da Educação, assumir diversas outras interpretações ou tantas outras inconclusões segundo sua produção textual, mais ou menos clara. Estes exemplos são resgatados como indicativo de um processo crescente de novas áreas de atuação docente na sua prática de gestão escolar e profissional. Os professores passam a cada vez mais depender de um processo de auto-qualificação segundo as demandas nascidas de sua prática pedagógica e que se impõem pelas dinâmicas complexas da práxis escolar.

A demanda de tempo destinado ao trabalho, pensando o exemplo específico do professor, interfere muito no tempo destinado ao estudo, não apenas o tempo de trabalho cumprido em sala de aula, mas o tempo destinado à preparação de aulas e outras demandas escolares como o planejamento, as atividades extra-curriculares, projetos interdisciplinares ou com as atividades de administração da instituição, ao que poderíamos chamar de “trabalho elástico”. Cobra-se um tempo crescente no trabalho escolar, um tempo não contabilizado, um processo de intensificação do trabalho docente que só consegue ser satisfeito pela sangria da conversão de tempo pessoal em tempo profissional.

Nesse ponto fica evidente o juízo de valores implícito na concepção de formação de professores ou o que significa formar um docente. Ser um professor qualificado não significa, sob essa ótica, apenas ser um bom profissional dentro da sala de aula na interação com o educando. Precisa ser, igualmente, um profissional dentro da escola, um profissional que cria redes de trabalho dentro da instituição, que envolve e colabora com outros professores, que pensa uma organização muito mais ampla do seu trabalho e novos métodos de desempenhar sua função como um todo, desde a organização político-administrativa, até a organização das suas

turmas dentro da escola, pois é impossível pensar um currículo como a justaposição de conteúdos programáticos selecionados por uma instância qualquer. Importa pensar também as diversas organizações desse conteúdo e a própria organização do tempo, que é visto, segundo Arroyo (2007), como uma própria organização do currículo da escola.

Quando se refere à organização do tempo e seu grau de aplicação no trabalho docente, tem-se em vista um processo de qualificação contínua da Educação, mas também de auto-gestão e auto-regulamentação da escola, que se por um lado intensifica o trabalho, por outro possibilita um maior grau de ação democrática das populações e de atendimento de demandas específicas de cada escola, portanto, de qualificação desse espaço e da sociedade como um todo.

A sociedade contemporânea vem ampliando o acesso aos níveis mais elevados de formação e cada avanço sobre esses níveis só terá resultados objetivos se houver um ajuste de sua pedagogia e de sua organização do tempo à realidade concreta desses profissionais. No caso específico da formação em exercício da profissão de professores, antes de estudantes são profissionais que precisam cumprir sua jornada de trabalho no espaço escolar.

Dentro dessa discussão é necessário ter em vista que a luta pela remuneração dos professores também faz parte das condições pela qualificação do trabalho docente, ou melhor, pela qualificação do tempo docente. As relações sociológicas dessa visão assentam-se na análise sobre o prolongamento da jornada de trabalho, posto que pelo reduzido valor da remuneração profissional, muitos professores acabam por vender seu tempo destinado ao uso pessoal, acumulando trabalho e carga horária para compensar o baixo valor pelo tempo de trabalho. Essa condição faz com que o tempo despendido para as suas atividades ordinárias da organização do trabalho dentro da escola seja convertido em trabalho de interação com os educandos, um tempo que deveria ser destinado à formação e a todas as atividades elásticas e diversificadas que deveria desempenhar. Portanto, ao delimitar um piso salarial e um máximo de carga horária possível por jornada de trabalho, a legislação possibilita enquadrar cada professor dentro de uma determinada margem de possibilidade de tempo que possa ser distribuída minimamente entre todas as suas funções, todas as que o professor deve desempenhar para a qualidade da educação.

A constatação de um tempo diário para o desenvolvimento de atividades ligadas ao estudo, por exemplo, pode caracterizar, para além de uma definição institucional, um sujeito enquanto estudante, mas não pode inferir que um estudante que aplica maior tempo na atividade tenha melhores resultados do que aquele que aplica menor tempo. Pesa nesta equação uma característica qualitativa na utilização deste tempo.

Mas se isso é um fator importante, quais são as estratégias diárias que buscam equacionar todas essas relações? Os docentes possuem a construção de sua própria identidade através do tempo, de sua história objetiva e a construção dos esquemas derivativos desse tempo de vida, mas sua definição passa também pelo jogo que se aplica no quotidiano, jogo de prioridades, de investimentos de trabalho, que opera no tempo. Portanto, o grau de investimento de tempo nas ações que o identificam no dia, voltados à manutenção e ampliação dos capitais culturais e sociais (BOURDIEU, 1999, p.68), deve corresponder ao grau de “retorno” para sua identidade e as condições que se apresentam na sua prática.

Escolher dedicar uma parcela de tempo ao aprimoramento do conhecimento profissional não é uma escolha ao acaso, a manutenção desse tempo é também fator indicativo dessa relevância. Portanto, a motivação, os rendimentos desse investimento são elementos que interferem nesta formação. O investimento de tempo pode se explicar por uma visão pragmática de que o emprego depende de um diploma. Pode também ser como elemento de valorização dentro da sua profissão, como necessidade para ter um atributo simbólico equiparado aos demais membros da profissão, portanto, de valorização da auto-estima/auto-afirmação. Questões econômicas, sociológicas e psicológicas podem estar por trás dessa necessidade de qualificação, portanto, de uma justificativa forte o suficiente para movimentar o início de um processo de qualificação e manutenção desse tempo dentro da limitada disponibilidade dos orçamentos ao longo das 24 horas diárias.

O regime de investimento nos tempos não influencia tão somente a qualificação para o desenvolvimento de novas capacidades no professor, influencia também em toda equalização dos investimentos desse tempo. São escolhas ilustradas pelas possibilidades de, no escasso tempo disponível, investir na aquisição de novas competências individuais ou na aplicação dessas em novas práticas, por exemplo, desenvolvendo uma metodologia para aplicação do computador nas aulas com os alunos. Influencia também na estratégia de usar um

tempo escasso com os discentes para montar e desmontar um material, como projetor e aparelhos de som, se o resultado será realmente tão diferente quanto aplicar este tempo em outra atividade menos dispendiosa em termos de tempo de preparação.

Entretanto os investimentos de tempo nem sempre estão completamente livres das forças coercitivas na sociedade. Dedicar mais ou menos tempo, em quais atividades e onde, são pressões exercidas por relações exteriores aos sujeitos, mas que os obrigam a incorporar uma maneira específica de lidar com o tempo, o trabalho e as tecnologias. Assim como o computador está afetando a relação de tempo e trabalho no início do século XXI, o início do capitalismo também passou por esta mesma reformulação com o acréscimo das máquinas a vapor e do relógio mecânico. Essas tecnologias afetaram completamente a organização do trabalho e sua relação com o tempo, assim as disputas entre capital e trabalho parecem estar sempre envoltas na mesma equação.

6 O TEMPO DE TRABALHO DOCENTE E SEU CARÁTER DIVERSIFICADO

6.1 A JORNADA DE TRABALHO

Esta dissertação busca refletir sobre o tempo do professor que atua na formação básica, quais são as diversas atividades que compreendem o seu ofício e o tempo que cabe à sua formação para o trabalho, visto que esta última está na base de uma visão sobre a atividade docente para o século XXI. Neste texto está implícita a concepção da atividade docente como peça-chave para a sociedade do conhecimento, o que significa afirmar que a formação contínua é uma atividade inerente ao ofício docente, assim como tantas outras atividades que devem ser desenvolvidas pelo professor na interação com os educandos.

Visto dessa maneira, o trabalho de formação em que os professores precisam se inserir, derivado da demanda em atender às crescentes competências exigidas na atividade docente no século XXI – entre elas está uma inclusão digital necessária às atividades que este novo patamar histórico exige – é uma atividade que se espera ser deduzida do conjunto de tempo pessoal, dedicado aos cuidados próprios e dedicados à família, das relações sociais em outros espaços, ou de outros destinos dados aos orçamentos limitados de tempo cotidiano. Segundo Mendes (2008, p. 4): “no atual contexto essa formação é tida como de responsabilidade individual deixando de ser responsabilidade do Estado e sim dever dos professores.”. Contudo, o tempo que compete à formação do professor pode ser visto como uma expressão de *mais-trabalho*²⁵, não vinculado ao trabalho que o professor desempenha diretamente para sua instituição. Assim, está se naturalizando a noção de que o professor precisa arcar com este tempo para a formação fora do seu tempo pago como profissional docente, através da doação do seu tempo pessoal como símbolo da dedicação e empenho ao trabalho, sob o título de profissionalismo.

Posto isso, podemos entender que a formação contínua do professor, que deveria ser um atributo da sua atividade produtiva, é arcado pelo próprio professor

²⁵ O conceito definido por Marx (1996, p.345) foi aqui utilizado por se referir a um tempo dedicado ao aprimoramento para o trabalho, portanto, um tempo intimamente vinculado ao trabalho produtivo. Dedecca (2004, p.9) considera o tempo dedicado às atividades profissionais como “tempo econômico” em oposição ao “tempo de reprodução social” que estaria no âmbito do trabalho voltado às satisfações das necessidades implícitas na manutenção da organização familiar e pessoal.

como tempo necessário à intensificação da “produção”²⁶, contudo, um tempo não pago. Marx chama este prolongamento do trabalho de *mais-trabalho*, que segundo sua análise dentro da organização capitalista, está referido ao processo de intensificação do trabalho remunerado, enquanto se prolonga o tempo de trabalho não remunerado, gerando uma depreciação da força de trabalho e conseqüentemente seu barateamento. Esta equação é contornada pela simplificação dos procedimentos técnicos que torna fácil a substituição nos exércitos de reserva de trabalhadores, diferente dos processos de complexificação do trabalho docente necessários neste novo milênio.

Mas o avanço do tempo aplicado ao trabalho produtivo disponibilizado por cada indivíduo encontra barreiras na necessidade de tempo para outras atividades no âmbito pessoal; o tempo destinado ao trabalho de reprodução social²⁷, aos cuidados pessoais, relações sociais, entre outros, são contingências que impedem uma ocupação maior sobre este tempo diário de trabalho dos sujeitos, impondo uma urgência de tecnologias que permitam uma nova organização do tempo nas próprias atividades domiciliares.

Porém, ainda que não seja uma grandeza fixa, mas fluente, a jornada de trabalho, por outro lado, pode variar somente dentro de certos limites.(...) Com base no modo de produção capitalista, no entanto, o trabalho necessário pode constituir apenas parte de sua jornada de trabalho, isto é, a jornada de trabalho não pode jamais reduzir-se a esse mínimo. Em contraposição, a jornada de trabalho possui um limite máximo. Ela não é, a partir de certo limite, mais prolongável. Esse limite máximo é duplamente determinado. Uma vez pela limitação física da força de trabalho. Uma pessoa pode, durante o dia natural de 24 horas, despendar apenas determinado quantum de força vital. Dessa forma, um cavalo pode trabalhar, um dia após o outro, somente 8 horas. Durante parte do dia, a força precisa repousar, dormir, durante outra parte a pessoa tem outras necessidades físicas a satisfazer, alimentar-se, limpar-se, vestir-se etc. Além desse limite puramente físico, o prolongamento da jornada de trabalho esbarra em limites morais. O trabalhador precisa de tempo para satisfazer a necessidades espirituais e sociais, cuja extensão e número são determinados pelo nível geral de cultura. A variação da jornada de trabalho se move, portanto, dentro de barreiras físicas e sociais. Ambas as barreiras são de natureza muito

²⁶ O termo aqui é empregado no sentido de atividade na cadeia produtiva e remunerada, posto que esta abordagem nasce do diálogo com os textos de Marx. Contudo, existe uma integração da idéia de “produção material” e de “produção simbólica” que caracteriza o trabalho do professor, segundo Tardif e Lessard (2009) o trabalho docente é um trabalho de interação, e como tal, produz “bens simbólicos” em uma perspectiva de Bourdieu (2009).

²⁷ Dedecca (2004) utiliza este conceito para designar todas as atividades que também são de trabalho, contudo, diferente do trabalho econômico, voltado diretamente para o mercado produtivo.

elástica e permitem as maiores variações. Dessa forma encontramos jornadas de trabalho de 8, 10, 12, 14, 16, 18 horas, portanto, com as mais variadas durações. (Marx, 1996, p.346)

Essa noção das mudanças nas relações de trabalho não deve ser atribuída a um maniqueísmo ideológico que relaciona somente ao capitalismo esse processo de incorporação das relações de exploração sobre o trabalho assalariado. O próprio Marx diz que o capital não inventou o mais-trabalho:

A produção capitalista, que é essencialmente produção de mais-valia, absorção de mais-trabalho, produz, portanto, com o prolongamento da jornada de trabalho não apenas a atrofia da força de trabalho, a qual é roubada de suas condições normais, morais e físicas, de desenvolvimento e atividade. Ela produz a exaustão prematura e o aniquilamento da própria força de trabalho. Ela prolonga o tempo de produção do trabalhador num prazo determinado mediante o encurtamento de seu tempo de vida. (Marx, 1996, p.379)

Mas se dentro de uma atividade industrial é possível que esse mecanismo de exploração tenha efeito, ao menos no contexto do século XIX, na qual as atividades industriais exigiam uma baixa qualificação, como avaliar se existe essa mesma lógica ainda sendo aplicada dentro de outros setores, como, por exemplo, nas próprias estruturas públicas de ensino?

Sem dúvida esta dissertação opera com duas lógicas, não excludentes, que atuam como referência na percepção do momento histórico atual, as rupturas características do século XXI e as continuidades herdadas do desenvolvimento histórico do capitalismo. Se por um lado as tecnologias da informação e comunicação causaram uma revolução nas formas de interação da sociedade, refletindo-se nas formas de produção econômica, por outro lado a lógica capitalista continua sendo o modelo de organização estrutural da sociedade.

A lógica de organização administrativa da produção capitalista ao longo do tempo acaba se tornando um modelo que se infiltra nas próprias instituições públicas, como na própria forma de organizar o sistema de Educação. Tal organização gera uma divisão de tarefas entre aqueles que pensam a educação, os que a administram e os que a operacionalizam, tirando da atividade docente a capacidade e a autonomia de pensar e reformular a sua própria prática, desqualificando e desabilitando as suas competências e suas capacidades de

pensar o processo de formação pedagógica, numa espécie de alienação²⁸ do trabalho já descrita por Marx durante o processo de implementação do capitalismo industrial.

A instauração do trabalho em termos de tempo, e não em termos de produção, facilita a alienação e divisão do próprio trabalho e sua alocação nas diversas etapas da divisão de uma cadeia produtiva, colocando os trabalhadores em uma função que possam aplicar técnicas simples e que possam ser facilmente substituídos por outros trabalhadores que tenham a mesma qualificação técnica na atividade produtiva, que por ser específica, requer um menor grau de qualificação no conjunto da produção²⁹. Mas será que podemos atribuir este mesmo mecanismo de intensificação aos docentes do século XXI?

Os estudiosos de Marx encontrarão uma contradição no uso feito pelo conceito de *mais-valia* neste texto. Trata-se da premissa de que a *mais-valia* é o tempo de trabalho expropriado do proletário pelo burguês, dentro do sistema capitalista. Entretanto, neste texto a *mais-valia* está sendo aplicada à relação entre professores, funcionários públicos com o Estado. Portanto, a pergunta que se fariam é: pode o Estado extrair *mais-valia* dos professores?

O argumento é que neste ponto o autor da dissertação se distancia da ortodoxia marxista, estendendo o uso da *mais-valia* ao tempo de trabalho não pago pelo Estado, no esforço de qualificação do trabalho que executa. O Estado, enquanto fonte arrecadadora e sócio em empresas que operam bilhões no mercado, necessita criar mecanismos de acúmulo de capital para o pagamento de juros das dívidas públicas. Deduz-se que este valor acumulado para o pagamento de dívidas, que representa uma grande porcentagem do PIB, foi acumulada a partir de um retorno de trabalho de seus funcionários superior aos seus investimentos na prestação dos serviços.

²⁸ Marx (2003, p.112) diz que a alienação é quando o trabalho se transforma em objeto, seu valor exterioriza-se e incorporada na produção deixa de pertencer ao trabalhador, em propriedade e, consequentemente, em poder sobre o produto do trabalho.

²⁹ Neste ponto pode-se aprofundar a questão da sangria de profissionais docentes qualificados para outras profissões pela questão da desvalorização da profissão e dos baixos ganhos na conversão do *capital cultural* em outros tipos de capitais. Esta situação leva à maior rotatividade de profissionais docente em substitutivo a uma política de qualificação geral, muito mais dispendiosa sob o aspecto da lógica de administração econômica do próprio Estado.

O investimento de qualificação da Educação pública, demanda emergente na sociedade do conhecimento e capitalista do século XXI, ocorre através do investimento do Estado nas condições de acesso à formação docente. Mas este esforço de formação, expressa em horas de estudo, não retorna enquanto remuneração pelo *mais trabalho*. O Estado investe nas condições de acesso à formação, e o professor investe o tempo pessoal convertido em qualificação para o trabalho.

Pode-se argumentar que em diversos planos de carreira do funcionalismo esse investimento de esforço reverte-se em aumento da remuneração. Contudo, o investimento de tempo durante a formação, que neste século passar necessitar ser contínua, é retirado compulsoriamente do tempo privado, como mostram os dados desta pesquisa.

Nesta dissertação, portanto, o conceito de *mais-valia* está sendo usado como o tempo de trabalho não remunerado aplicado à produção de algum bem, seja material ou imaterial, que possui valor no mercado. Inegavelmente o professor produz valor com o seu trabalho, posto que no “mercado de trocas simbólicas” o conhecimento escolarizado possui um valor de *capital cultural*. Neste aspecto o professor parece um operário em uma organização do Estado capitalista, que possui como lucro a parcela destinada ao sistema financeiro mundial.

Portanto, o conceito de *mais-valia* não está distante dessas relações de expropriação do trabalho feito nas fábricas analisadas por Marx em meados do século XIX. O investimento em máquinas mais eficientes ampliava as condições da burguesia em intensificar o trabalho operário aplicado à produção. No século XXI, as condições de acesso à informação e a necessidade de qualificação da Educação ampliou a oferta de vagas em instituições de ensino superior, financiadas pelo poder público.

Quando o professor está em um curso de formação, seu tempo privado está sendo deslocado para a atividade produtiva, em forma de investimento em qualificação. Este tempo de formação, não remunerado, gera o processo de intensificação do trabalho, que posteriormente reverte-se numa *mais-valia relativa*.

As disputas pela apropriação do tempo de trabalho são disputas sociais que mudam seus aspectos e formas de aplicação ao longo do desenvolvimento histórico de cada sociedade. Edward Thompson (1998) analisa as disputas pelo tempo do

relógio e a inserção dessa tecnologia como balizador da atividade produtiva dos operários no século XVII e XVIII na Inglaterra, um período de mudanças na relação dos trabalhadores com o tempo vinculado à divisão do trabalho, e sua mensuração cronológica como critério de compra de trabalho dentro do capitalismo. Neste período o trabalho deixa de ser remunerado pelo resultado final da ação sobre o objeto trabalhado – remuneração pelo número de objetos produzidos – e passa a ser remunerado pelo tempo dedicado ao trabalho dentro de um processo crescentemente especializado e alienado do produto final.

Quando se observa essa relação, consegue-se entender como existem algumas decorrências desse processo de disciplinamento do tempo descrito por Thompson no início do capitalismo da Inglaterra, entre as leis e os costumes dos trabalhadores e as novas determinações feitas pelos burgueses que buscavam compartimentar e regimentar esse tempo de trabalho segundo o tempo do relógio durante o século XVII.

Aquele momento histórico marca o início na mudança da relação tempo-trabalho no interior da organização produtiva nas indústrias, que logo irá atingir outros campos da organização social, a relação de troca de força de trabalho e rendimentos passa a ser mediada pelo valor do tempo cronometrado, a jornada de trabalho e seu valor fixo em salário. Este valor de conversão, o tempo de jornada, instaura-se como um sistema unificado de medida e conversão de valores de trabalho, em um grau similar ao da moeda nas operações de trocas de valores monetários. Os trabalhadores começam a incorporar a noção de um tempo pré-determinado de trabalho, em que todas as suas atribuições devem ser realizadas, em outras palavras, todo o montante de trabalho deve ser alocado na jornada pré-determinada, mas nunca a jornada adaptada ao montante de trabalho.

O tempo, segundo Norbert Elias (1998), é uma medida instituída socialmente. Suas formas de divisão, interpretação e aplicação caracterizam uma construção cultural. Foi o desenvolvimento de tecnologias para a metrificação do tempo que permitiu um maior controle sobre ele, trazendo como consequência uma nova forma de vivenciar esta dimensão de maneira organizada, sistematizada e controlada. O processo de implementação capitalista buscou promover um controle preciso sobre o tempo aplicado ao mundo do trabalho. Os relógios das fábricas passaram a anunciar o início e o fim do tempo produtivo, os intervalos eram previamente estipulados e padronizados, até que cada indivíduo passou a incorporar

os instrumentos de medição do tempo no seu quotidiano sob o mesmo esquema do mundo produtivo.

Essa metódica divisão do tempo, contudo, não determina todos os aspectos da vida do sujeito. Em alguns momentos a duração de um evento pode estar livre de orçamentos pré-determinados de tempo, segundo a relevância de cada prática, no modo subjetivo em que cada sujeito aplica um correspondente grau de importância à ação, nos mecanismos de intensificação do trabalho, ou mesmo nas experiências prévias que possibilitam a cada um organizar os novos conhecimentos e aplicá-los de forma a qualificar e a otimizar os resultados das suas ações. Medir a aplicação do tempo de cada sujeito sobre as atividades quotidianas corresponde, também, avaliar quais atividades são prioritárias. As parcelas de tempo são investimentos em práticas que caracterizam o próprio sujeito, embora não se possa avaliar necessariamente a eficácia desse tempo aos propósitos destinados, pois neste resultado interfere as habilidades e competências incorporadas anteriormente pelo sujeito.

O trabalho – entendido enquanto ação produtiva aplicada ao real como força transformadora – ainda hoje é organizado sob o critério de medida da escala temporal para definir o *quantum* de dedicação ao ofício, que poderíamos chamar de jornada de trabalho. Isso não apenas relacionado ao tempo de produção material no sistema capitalista, mas também ao tempo aplicado a diversos espaços sociais. A mesma lógica é aplicada aos ofícios de produção imateriais, ou simbólicos, que produzem capitais de diversos matizes, culturais, sociais, etc (BOURDIEU, 1999b). Pode-se considerar o ofício docente como uma das profissões na qual a regulação pela jornada de trabalho é aplicada para as negociações entre exercício do trabalho e remuneração, ou seja, o valor do trabalho posto à venda pelo profissional.

Faz-se importante uma distinção dos sentidos dado ao conceito de “capital” em dois dos autores trabalhados aqui: Bourdieu e Marx. Começando pelo mais distante temporalmente, o capital em Marx possui um viés acentuadamente material, dado a premissa do materialismo histórico e dialético. Marx retirava seu conceito da observação das relações econômicas entre a população, concentrando-se nas relações de exploração do trabalho existentes entre a burguesia e o proletariado dentro da organização capitalista.

Bourdieu aborda o conceito de capitalismo fugindo do sentido original dado em Marx para um sentido análogo, posto que neste autor o “valor” do capital não se

restringe ao valor econômico, mas se transfigura em um conjunto de sentidos simbólicos que operam de forma bastante similar ao valor material dado às relações do capital em Marx.

Para Bourdieu a “posse” de conhecimentos culturais socialmente validados, ou o acesso à uma rede social de influência, pode ser comparado aos valores do capital econômico no sentido de um valor simbólico, que são mobilizados e, de certa forma, convertidos em outros tipos de capitais.

A noção de capital, desta maneira, está na relação que determinado bem estabelece com o trabalho, obtendo um retorno com valor incorporado. No caso do conceito de Marx, o capital é um bem ou valor econômico que possui um valor subjetivo socialmente atribuído ao material nas trocas econômicas, valor esse que se expressa, por exemplo, na diferença entre o valor de uso e o valor de troca de um dado objeto. O valor subjetivo do capital simbólico está vinculado à uma economia, que Bourdieu chama de “economia das trocas simbólicas”.

A contribuição dada ao conceito de capital por Bourdieu é, em muitos aspectos, uma complementação das perspectivas sobre a noção de classe social em Marx. Para este a consciência de classe deveria vincular-se à posição assumida de fato na organização econômica capitalista, embora o que ocorresse em grande parte da sociedade fosse uma prática de classe dirigida pela ideologia burguesa. Esta alienação das classes dominadas, responsável pela manutenção do sistema de exploração capitalista em benefício da burguesia, não é, em Marx, explorada na perspectiva da formação simbólica das classes sociais.

Deve-se, ao contrário do trabalhador analisado por Marx (1996), pensar o professor como uma espécie diferente de profissional, pois em sua atividade de trabalho ele também desenvolve conhecimentos empíricos sobre métodos e teorias, mas, ao mesmo tempo sofre um processo de depreciação da sua própria capacidade de trabalho na medida em que o esforço e a deteriorização do vigor físico diminui sua capacidade de meta-cognição. Embora possa se especular que qualquer ofício desenvolve seus próprios conhecimentos empíricos que, sendo lapidados pela reflexão teórica e pelas trocas de experiência transformariam-se em qualificação do trabalhador, a profissão docente encontra-se inserida em um campo de múltiplas contribuições para a qualidade final das relações estabelecidas na escola.

Além do processo contínuo de desqualificação promovido pelo esgotamento físico-psicológico, o trabalho docente se esgota na condição implícita ao ofício, de interação qualificada e adequada às demandas da sociedade, representada pelo seu distanciamento das representações simbólicas e discursivas dos conhecimentos científicos e acadêmicos. Em tese, são as interferências desses conhecimentos sobre suas práticas que levariam os profissionais a uma ampliação na capacidade técnica e produtiva. Portanto, a falta de frequência na aplicação do tempo à vinculação entre conhecimento empírico e reflexão científica constitui, para o trabalho docente, um elemento de depreciação da sua própria capacidade de trabalho.

O trabalho de pesquisa realizado por Oliveira (2007) analisa o processo de intensificação do trabalho proposto por Marx, entendido na divisão entre o trabalho como a ação produtiva, o objeto trabalhado e as formas de produção, baseando-se em uma metodologia de entrevistas e relatos de alguns professores da rede municipal, estadual e particular de Minas Gerais sobre suas percepções em relação ao uso da tecnologia em seu trabalho. Considerando as reflexões realizadas por Norbert Elias (1998), pode-se compreender que a utilização do conceito de percepção do tempo por parte dos sujeitos é tão subjetiva quanto sua maneira própria de organizar este tempo, segundo suas demandas objetivas.

Ao se refletir sobre os textos que tratam do processo de intensificação do trabalho docente (OLIVEIRA, 2007; MENDES, FIDALGO, 2008), começa a ficar mais evidente que grande parte das pesquisas sobre o tema são baseadas em metodologias de entrevistas que buscam entender a relação trabalho-tempo de uma forma subjetiva. Dizer que o professor tem pouco tempo, ou outro termo inexato, abre margem para se questionar a validade da intensificação, sobre o aumento do tempo disponível pela tecnologia, a alteração na quantidade de trabalho ou inúmeras possibilidades de reorganização nas aplicações de tempo que podem não representar necessariamente uma ampliação do trabalho. A vantagem de trabalhar com a metodologia dos *usos do tempo* é que as impressões se tornam precisas. Expressar a quantidade de tempo dedicado ao trabalho produtivo em um número específico de horas dá um poder de síntese suficientemente forte para se questionar e se propor novas políticas para sua organização e, portanto, da organização do trabalho do professor.

A percepção do tempo é baseada em todo conjunto de processos que ocorrem paralelamente, em sequência ou de forma simultânea a outros processos quotidianos. Para utilizar o conceito de intensificação do trabalho é necessário catalogar todas as atividades realizadas por determinados sujeitos ao longo de um tempo de referência para, então, conseguir aglutinar em uma área que representaria o montante total do trabalho realizado para um fim específico.

É nesse sentido que a *pesquisa dos usos do tempo* permite visualizar de maneira mais objetiva a parcela de investimento destinada a cada atividade, juntando os fragmentos de ação e de trabalho voltado para determinada finalidade e representar este tempo de ação, este tempo de processo dentro de um quadro mais geral de referência que são as divisões da aplicação em termos de hora, dias, semanas e meses.

6.20 TEMPO E A CARGA DE TRABALHO NA JORNADA DOCENTE

Tardif e Lessard (2009) abordam as diversas expressões do trabalho docente, desde sua carga horária comparativa nos diversos países até as formas como o trabalho docente pode ser desenvolvido, influenciado também pelo tamanho das classes e os salários. Com base em pesquisas realizadas em vários países, os autores fazem uma comparação das diversas realidades existentes na profissão docente, alertando que os dados podem ser influenciados grandemente por questões locais, tarefas assumidas dentro do estabelecimento, número de alunos, políticas específicas, entre tantos outros fatores. As definições sobre o trabalho docente podem se modificar segundo as especificidades do sistema educacional de cada país ou segundo as legislações, mas a premissa dos autores é que todo o trabalho docente se concentra no papel de interação com seus alunos, e que, portanto, todas as atividades desenvolvidas por ele estão voltadas para as relações interativas com os educandos.

Mas se as interações com os educandos é o objetivo final do trabalho pedagógico, em alguns momentos estas ações são desenvolvidas na própria manutenção e na reprodução desse espaço interativo, portanto, a escola torna-se durante parte do tempo um fim em si mesma, que demanda o aprimoramento das regras de funcionamento da própria instituição, assim como pelo aperfeiçoamento mútuo e individual dos próprios docentes em uma escala crescente. Esse

aprimoramento, em especial, deve ser contabilizado como tempo produtivo dentro da profissão, pois são atividades que incidem diretamente sobre a prática do professor e que podem modificar em grande parte a própria relação institucional. Tais práticas não são restritas a implementação de novas pedagogias, elas estão na base do questionamento e superação de entraves nas relações interativas dentro deste universo de socialização, dentro da própria escola e a partir dela com o mundo.

Avaliar a carga de trabalho dos professores é tarefa difícil, pois envolve diversos fatores como tempo com o aluno, tamanho das classes, atividades paradidáticas, complexidade do trabalho, condições físicas entre outros. Trata-se de uma atividade parcialmente elástica e que varia segundo o engajamento de cada sujeito, influenciado por questões materiais e ambientais, fatores sociais, características objetivas da turma, organização do trabalho, exigências burocráticas, além das características individuais do professor, seus “saberes profissionais” (TARDIF, 2000b, p.8)³⁰.

Tardif e Lessard (2009) reconhecem a dificuldade em saber dados quantificáveis sobre todas as tarefas docentes, primeiro porque existem poucas pesquisas, segundo porque é difícil de quantificar. As tarefas que compreendem o trabalho do professor são diversificadas e elásticas e podem modificar também conforme a intensidade de trabalho dentro de um mesmo período de tempo. Contudo, parece ser comum a grande parte dos professores tarefas diretamente ligadas à interação com os educandos como: estudos de recuperação, atividades para-escolares, tutoria, vigilância, aconselhamento pedagógico; e outras ligadas à reprodução das relações institucionais como: supervisão de estagiários, supervisão de professores em treinamento, atividades sindicais, tempo a disposição da escola, além de encontros com os pais, preparação de aula, correção de avaliações, jornadas pedagógicas, participação em diferentes comissões ou voluntariado.

A tarefa primordial, entretanto, é aquela que envolve as aulas com a presença dos alunos, que por sua vez pode ser subdividida em duas operações específicas, embora ocorram em um mesmo tempo: a gestão de classe, que compreende a organização social da classe, organização didática e material da aprendizagem, controle da turma e de suas atividades; e o ensino da matéria, que

³⁰ Tardif (2000b, p.10) define estes saberes a partir da epistemologia da prática profissional “o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas.” .

se pode definir como o ensino dos programas curriculares. Essas duas faces de uma mesma ação pedagógica podem ser diferenciadas por um sentido metodológico de análise, pois quando se estabelece uma metodologia para o desenvolvimento pedagógico está implícita uma organização social da classe, que se pode considerar como a gestão de classe. Esta, algumas vezes, pode ser a forma de enquadrar os alunos em uma disciplina, uma forma de ser e agir no ambiente escolar que não está necessariamente atrelado ao conteúdo programático exigido e avaliado pelos meios institucionais, principalmente aqueles que buscam mensurar a aprendizagem dos estudantes por modelos de seleção e hierarquização de conhecimentos científicos escolarizados³¹.

A preparação das aulas e demais tarefas ligadas ao trabalho docente fora do horário escolar aparecem como atividades elásticas e invisíveis e não são contabilizadas como trabalho remunerado, embora sejam imprescindíveis ao trabalho com os alunos. Nos EUA, em geral, este tempo é de 30 a 40 min/dia, o que pode variar muito segundo fatores como gênero ou nas conversões desse tempo em outras atividades. No Canadá, 25% dedicam mais de 11 horas por semana em tarefas escolares depois das aulas, 30% de 1 hora a 5 horas e 40% de 6 horas a 10 horas (TARDIF; LESSARD, 2009, p.135). Além desses índices, existe o tempo dedicado a atualização do professor no que se refere ao gosto das crianças e dos jovens, e outros vinculados às atividades de lazer, atividades culturais, competições, esportes, entre outros, que invariavelmente extrapolam o tempo delimitado do relógio escolar e avançam sobre o tempo extra-escolar.

A intensidade do trabalho, portanto a capacidade elástica do tempo, está intimamente ligada ao tempo de interação com os alunos e ao número de alunos que os professores precisam orientar. Essas variáveis podem indicar também o aumento do trabalho elástico e invisível dos professores que ocorre fora da escola. Os autores (TARDIF, LESSARD, 2009) oferecem alguns dados para ilustrar tendências gerais, mas alertam que estes padrões podem mudar muito segundo algumas variáveis regionais como acordos, governos, leis e alocação de recursos. A tabela 1 mostra a equivalência dos critérios da OCDE e no Brasil.

³¹ Aqui podemos citar as avaliações governamentais, vestibulares, seleções e etc.

TABELA 1
Resumo da classificação de níveis e tipos de estudo ISCED-97, da OCDE, e sua equivalência em relação ao Brasil

Nível Critério OCDE	Equivalência no Brasil
Educação Pré-primária	Estágio inicial, com o objetivo de introduzir crianças muito jovens ao ambiente escolar Pré-Escola, tipicamente de 3 a 6 anos de idade
Educação Primária	Destinada a dar aos estudantes uma base de conhecimentos de escrita, leitura e matemática 1a a 4a série do ensino fundamental, tipicamente de 7 a 10 anos de idade
Educação secundária inferior	Continuação dos programas básicos da educação primária, com o ensino mais focalizado por assuntos, muitas vezes com professores especializados no ensino de sua área de especialização. 5 ^a . a 8 ^a . série do ensino fundamental, tipicamente de 11 a 14 anos de idade

Fonte: (SCHWARTZMAN, 2005, p.4, Figura 1)

TABELA 2
Tempo em média de horas dedicado ao ensino com os alunos nos países da OCDE e Brasil em três ciclos da educação básica em 1996 e 2000

Média em horas de ensino	OCDE Ano de 1996	OCDE ³² Ano 2000	Brasil ³³
Ensino primário	802/ano	792/ano	800/ano
1º ciclo secundário	728/ano	720/ano	800/ano
2º ciclo secundário	674/ano	648/ano	800/ano

Fonte: TARDIF, LESSARD, 2009, p.118, quadro 7 apud OCDE

A tabela 2 mostra que existe uma tendência de queda de números de horas de interação com os alunos por turmas nos últimos 20 anos nos países da OCDE. No Brasil, o número de alunos por turma vem sendo alvo de tentativas de limitação nas escolas de ensino regular³⁴, porém, continua num índice muito maior do que aquelas encontradas na OCDE. As tabelas a seguir mostram a média de alunos por classe (tabela 3) e a média de alunos por professor (tabela 4):

³² Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)

³³ Número de horas previstas pela LDB, Lei 9394/96, art.24, I.

³⁴ Em 2009 a Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania da Câmara dos Deputados aprovou um projeto de lei, 597/07, que limita o número de alunos por sala em 25 por professor nas séries iniciais e 35 nas séries finais. O projeto está em tramitação no Senado. Câmara aprova números máximos de alunos em sala de aula. 02/09/2009. Disponível em <<http://www2.camara.gov.br/agencia/noticias/NAO-INFORMADO/139448-CAMARA-APROVA-NUMEROS-MAXIMOS-DE-ALUNOS-EM-SALA-DE-AULA.html>>

TABELA 3
Tamanho das turmas de alunos em média nos países da OCDE e Brasil em três ciclos da educação básica

Públicas e privadas	Educação primária/ Média	Primeiro ciclo do secundário/Média
OCDE	21,8	23,7
Brasil	26,1	33,7

Fonte: TARDIF, LESSARD, 2009, p. 127-128 apud OCDE. Quadro 9.

TABELA 4
Número de alunos por professor em média nos países da OCDE e Brasil em cinco ciclos da educação básica

	Pré-primário	Primário	1º secundário	Ciclo 2º secundário	ciclo Conj. Secundário
OCDE	15,5	17,7	15,0	13,9	14,3
Brasil	18,5	26,6	34,2	38,7	35,6

Fonte: TARDIF, LESSARD, 2009, p. 130-131, Quadro 10.

Os números mostrados podem indicar um pouco sobre o trabalho dos professores no âmbito geral dos países da OCDE³⁵, e de uma maneira ampla no Brasil, mesmo sendo números que variam conforme as regiões e localidades.

Durante a maior parte de sua jornada de trabalho, que para grande parte dos professores gira em torno de 40 horas semanais, o docente interage com as crianças em sala de aula, explica, propõe atividades, avalia, acompanha, orienta, mantém a disciplina, entre tantas atividades concomitantes que se processam durante este período de interação. Fora desse contato direto com os alunos, os professores planejam, corrigem as avaliações, descrevem relatórios, discutem entre pares, realizam atividades de cunho pedagógico, político ou administrativo, interagem com os pais, participam de atividades sociais e culturais. Em suma, o tempo do professor na escola é vivenciado em múltiplas áreas de atuação.

Essa natureza complexa do trabalho docente é parte integrante do processo pedagógico. Diferente da atividade produtiva em uma fábrica, por exemplo, em que a interação do operário está diretamente ligada ao seu trabalho de transformação de

³⁵ Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é formada por 20 países entre os quais encontram-se: Suécia, México, Japão, Turquia, Noruega, Portugal, Coreia, Espanha, França, Grécia, Alemanha, Austrália, Estados Unidos, entre outros. O Brasil não faz parte do conjunto da OCDE.

um objeto numa etapa de produção, sem qualquer tipo de ingerência sobre as outras etapas, a atividade docente requer uma multiplicidade de atuações que estão integradas ao processo de interação que caracteriza a formação dos alunos, pois todas elas estão direcionadas para potencialização da aprendizagem dos alunos através da maior eficiência pedagógica global da instituição.

Mesmo aquelas atividades que ocorrem longe da presença dos discentes, como uma reunião pedagógica, são partes de uma racionalização do trabalho no ambiente escolar que servem como retificadora de falhas encontradas no trabalho final da interação com os educandos. São momentos de busca por alternativas que aprofundam a aprendizagem, ajustam às propostas gerais e as específicas de cada campo do conhecimento para uma qualificação na interação, ou seja, o resultado final busca uma melhoria no contexto da aprendizagem. Não é diferente quando as atividades são para a qualificação do professor ou na defesa dos direitos dos profissionais da educação, pois, em última análise, as melhorias das condições de trabalho revertem-se em qualidade profissional a serviço dos educandos.

Portanto, o tempo do professor dedicado à educação, seja diretamente com o educando ou mesmo aquele de organização das atividades escolares, é um tempo que visa direta ou indiretamente a qualificação das interações com os educandos, visa potencializar a ação pedagógica de transformação dos alunos para o objetivo geral da formação das novas gerações, finalidade última da Educação. Mas esse tempo em geral é seccionado em partes difusas dentro do calendário escolar, ou seja, o tempo da jornada de trabalho do professor acaba sendo concentrado na interação direta com o educando, enquanto o tempo de não interação somente nas últimas décadas passa a ser considerado também como tempo de trabalho fundamental para a profissão, apesar de ainda carecer de regulamentação. Por exemplo, o tempo de formação do professor não é contabilizado como tempo relacionado ao ofício, ou quando é, considera-se um tempo muito reduzido dessa jornada de trabalho. Em muitos casos, a qualificação realizada pelas Secretarias de Educação fica restrita a palestras de motivação ou a raras reuniões ao longo do ano, dificultando a partilha de experiências necessárias para compreender e aprofundar o conhecimento sobre as relações pedagógicas dentro da sala de aula e da escola.

O tempo de trabalho que não está ligado ao tempo de interação com as crianças é visto apenas como o tempo de preparação de aulas e correção de avaliações, contudo se exige uma ampliação da ação do professor dentro da escola,

um tempo aplicado ao gerenciamento das inúmeras questões que envolvem a instituição, necessitando também um desenvolvimento de múltiplos saberes. Considera-se parte do ofício do professor participar de comissões nas Unidades Executoras³⁶, orientações atribuídas à regência de turmas, a preparação de avaliações e pareceres individualizados de alunos de inclusão, atividades culturais em que precisa se organizar, construir projetos executados pela escola, como saídas de estudo em espaços culturais, científicos e ecológicos, posicionar-se nas discussões sobre as formas de organização política da escola, como a identificação de problemas estruturais e a busca de auxílio nos demais setores públicos.

Ao se implementar projetos de participação democrática na escola, considera-se inserida nessa concepção uma ampliação na atuação política do professor, pois o profissional docente passa a gerir a escola em todas as suas esferas de atuação, desde a participação na vida financeira da instituição até o aprimoramento de sua qualidade didática. O novo profissional docente para a sociedade do conhecimento é um sujeito que está em um processo contínuo de qualificação, para atender a todas as necessidades de gestão de uma escola pública.

Na escola atual, é necessário que os professores apresentem projetos para as cotas orçamentárias do investimento público na Educação, mas para isso precisam também ser responsáveis por fazerem levantamentos iniciais de preços dos artigos que compõem o projeto. Os professores são impelidos a elaborar e discutirem o Projeto Político-Pedagógico, as modificações curriculares e a se dedicar à busca por tornar o trabalho escolar um trabalho interdisciplinar, como orientam as visões mais contemporâneas sobre educação.

Tudo isso aponta para uma intensificação do trabalho do professor que passa a abranger várias áreas, desde a parte administrativa da instituição até a parte pedagógica. O professor deve, para cumprir bem esse novo papel docente que lhe é exigido na sociedade do conhecimento, aprofundar seus estudos sobre psicologia, administração, didática, tecnologia, legislação, acompanhar as transformações culturais das novas gerações. Entretanto, o caráter polivalente exigido do professor

³⁶ Aqui fazer referência ao nome genérico, o MEC define a Unidade executora como “sociedade civil com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, que pode ser instituída por iniciativa da escola, da comunidade ou de ambas.” (MEC, 2009, p.3), que podem ser os conselhos escolares ou círculo de pais e mestres. Contudo, as Unidades Executoras são tratadas na LDB, art.14, como conselhos escolares.

demanda tempo de formação que só pode ser realizado por uma formação continuada, adaptada ao caráter específico de cada rede ou cada localidade, e não pode ser completada durante o tempo de formação inicial da carreira.

Tudo isso nos leva à pergunta: será que as demandas do trabalho docente, cada vez mais complexas, conseguem ser adaptadas à organização da jornada de trabalho do professor? Será que o 1/3 do trabalho que o professor não está em presença dos alunos³⁷ – isso pensando no momento em que as Secretarias de Educação conseguem cumprir o mínimo exigido por lei – é suficiente para suprir a necessidade de tempo para a qualificação necessária ao perfil profissional do professor que se espera para o século XXI? Para os professores que estão em processo de qualificação continuada, qual o tempo destinado ao estudo, ou, o que isso representa de acréscimo ao tempo de trabalho docente?

O tempo dos professores ainda é uma disputa em aberto nas regulamentações legais, embora a LDB³⁸ regulamente, por exemplo, a garantia de um tempo de estudo e planejamento do professor, o percentual de tempo reservado a essas tarefas dentro da jornada de trabalho ficou a cargo das esferas estaduais e municipais, sem que tenham sido criados esses parâmetros³⁹. Isso porque fixar um tempo máximo na sala de aula acarreta muitas vezes em contratação de mais professores, comprometendo ainda mais o orçamento das verbas para a Educação, repassadas às Secretarias.

Ao buscar refletir a respeito das disputas sobre o tempo de trabalho do professor, deve-se observar que as diversas legislações nas últimas décadas que buscam regulamentar esse tempo são dificultadas por medidas administrativas e judiciais dos governos, que argumentam⁴⁰ ser a separação de delimitação do tempo de estudo e planejamento dos professores uma onerosa carga de despesa com salário e que demandaria um maior nível de contratação.

³⁷ Esta delimitação de 1/3 do tempo da jornada de trabalho reservada às atividades de não-interação com os educandos foi regulamentada pela lei 11738/08, art.2º §4º. Entretanto, esta lei manteve-se suspensa por medida cautelar deferida pelo STF em dezembro de 2008 até seu julgamento de constitucionalidade em abril de 2010.

³⁸ LDB, Lei 9.394/96, art.67

³⁹ Estes parâmetros são ausentes dentro dos planos de carreiras e regimento dos magistérios em parte dos municípios da região metropolitana de Porto Alegre. Neste último município o tempo da jornada de trabalho é regulamentado por decreto N° 14.521, de 1º de abril de 2004.

⁴⁰ **Governos e professores discordam sobre decisão do STF.** Brasília, 19 de janeiro de 2009. Câmara dos deputados. Disponível em:< <http://www.camara.gov.br/internet/jornal/jc20090119.pdf>>

Foi justamente essa questão que levou quatro estados da Federação a entrarem com o pedido de medida cautelar em ação direta de inconstitucionalidade contra a Lei 11.738/2008 no STF⁴¹. O argumento dos governadores da época é que o limite estabelecido pelo 4º do art. 2º era uma prerrogativa que não podia ser disciplinada em âmbito federal, pois dependia das condições de cada estado de fixá-las e cumpri-las.

Outro exemplo disso é o projeto de lei em tramitação no congresso que busca limitar no máximo 20 horas de interação com os educandos⁴² como substitutivo da LDB no artigo 67, que ainda não recebeu um parecer favorável para sua aplicação. Podemos ainda acrescentar ao debate a lei que limita o máximo de educandos por turma em cada sala de aula, que também iria atingir diretamente no grau de trabalho que cada professor precisa desempenhar em cada turma⁴³.

A contradição na condução da educação é observada quando conseguimos perceber que a lógica dos pressupostos pedagógicos dos centros universitários ou dos professores nas escolas é confrontada com a lógica racionalista e administrativa das Secretarias de Educação, a lógica do Estado, a conflitante lógica da máquina pública. A visão administrativa, incorporada pelo Estado da organização capitalista pelos princípios liberais, não consegue superar as contradições geradas pelas demandas da própria sociedade do conhecimento. Não se trata somente de contradições políticas, mas também administrativas.

As políticas de qualificação dos professores em exercício não conseguem avançar em seus objetivos pela própria lógica em que se estrutura a organização escolar dos professores e suas jornadas de trabalho, em que pesa o período de interação com os educandos. Dividir o montante de alunos matriculados em uma rede pelo número de professores disponíveis não representa a realidade das salas de aula, considerando o grande número de professores que trabalham em atividades auxiliares na organização das classes. Da mesma forma, considerar o período de interação do professor com o número de crianças que atende em sala de aula como critério da jornada de trabalho, independente do tipo de interação, quantifica apenas

⁴¹ Ação Direta de Inconstitucionalidade Nº 4167. Relator Exmo. Senhor Ministro Joaquim Barbosa.

⁴² PROJETO DE LEI DO SENADO, Nº 397 de 2008. O PL propõe como aditivo ao art.67 da LDB a seguinte redação: “V - quando em exercício da docência em regime de tempo integral, metade de sua carga horária em atividades de estudo, planejamento, avaliação e outras não incluídas no trabalho de interação com os alunos previsto em seu plano curricular.”

⁴³ PL Nº 597/07, que limita o número de alunos por sala em 25 por professor nas séries iniciais e 35 nas séries finais.

o atendimento máximo da estrutura estatal com o mínimo de custos, mas não representa o atendimento a todas as demandas necessárias à qualificação dessa interação.

Embora não se possa ignorar as imposições de limites reais, que representa a administração dos recursos públicos da Educação para uma prática pedagógica ideal, observa-se que o processo de precarização da qualidade do profissional docente está na raiz de uma lógica de exploração que nasce com o capitalismo. Tenta-se diminuir os custos do trabalho e da produção na educação para otimizar o atendimento a todos os educandos, não levando em conta as características e as diversidades existente no fazer da escola que necessita de um tempo de formação, portanto, um tempo de investimento.

No cálculo sobre o custo da formação de professores no exercício da profissão está implícito uma perspectiva a partir do profissional docente. Isso não exclui a necessidade de abordar questões como o custo dessa formação para o Estado, os ganhos que, possivelmente, estas professoras-estudantes terão em seus planos de carreira, as motivações que levaram a esta formação, os retornos que esta formação dará na qualidade da educação pública, entre os aspectos principais.

Primeiramente o curso referido nesta reflexão, o PEAD, foi um curso desenvolvido e executado por uma instituição pública de ensino superior, portanto, custeada pelo Estado. Neste sentido, não existe o custo monetário para as professoras-estudantes, em que elas teriam que retirar do orçamento de sua renda familiar um determinado valor para aplicar na sua formação profissional. Como esta pesquisa está pautada nos usos do tempo, o enfoque do custo é dado pelos orçamentos do tempo diário dedicados à profissão, na sua efetiva venda ao Estado, o trabalho escolar propriamente dito, e o tempo necessário à qualificação profissional, um trabalho potencial necessário a intensificação do trabalho docente.

O argumento de que a formação funciona como um investimento profissional, que irá significar uma alteração nos níveis salariais dos planos de carreira, possibilita abordar a situação de duas maneiras. Mesmo diante da diversidade de planos de carreira, em geral nas escolas públicas de âmbito municipal e estadual, sempre um valor a mais é agregado ao rendimento mensal, embora não se possa precisar quanto. Mas em primeiro lugar estas alterações de categoria salarial estão condicionadas a titulação, portanto, durante todo o período em que as professoras-estudantes estão em qualificação sua jornada de trabalho é

ampliada e sua prática qualificada sem que tenha qualquer retorno financeiro, apenas um maior investimento de mais-trabalho.

Em segundo lugar, esta dissertação parte da premissa de que a formação deve ser uma parte integrante do trabalho docente, como referido na página 49. Neste caso, além de existir limites máximos de categorias salariais dentro dos planos de carreira, o Estado não estaria remunerando as formações sem certificações, que não se enquadrassem nos planos de carreira ou mesmo sem certificações, como no auxílio profissional mútuo. Além disso, o professor estaria sempre dedicando um orçamento de tempo a mais sem receber uma remuneração por isso, somente pelo “produto final” desta formação, um trabalho mais qualificado.

Portanto, quando buscamos refletir sobre a necessidade de formação docente para a inserção da escola em um novo patamar histórico, de uma sociedade do conhecimento, estamos refletindo também sobre as condições existentes e as condições necessárias para que seja criada a possibilidade dessa qualificação nas escolas. Começando pelas condições de formação docente, sua integração à jornada de trabalho pelo reconhecimento da formação como elemento inerente ao ofício docente e, posteriormente, refletindo sobre as condições dessa formação, atendendo às necessidades dos múltiplos conhecimentos necessários ao ofício, em destaque os conhecimentos necessários ao uso das novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

7 FORMAÇÃO NO PEAD E O TEMPO DE TRABALHO

7.1 AS PROFESSORAS-ESTUDANTES NO INÍCIO DO CURSO EM 2006

Esta dissertação busca não apenas fazer uma análise estática das condições verificadas entre as professoras-estudantes durante o período de levantamento de dados da *pesquisa dos usos do tempo*. Pretende, ainda, estabelecer uma análise de processo ao longo de uma parte do curso. Para isso, é necessário evidenciar um ponto, ou um marco de origem, de outro ponto distinto no tempo ao qual se pode inferir as comparações e identificar as possíveis mudanças. Um levantamento serve de base para esta análise. No início do curso, segundo semestre de 2006, as professoras-estudantes preencheram um questionário do qual vários dados podem ser pertinentes no estabelecimento de comparações com a *pesquisa dos usos do tempo*.

Uma das questões perguntadas foi: qual a sua carga horária total de trabalho? A análise de variância no conjunto do PEAD mostra que a maior parte das professoras-estudantes possuía, naquele momento, uma concentração entre 33 e 40 horas semanais de trabalho. O polo onde as professoras tinham maior jornada era o de Gravataí, concentrando-se entre 36 e 43 horas de trabalho, enquanto no polo de Três Cachoeiras a concentração ficava em torno de 28 e 34 horas. Portanto, pode-se dizer que a jornada de trabalho geral do curso era entre professoras que trabalhavam 30 horas semanais e as que trabalhavam 40 horas semanais. Estes dados podem ser vistos no gráfico 5. Os polos onde existem maiores índices de jornadas noturnas apresentam uma média um pouco superior a 40 horas semanais, o que evidencia que as professoras que trabalham uma jornada de 60 horas são pouco representativas dentro desta análise (ver gráfico 6), sendo que as jornadas noturnas se concentravam nos polos de Alvorada, Gravataí e São Leopoldo.

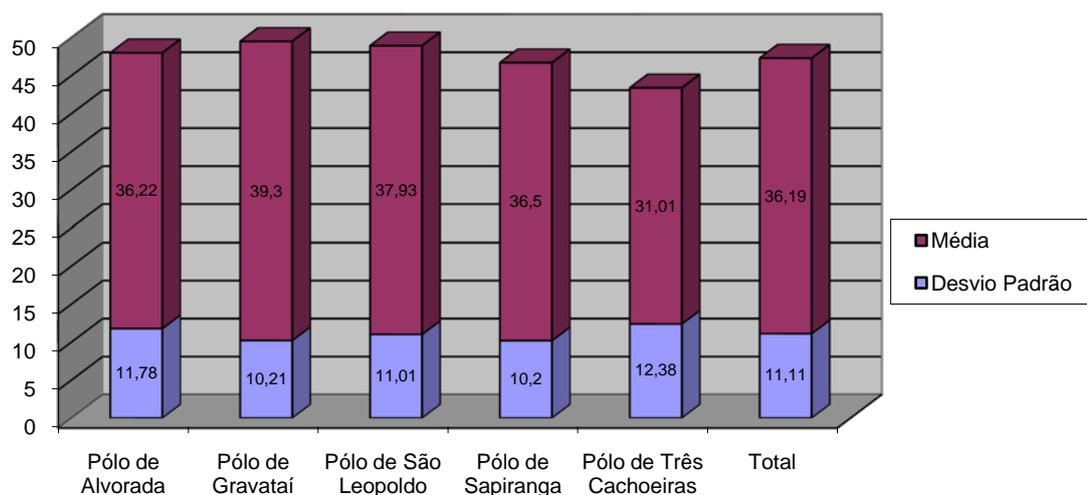


Gráfico 5 – Média de horas semanais de trabalho em 2006
Fonte: Dados fornecidos pela coordenação do PEAD, 2006

Os gráficos sugerem que as professoras-estudantes declararam, no início do curso, valores correspondentes à carga horária contratual, o que na média geral fazia com que a carga de trabalho não chegasse às 40 horas por semana.

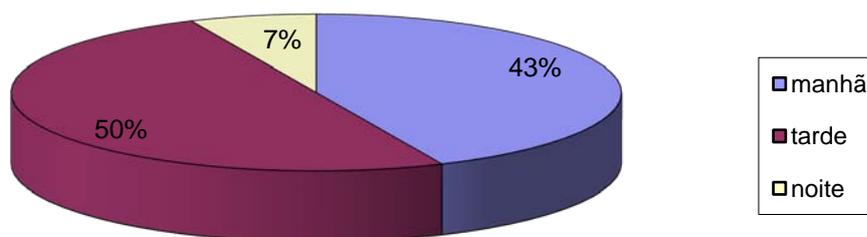


Gráfico 6 – Distribuição representando os turnos trabalho
Fonte: Dados fornecidos pela coordenação do PEAD, 2006

Em relação ao uso do computador, podemos observar pelos gráficos a seguir que aproximadamente 25% das professoras-estudantes não tinham, até aquele momento, condições favoráveis de inclusão digital, tanto no aspecto da

posse do computador (gráfico 7), quanto, principalmente, em relação à conexão com internet, que 38% afirmavam não possuir (gráfico 8).

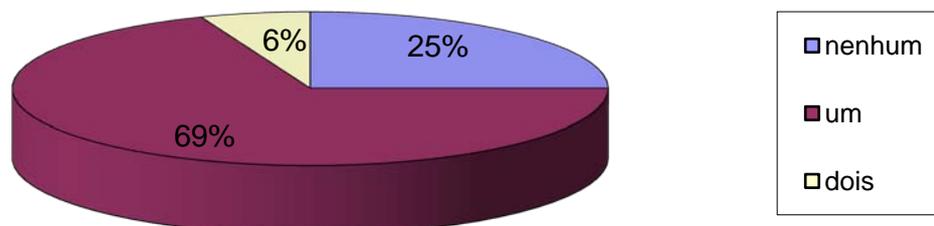


Gráfico 7 – Proporção de estudantes no PEAD quanto ao número de computadores que possuem

Fonte: Dados fornecidos pela coordenação do PEAD, 2006

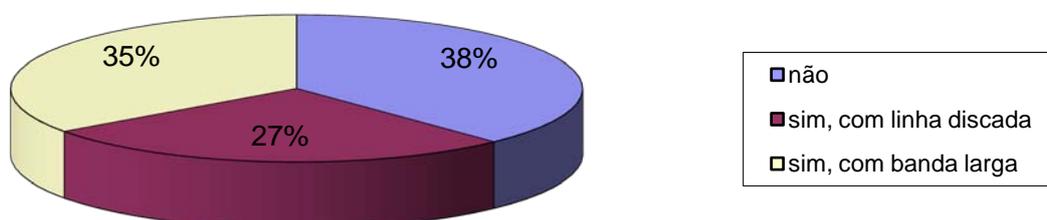


Gráfico 8 – Proporção de estudantes do PEAD quanto ao tipo de conexão

Fonte: Dados fornecidos pela coordenação do PEAD, 2006

Mas não somente as condições de uso no domicílio eram significativas, uma vez que se pode inferir um padrão de uso segundo as motivações, de qualquer tipo, para uma utilização mais frequente. Basta observar que, entre elas, aproximadamente metade era de usuárias mais frequentes, em torno de 49% das professoras-estudantes, como mostra o gráfico 9.

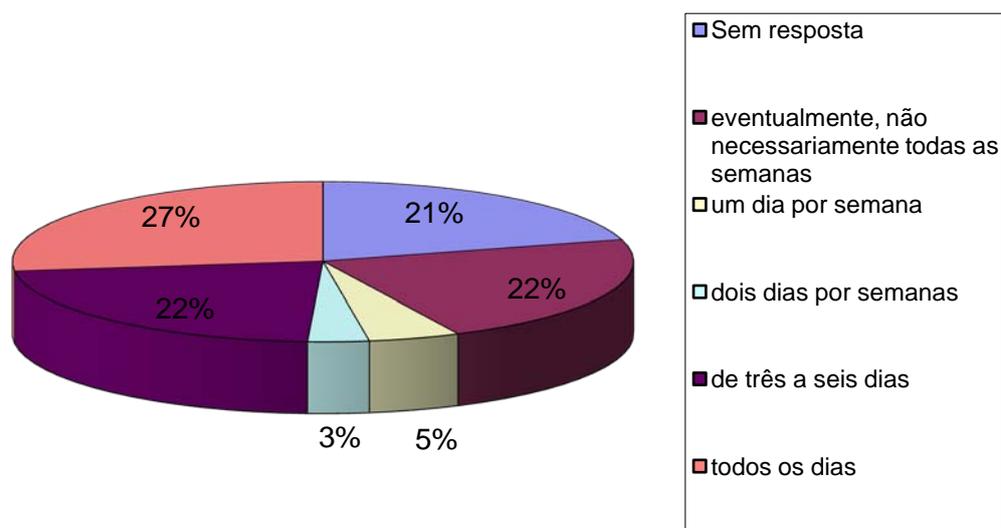


Gráfico 9 – Frequência de uso do computador em dias ou semanas.

Fonte: Dados fornecidos pela coordenação do PEAD, 2006

No total, o PEAD iniciou o curso com cerca de 25% das estudantes não possuindo um computador. Mas para além do fato dessa porcentagem não possuir esse meio tecnológico para o desenvolvimento da aprendizagem, cerca de 22% delas não utilizavam o computador necessariamente todas as semanas, podendo ser caracterizadas como usuárias esporádicas e sem grandes vínculos com a formação em rede. Cerca de 41% dessas estudantes nunca tinham usado ou usavam o computador a menos de 1 ano, como mostra o gráfico 10. Portanto, permite considerar que essa porcentagem pode caracterizar uma parte significativa das professoras-estudantes com um baixo grau de inclusão digital, no que diz respeito aos conhecimentos técnicos de utilização do equipamento.

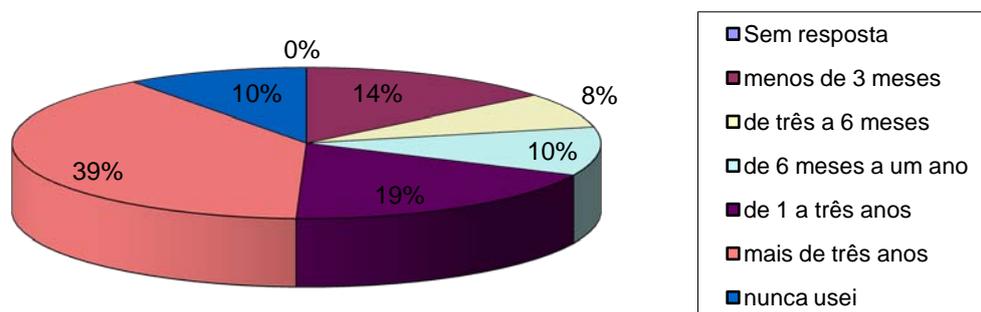


Gráfico 10 - Número de estudantes quanto ao tempo que usa o computador em todo PEAD

Fonte: Dados fornecidos pela coordenação do PEAD, 2006

Considerar o baixo tempo de utilização de 1 ano como critério de baixo nível de inclusão digital não se trata de nenhuma generalização. O processo de inclusão nas formas e nas fluências simbólicas utilizadas por essa ferramenta, além de um novo sentido de espacialidade, leva algum tempo para ser minimamente desenvolvido. Após passado mais de um ano do início do curso, os relatórios de reunião da equipe debatiam sobre a questão da inclusão digital das professoras-estudantes:

Constatou-se que existem algumas dificuldades, por parte de alguns alunos, no campo das tecnologias, especialmente na utilização de softwares específicos, bem como no domínio de recursos que são utilizados nas atividades durante o semestre (NOVAK, 2007).

Mesmo entre aquelas que utilizavam com maior frequência, a pesquisa possibilitou verificar o tempo diário dedicado a este uso, quantos minutos ou horas uma professora-estudante dedicava no momento em que iniciou o PEAD. O gráfico 11 mostra que apenas 30 % das estudantes do curso dedicavam mais de uma hora ao computador por dia.

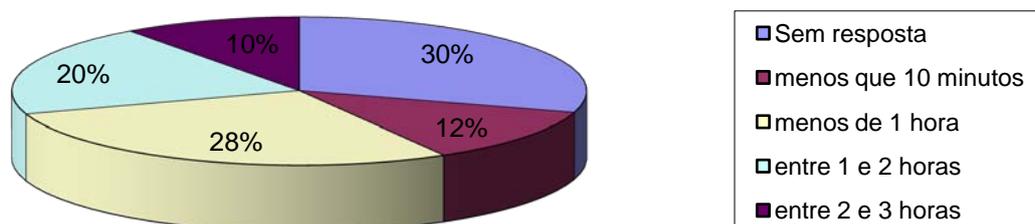


Gráfico 11 – Proporção de estudantes no PEAD quanto ao tempo de uso do computador por dia

Fonte: Dados fornecidos pela coordenação do PEAD, 2006

Ao se fazer um comparativo entre os polos, fica evidente que em alguns municípios existiam condições mais favoráveis influenciado por questões objetivas, como a questão da infraestrutura de comunicação, posse do computador e até mesmo o grau de inclusão digital em termos de tempo de uso da tecnologia. Começando pelo número de professoras que possuíam computador, podemos perceber que o polo de Três Cachoeiras era o menos privilegiado, onde metade das alunas não tinha o equipamento, como mostra o gráfico 12.

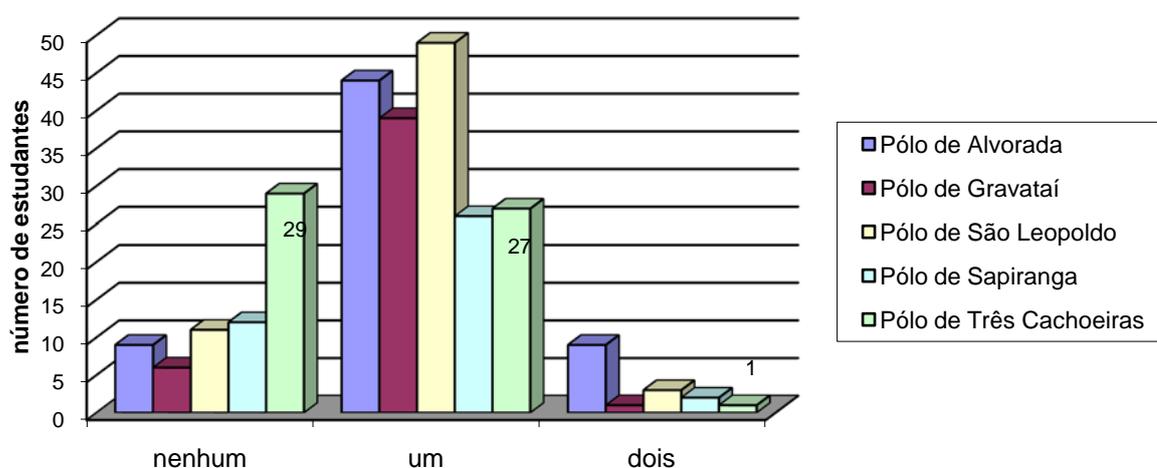


Gráfico 12 - Número de estudantes quanto ao número de computadores que possui

Fonte: Dados fornecidos pela coordenação do PEAD, 2006

O polo de Três Cachoeiras também era o menos privilegiado em termos de inclusão digital, tanto no que diz respeito ao número de não-usuárias quanto em professoras que não possuíam um computador. O número de professoras que não tinham internet era de 39 em um total de 57, neste ponto destaca-se também o polo de Sapiranga com metade das professoras-estudantes sem conexão, como mostra o gráfico 13.

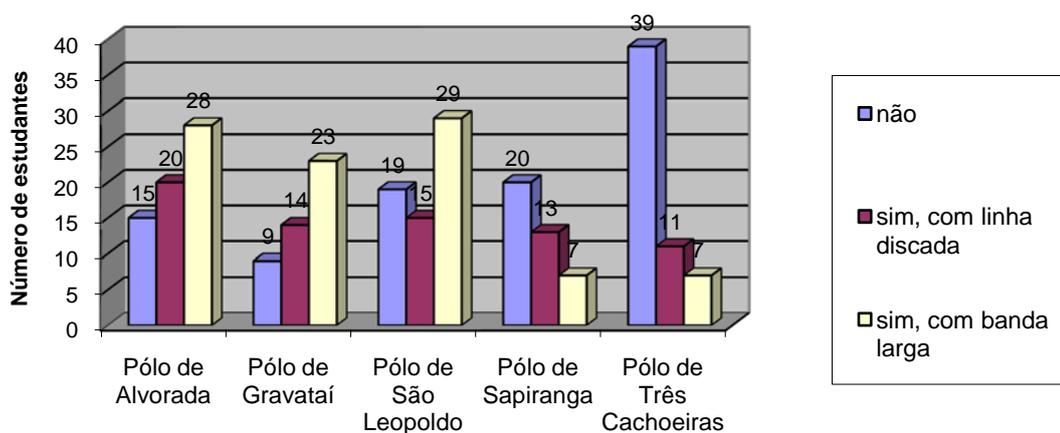


Gráfico 13 - Número de estudantes quanto ao Tipo de conexão por polo
 Fonte: Dados fornecidos pela coordenação do PEAD, 2006

O número de professoras que nunca haviam utilizado o computador era mais elevado também no polo de Três Cachoeiras, embora o número de professoras-estudantes que já utilizavam o computador por mais de três anos fosse maior em todos os polos em comparativo as que nunca usaram. Em geral o número de estudantes que utilizavam o computador há menos de 3 meses também era significativo, como mostra o gráfico 14, o que pode ser explicado pelos preparativos do uso básico do computador para o próprio curso na modalidade EAD.

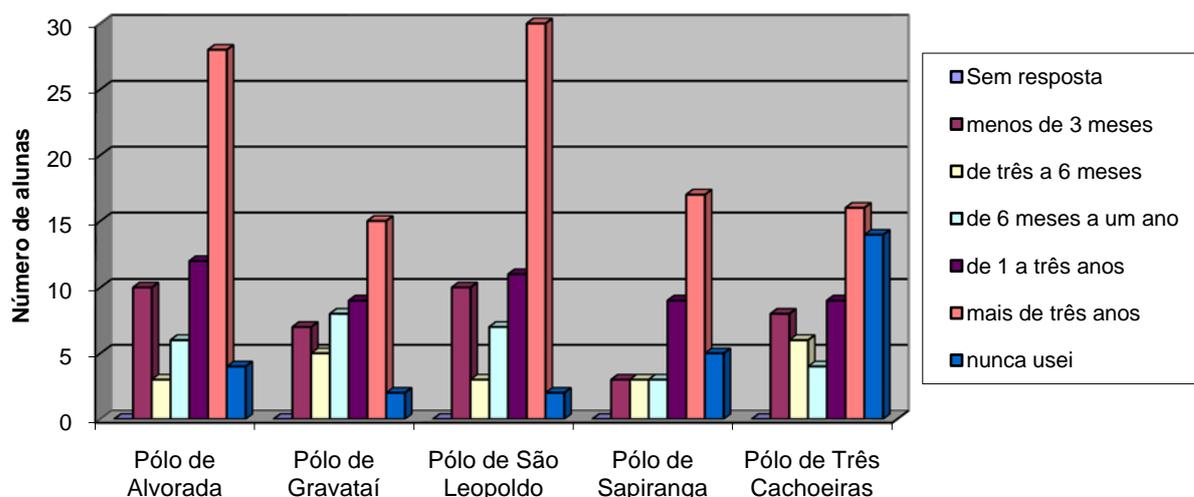


Gráfico 14 – Número de estudantes que em relação a quanto tempo usava o computador

Fonte: Dados fornecidos pela coordenação do PEAD, 2006

Entre as que utilizavam o computador, a média de tempo dedicado a esta tarefa era de menos de uma hora por dia, com exceção do polo de Alvorada onde este tempo concentrava-se entre 1 e duas horas, como mostra o gráfico 15.

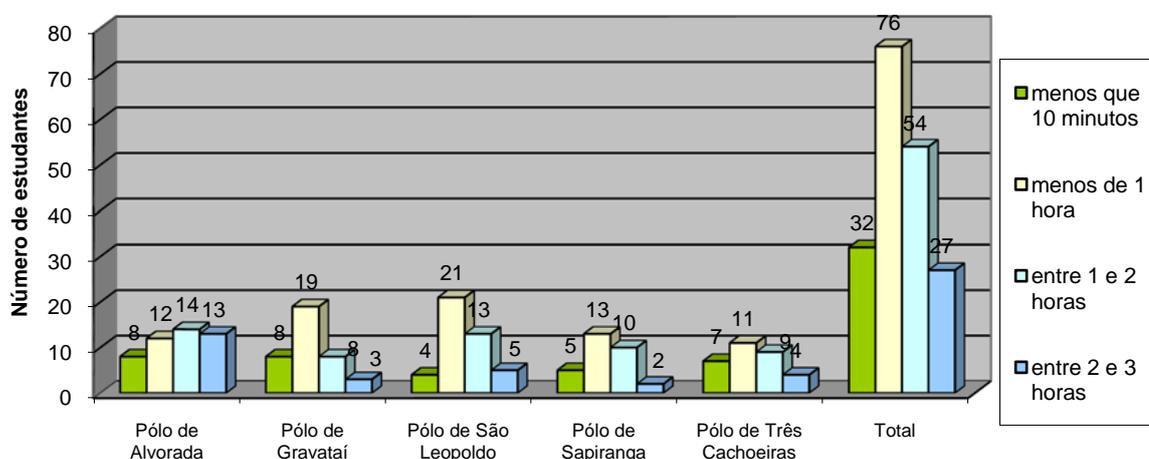


Gráfico 15 - Número de estudantes quanto ao tempo de uso do computador por dia

Fonte: Dados fornecidos pela coordenação do PEAD, 2006

A comparação entre os polos sugere que exista uma relação entre a proximidade em relação à capital metropolitana e as condições de acesso e inclusão digital das professoras-estudantes no início do curso. O tempo de trabalho entre as professoras também é maior nos polos mais próximos de Porto Alegre, embora a média de tempo em Sapiranga seja ligeiramente superior ao de Alvorada, o desvio

padrão neste último município é maior devido ao maior número de professoras que trabalhavam no ensino noturno, o que pode sugerir também uma concentração de jornada de trabalho de 60 horas semanais.

Em resumo, os dados apresentados permitem identificar que em 2006, quando as professoras tornaram-se estudantes do PEAD, havia uma relação entre distância geográfica, tempo de trabalho e grau de inclusão digital mostrado pelos dados, tanto no que se refere às condições materiais quanto ao tempo de utilização do computador.

7.2 AS PROFESSORAS-ESTUDANTES NA METADE DO CURSO EM 2008

7.2.1 ANÁLISE DOS POLOS

Já na metade do curso as professoras-estudantes apresentavam uma melhoria significativa nas condições materiais de acesso, como mostra as tabelas 5 e 6 a seguir, retiradas da pesquisa dos usos do tempo:

TABELA 5
Resposta das professoras à pergunta: Possui computador em casa?

	Frequência	Porcentagem
sim	168	95,5
não	8	4,5
Total	176	100,0

Fonte: CARVALHO, 2008.

TABELA 6
Resposta das professoras à pergunta: Possui acesso a internet?

	Frequência	Porcentagem
inválido	1	0,6
sim	163	92,6
não	12	6,8
Total	176	100,0

Fonte: CARVALHO, 2008.

O uso do computador como ferramenta de qualificação depende de um grande esforço de adaptação de atividades diárias à reserva de um tempo para dedicação a essa interação. O tempo de uso do computador indica o quanto essa ferramenta tem relevância na organização e produção de suas atividades diárias, quais os tipos de comunicação desenvolvidos por essa via e quais suas aplicações na profissão. A pesquisa não permite analisar profundamente o tipo de uso do computador entre professoras-estudantes; por exemplo, se elas utilizaram o computador com a internet no momento da atividade, ou se o utilizaram para a comunicação entre usuários diretos. Pode-se supor que as professoras-estudantes

tinham condições favoráveis para usar o computador e a rede a partir do momento em que cerca de 96% delas possuíam computador em casa e quase 93% tinham internet, sendo a maior parte banda-larga, como mostra a tabela 7.

TABELA 7
Resposta das professoras à pergunta: Tipo de conexão a internet?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem cumulativa
não se aplica/não informado	13	7,4	7,4
discada	28	15,9	23,3
banda larga	103	58,5	81,8
radio	18	10,2	92,0
celular	9	5,1	97,2
dados inválidos	5	2,8	100,0
Total	176	100,0	

Fonte: CARVALHO, 2008.

Independente da profundidade desse uso, a pesquisa permite avaliar o tempo de uso do computador, pois ele significa inicialmente um determinado padrão de inclusão digital, que nesse ponto não depende dos conhecimentos tecnológicos para ser desenvolvido, mas sim das condições materiais objetivas. A constatação do uso ou não uso do computador é o primeiro passo para a discussão sobre inclusão digital em termos de apropriação das ferramentas e competências para o uso.

Das 55 alunas que utilizaram o computador como atividade primária ao longo da semana, somente 15 utilizaram também como atividade secundária, enquanto 51 professoras-estudantes usaram como atividade secundária. Dessa forma, pode-se concluir que das 91 estudantes que utilizaram o computador, 40 delas utilizaram apenas como atividade primária, não vinculadas ao estudo, 36 delas utilizaram somente como atividade secundária, ligada ao estudo do PEAD, enquanto 15 delas utilizaram o computador para as duas tarefas. Essa frequência totaliza mais de metade das professoras-estudantes pesquisadas, aumento significativo se comparado ao verificado no início do curso.

Os gráficos dos usos do tempo mostram uma tendência de organização dos orçamentos de tempo das professoras-estudantes nos 5 polos. Embora a média desses polos mostre algumas variações, ao colocar os dados nesta organização

gráfica podemos perceber claramente essa tendência padrão entre os municípios. Em geral, os gráficos formados por quatro das principais aplicações do tempo mostram que nos dias da semana o número de minutos aplicados aos cuidados pessoais é equivalente ao número de minutos aplicados ao trabalho, e o número de minutos aplicados ao estudo é equivalente ao número de minutos reservados ao convívio e atividades familiares.

Ao deter-se sobre as tendências de orçamentos do tempo durante o dia da semana, notamos que a média entre tempo de trabalho e estudo é bastante similar entre os polos, além do fato de que essas duas atividades juntas ocupam entre 45% e 50% do tempo dedicado às quatro atividades analisadas, o que equivale ao tempo de cuidados pessoais e cuidados com a família somados. Aceitando essas médias como critério para análise dos tempos das professoras, pode-se afirmar que restam em média quatro horas diárias para serem aplicadas à outros destinos sociais, como atividades políticas, culturais e de lazer. Importa lembrar que desse tempo de quatro horas também é deduzido um tempo destinado ao deslocamento para o trabalho, que na média entre os polos gira em torno de mais de 90 minutos diários, algo bastante significativo ao considerar que algumas dessas professoras-estudantes moram em municípios distintos dos municípios em que trabalham.

Entretanto, a título de reflexão, aqui se utilizará a média dos polos como parâmetro de tempo diário dedicado a essa atividade, por considerar que o deslocamento para o local de trabalho é uma condição na prática profissional dessas professoras-estudantes. Esse tempo complementa em grande parte o tempo dedicado à produção, dividido entre trabalho e estudo, pois quando se reflete sobre o tempo de trabalho do professor, corre-se o risco de ignorar as condições desse trabalho como um dos elementos que incidem sobre esse tempo. Pode-se começar pela hora de preparação para o trabalho. Quanto tempo antes do trabalho o professor tem que reservar para os preparativos, quanto desse tempo é reservado para a higiene, para a alimentação e outros cuidados pessoais.

Com a utilização dos dados fornecidos pela *pesquisa dos usos do tempo*, nota-se uma média maior que 90 minutos no tempo de deslocamento diário, considerando os 5 polos pesquisados⁴⁴. Mas, ao verificar as amostras por cada polo,

⁴⁴ Ver gráfico 7 do Anexo.

vê-se que essa média possui uma grande variação entre os que menos gastam tempo e os que mais gastam.

Embora esteja claro que no caso do tempo de deslocamento essa variação é muito maior que o tempo de trabalho, o que torna a análise mais frágil na sua sustentação, deve-se lembrar que no somatório das médias do tempo de trabalho, de estudo, de tempo com a família e de cuidados pessoais, atingem uma marca superior às 21 horas diárias. Essa percepção mostra que sobra bem pouco tempo para as diversas outras tarefas possíveis dentro das 24 horas diárias, até mesmo possibilitando alterações nas conversões de tempo entre as 3 atividades ligadas ao tempo domiciliar, como o estudo, o tempo com cuidados pessoais e com a família, menos sujeitas ao controle do relógio.

Os dados também mostram que o comportamento médio em todos os polos segue uma tendência bastante similar ao daquele obtido na média das pesquisadas, o que se verifica ser um padrão viável a ser atribuído ao conjunto das professoras-estudantes do PEAD, como mostram os gráficos 16, 17, 18, 19, 20 e 21 a seguir:

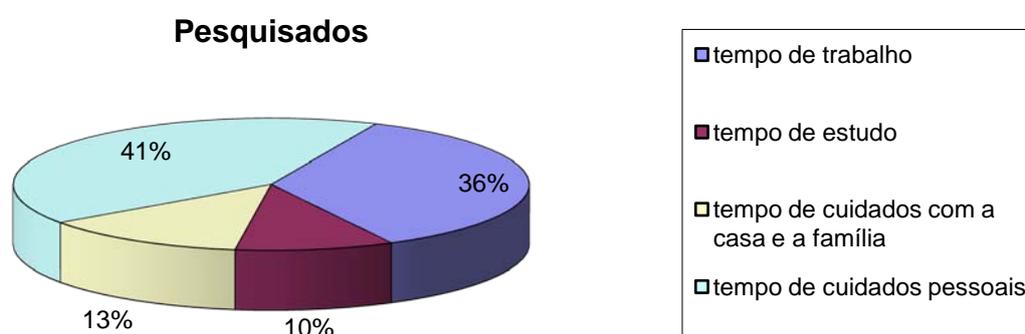


Gráfico 16 – Proporção média de usos do tempo em quatro atividades pelas estudantes no PEAD
Fonte: CARVALHO, 2008

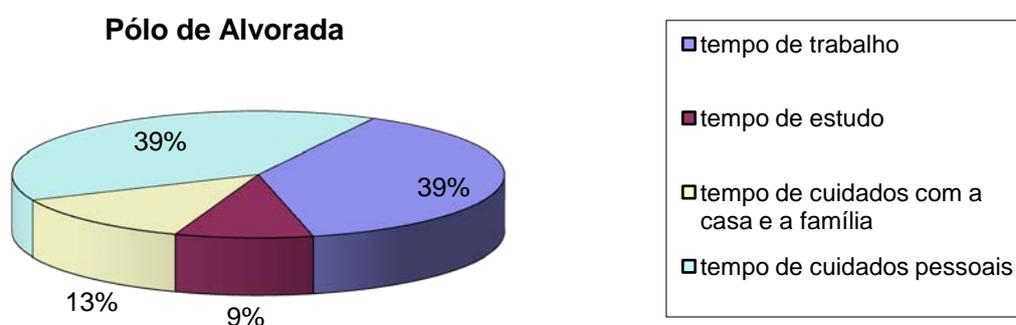


Gráfico 17 – Proporção média de usos do tempo em quatro atividades pelas estudantes do pólo de Alvorada
Fonte: CARVALHO, 2008

Pólo de Gravataí

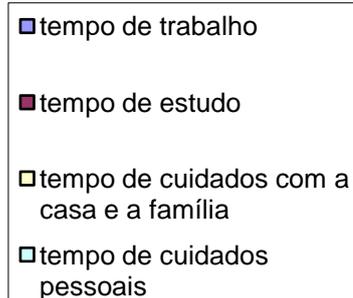
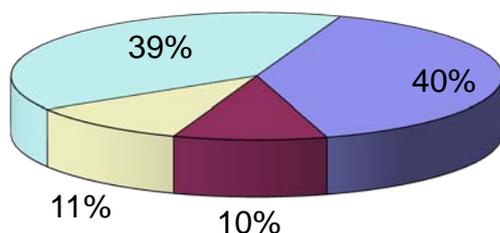


Gráfico 18 – Proporção média de usos do tempo em quatro atividades pelas estudantes do pólo de Gravataí
 Fonte: CARVALHO, 2008

Pólo de São Leopoldo

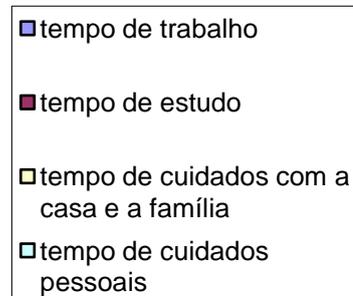
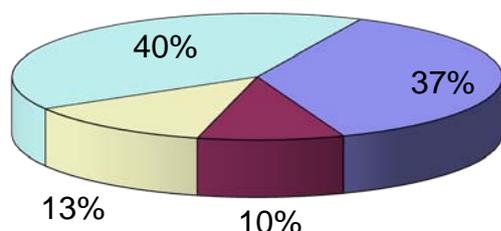


Gráfico 19 – Proporção média de usos do tempo em quatro atividades pelas estudantes do pólo de São Leopoldo
 Fonte: CARVALHO, 2008

Pólo de Saporanga

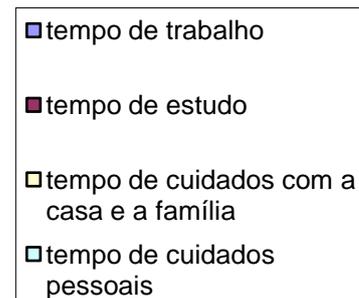
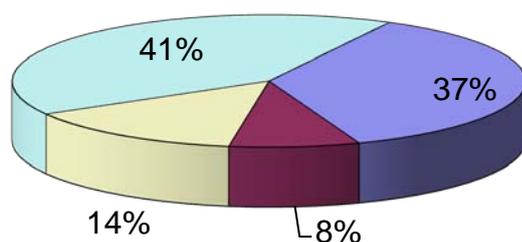


Gráfico 20 – Proporção média de usos do tempo em quatro atividades pelas estudantes do pólo de Saporanga
 Fonte: CARVALHO, 2008

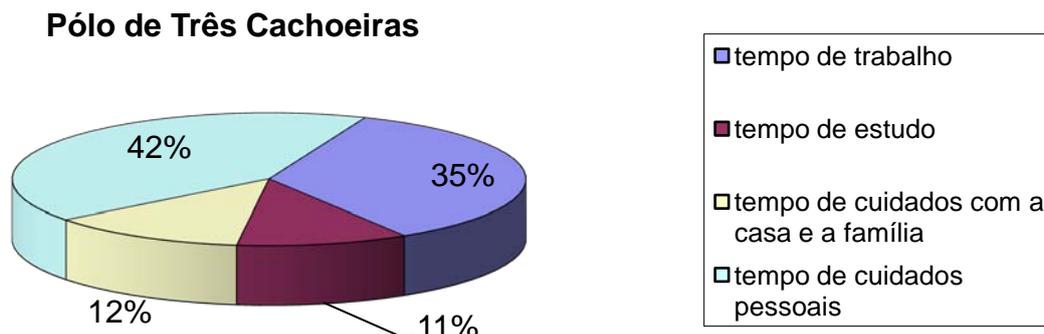


Gráfico 21 – Proporção média de usos do tempo em quatro atividades pelas estudantes do pólo de Três Cachoeiras

Fonte: CARVALHO, 2008

Ao se comparar as características das professoras-estudantes dividida por polos no início do curso para o ano de 2008, é possível perceber uma tendência de continuidade em relação ao tempo de trabalho. O polo de Gravataí continuou apresentando a maior média de trabalho, seguido por São Leopoldo. A menor média de trabalho continuou sendo em Três Cachoeiras.

Na metade do curso houve uma alteração em relação ao início, em 2006, no aspecto das condições de acesso ao computador e à internet. As professoras-estudantes que não tinham computador, 25%, passaram a representar apenas 5%. Entre as que não tinham acesso à internet no início do curso, 38%, na metade do mesmo representavam apenas 7%.

Nestas condições, o polo que representou menor média de uso foi o de Gravataí, justamente o polo que concentra maior média de tempo de trabalho, os demais polos passaram à média de duas horas de uso diário, representando a frequência de dois terços das professoras que usaram em seu dia.

7.2.2 AS TENDÊNCIAS DO TEMPO DE FORMAÇÃO DOCENTE

Ainda no que diz respeito ao trabalho docente, Tardif e Lessard (2009, p.137,138) colocam o aperfeiçoamento e o auxílio profissional mútuo como atividades ligadas à docência. Esse aperfeiçoamento acontece por jornadas pedagógicas, congressos, colóquios ou conferências, aperfeiçoamento universitário, estágios, auto-formação, aprendizado com colegas, etc. Os autores verificaram que no Canadá a escolaridade média dos novos professores em 2002 era de 17 anos. Não foram apresentados levantamentos sobre a média de escolaridade dos

professores no Brasil, e esses dados também não puderam ser levantados a partir da pesquisa dos usos do tempo.

Para Tardif e Lessard (2009), o essencial da tarefa dos professores gira em torno da relação com os alunos, sendo que a maior parte delas é obrigatória e tem duração fixada por convenções. Mas existem ainda três blocos de atividade que são próprios da função docente e podem ser dispostos da seguinte maneira: um primeiro bloco de atividades em relação com os pares, um segundo bloco de atividades ligadas à formação, e, por último, o terceiro bloco de atividades ligadas à organização escolar, ao qual os autores definem como auxílio profissional mútuo.

Essas atividades podem ser entendidas como uma formação continuada vinculada a uma instituição de ensino superior ou participação em encontros e reuniões, que embora seja definida como formação, ainda não se refere à formação científica ocorrida dentro dos centros universitários. Mas como esta dissertação trata de uma formação inicial no aspecto legal, mas continuada em sua efetiva função⁴⁵, e trata-se aqui de professoras-estudantes de um curso de pedagogia, é interessante levantar o quanto de tempo pode ser depreendido da *pesquisa dos usos do tempo* e que se refere ao tempo dedicado aos estudos. Este tempo deve ser visto como tempo vinculado ao trabalho docente, pois se trata também de um tempo de qualificação do trabalho que será transformado em otimização do ofício, um tempo que se pretende incorporado ao fazer docente tornando-se estruturas estáveis, e que se tornem constantes na auto-qualificação e na qualificação mútua desses profissionais.

Neste trabalho a concepção de formação docente está atrelada à noção de formação continuada por duas razões: primeiro, porque o desenvolvimento no uso das TIC é uma demanda que se apresenta urgente nesse contexto de revolução tecnológica, que é favorecido pela EAD, pois necessita aperfeiçoar as várias gerações de professores já em atuação nas escolas. Em segundo lugar, porque a própria população pesquisada é formada, em sua maioria, por professoras atuantes em sala de aula, participantes de um curso de formação para a profissão que já exercem há bastante tempo, com seus respectivos saberes e práticas.

Marx (1996, p.300) afirma que “no processo de trabalho a atividade do homem efetua, portanto, mediante o meio de trabalho, uma transformação do objeto

⁴⁵ Aqui tomado como formação no exercício da profissão.

de trabalho, pretendida desde o princípio.” A partir dessa afirmação, pode-se dizer que, no caso do docente, o objeto de trabalho é o conjunto de interações que se desenvolvem com os educandos. A sua qualificação pode ocorrer através de uma modificação do meio de trabalho. A modificação do meio de trabalho, que pode ser tecnológica ou organizacional, ocorre pelo investimento de trabalho de qualificação do próprio docente, o desenvolvimento dos meios de trabalho é uma característica do trabalho diversificado do professor.

O computador passa, nesse contexto, da categoria de produto e passa a se tornar meio de produção. Torna-se, segundo a lógica de Marx, uma matéria auxiliar. Quando as escolas são equipadas com as TIC e suas potencialidades não são aproveitadas de uma maneira mais aprofundada, tem-se uma perda de valor de uso desses meios, na medida em que são reduzidas ou nulas as condições para sua utilização. Somente o trabalho qualificado para esse tipo de uso tecnológico pode desenvolver sua aplicação no objeto de trabalho, as interações com o educando e as atividades diversificadas, através da força de trabalho do profissional docente. Segundo Marx (1996, p.302), “O trabalho vivo deve apoderar-se dessas coisas, despertá-las dentre os mortos, transformá-las de valores de uso apenas possíveis em valores de uso reais e efetivos”.

A incorporação tecnológica nessa formação tem muito desse paradigma de uma cultura de profissionais em constante processo de qualificação através das redes de socialização virtual, espaços interativos e busca autônoma por produções científicas que venham a qualificar suas práticas. Está ligado também a um modelo em que as experiências são compartilhadas de forma a promover um maior diálogo entre as possibilidades pedagógicas da ação docente. O curso de Pedagogia⁴⁶ busca desenvolver um instrumental lingüístico necessário a essas funções, promover uma prática de autonomia investigativa e da socialização do conhecimento.

Marx (1996, p.299) afirma ainda que “os meios de trabalho não são só medidores do grau de desenvolvimento da força de trabalho humana, mas também indicadores das condições sociais nas quais se trabalha.”. Os meios de trabalho para uma educação no século XXI estão relacionados à utilização das ferramentas

⁴⁶ Esta observação pode ser aplicada a qualquer outra formação, mesmo as não vinculadas diretamente às universidades, como grupos de auto-formação. A aprendizagem de uma profissão está ligada também à capacidade de manipulação simbólica dos termos e conceitos convencionados pelos demais integrantes da profissão.

tecnológicas às quais os teóricos apresentados no início da dissertação diziam ser revolucionárias. Mas será que o modesto aproveitamento das tecnologias nas escolas está relacionado ao grau de desenvolvimento das forças de trabalho do docente, ou às suas condições sociais?

Tardif (2000) fala dos saberes e conhecimentos produzidos e mobilizados pelos professores no cotidiano escolar, mas enfatiza essa relação em função do exercício de mediação dos professores com seus alunos. Mas como ficam os saberes de mediação com os outros professores? Nesse sentido, ele aponta para a necessidade do professor de se tornar um produtor e um divulgador do conhecimento formal entre seus pares.

Esta ação de produção e divulgação do conhecimento pedagógico de fato ocorre nos espaços escolares, quotidianamente, de maneira informal, pela ação oral, críticas ou observação dos pares. O ambiente escolar é um universo intenso de produção de saberes pedagógicos. Nesse espaço, estão concorrendo diariamente concepções e práticas educacionais intimamente ligadas ao ofício docente, bem como ao próprio lugar que o docente ocupa neste lócus, sua identidade. A defesa de uma idéia, um princípio pedagógico refutado, ou qualquer prática específica pode influenciar fortemente na definição do papel do educador nas redes de funcionamento das instituições e, conseqüentemente, na determinante assumida enquanto prática de toda a escola. A formação que modifica o capital discursivo e simbólico do professor, modifica sua posição política na escola. Essa visão sobre os saberes práticos docentes permite fazer com que se dissipe a falsa ideia de que o professor é um mero técnico que aplica conhecimentos produzidos por outros agentes.

A média de tempo dedicado à tarefa de qualificação da profissão, que representa todo o tempo dedicado ao estudo, relacionado com o curso PEAD, pode ser visto nas médias dos polos na tabela 8.

TABELA 8
Médias de tempo de estudo em horas e frequência entre o total das pesquisadas e entre os polos

tempo de estudo	tempo em horas	frequência
pesquisados	2 horas e 9 minutos	147
professores	2 horas	112
polo de Alvorada	1 hora e 57 minutos	15
polo de Gravataí	2 horas e 9 minutos	25
polo de São Leopoldo	2 horas e 9 minutos	31
polo de Sapiranga	1 hora e 51 minutos	28
polo de Três Cachoeiras	2 horas e 25 minutos	48

Fonte: CARVALHO, 2008.

Portanto, quando há referência a uma professora-estudante média no curso PEAD, trata-se de uma docente que aplica cerca de 2 horas do seu dia em uma atividade de qualificação profissional, sendo que essa média representa dois terços de todas as estudantes do curso formado somente por professoras atuantes nas escolas.

As tendências de uso primário do computador formaram uma espécie de parábola em relação aos polos, ordenados por ordem alfabética e de distâncias da capital Porto Alegre, onde a média mais baixa encontra-se no polo de São Leopoldo, como mostra o gráfico 22 B. Quando se compara, contudo, à média obtida pelo uso secundário do computador, percebe-se que existe uma frequência similar de uso, e seu padrão parece compensar o uso primário formando uma tendência oposta em que a maior média se concentra no mesmo polo de São Leopoldo, gráfico 22 C. Pode-se notar pelos gráficos que existe uma exceção a essa tendência no polo de Gravataí. Contudo, é necessário notar que neste polo, especificamente, a frequência de uso foi bastante reduzida, pois das 27 professoras-estudantes pesquisadas desse polo, apenas 3 delas fizeram uso naquele dia, sendo duas delas como atividade principal e secundária do computador. Foram baixas as frequências de uso do computador nos dois contextos, primário e secundário, entre todas as pesquisadas, apenas 15 delas utilizaram dessa forma.

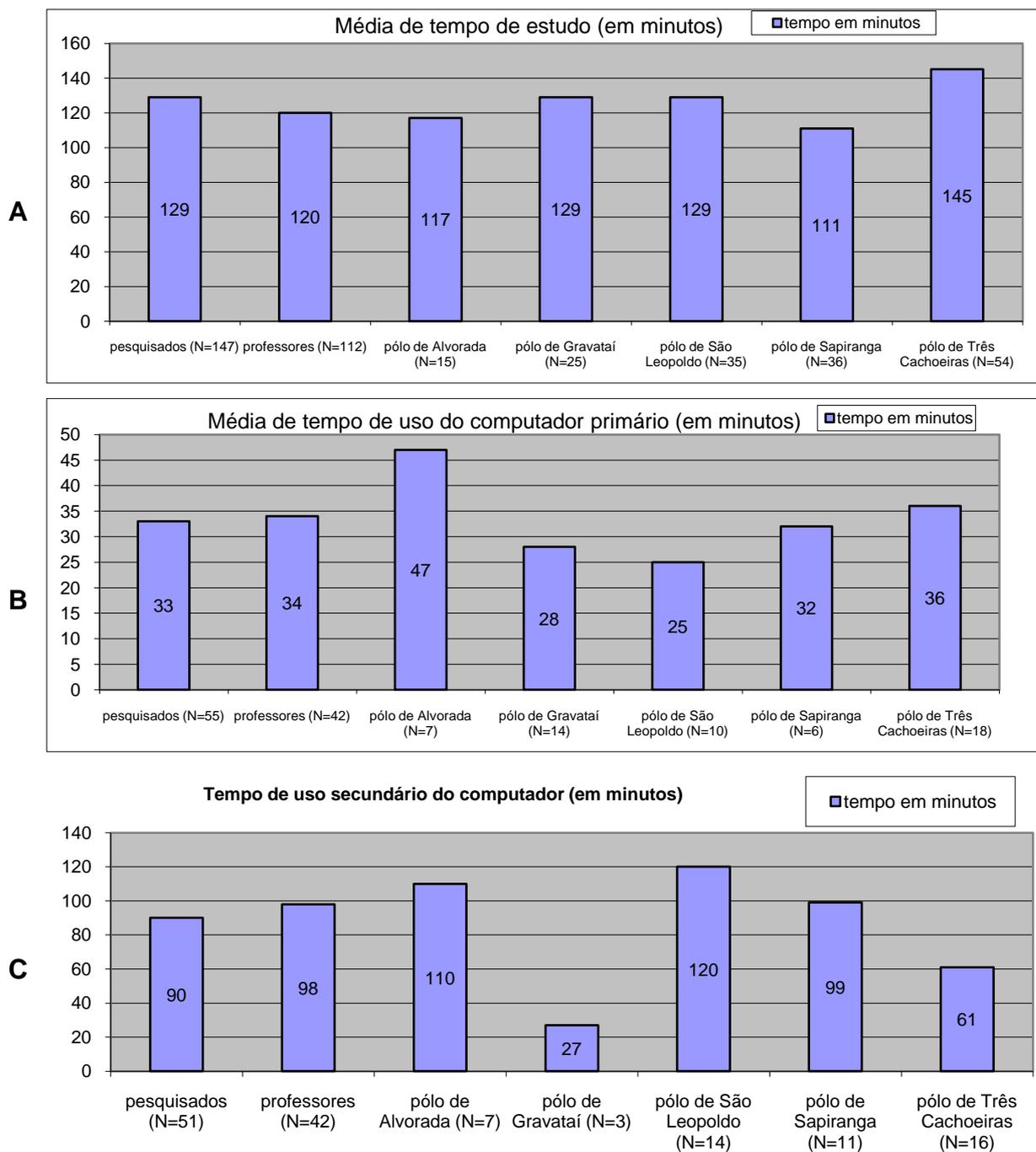


Gráfico 22 – Divisão em três gráficos comparativos, A, B e C, representando respectivamente o tempo em minutos de estudo, de uso do computador primário e de uso do computador secundário.

Fonte: CARVALHO, 2008.

Com base nestes dados, pode-se afirmar que a média de estudo das professoras-estudantes fica em torno de 120 minutos, enquanto o computador é usado entre 30 e 90 minutos diários, dependendo do tipo de uso feito por aproximadamente metade das pesquisadas, que na grande maioria das vezes utilizavam o computador apenas de uma forma. Menos de 10% das pesquisadas

utilizaram o computador de maneira primária e secundária em um mesmo dia. As professoras-estudantes utilizam o computador de forma secundária muito mais tempo do que de forma primária, o que permite considerar que as professoras-estudantes do PEAD realizam cerca de 90 minutos a 100 minutos de estudo pelo computador, de um total de 120 a 130 minutos, ou seja, grande parte dos estudos delas está diretamente vinculada ao uso do computador, embora não seja a totalidade de seu estudo.

Os dados levantados pela *pesquisa dos usos do tempo* mostraram que as professora-estudantes se dedicam à formação, em média, cerca de 2 horas a 2 horas e 30 minutos por dia ao longo da semana. Nos domingos, esse tempo de estudo possui maior variação, sendo no polo de São Leopoldo a menor média, duas horas, e no polo de Gravataí aproximadamente 3 horas, como mostra o gráfico 23.

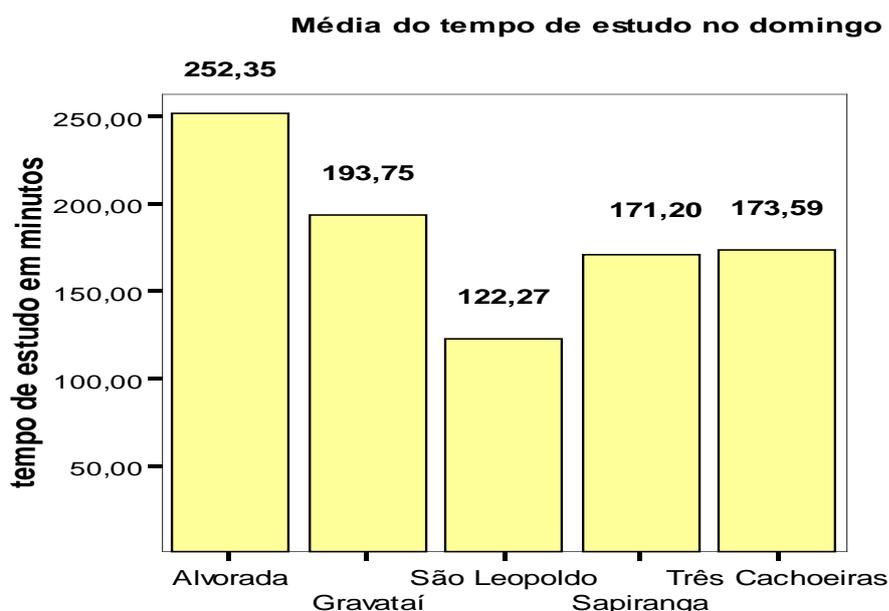


Gráfico 23 – Média de tempo de estudo em minutos durante o domingo
 Fonte: CARVALHO, 2008

Mas, ao observar o estudo enquanto atividade secundária, gráfico 24, definida como uma atividade contínua que perde sua prioridade em momentos específicos, seja por interrupção momentânea ou por ser uma atividade subjacente à outra principal, nota-se que existe uma equivalência entre os polos. Ao somar todos os tempos de estudo, primário e secundário, verificamos que os polos da região

metropolitana de Porto Alegre mantém um padrão em torno de 200 minutos diários voltados para a atividade de qualificação.

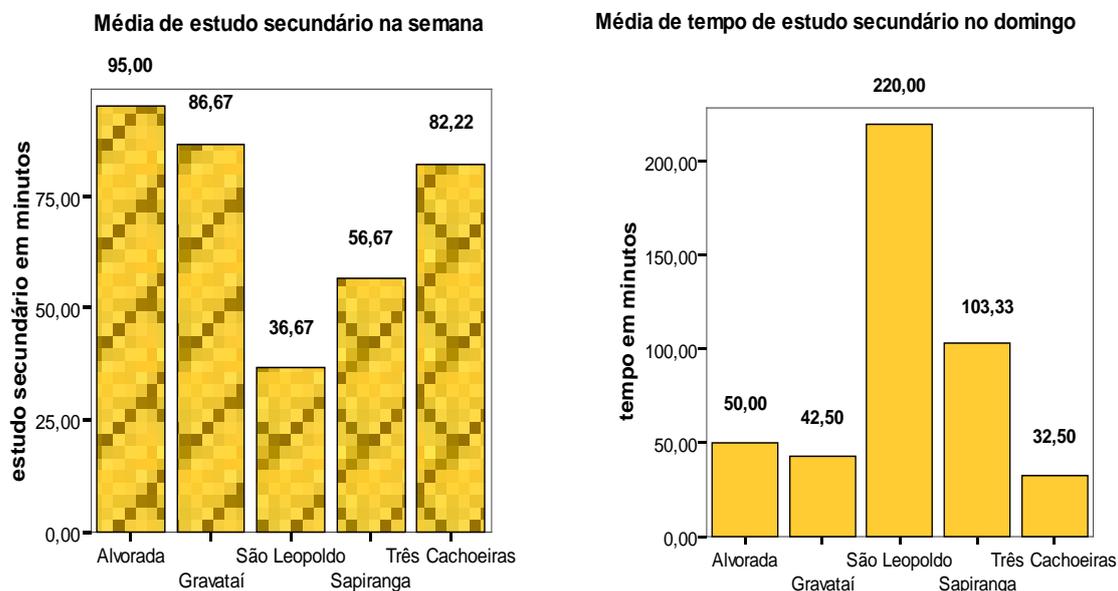


Gráfico 24 – Comparativo entre média de tempo em minutos de estudo secundário na semana e no domingo
 Fonte: CARVALHO, 2008

Contudo, os tempos das atividades secundárias não são considerados para efeito de cálculo, servindo apenas para indicar um estilo de atividade que opera concomitante com outra, mas que não consome o tempo da ação principal. Por exemplo, os polos de São Leopoldo e de Sapiranga podem ter apresentado uma maior média de estudo secundário devido a uma série de interrupções feitas por atividades com a casa e a família.

O fato de utilizarem o computador para o estudo não significa que estejam também utilizando para o trabalho ou para usos pessoais mais diversos. O uso do computador como forma de comunicação, organização da escola, leitura de notícias, entre outros, fica restrito ao uso diário entre pouco menos de um terço delas, enquanto entre as que usam a média de tempo gira em torno dos 30 minutos.

Mais de 80% delas estudam na semana, média muito próxima das que trabalham diariamente. As que menos trabalham estudam em média 160 minutos diários, enquanto as que mais trabalham estudam 90 minutos em média. Entretanto, cabe observar que as que menos estudam trabalham quase 7 horas a mais do que

as que mais estudam. A diminuição de 56% do tempo de estudo é convertida em 60% de aumento no tempo de trabalho.

8 AS JORNADAS DE TRABALHO E AS TENDÊNCIAS DE USOS DO TEMPO

8.1 TRABALHO ELÁSTICO E COMPARATIVO DE TRÊS TENDÊNCIAS.

Comparando as médias das jornadas de trabalho podemos perceber que as tendências se homogeneizaram, com aumento no trabalho de todos os professores, notadamente no polo de Três Cachoeiras. Sobre este polo, pode-se afirmar que a média de jornada que era concentrada entre 20 e 30 horas semanais no início do curso, passa a ser concentrada por jornadas entre 30 e 40 horas. Interessa observar que as metodologias para coleta de informações foram diferentes, pode-se atribuir a isso o fato de no início do curso as professoras declararem sua jornada formal, enquanto que na *pesquisa dos usos do tempo* verificou-se a jornada real.

Pode-se considerar que a variação semanal do trabalho remunerado no início e no meio do curso representa o diferencial de trabalho elástico e invisível acumulado durante a semana. Excetuando-se o caso de Três Cachoeiras, o cálculo desse valor semanal fica entre 5 horas semanais em Alvorada e Sapiranga, enquanto nos polos de Gravataí e São Leopoldo fica em torno de 3 horas. Esse cálculo leva em conta somente o tempo de trabalho elástico verificado ao longo da semana, sem considerar o trabalho desenvolvido no domingo, além do tempo de estudo, que nesta dissertação é entendido como tempo vinculado ao trabalho docente.

Ao fazer um levantamento por polo utilizando a metodologia dos *usos do tempo* unicamente, pode-se notar que os valores expostos acima não correspondem aos tempos de todas as professoras-estudantes do curso. O trabalho elástico realizado pelas professoras-estudantes fora do ambiente escolar é feito somente por um terço das alunas, o que força uma média geral para baixo. Se considerarmos apenas a terça parte do grupo de professoras que realizaram esse tipo de trabalho, verifica-se que a média geral dos polos fica em torno de 50 minutos diários.

Como mostra o gráfico 25 A, das 138 professoras estudantes do PEAD, 21 delas não trabalharam no dia da semana, portanto, 15% do total das professoras. Esse percentual corresponde em grande parte às professoras que preencheram o caderno no sábado.

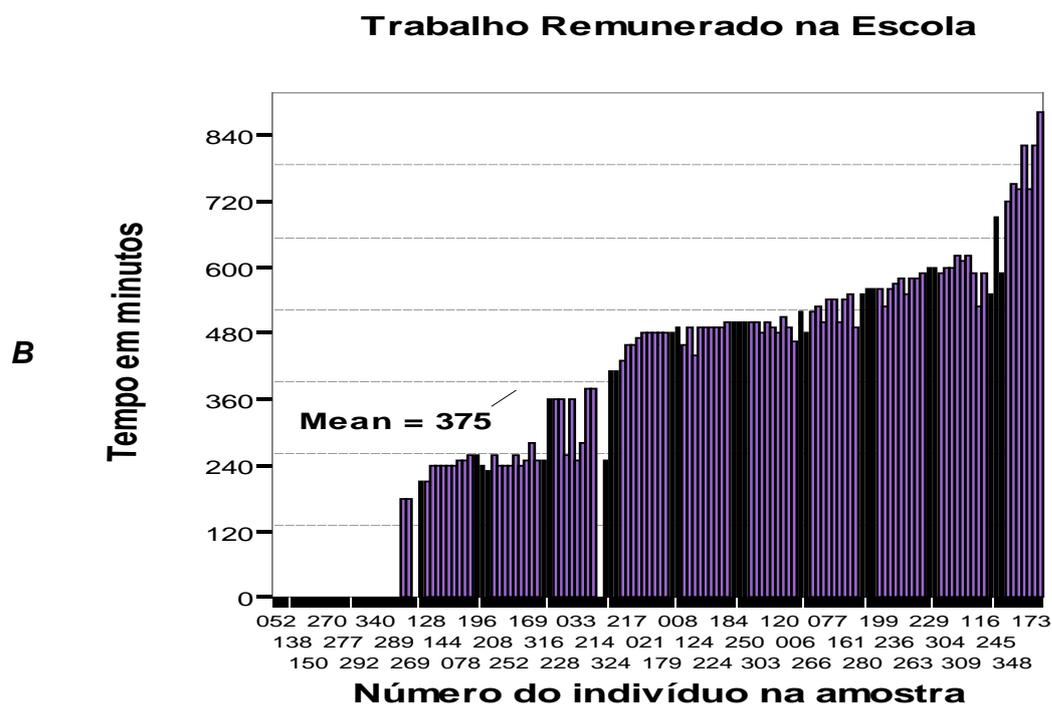
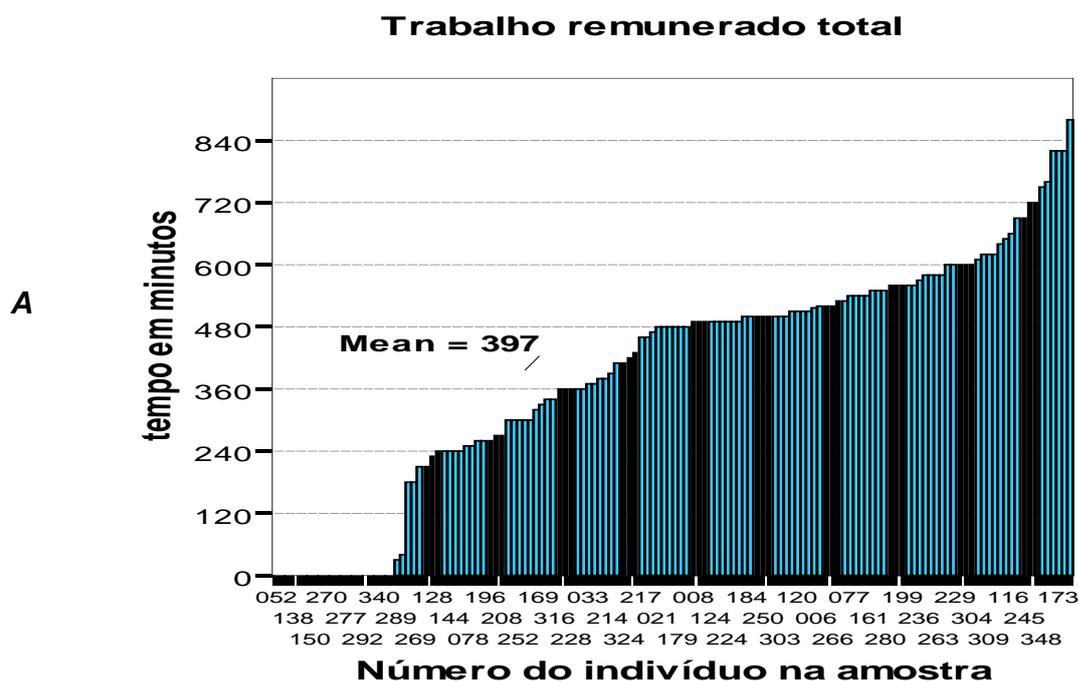


Gráfico 25 – Comparativo entre tempo total de trabalho em minutos de todas as professoras-estudantes durante a semana (A) e tempo de trabalho em minutos realizado no ambiente escolar durante a semana (B)

Fonte: CARVALHO, 2008

Acima os dois gráficos ilustram a diferenciação entre o trabalho escolar remunerado e o trabalho elástico. No primeiro gráfico, o tempo de trabalho total é

ordenado pelo tempo de trabalho. No segundo gráfico, o tempo de trabalho na escola ordenado pelo tempo de trabalho total na semana. O mesmo procedimento foi realizado para mostrar o tempo de trabalho elástico mais a diante.

Ao separar o tempo de trabalho desenvolvido na escola e o tempo de trabalho desenvolvido fora desse ambiente, em geral em casa, da carga horária contratual, observamos que as feições do gráfico não se modificam muito, apenas tornam mais nítidas as faixas de trabalho determinadas pelas jornadas de 20 horas semanais, 40 horas semanais e 60 horas semanais. Aproximadamente 21 professoras-estudantes não trabalharam, o que correspondem a 18 das 21 pesquisadas que responderam o caderno dos *usos do tempo* no sábado. Cerca de 38 delas estão na faixa de jornada contratual de 20 horas semanais, aproximadamente 50 na jornada de 40 horas, e 29 professoras-estudantes na faixa de 60 horas semanais.

Observa-se que existe uma faixa intermediária entre as jornadas, que não se enquadram em nenhuma categoria contratual. Portanto, a curva que representa o tempo de trabalho na escola entre as jornadas representa, por si, um tempo de trabalho elástico e diversificado realizado na própria escola. Mas existe também o trabalho elástico desenvolvido em casa, ou em outro lugar fora da escola, que pode ser observado melhor no gráfico 26.

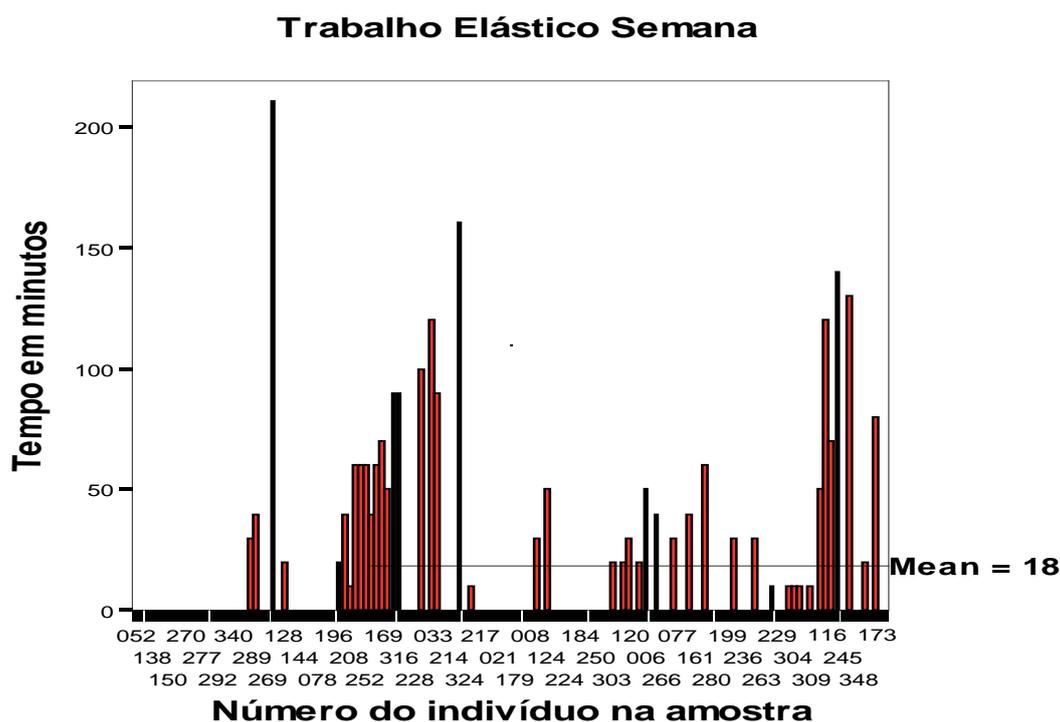


Gráfico 26 – Tempo de trabalho em minutos realizado fora do ambiente escolar durante a semana.

Fonte: CARVALHO, 2008

Das professoras pesquisadas, apenas 46 delas apresentaram trabalho elástico em um universo de 138, portanto, um terço delas. A média de tempo entre as que realizaram o trabalho elástico foi de aproximadamente 54 minutos; caso leve-se em conta a média geral, incluindo as que não apresentaram o trabalho elástico, será de 18 minutos. A concentração do trabalho elástico é maior entre aquelas que se encontram numa faixa intermediária entre a jornada de 20 horas semanais e 40 horas semanais.

Contudo, devemos observar que essas médias representam o tempo de trabalho elástico de aproximadamente um terço das que realizaram esse trabalho dividido pelo grupo total. Ao selecionar-se apenas as professoras que realizaram a atividade durante a semana, a média gira em torno de 50 minutos a 1 hora, enquanto esse tempo é de 80 minutos a 90 minutos no domingo, como mostra a tabela 9.

TABELA 9
Média de tempo em minutos de trabalho fora do ambiente escolar em 2008

Polo	Média de trabalho elástico ⁴⁷	Média de trabalho elástico domingo
Alvorada	31	85
Gravataí	12	95
São Leopoldo	16	90
Sapiranga	10	64
Três Cachoeiras	14	49

Fonte: CARVALHO, 2008.

Das 138 professoras estudantes, 56 delas realizaram trabalho durante o domingo, o que significa 40% de todas elas. A faixa de trabalho que concentra maior tempo de trabalho durante a semana também concentra uma maior média de tempo de trabalho elástico no domingo, como mostra o gráfico 27.

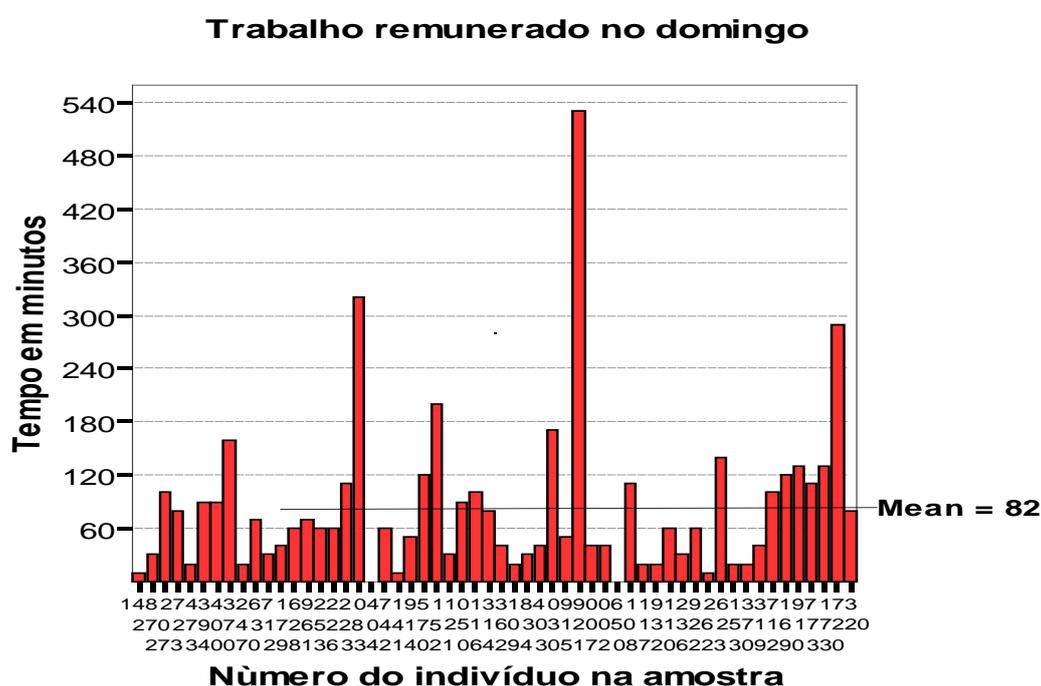


Gráfico 27 – Tempo de trabalho em minutos realizado no domingo entre as que realizam a tarefa.

Fonte: CARVALHO, 2008

⁴⁷ dividido por todos os professores, mesmo os que não realizaram este tipo de trabalho.

Portanto, os dados permitem dizer que o trabalho elástico não segue um padrão entre todas as professoras. Pondera-se que durante o PEAD este tempo tenha sido reduzido para compensar o tempo de qualificação, mas não deixou de existir em parcela significativa do curso. Pode-se dividir o tempo de trabalho nas seguintes tendências de jornada de trabalho semanal representado pelo gráfico 28:

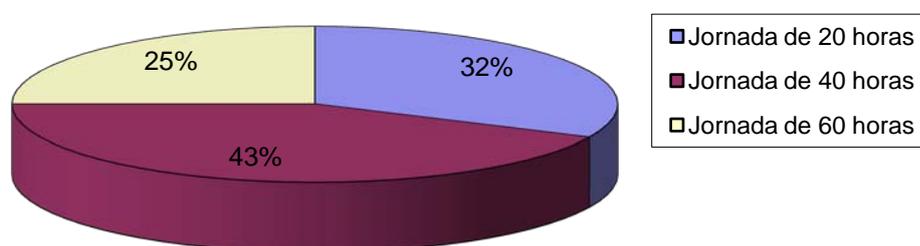


Gráfico 28 – Distribuição representando as jornadas semanais de trabalho em 2008

Fonte: CARVALHO, 2008

Os gráficos mostrados no Apêndice⁴⁸ foram dispostos de modo comparativo entre as jornadas para explicar a variação de cada média e das tendências geradas posteriormente, para caracterizar um padrão de comportamento médio das professoras-estudantes do PEAD, verificando posteriormente se esta tendência se reproduz em outros cruzamentos de dados, como em tendências por polo.

As médias de tempo retiradas das tabelas produziram um gráfico que representa as tendências do tempo dedicado a algumas das tarefas principais no cotidiano das professoras-estudantes, estas tarefas representam entre 23 horas e 23 horas e 30 minutos do dia pesquisado. O comparativo entre jornadas pode ser expresso pelos gráficos 29 e 30.

⁴⁸ Quadros de 1 a 3 e figuras de 1 a 15 do apêndice.

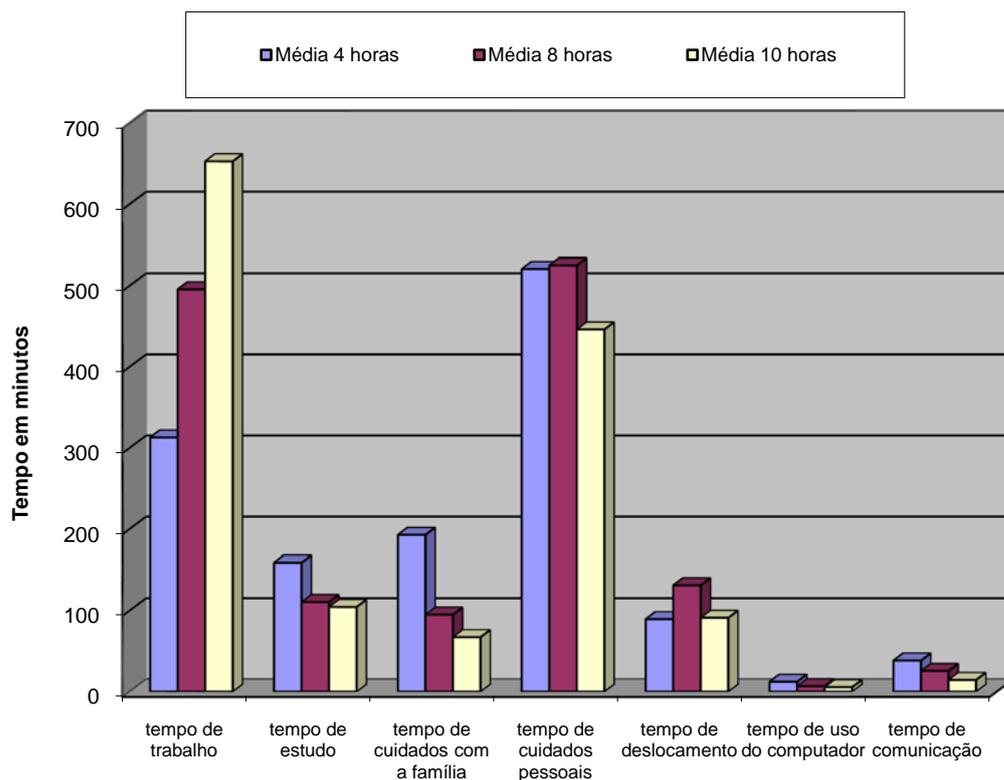


Gráfico 29 – Comparativo de tempo por atividade em três médias de tempo de trabalho, representando três jornadas diárias.
 Fonte: CARVALHO, 2008

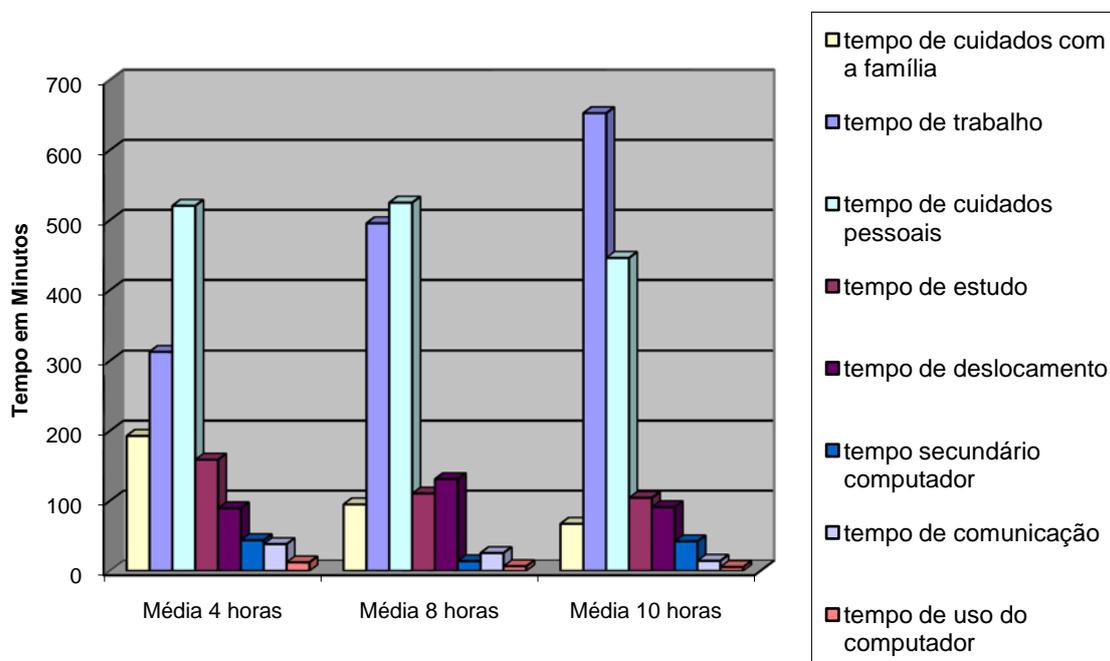


Gráfico 30 – Comparativo de tempo por atividade em três médias de tempo de trabalho, representando três jornadas diárias.
 Fonte: CARVALHO, 2008

Considerando as médias dos orçamentos em cada jornada de trabalho, foi possível verificar que existem algumas tendências representadas por cada momento do gráfico “tempo de trabalho remunerado”, que corresponde às médias de cada faixa. Ao selecionar 4 (quatro) atividades para esta comparação (tempo de trabalho, tempo de estudos, cuidados pessoais e cuidados com a família), é possível compreender as estratégias de alocação de tempo em cada atividade, na medida em que o tempo de trabalho remunerado aumenta sua proporção na economia do tempo diário.

As tendências podem ser vistas nos gráficos 31, 32 e 33:

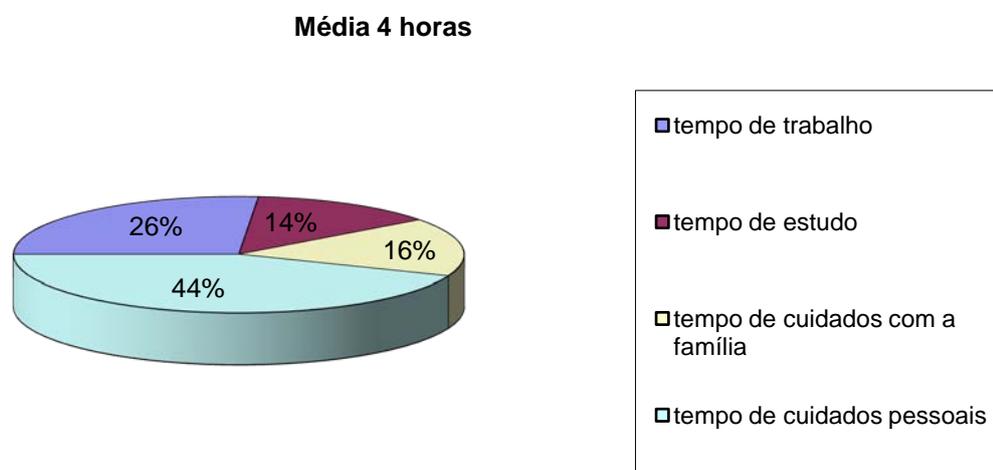


Gráfico 31 – Distribuição representando as proporções de utilização do tempo na jornada de trabalho de quatro horas diárias em 2008
Fonte: CARVALHO, 2008

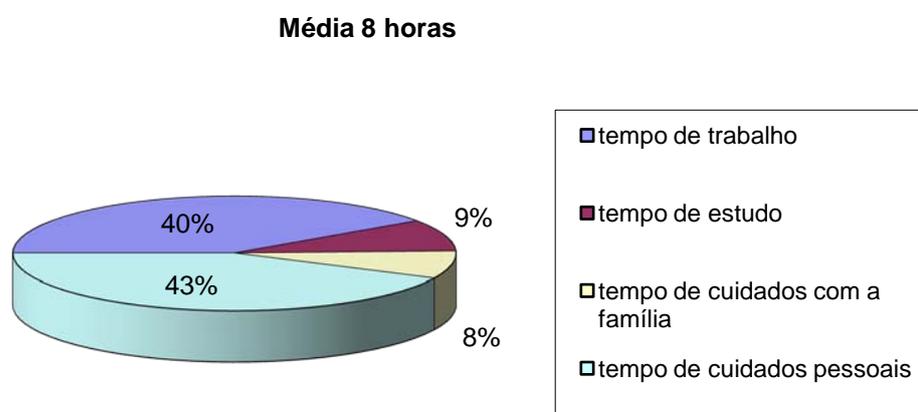


Gráfico 32 – Distribuição representando as proporções de utilização do tempo na jornada de trabalho de oito horas diárias em 2008
Fonte: CARVALHO, 2008

Média 10 horas

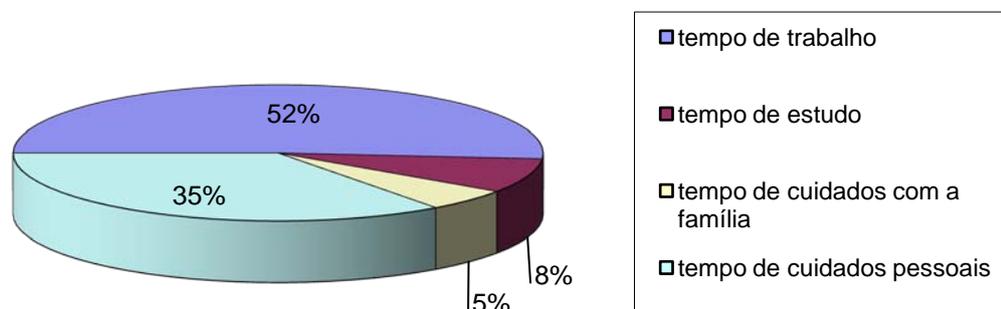


Gráfico 33 – Distribuição representando as proporções de utilização do tempo na jornada de trabalho na faixa de dez horas diárias em 2008
 Fonte: CARVALHO, 2008

Esses gráficos mostram como, ao ampliar o tempo de trabalho, as outras atividades vão diminuindo sua representação em proporções distintas, dependendo do momento do gráfico. Quando o aumento do trabalho ocorre entre os indivíduos da jornada de trabalho de 5 horas, atingindo a jornada de 8 horas, percebemos que as atividades mais sacrificadas são o tempo de estudo e o tempo de cuidados com a casa e a família, tendo os cuidados pessoais uma queda pouco significativa. Contudo, quando observamos o aumento de trabalho considerado entre a tendência da jornada de 8 horas para a jornada de 10 horas, percebemos uma queda bastante acentuada nos cuidados pessoais, mas pouco significativa no tempo de estudo, indicando que para atender às demandas do curso não seria possível compensar o aumento do trabalho com a diminuição da qualificação.

Os gráficos de estudo de cada faixa, gráficos 34, 35 e 36, mostram uma crescente linear, contudo, podemos perceber que a frequência e duração do estudo no interior de cada faixa é inversamente proporcional ao tempo de trabalho, em comparação às outras faixas. O mais significativo, entretanto, é que ao conjugar os valores de tempo dedicado ao estudo e o tempo de uso secundário do computador, pode-se perceber que o computador é utilizado para a atividade de estudo em maior frequência entre as professoras-estudantes de maior jornada de trabalho, como mostra o gráfico 36, embora as de menor jornada utilizem em maior duração. Esse resultado indica que as atividades de estudos são realizadas preferencialmente por

textos e livros impressos entre as que menos trabalham, enquanto as professoras-estudantes com maior jornada relacionam suas atividades de estudo utilizando diretamente o computador.

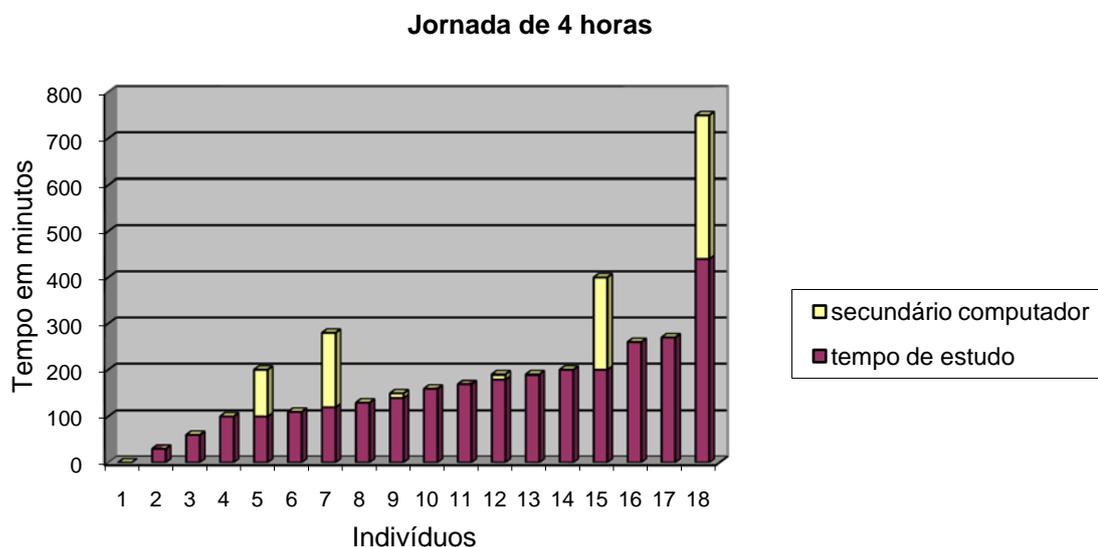


Gráfico 34 - Usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 250 e 360 minutos (Faixa de 4 horas)
 Fonte: CARVALHO, 2008

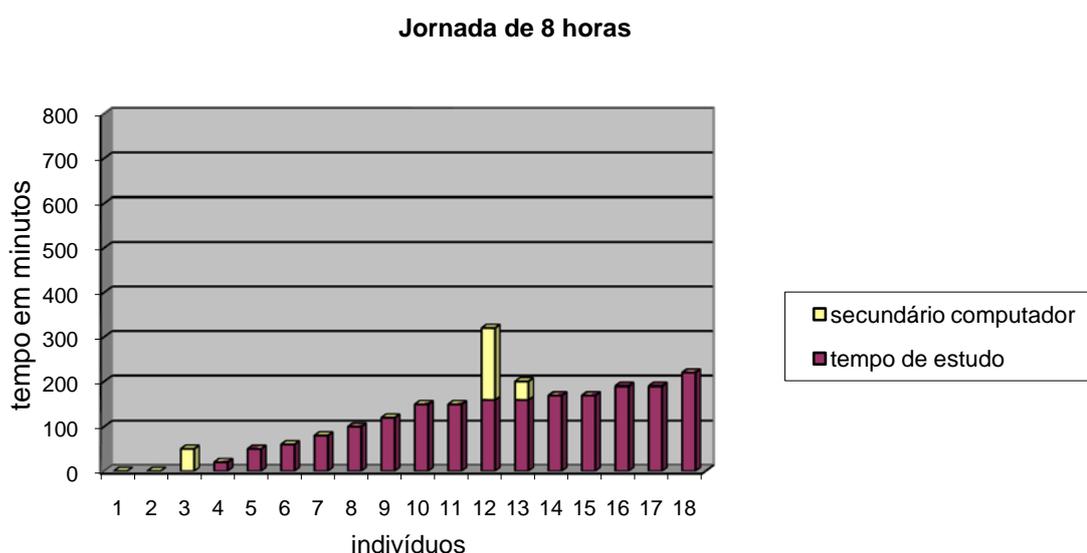


Gráfico 35 - Usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 490 e 510 minutos. (Faixa de 8 horas)
 Fonte: CARVALHO, 2008

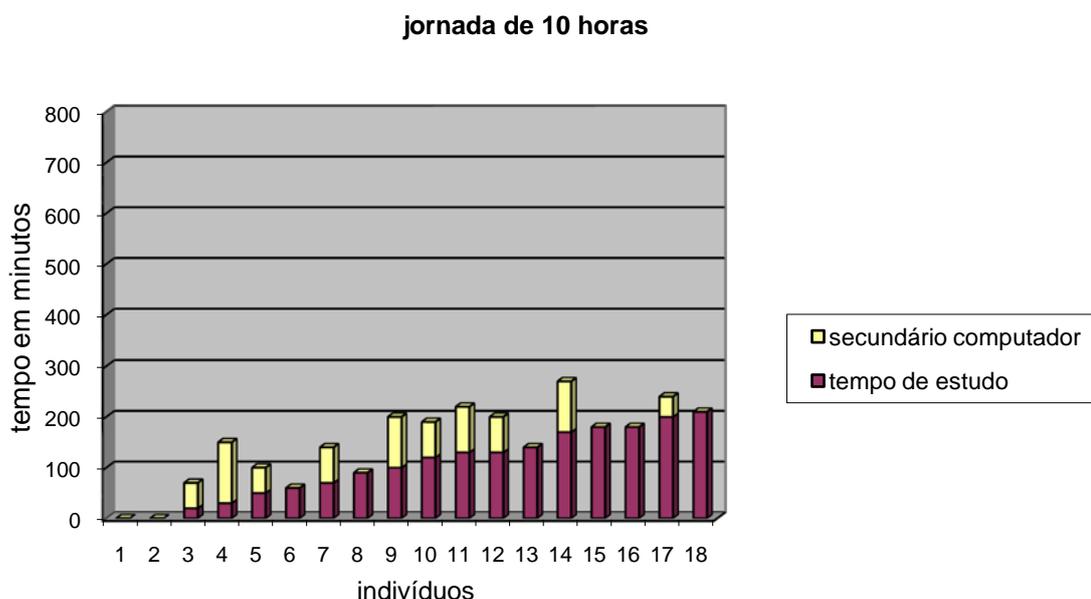


Gráfico 36 - Usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 600 e 760 minutos. (Faixa de 10 horas)
 Fonte: CARVALHO, 2008

Essa conversão dos diversos tempos em trabalho também representa uma perda de mais de 20% do tempo de cuidados pessoais, o que significa cerca de 2 horas a menos para esse fim. Os cuidados com a casa e a família tiveram uma diminuição de aproximadamente 57%, passam de 190 minutos para 81 minutos na maior jornada de trabalho. Entretanto, excetuando as diferenças de frequência, as variações de tempo dentro de cada jornada são proporcionais, as médias de uso do computador permanecem bastante estáveis entre as duas maiores jornadas de trabalho.

As médias das maiores frequências de uso secundário do computador mostram uma queda de 140 minutos para 80 minutos, mas é importante salientar que essa média refere-se às que utilizaram o computador dessa maneira, o que significa aproximadamente um terço das que estudaram. A média de estudos entre as professoras que utilizam o computador como atividade secundária é cerca de 30 minutos maior do que a média geral, levando em conta que a média de trabalho das usuárias do computador para os fins de estudo é ligeiramente maior do que a média geral das professoras-estudantes.

Esses dados indicam que o uso do computador favorece o aumento do tempo de estudo das professoras-estudantes possibilitando um aumento de aproximadamente 20% no tempo destinado a esta atividade. O tempo de estudo entre todas as pesquisadas e aquelas que utilizaram o computador como atividade primária permaneceram iguais, embora entre as que fizeram uso do computador extraíram parte deste tempo, aproximadamente 25 minutos, do tempo de cuidados pessoais e cuidados com a casa e a família.

As que utilizam o computador como atividade primária e secundária possuem aproximadamente 10 minutos a menos de deslocamento do que a média geral das professoras-estudantes, evidenciando que as distâncias entre o lugar de residência e o lugar de trabalho afetam diretamente o tempo de uso do computador, portanto, também o tempo de estudo. Podemos observar também que o tempo de cuidados com a casa e a família é maior entre aquelas que utilizam o computador de forma secundária, em comparação à média das professoras, tendência inversa às que usaram o computador somente como atividade primária.

Os gráficos realizados com base nos dados quantitativos relativos ao uso do tempo das professoras-estudantes de um curso de Pedagogia na modalidade EAD mostram que durante o final de semana o tempo de trabalho é convertido em grande parte em tempo de estudo, tempo de cuidado com a casa e a família e subtraído em maior número pelo tempo de cuidados pessoais. Entretanto, ao observar o tempo dos domingos percebe-se que ele gira em torno de 4 horas dedicadas ao tempo profissional. O padrão de orçamento do tempo nos polos mostra uma tendência à divisão de todo o tempo disponível durante a semana equitativamente entre função pública e privada, enquanto nos finais de semana o tempo é reduzido a aproximadamente um quarto desse tempo.

8.2 COMPARATIVO DE OITO TENDÊNCIAS E CARACTERÍSTICAS DE APLICAÇÃO DO TEMPO

Como já observado, a localização geográfica do polo parece ser um dado relevante nesta análise, visto que o tempo de trabalho e estudo cai à medida que dista da capital. Mas essas tendências parecem sofrer maior interferência motivada pelo tempo de trabalho. As divisões de grupos representando diversas faixas criaram

a possibilidade de perceber as tendências de orçamento de tempo segundo a necessidade de trabalho, mostrando os padrões de redistribuição do tempo entre as outras atividades, além de uma implícita ordem de prioridades assumidas por elas em determinados contextos, como mostram os gráficos 37, 38, 39 e 40:

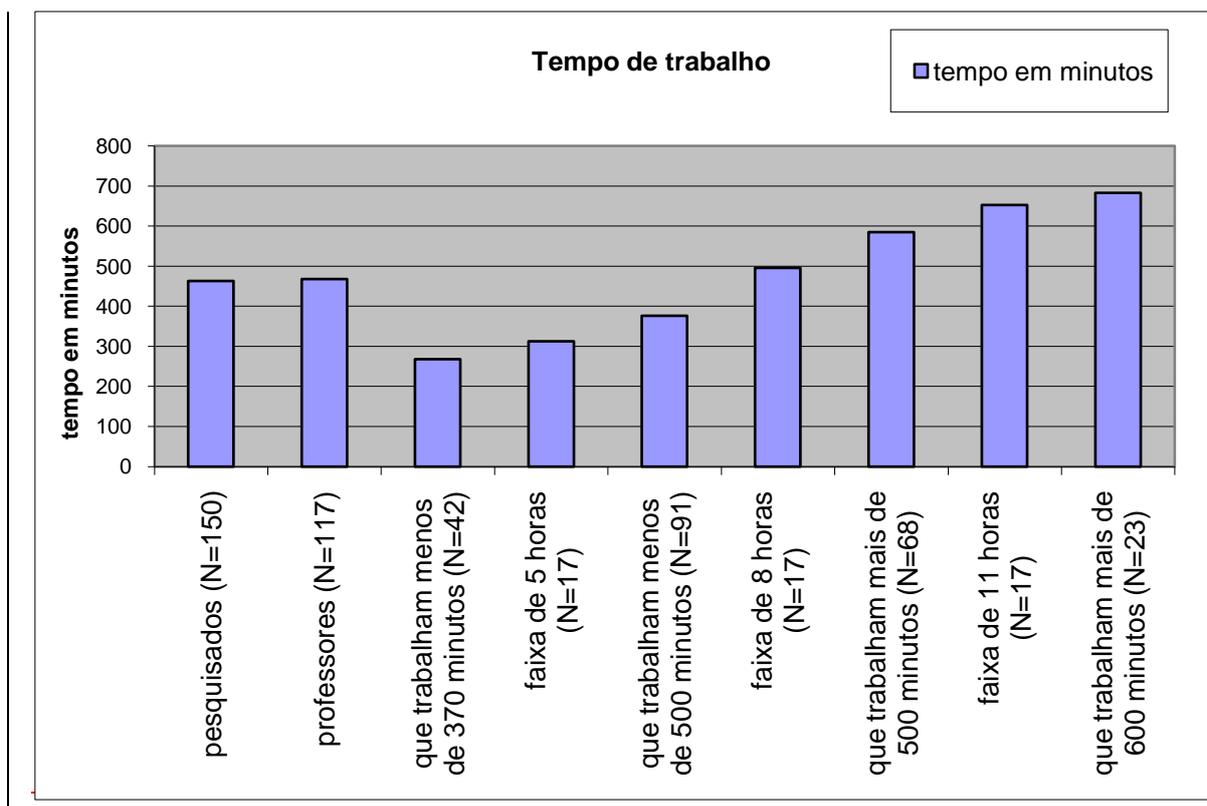


Gráfico 37 – Representação das médias de tempo de trabalho entre os pesquisados, os professores e sete faixas em ordem crescente

Fonte: CARVALHO, 2008

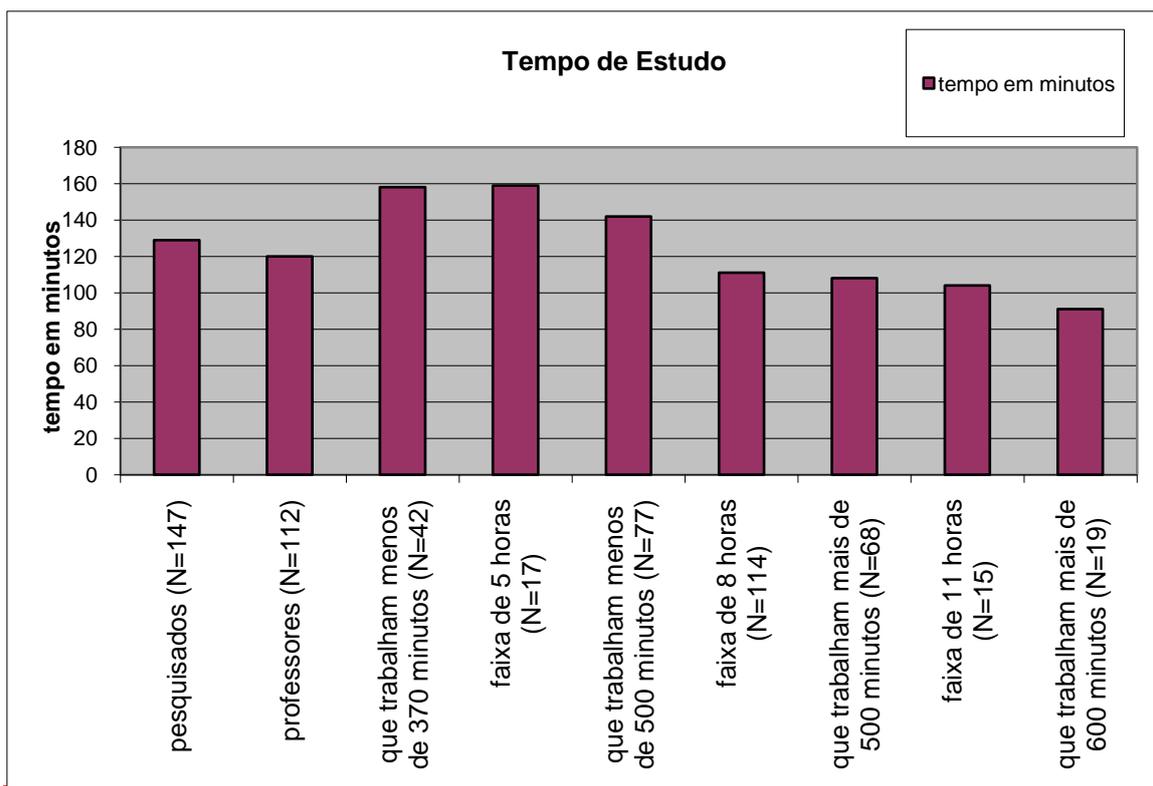


Gráfico 38 – Representação das médias de tempo de estudo entre os pesquisados, os professores e sete faixas crescentes de trabalho.

Fonte: CARVALHO, 2008

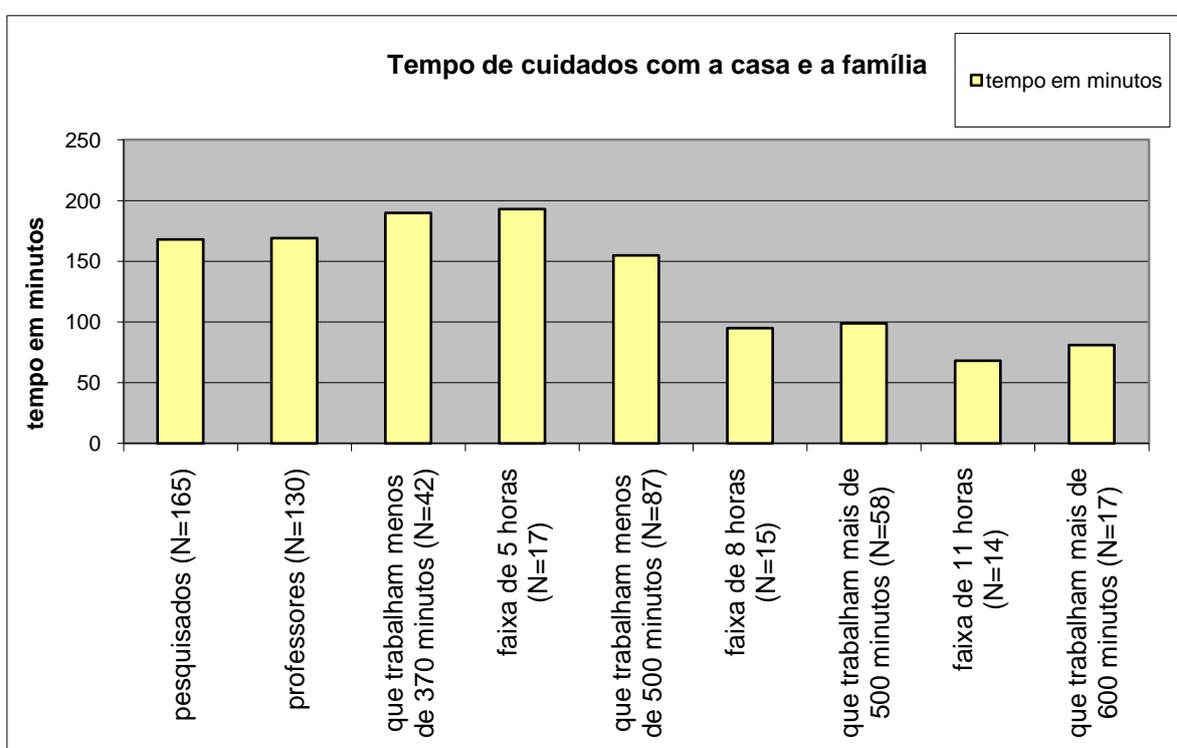


Gráfico 39 – Representação das médias de tempo de cuidados com a casa e a família entre os pesquisados, os professores e sete faixas crescentes de trabalho.

Fonte: CARVALHO, 2008

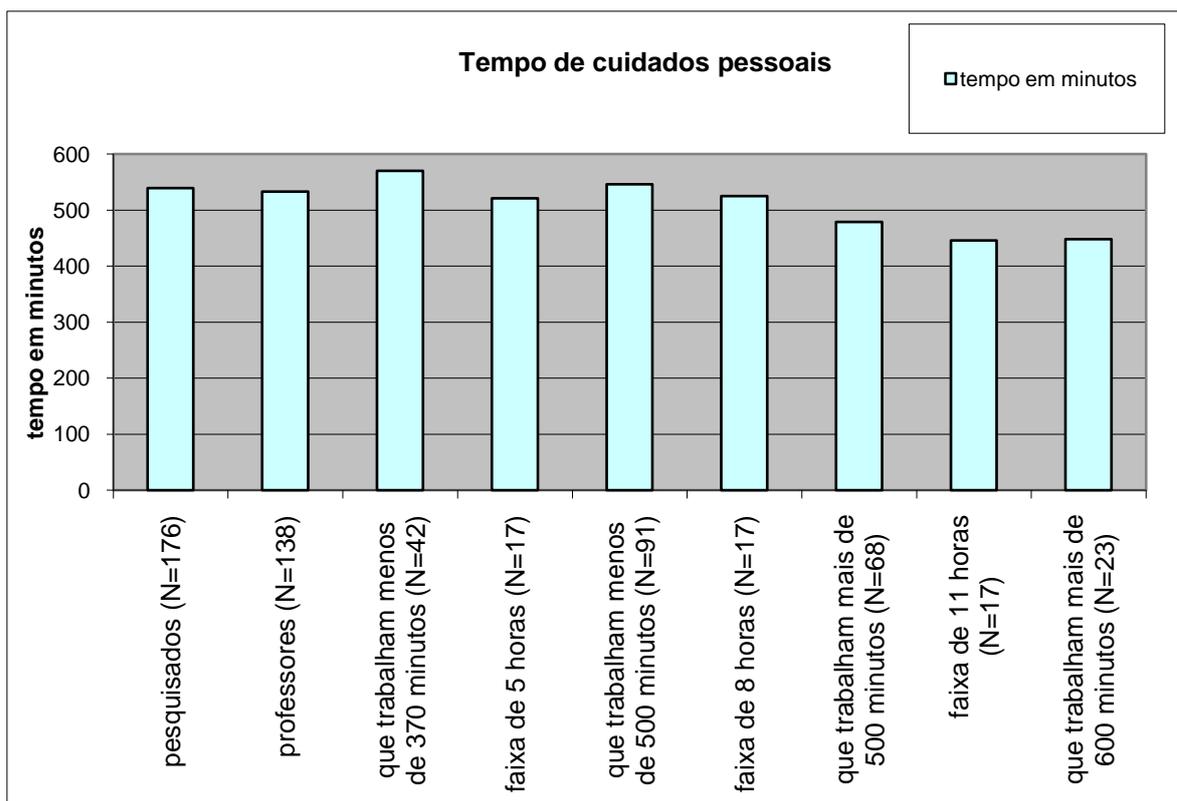


Gráfico 40 – Representação das médias de tempo de cuidados pessoais entre os pesquisados, os professores e sete faixas crescentes de trabalho.

Fonte: CARVALHO, 2008

As atividades selecionadas para esta análise ocuparam grande parte do dia do professor. Foram selecionadas as seguintes categorias de análise: tempo de trabalho, tempo de estudo, tempo de cuidados pessoais e tempo de cuidados com a casa e a família. Na primeira faixa de trabalho, essas atividades juntas, mais o tempo de deslocamento e computador, correspondem a uma média de aproximadamente 22 horas de um dia. Na segunda faixa de trabalho, correspondem em média a 21 horas e 30 minutos, enquanto nas demais faixas em ordem crescente: 22 horas e 30 minutos, 22 horas e 45 minutos, 23 horas, 23 horas e 30 minutos, 22 horas e 40 minutos, 23 horas e 40 minutos. Os gráficos 41 e 42 mostram as tendências de utilização do tempo segundo quatro atividades, divididas entre tempo de produção econômica e tempo de reprodução social:

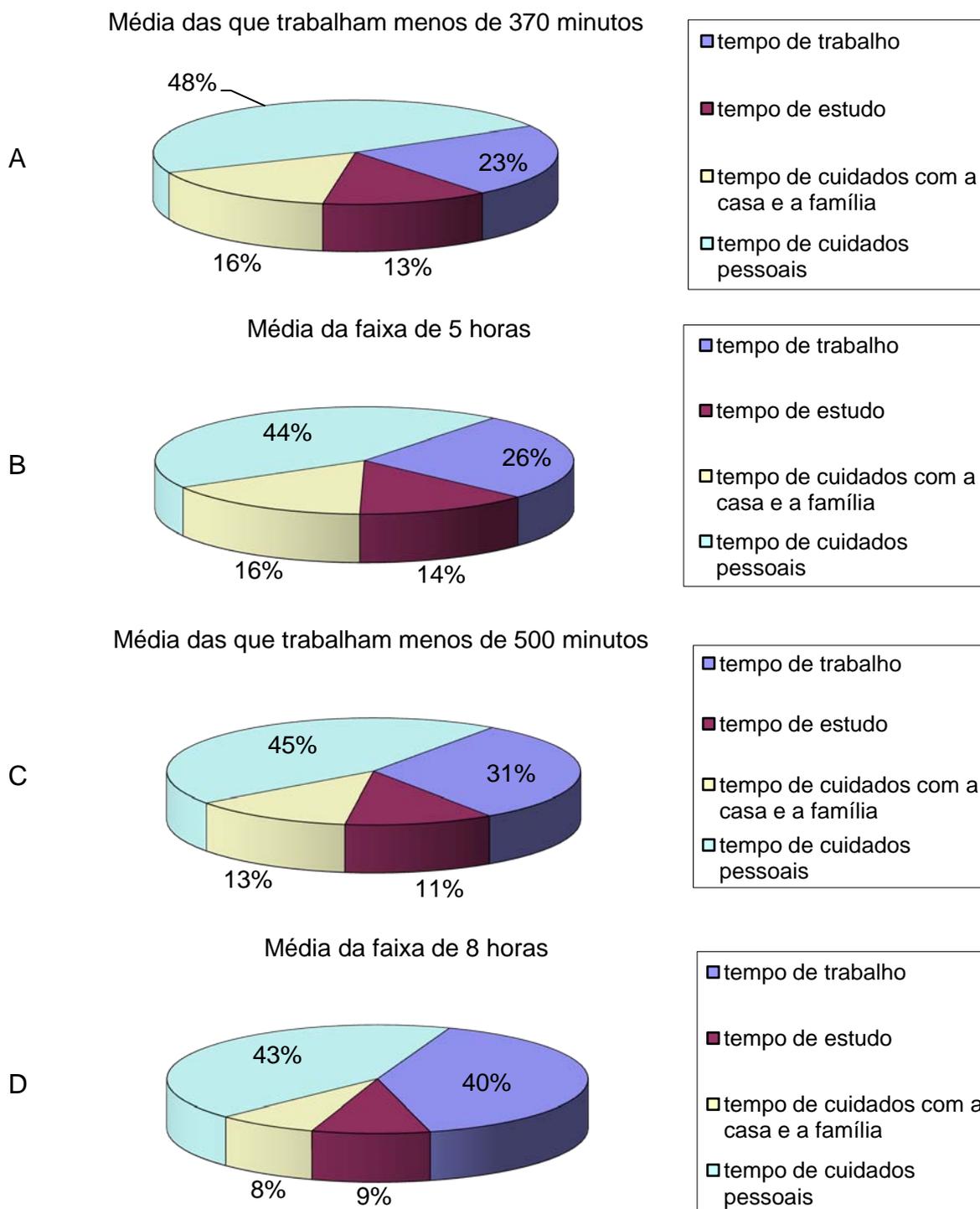
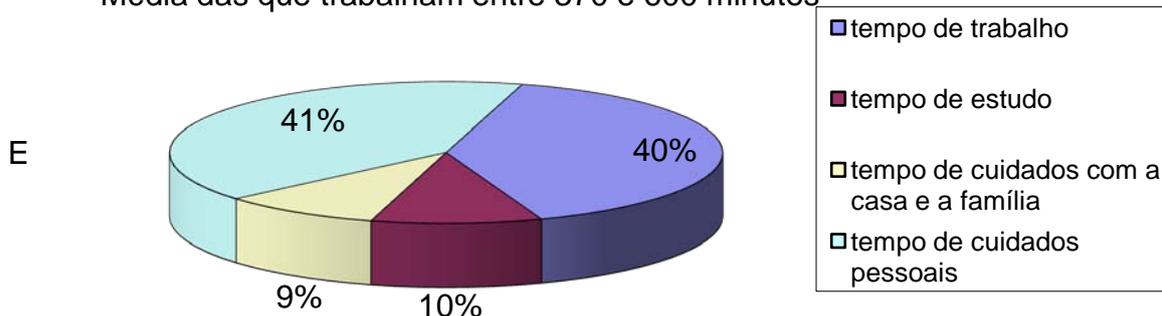


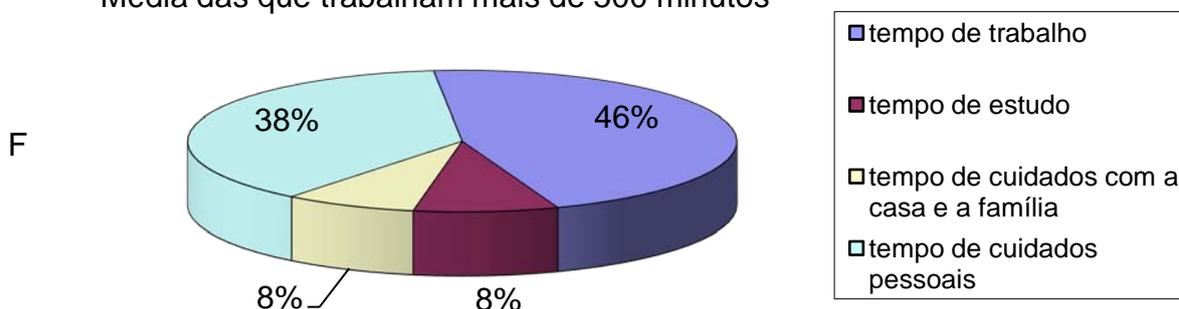
Gráfico 41 – Proporção média de utilização do tempo em quatro atividades, divididas por letras que representam faixas de tempo de trabalho.

Fonte: CARVALHO, 2008

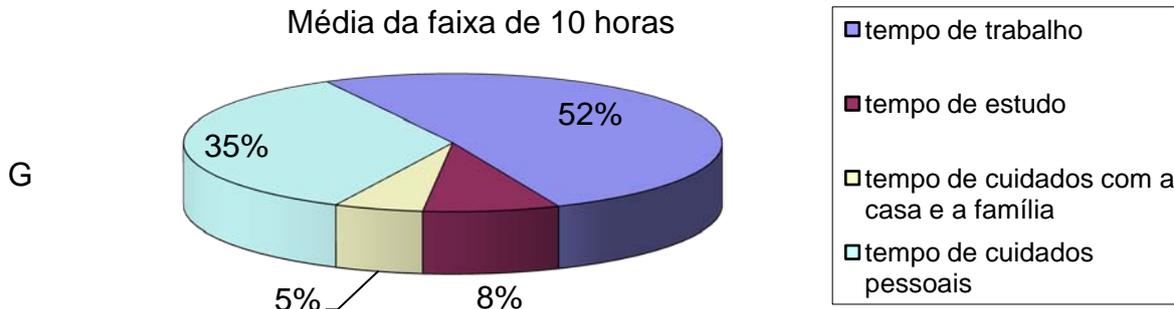
Média das que trabalham entre 370 e 600 minutos



Média das que trabalham mais de 500 minutos



Média da faixa de 10 horas



Média das que trabalham mais de 600 minutos

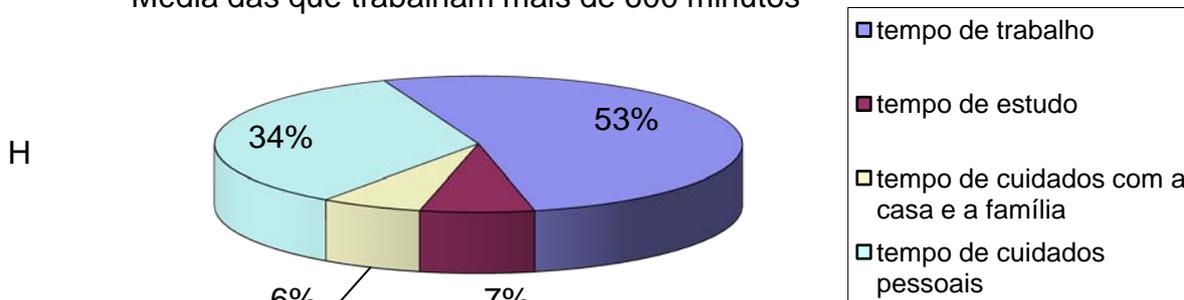


Gráfico 42 – Proporção média de utilização do tempo em quatro atividades, divididas por letras que representam faixas de tempo de trabalho.

Fonte: CARVALHO, 2008

A comparação entre as tendências mostra que entre as que menos trabalham o tempo produtivo representa 36% do seu orçamento diário dedicado às atividades selecionadas, enquanto entre as que mais trabalham este percentual

representa 60%. A média das professoras, ou seja, aquelas que trabalham cerca de 8 horas diárias, representando o regime de 40 horas semanais, tendem a dividir o tempo diário em duas metades iguais entre o tempo de produção econômica e o tempo de reprodução social. Deve-se lembrar também que do tempo dedicado à produção econômica, no máximo 40% dele é remunerado, visto que o tempo de estudo, embora sendo direcionado para a qualificação da profissão, é um tempo que está fora da jornada de trabalho.

A partir da média das que trabalham menos de 500 minutos por dia, todo o aumento do tempo de trabalho é retirado das três outras atividades analisadas, sendo que os gráficos 41-D e 41-E representam duas possibilidades de padrão de alocação de tempos com aproximadamente 500 minutos de trabalho diário. Neste caso, o tempo de estudo não foi deduzido das outras atividades, mas sim o tempo de trabalho remunerado deduzido das outras atividades na proporção analisada.

Nesta lógica fica implícito que, quanto menor o tempo de trabalho remunerado, maior o tempo de trabalho expropriado, já que entre as que menos trabalham existe uma proporção maior de tempo voltado para o estudo. Em contrapartida, o tempo dedicado ao estudo reduz entre aquelas que possuem uma jornada de trabalho maior, portanto, o tempo voltado à produção econômica e não remunerada, embora isso signifique comprometer 60% do seu orçamento diário à produção econômica.

Ao separar o trabalho remunerado entre os tempos realizados em casa e realizado na escola foi possível avaliar o trabalho elástico e diversificado do professor na medida em que a pesquisa previa detectar esses orçamentos de tempo. A partir disso, foi possível considerar os padrões de aplicação de tempo em diversas atividades do cotidiano. As tendências de orçamento de tempo de trabalho mostravam que, na medida em que o trabalho do professor cresce, as prioridades de investimento de tempo não caem na mesma proporção de maneira igual; as dedicações aos cuidados pessoais e com a família sofrem maiores reduções desde o início do aumento do trabalho, enquanto as atividades de qualificação sofrem a menor queda.

9 A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL COMO TRABALHO GERADOR DE MAIS-VALIA

Marx (1996, p.345) considera que a força de trabalho possui um valor que é o tempo necessário à sua própria reprodução enquanto força de trabalho. Mas a jornada de trabalho não é apenas o tempo delimitado pela remuneração. A diferença entre o tempo total da jornada e o tempo definido pela remuneração constitui o que Marx chama de *mais-trabalho*. Ele estabelece que o tempo de *mais trabalho* dividido pelo tempo de trabalho necessário estabelece a taxa de *mais-valia* (MARX,1996, p.346).

Segundo Marx (1996), é possível prolongar o tempo de *mais-trabalho* sem, contudo, prolongar o tempo da jornada de trabalho total, fazendo com que o tempo de trabalho necessário, e remunerado, seja encurtado ampliando assim o tempo de *mais-trabalho* sem alteração no tempo total da jornada. (MARX, 1996, p.429)

A mais-valia produzida pelo prolongamento da jornada de trabalho chamo de *mais-valia absoluta*; a mais-valia que, ao contrário, decorre da redução do tempo de trabalho e da correspondente mudança da proporção entre os dois componentes da jornada de trabalho chamo de *mais-valia relativa*. (MARX, 1996, p.431 e 432)

Segundo Marx, não podemos determinar um limite mínimo de trabalho em uma jornada, apenas o mínimo necessário para a sua reprodução, que jamais pode se reduzir ao limite do mínimo estabelecido pelo contrato de venda do trabalho. Mas o trabalho necessário à reprodução, vendido enquanto força de trabalho, pode não ser apenas o trabalho necessário à reprodução. Portanto, embora variável, a jornada de trabalho possui alguns limites, físicos e morais, em que podem variar, para além do qual não se pode mais ampliar a jornada de trabalho, e o mínimo contratual ao qual não se pode reduzir. No quadro 1, Marx chama período do prolongamento “b-c” a duração do *mais trabalho* em três jornadas diferentes.

Jornada de trabalho I	Jornada de trabalho II	Jornada de trabalho III
a _____ b_____ c	a_____ b_____ c	a_____ b_____ c

Quadro 1 – Três jornadas representando diferentes tempos de mais trabalho
 Fonte: MARX, 1996, p.345.

Ele argumenta que, ao comprar a força de trabalho o capitalista⁴⁹ passa então a dispor do valor de uso dessa força de trabalho durante a jornada de trabalho. Portanto, a jornada de trabalho é menos de um dia na vida do trabalhador. Marx coloca a seguinte questão: “quanto menos?” (MARX, 1996, p.347). Segundo a lógica do capital, o máximo possível; segundo a lógica do Estado, ela pode ser vista através das análises destas professoras-estudantes do PEAD. Ao se fazer um exercício especulativo sobre o tempo destinado à produção econômica e a remuneração correspondente à jornada de 40 horas semanais, já que a grande maioria delas são professoras da rede pública sob este tipo de contrato, têm-se os seguintes valores expressos na tabela 10.

TABELA 10
Média de tempo de trabalho e estudo dividido por faixas de tendência em 2008

tempo em horas do trabalho remunerado e do estudo em cada tendência								
Trabalho	4,4	5,2	6,2	8,2	8,3	9,7	10,8	11,3
Estudo	2,6	2,7	2,3	1,9	2,1	1,8	1,7	1,5
Total	7,0	7,9	8,5	10,1	10,4	11,5	12,5	12,8
mais valia ⁵⁰	- 12,5%	- 1,25%	6,25%	26,25%	30%	43,75%	56,25%	60%

Fonte: CARVALHO, 2008.

Podemos perceber que neste calculo aparecem valores negativos, o que não se ajusta ao conceito de *mais-valia*. Isso ocorre porque foi aplicado a remuneração correspondente à jornada de 40 horas semanais para todas as professoras pesquisadas. Mas o que ocorre com estas professoras pesquisadas é que existem três tendências de jornadas de trabalho, 20 horas, 40 horas e 60 horas semanais. Quando aplicamos a representação do tempo de estudo comparado à proporção do tempo remunerado, temos os valores expressos na tabela 11.

Considerando que as professoras-estudantes estão concentradas em sua maioria, e em sua média, próximo ao tempo de trabalho de 8 horas, então verifica-se

⁴⁹ Aqui deve-se considerar as diferenças em se utilizar uma categoria social ligada à produção privada no século XIX e as relações estabelecidas pelo Estado com os trabalhadores da educação no século XXI. Para esse entendimento é necessário reconhecer que as políticas públicas seguem um mesmo padrão de otimização dos gastos públicos em Educação, para aumento no pagamento de dívidas dos governos aos bancos. A mesma lógica liberal continua operando na estrutura do Estado como modelo de gestão e funcionamento das instituições públicas.

⁵⁰ Considerando que elas sejam remuneradas pelo equivalente à jornada de 40 horas semanais. No acumulado do dia.

que os rendimentos salariais equivalentes ao da jornada de 40 horas semanais é o mínimo de força de trabalho vendida para garantir a sua reprodução enquanto trabalhadora. Mas ao considerar somente o estudo como atividade elástica, e indissociável do trabalho docente, percebemos que a jornada de trabalho ultrapassa o tempo remunerado das professoras enquanto elas passam a cumprir mais de 6 horas de trabalhos diários. Isso considerando apenas o tempo de trabalho durante a semana.

Nessa equação ainda não foram utilizados os dados do domingo e as atividades secundárias. Embora a frequência tenha sido muito pequena para criar qualquer padrão, a média de tempo destinado ao trabalho principal enquanto atividade secundária foi de 90 minutos, embora menos de 10% delas tenha realizado esta atividade nesse dia. Durante o domingo as professoras-estudantes do PEAD dedicaram em média aproximadamente 90 minutos ao trabalho principal, sendo que aproximadamente metade delas realiza essa atividade. A frequência de estudo também é alta durante o domingo, mais de 70% delas estuda neste dia em uma média próxima a 180 minutos.

Não foi possível fazer o cruzamento dos tempos utilizados no final de semana sobre o peso específico de cada jornada de trabalho, mas considerando apenas a média do estudo de domingo aplicado a todas as faixas apresentadas, tem-se uma expressão de *mais-trabalho* seguindo as tendências da tabela 11:

TABELA 11
Média de tempo de trabalho e estudo dividido por faixas de tendência em 2008
Média de tempo do trabalho remunerado em cada tendência na semana (em horas)

Trabalho	4,4	5,2	6,2	8,2	8,3	9,7	10,8	11,3
Estudo	2,6	2,7	2,3	1,9	2,1	1,8	1,7	1,5
Total na semana	35	39,5	42,5	50,5	52	57,5	62,5	64
Trabalho domingo	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5
Estudo domingo	3	3	3	3	3	3	3	3
Total	39,5	44	47	55	56,5	62	67	68,5
mais valia dom ⁵¹	- 1,25%	10%	17,5%	37,5%	41,25%	55%	67,5%	71,25%
mais-valia dom ⁵²	97,5%	120%	56,6%	37,5%	41,25%	3%	11,6%	14,1%

Fonte: CARVALHO, 2008.

⁵¹ Considerando que elas sejam remuneradas por uma jornada de trabalho de 40 horas. Considerando o acumulado da semana mais o dia de domingo.

⁵² Considerando a remuneração das duas primeiras colunas, representando faixas de tempo, dividida pela jornada de 20 horas (verde), a terceira coluna por 30 horas (azul), a quarta e a quinta colunas por 40 horas (marrom) e a sexta, sétima e oitava tendência por 60 horas (lilás) respectivamente.

A *mais-valia* sobre as professoras-estudantes varia próximo de 100% entre as que menos trabalham, e 40% entre a média geral. As professoras-estudantes do PEAD localizadas na região metropolitana de Porto Alegre acumulavam, em 2008, uma tendência de aplicação de tempo no orçamento diário nas atividades de estudo e trabalho que ultrapassava as 10 horas.

O resultado do cruzamento desses dados foi alocado no Apêndice⁵³ desta dissertação para não sobrecarregar o capítulo, sendo colocados aqui somente os que forem de maior relevância para a análise, como a tabela 12.

TABELA 12
Média de tempo de trabalho, estudo, cuidados pessoais e com a família. Comparativo entre média das pesquisadas e média das professoras em 2008

Referências	Média das pesquisadas	Média das professoras
tempo de trabalho	463 (7 horas e 42 minutos)	468 (7 horas e 48 minutos)
tempo de estudo	129 (2 horas e 9 minutos)	120 (2 horas)
tempo de cuidados com a casa e a família	168 (2 horas e 48 minutos)	169 (2 horas e 49 minutos)
tempo de cuidados pessoais	539 (8 horas e 45 minutos)	533 (8 horas e 57 minutos)

Fonte: CARVALHO, 2008.

A escolha em aprofundar a análise nas faixas de trabalho, para orientar as conclusões no sentido de uma tendência síntese, deve-se a uma tentativa de equilíbrio entre os dados, já que a frequência de resposta em um dos polos, Três Cachoeiras, onde justamente existe a menor média de trabalho entre todos os polos, foi maior do que as dos polos de Alvorada e Gravataí juntos. A média de trabalho entre os quatro polos da região metropolitana de Porto Alegre ultrapassa ligeiramente os 500 minutos diários.

Dessa maneira, pode-se afirmar que as tendências de alocação do tempo entre as quatro principais atividades das professoras-estudantes são as representadas nos seguintes:

⁵³ Quadros 5 e 6 do apêndice.

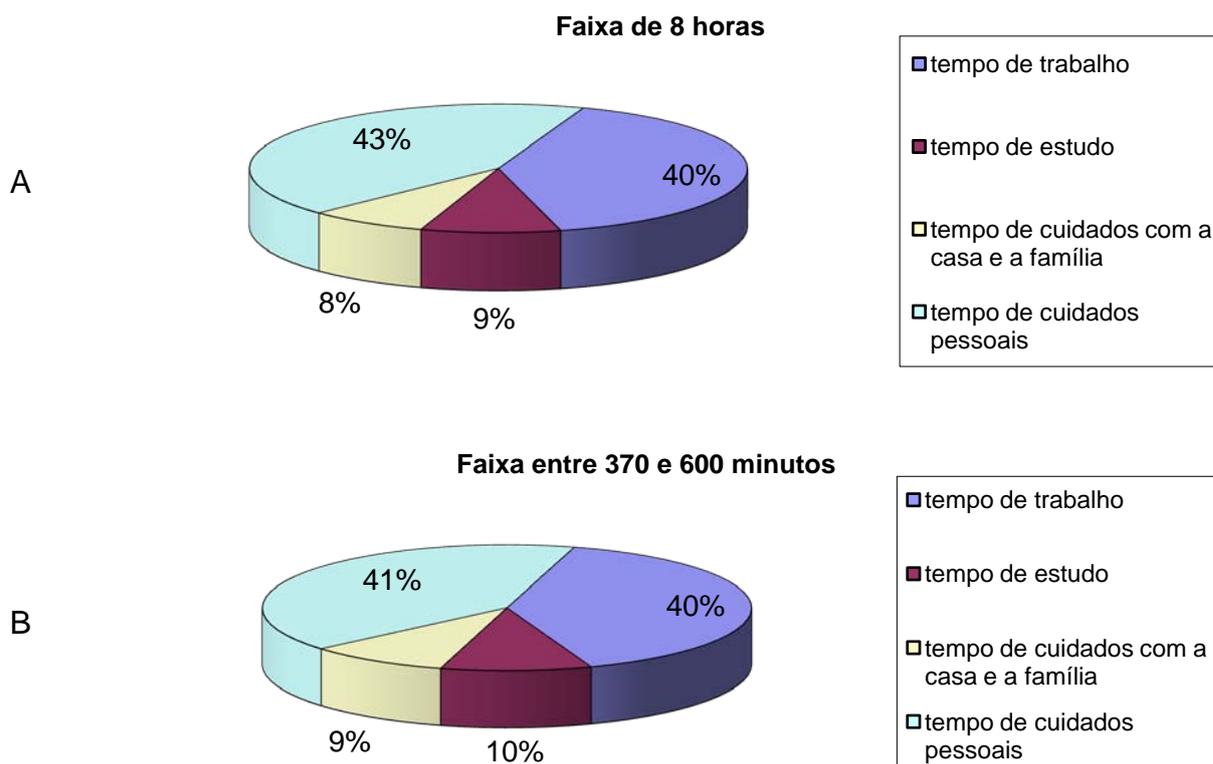


Gráfico 43 – Comparação entre as duas tendências centrais de trabalho, A e B, correspondentes à jornada de 40 horas semanais.
 Fonte: CARVALHO, 2008

Na comparação com a média das pesquisadas, gráfico 44, percebe-se, contudo, que as proporções continuam bastante equivalentes, com a diferença de que o tempo menor voltado ao trabalho representou uma tendência de aumento nos cuidados com a casa e a família, sendo puxado pelo polo de Três Cachoeiras.



Gráfico 44 – Tendência média das pesquisadas
 Fonte: CARVALHO, 2008

O gráfico mostra o balanço do tempo de trabalho, estudo, tempo de cuidados pessoais e tempo de cuidados com a casa e a família das professoras-estudantes pesquisadas no ano de 2008, que na média representa um tempo de trabalho inferior ao das professoras-estudantes com carga horária de 8 horas diárias. Entretanto, cabe ressaltar que o padrão das pesquisadas sofre uma pequena diferença do padrão mais comum de jornada de trabalho na medida em que os dados são influenciados pela proporção de pesquisadas do polo de Três Cachoeiras, que possui características ligeiramente diferentes no tempo de estudo e trabalho em relação as pesquisadas dos outro polos, como mostram os gráficos 17 até 21. O gráfico 44 retoma o comparativo feito no gráfico 16.

Com base nesses dados, pode-se afirmar que as professoras-estudantes do PEAD localizadas na região metropolitana de Porto Alegre, acumulavam, em 2008, uma tendência de aplicação de tempo no orçamento diário nas atividades de estudo e trabalho que ultrapassavam as 10 horas.

Outros dados também podem dar uma clara visão sobre outros tipos de investimento de tempo. Para os fins dessa dissertação, é interessante analisar o tempo de deslocamento realizado diariamente, parte da condição para o próprio trabalho, e também o uso do computador, como parte da condição para a atividade de estudo na modalidade EAD, como mostram os gráficos 45 e 46:

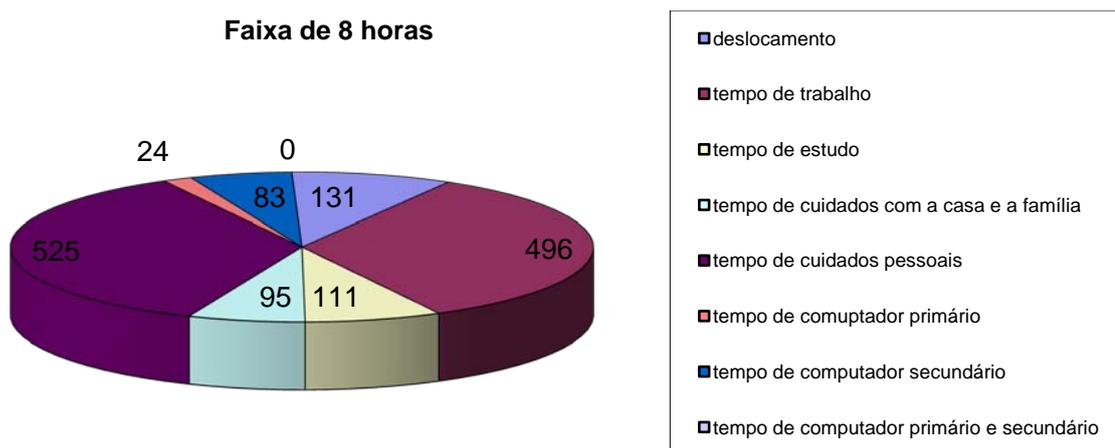


Gráfico 45 – Tendência média da faixa de 8 horas
Fonte: CARVALHO, 2008

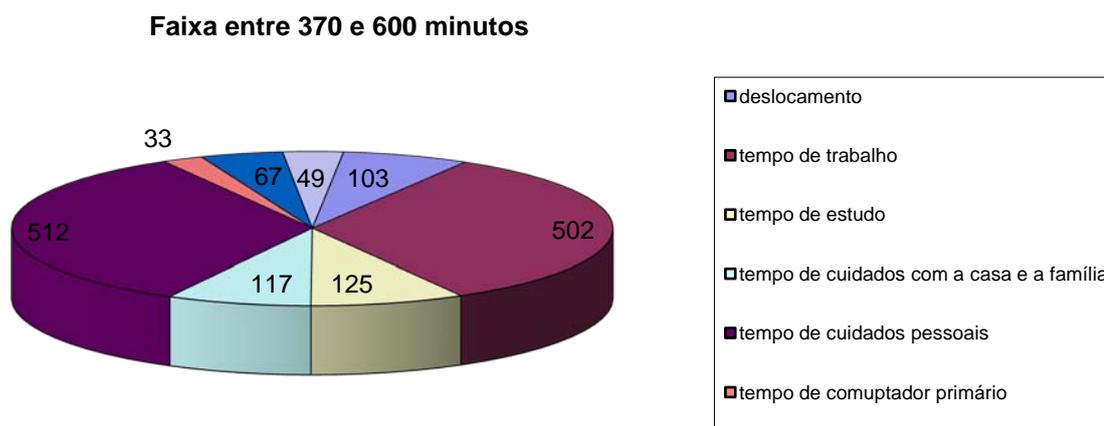


Gráfico 46 – Tendência média da faixa entre 370 e 600 minutos
Fonte: CARVALHO, 2008

Por uma tendência atípica em relação aos demais, o gráfico da faixa de 8 horas apresentou dois dados fora do padrão geral entre os polos e as demais faixas de trabalho. O primeiro é um tempo de deslocamento superior, em média mais de 30 minutos. Normalmente a média entre os polos gira em torno de 90 minutos a 110 minutos, sendo maior quanto mais o polo se encontra espacialmente próximo à região metropolitana.

O outro padrão diferente foi a não utilização do computador como atividade primária e secundária em um mesmo dia. A diferença entre as tabulações do computador como atividade primária e como atividade secundária ocorreu por um critério combinado no grupo de pesquisa durante os períodos de tabulação dos dados. Ficou convencionado que as atividades realizadas no computador que estivessem ligadas à comunicação pessoal, entretenimento ou de caráter desconhecido, deveria ser tabulada como atividade primária do computador.

A atividade realizada pelo computador voltada para as atividades do PEAD foi tomada como a realização do estudo enquanto atividade principal, e o computador como atividade secundária. Independente dos tipos de cruzamento de dados, a utilização do computador para atividade primária fica em torno de 30 minutos diários. A média de uso do computador para as duas funções fica em torno de 90 minutos entre os que menos trabalham e pouco acima de 55 minutos entre os que mais trabalham, embora sua baixa frequência entre as pesquisadas possa não assegurar a representatividade desses valores.

Quando o tempo de trabalho passa da linha dos 500 minutos, a professora-estudante subtrai 2% do seu tempo pessoal para dividir entre o estudo e o cuidado com a casa, passando a ter respectivamente 10% e 9%. Portanto, a variação média entre a maior parte das professoras pesquisadas que se encontram numa faixa de trabalho próxima a esse valor estabiliza nesta proporção de investimento de tempo e a distribuição do tempo nas outras atividades.

O padrão de orçamento do tempo entre as professoras-estudantes do PEAD, seguindo a média da faixa mais larga de trabalho, representando a jornada de 40 horas semanais, nas principais atividades avaliadas é expressa pela tabela 13:

TABELA 13
Média de tempo de trabalho, estudo, cuidados pessoais e com a família. Comparativo entre faixa de 8 horas e entre 370 e 600 minutos em 2008

Referências	Média faixa de 8 horas	Média entre 370 e 600 minutos
tempo de trabalho	496 minutos (8 horas e 15 minutos)	502 minutos (8 horas e 21 minutos)
tempo de estudo	111 minutos (1 hora e 51 minutos)	125 minutos (2 horas e 5 minutos)
tempo de cuidados com casa e família	95 minutos (1 hora e 34 minutos)	117 minutos (1 hora e 57 minutos)
tempo de cuidados pessoais	525 minutos (8 horas e 45 minutos)	512 minutos (8 horas e 31 minutos)

Fonte: CARVALHO, 2008.

As que usaram o computador como atividade secundária acumularam 80 minutos no conjunto das demais atividades, embora proporcionalmente a representação do trabalho e dos cuidados pessoais tenham migrado para o estudo e o cuidado com a família. Estas duas tendências foram escolhidas em detrimento de uma média simples entre as professoras-estudantes, embora essa proporção não traga tanta alteração.

Os dados apresentados também apontam para uma permanência do tempo destinado ao trabalho, enquanto o uso do computador e do estudo passou a ter uma relevância maior nos orçamentos de tempo das professoras-estudantes. Estes indícios nos levam às questões levantadas na hipótese dessa dissertação, se houve um aumento do tempo destinado à atividade produtiva, como se desenvolve o processo de adaptação do tempo pessoal a esta nova estrutura, quais os limites encontrados, e em que medida isso significa a intensificação do trabalho nos orçamentos do tempo diário.

Da primeira faixa de trabalho para a segunda, um aumento de 3% no tempo de trabalho representou uma subtração desse tempo somente dos cuidados pessoais. Um aumento de 26% para 31% do tempo ocupado pelo trabalho significa um decréscimo de 1% dos cuidados pessoais e 1% com o estudo e 3% com cuidados com a família. Mas a média geral das professoras-estudantes pode assumir duas tendências, tendo o trabalho representando 40% do seu orçamento diário. O tempo de cuidados com a casa e a família é maior entre aquelas que utilizam o computador de forma secundária. As que usaram o computador como atividade secundária acumularam 80 minutos no conjunto das demais atividades

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho docente constitui um conjunto de tarefas diversificadas como recuperação, atividades para-escolares, vigilância, avaliações, preenchimento de cadernos, conselhos, formação e da sua principal atividade, que é a aula em classe na presença dos alunos. Entende-se, portanto, que o tempo do professor para cada uma dessas funções deve ser considerado dentro da sua jornada de trabalho. Caso contrário, esse conjunto de tarefas gera a necessidade da ampliação de trabalho fora do horário normal, ou seja, do horário escolar. Esse tempo de trabalho que não envolve diretamente a interação com os educandos vem sendo objeto de disputa nas últimas décadas. As evidências legais contidas nesta dissertação mostraram que, principalmente nos últimos 15 anos, a legislação nacional buscou reservar este tempo na jornada do professor, tendência que vem ganhando força nos últimos anos por regulamentações nacionais. Mas a legislação sobre o tempo elástico e qualificação na jornada de trabalho do professor iniciou de maneira abrangente e buscou não regulamentar rigidamente este tempo, delegando aos sistemas estaduais e municipais a responsabilidade, segundo suas próprias disputas com os professores e seus contextos específicos.

O resultado prático nesses últimos tempos foi uma série de acordos entre sistemas de ensino e professores, mas sem o devido registro em planos de carreira, estatutos dos servidores do magistério, ou outro documento que tenha sido construído e debatido com os professores. Algumas vezes essas delimitações foram estabelecidas por decretos. Outras vezes as convenções sobre a reserva de tempo são justificadas por legislações que não existem de fato, e acabam sendo aceitas por relações de poder desiguais entre professores e Secretarias. Tal relação acaba impondo uma jornada na presença dos alunos sempre com uma carga horária muito maior que aquela reservada para as atividades diversificadas.

Essa função diversificada acaba sendo arcada pelo tempo do próprio professor, retirado dos orçamentos disponíveis para cuidados pessoais, cuidados com a família, atividades culturais, lúdicas e sociais, entre outras tantas atividades de cunho pessoal. Deve-se levar em conta ainda que o tempo dessas atividades elásticas varia segundo suas funções e suas especificidades, e o tempo com os alunos varia em função da região, rede, assim como varia o trabalho conforme o tamanho das classes, as atividades propostas pela escola, as especificidades

segundo o Projeto Político-Pedagógico, o número de redes que o professor trabalha, a jornada de trabalho contratual, além das distâncias entre cada rede e a sua residência.

Esses dados são alguns levantamentos sobre a utilização do tempo por parte das professoras-estudantes do curso PEAD/UFRGS, que permitem ter uma noção sobre o tempo destinado ao trabalho e ao estudo. É plausível o entendimento de que durante o período de qualificação em um curso de graduação exista um tempo de aplicação aos estudos teóricos maior do que aqueles destinados à aplicação e qualificação específica nas escolas.

O tempo de trabalho diário das professoras-estudantes ultrapassa a média de 8 horas, somando-se a esse tempo as atividades de trabalho secundário e nos finais de semana. Ao contabilizar-se o tempo de formação docente junto com o tempo de trabalho escolar, encontra-se um investimento de tempo que supera as 10 horas diárias para a maioria das professoras-estudantes pesquisadas. Retirando do tempo restante o tempo dedicado ao deslocamento, verifica-se um reduzido tempo mesmo para as atividades básicas como comunicação de massas, lazer, esportes, entre outras atividades que fazem parte da qualidade e estilo de vida dos professores.

O levantamento dos tempos secundários dedicados ao trabalho principal, que podem ser entendidos como atividades ligadas à escola como correção de provas, preparação de aulas, entre outros desenvolvidos em casa, foram encontrados em números reduzidos, cerca de 10% dos casos, que se não constituem dados significativos estatisticamente para serem citados nesta análise, são ao menos indícios de que além dessa carga de trabalho e estudo descrito nas tabelas, estas professoras-estudantes em algum momento, e num menor grau, ainda dedicam parte do seu tempo a outras atividades vinculadas ao trabalho docente.

A conclusão da dissertação leva ao resultado em que as professoras que trabalham menos são mais exploradas, pois o pressuposto da dissertação é que o tempo de trabalho e o tempo de formação são tempos dedicados à profissão. Se as professoras que trabalham menos tempo estudam mais, elas dedicam mais tempo à profissão de maneira não remunerada, enquanto as que trabalham mais tempo não conseguem dedicar maior tempo ao estudo, pois possuem grande parte do seu orçamento diário vendido em forma de atividade de interação remunerada. Esta conclusão, a princípio óbvia, perde seu caráter de silogismo filosófico e transforma-

se no resultado de uma pesquisa científica no momento em que, selecionando um objeto de estudo específico, se constata valores específicos e calculados segundo uma argumentação teórica e metodológica.

É importante considerar que tal conclusão está relacionado ao contexto da dissertação, em que a atividade de estudo está relacionado com o tempo produtivo, pois considera-se parte integrante da função docente. A dissertação está baseada no pressuposto de que toda atividade de formação é uma atividade integrante do trabalho do professor neste novo século.

Cerca de 80% das professoras-estudantes do PEAD aplicam aproximadamente 2 horas do seu dia em uma atividade de qualificação profissional. Grande parte de seus estudos está diretamente vinculado ao uso do computador, embora esse vínculo não esteja na totalidade do tempo estudo. As professoras pesquisadas que utilizam o computador como atividade secundária estudam cerca de 30 minutos mais do que a média geral, mostrando uma vinculação entre as TIC e o aumento do tempo dedicado ao trabalho remunerado.

Se o trabalho do professor no Brasil parece ser intensificado pelo número de horas com os alunos, tamanho das turmas e número de alunos por professor, soma-se a isso um processo de qualificação do trabalho que intensifica esse tempo produtivo direcionado à escola, um tempo não contabilizado enquanto trabalho docente, expropriado, posto que vinculado ao aperfeiçoamento pessoal e não como parte integrante do ofício de professor.

Os elevados orçamentos de tempo dos docentes dedicados ao trabalho ao longo da semana criam uma condição dificilmente sustentada por muito tempo. Dividir o tempo diário entre a atividade de trabalho remunerado e sua qualificação de um lado, e cuidados pessoais e com a família de outro, representa uma condição altamente extenuante para ser sustentada ao longo de toda a carreira profissional.

Por outro lado, a qualificação deve ser uma tarefa contínua desses profissionais, dela depende a qualificação de toda a Educação. Portanto, neste momento histórico iniciado no século XXI, o estudo é uma atividade que faz parte das tarefas diversificadas do trabalho docente, sendo necessária sua previsão na jornada de trabalho. O docente precisa estar num processo de qualificação contínua segundo a necessidade do desenvolvimento tecnológico, bem como a diversidade de atuações que o professor precisa cumprir e se qualificar, do aspecto pedagógico ao administrativo.

A qualificação do trabalho diversificado docente permite uma maior apropriação do processo pedagógico de toda a escola. O professor que atua nas diversas áreas e que possui diversas competências, possibilita que a escola seja integrada em seus diversos atores e que cada uma dessas atividades possa ser desenvolvida entre professores, articuladas em grupos de auto-formação e auto-regulamentação entre os próprios profissionais.

Portanto, todo esse processo em que entra a tecnologia, a diversidade de atividades e o maior domínio de todo processo pedagógico produz um processo de intensificação do trabalho, não apenas em complexidade, mas também em duração. Esse processo de intensificação aumenta ainda mais com as possibilidades tecnológicas em que todas as interações na escola precisam ser reinventadas nos novos moldes das TIC.

A capacidade técnica de operar as ferramentas virtuais é um pré-requisito para o desenvolvimento de uma série de atividades possíveis na área da Educação, tanto em sua aplicação pedagógica com os educandos quanto no uso da qualificação profissional, entre outras atividades diversificadas. Mas não basta apenas capacidade técnica para a utilização das tecnologias no desenvolvimento do trabalho escolar. O tempo disponível a essa aplicação determina em grande parte a capacidade em agregar as tecnologias ao seu fazer pedagógico. Tal lógica se aplica também quando falamos sobre a qualificação profissional, em específico a formação de professores. Usar o computador como recurso na formação continuada é uma viabilidade técnica para uma grande parcela das professoras em exercício, assim como nas atividades de gestão da própria escola. A pesquisa dos usos do tempo possibilita questionar as condições para a concretização dessas práticas a partir da análise dos orçamentos em uma parcela de professoras-estudantes, em grande parte, atuantes em escolas públicas da região metropolitana de Porto Alegre.

Essa percepção lógica sobre a necessidade de tempo para a utilização das TIC no cotidiano profissional não parte apenas das próprias experiências enquanto docente, é fruto desta análise sobre os orçamentos de tempo em 176 professoras-estudantes, representando um grupo de 400 estudantes do PEAD. A análise dos dados mostra que existe uma grande relação entre o tempo de trabalho e tempo de qualificação, e as tendências de proporções em cada segmento de jornada de trabalho. Neste estudo, fica evidente também a tendência de venda do tempo

pessoal e de cuidados com a família, caracterizando um processo de *mais-valia* pelo *mais-trabalho*.

Podemos observar que no processo de qualificação da Educação, no caso apresentado pelas professoras-estudantes do PEAD, foi necessário que elas se submetessem a um processo de *mais-valia absoluta*, com o aumento da jornada de trabalho não remunerado, para que posteriormente pudesse se desenvolver uma *mais-valia relativa*, com a intensificação do seu trabalho e aumento da produção em um mesmo período de trabalho.

As discussões pedagógicas existentes dentro das estruturas escolares passam a ter uma possibilidade de interface virtual, que pode modificar profundamente as bases em que se organiza a educação pública no país. As tecnologias trazem novas formas de produção, mas também a possibilidade de perda dos limites entre os orçamentos de tempo pessoal e profissional. A aceitação de que o uso da tecnologia aplicado ao trabalho diversificado docente é um tempo localizado fora da jornada de trabalho pode gerar uma tendência de trabalho integral, sob o regime da exploração do próprio profissional docente, caso as relações entre tempo, trabalho e tecnologias não sejam refletidas em suas determinações sociológicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Neuma. Metodologias para o levantamento do uso do tempo na vida cotidiana no Brasil. In. **Dossiê: A perspectiva feminista e os trabalhos sobre “Usos do Tempo”**. Revista Econômica, Rio de Janeiro, v 12, n 1, p. 64-82, junho 2010. Disponível em <<http://www.propipi.uff.br/revistaeconomica/sites/default/files/Metodologias.pdf>>

_____. Múltiplas temporalidades de referência: trabalho doméstico e trabalho remunerado em uma plantação canavieira. In. **Textos de Sociologia e Antropologia**. Belo Horizonte, n. 53, 1998.

ALONSO, Katia Morosov; **Tecnologias da Informação e Comunicação e Formação de Professores: sobre rede e escolas**, In. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 104 - Especial, p. 747-768, out. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

ARROYO, Miguel G., Educandos e Educadores: seus direitos e o currículo. In. **Indagações sobre currículo : diversidade e currículo / [Nilma Lino Gomes]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento.** – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BASSO, Ilda. **Formação Continuada de Professores: competências e uso sa linguagem digital**, (Tese de Doutorado), defendida na Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 2009.

BESSA, Vagner de Carvalho; NERY, Marcelo Batista; TERCI, Daniela Cristina. Sociedade do conhecimento. **São Paulo Perspectiva.**, São Paulo, v. 17, n. 3-4, Dec. 2003 . <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392003000300002&lng=en&nrm=iso>. Consultado e acessado em 20 de agosto de 2011.

BOURDIEU, Pierre. **A Dominação Masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. 4ª ed., Rio de Janeiro:Bertrand Brasil, 2005. 160p.

_____. **Estruturas sociais e estruturas mentais**. In. *Teoria e educação*. N. 3, Porto Alegre, 1991, pp. 113-119.

_____. **A distinção: critica social do julgamento**. Porto Alegre, RS:Zouk, 2008. 560p.

_____. Capital social - notas provisórias. In. **Escritos de educação**. Maria Alice Noguei e Afrânio Catani (org.). Petrópolis, RJ. Vozes, 1999a.

_____. Os três estados do capital cultural. In. **Escritos de educação**. Maria Alice Noguei e Afrânio Catani (org.). Petrópolis, RJ. Vozes, 1999b.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. introdução, organização e seleção Sergio Miceli. São Paulo, Perspectiva, 2009.

BOURDIEU, Pierre. PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução de Reynaldo Bairão; revisão de Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. 2. ed. Petrópolis, RJ; Vozes, 2009. pp.275 .

CARVALHO, Marie Jane Soares; MACHADO, Juliana Brandão. **Análise dos Usos do Tempo entre Crianças Acerca das Relações de Gênero e de Classe Social**. In. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.1, pp.70-81, Jan/Jun 2006b.

CARVALHO, Marie Jane Soares, MACHADO, Juliana Brandão. **As simetrias de classe social e de gênero nos usos do tempo entre crianças**. UNlrevista - Vol. 1, nº 2: abril, 2006c.

CARVALHO, Marie Jane Soares. **Pesquisa Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de Pedagogia na modalidade a distância**. Edital 032008 HUM/SOC/AP – Apoio a Projetos de Pesquisa / Edital MCT/CNPq, 2008 - Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas – Processo no. 400218/2008-9.

CARVALHO, Marie Jane Soares; NEVADO, Rosane Aragon de; BORDAS, Méron Campos. **Licenciatura em Pedagogia a Distância – Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Guia do Tutor**. Porto Alegre: FAGED, 2006a.

CARVALHO, Marie Jane Soares; ROCHA, Cristianne Maria Famer [orgs.]. **Produzindo Gênero**. Porto Alegre, Sulina, 2004. p. 293.

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003. 243 p.

CRUZ, José Marcos de Oliveira. **Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação**. In. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 29, n. 105, Dec. 2008 . <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000400005&lng=en&nrm=iso>. Consultado e Acessado em agosto de 2011

DEDECCA, Claudio Salvadori. **Tempo, Trabalho e Gênero**. In. *Reconfiguração das Relações de Gênero no Trabalho*. [Org.] Ana Alice Costa, Eleonora Menicucci de Oliveira, Maria Ednalva Bezerra de Lima, Vera Soares. São Paulo: CUT Brasil, 2004. pp. 21-52.

DEERE, Carmen Diana; LÉON, Magdalena. **O Empoderamento da Mulher: direitos à terra e direitos de propriedade na América Latina**. Porto Alegre; Editora da UFRGS, 2002. p. 501.

DEPARTAMENTO DE ASUNTOS ECONÓMICOS Y SOCIALES, División de Estadística. **Guía de elaboración de estadísticas sobre el empleo del tiempo para medir el trabajo remunerado y no remunerado**. Naciones Unidas New York, 2006, 392p)

ECO, Umberto; **Como se faz uma tese em Ciências Humanas**. Editorial Presença, Barcarena, 1997

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Editado por Michael Schröter; trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editora. 1998.

FRIDMAN, Luis Carlos, **Pós-modernidade: sociedade da imagem e sociedade do conhecimento**. In. *História, Ciência e Saúde – Manguinhos*. vol.6 no.2 Rio de Janeiro July/Oct. 1999.

GONÇALVES, Eugênio Mattioli. **Princípios da Razão de Estado em O Príncipe, de Nicolau Maquiavel**. 5º Encontro de Pesquisa na Graduação em Filosofia da Unesp. Vol. 3, nº 1, 2010. Disponível em:
<<http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE//EugenioMattioliGoncalves%287-14%29.pdf>>

GRAS, Régis; ALMOULOU, Saddo Ag. **A implicação estatística usada como ferramenta em um exemplo de análise de dados multidimensionais**. SÃO PAULO, Brasil, 9 – 11, Julho de 2003. disponível em:
< http://math.unipa.it/~grim/asi/asi_03_saddo_gras.pdf>

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), **Acesso à Internet e Posse de Telefone Móvel Celular para Uso Pessoal 2008**. Rio de Janeiro, 2009.

LAHIRE, Bernard. **Crenças Coletivas e Desigualdades Culturais**. In. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 24, n. 84, pp. 983-995, setembro 2003.

_____. **Reprodução ou prolongamentos críticos?** In. *Educação & Sociedade*. Campinas, v.23,n.78, abr. 2002. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200004&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 29 mar. 2010.

_____. Patrimônios Individuais de Disposições: para uma sociologia à escala individual. In. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 49, 2005, pp. 11-42

LEITE, Denise (org.). **Pedagogia Universitária: conhecimento, ética e política no ensino superior**. Porto Alegre, Ed. Universitária/UFRGS, 1999.

MARCHI JR, Wanderley. **Norbert Elias e Pierre Bourdieu: redimensionando as possibilidades de aproximações teóricas**. In. *X Simpósio Internacional Processo Civilizador*. UNICAMP, Campinas, 2007.

MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política**; Tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008. 288p.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da Economia Política**. Tradução de Régis Barbosa e Flávio R. Kothe.Vol.1; Livro Primeiro, O Processo de Produção do Capital. Tomo 1. Nova Cultura. São Paulo, 1996.

_____. **Manuscrtos Econômico-Filosóficos**. Tradução Alex Marins, Martin Claret, São Paulo, 2003.

MACHADO, Juliana Brandão. **As Temporalidades no Cotidiano de Jovens Portogalenses**. (Dissertação de Mestrado), defendida na Faculdade de Educação UFRGS. Porto Alegre, 2006.

MEC, **Manual de Orientação para Constituição de Unidade Executora**. Ministério da Educação, FNDE, Coordenação Geral de Apóio à Manutenção Escolar. 2009, p.1-27.

MENDES, Eliandra da C. FIDALGO, Fernando Selmar R. **Formas de organização do Tempo e a Intensificação do Trabalho Docente no Contexto da EAD**. SENEPT – Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica, CEFET, MG, In. Anais, 2008, tema 5. Disponível em <http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema5/TerxaTema5Artigo4.pdf>.

MILL, Daniel; FIDALGO, Fernando. **Espaço, tempo e tecnologia no trabalho pedagógico: redimensionamentos na Idade Mídia**. In. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 88, n. 220, p. 421-444, set./dez. 2007.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Professores: entre Saberes e Práticas**. In. Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, p. 121-142. Abril/2001.

NOVAK, Silvestre. **Relatório de reunião do dia 09/10/07**, Seminário Integrador, Coordenação do Polo de Gravataí, PEAD/FACED/UFRGS, 2007.

OLIVEIRA, Walas Leonardo de. **O trabalhador docente do ensino médio e as tecnologias da informação e comunicação: análise de possíveis alterações no processo de trabalho**. (Dissertação de Mestrado) defendida na Faculdade de Educação da UFMG, 2007.

PERISTA, Heloísa. **Género e trabalho não pago: os tempos das mulheres e os tempos dos homens** In. CESIS — Centro de Estudos para a Intervenção Social. *Análise Social*, vol. XXXVII, (nº 163), Revista do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2002, p.447-474.

PESQUISA nacional por amostra de domicílios: **acesso à internet e posse de telefone móvel para uso pessoal 2008**. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. 217 p.

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo, Editora Unisinos, 2001.

PIES, Neri. **A concepção do *habitus* em Pierre Bourdieu**. SENAF, Seminário Nacional de Filosofia e Educação: confluências, Eixo Temático: Educação e Ciência. s/d.

RAMOS, Daniela Peixoto. **Pesquisas de Usos do Tempo: um instrumento para aferir as desigualdades de gênero**; In. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 17(3): 861-870, setembro-dezembro/2009

TARDIF, Maurice. **Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério**. CANDAU, Vera (Org). Rio de Janeiro: DP&A, 2000a. pp. 112-128.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério**. In. *Revista Brasileira de Educação*, N^o 13, Jan/Fev/Mar/Abr 2000b.

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003, Cap. 6, p.227-244.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**; tradução de João Batista Kreuch. 5. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério; In. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n^o73, dezembro, 2000c.

THOMPSON, Edward P. **Costumes em Comum**. São Paulo, Companhia das Letras, 1998.

SANTOS, Iva Autina Cavalcante Lima. **Letramento Digital de Analfabetos por Intermédio do Uso da Internet**. (Dissertação de Mestrado), UNICAMP, Campinas, 2005.

SCHOPENHAUER, Arthur; **A Arte de Escrever**. tradução, organização, prefácio e notas de Pedro Sússekind. Porto Alegre: L&PM, 2010.

SCHWARTZMAN, Simon. A sociedade do conhecimento e a educação tecnológica. Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade. Janeiro de 2005. Disponível em: <http://portal.crie.coppe.ufrj.br/portal/data/documents/storedDocuments/%7B93787CAE-E94C-45C7-992B-9403F6F40836%7D/%7B20E1E826-1879-42B2-99E3-CF29F6AC5D51%7D/Sociedade_Conhecimento_Educacao_Tecnologica.pdf>

SOUZA, Márcio Ferreira de. **Gênero e Temporalidade Cotidiana em Belo Horizonte sob a Perspectiva da Masculinidade**. In. *Anais. Fazendo Gênero 9: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos*. Florianópolis, 23 a 26 de agosto de 2010. Disponível em <http://www.fazendogenero.ufsc.br/9/resources/anais/1278190666_ARQUIVO_Marci%20de%20Ferreira%20de%20Souza-ST38GeneroeUsosdoTempoFazendoGenero9-.pdf>

SQUIRRA, Sebastião. **Sociedade do conhecimento**. In: MELO, José Marques de; SATHLER, Luciano. In. *Direitos à Comunicação na Sociedade da informação*. São Bernardo do Campo: UMESP, 2005, p. 255-265.

UFMG, **A justiça social vai obrigar a que se comprometa com a justiça cognitiva**, entrevista com Boaventura de Sousa Santos, In. *Diversa Cidadania*, Revista da Universidade Federal de Minas Gerais, Ano 3 - nº. 8 - outubro de 2005. Consultado <<http://www.ufmg.br/diversa/8/entrevista.htm>> 20/06/2011.

UNITED NATIONS SECRETARIAT, Statistics Division. *Gender issues in the measurement of paid and unpaid work. Draft International Classification of Activities for Time Use Statistics*. Expert Group Meeting on Methods for Conducting Time-Use Surveys. New York, October 2000. 41p.

VALENTINI, Carla Beatris; SOARES, Eliana Sacramento; RELA, Eliana. Formação de professores do ensino superior: o desafio de repensar o fazer pedagógico no contexto das tecnologias e da modalidade semipresencial. **Revista Educação Unisinos**, São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, v. 12, n. 3, pp. 196-204, Set./Dez. 2008.

APÊNDICE

Quadro 1 – Seleção de 18 professoras-estudantes com tempo de trabalho entre 250 e 360 minutos. Esta amostra será chamada de Faixa de 5 horas e representa uma tendência na base do gráfico do tempo de trabalho.

número do indivíduo	tempo de trabalho	tempo de estudo	cuidados com a família	cuidados pessoais	deslocamento	uso do computador	secundário computador	comunicação
55	250	180	250	580	60	10	10	0
160	260	0	310	600	70	0	0	70
60	260	30	10	90	180	0	0	40
98	260	270	390	390	130	0	0	0
41	270	170	180	600	50	50	0	0
108	300	140	250	600	60	0	10	0
151	300	190	220	590	30	0	0	20
126	300	200	250	520	40	0	0	60
153	300	440	50	460	70	30	310	60
86	320	100	120	590	170	40	0	0
129	330	200	180	580	80	0	200	40
132	340	110	200	470	50	30	0	20
159	340	120	140	540	220	20	160	20
167	360	60	140	580	90	10	0	100
115	360	100	150	630	60	0	100	30
168	360	130	180	580	90	10	0	100
78	360	160	350	430	110	20	0	0
109	360	260	100	540	50	0	0	130
Média	312,7777778	158,8888889	192,7777778	520,5555556	89,44444444	12,22222222	43,88888888	38,33333333

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008)

Quadro 2 – Seleção de 18 professoras-estudantes com tempo de trabalho entre 490 e 510 minutos. Esta amostra será chamada de Faixa de 8 horas e representa uma tendência intermediária no interior do gráfico do tempo de trabalho.

número do indivíduo	tempo de trabalho	tempo de estudo	cuidados com a família	cuidados pessoais	deslocamento	uso do computador	secundário computador	comunicação
44	490	0	40	490	110	0	0	0
118	490	0	270	550	130	0	0	0
149	490	20	120	510	110	20	0	80
76	490	50	90	590	80	20	0	70
67	490	150	10	530	120	10	0	0
84	490	150	120	530	150	0	0	0
111	490	160	160	460	140	0	160	20
71	490	190	110	510	130	0	0	0
7	490	220	100	560	40	0	0	0
142	500	0	220	550	120	0	50	20
95	500	60	40	540	180	0	0	120
154	500	80	130	450	140	10	0	60
156	500	120	90	550	150	0	0	20
124	500	160	90	550	80	0	40	50
96	500	170	40	620	110	0	0	0
112	500	170	0	610	90	0	0	0
148	500	190	0	350	380	0	0	0
58	510	100	80	500	100	60	0	20
Média	495,5555556	110,5555556	95	525	131,1111111	6,666666666	13,88888888	25,5555556

(Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008)

Quadro 3 – Seleção de 18 professoras-estudantes com tempo de trabalho entre 600 e 760 minutos. Esta amostra será chamada de Faixa de 10 horas e representa uma tendência superior no interior do gráfico do tempo de trabalho.

número do indivíduo	tempo de trabalho	tempo de estudo	cuidados com a família	cuidados pessoais	deslocamento	uso do computador	secundário computador	comunicação
130	600	30	230	440	20	30	120	90
128	600	60	30	410	240	0	0	0
116	600	130	30	520	100	0	90	0
114	600	180	60	520	20	0	0	0
155	600	180	0	420	60	0	0	0
28	610	20	190	480	40	10	50	20
157	620	70	60	500	110	0	70	0
127	620	140	0	490	100	0	0	0
170	620	170	20	410	170	20	100	0
104	640	100	130	450	70	0	100	10
66	650	90	90	430	90	0	0	0
146	660	120	60	430	10	0	70	40
99	690	0	200	320	110	20	0	100
123	690	0	20	520	190	20	0	0
165	720	130	70	380	70	0	70	0
93	720	210	20	410	80	0	0	0
175	750	50	0	540	100	0	50	0
90	760	200	0	360	60	0	40	0
Média	652,7777778	104,4444444	67,22222222	446,1111111	91,11111111	5,55555555	42,2222222	14,4444444

(Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008*)

Jornada de 5 horas

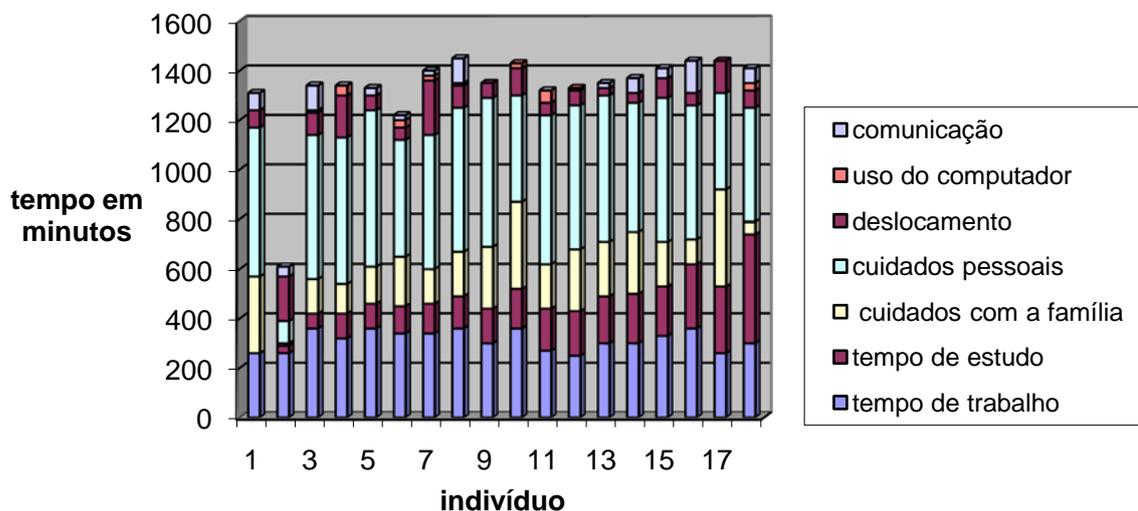


Figura 1 – Gráfico mostrando os usos do tempo em sete atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 250 e 360 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

Jornada de 8 horas

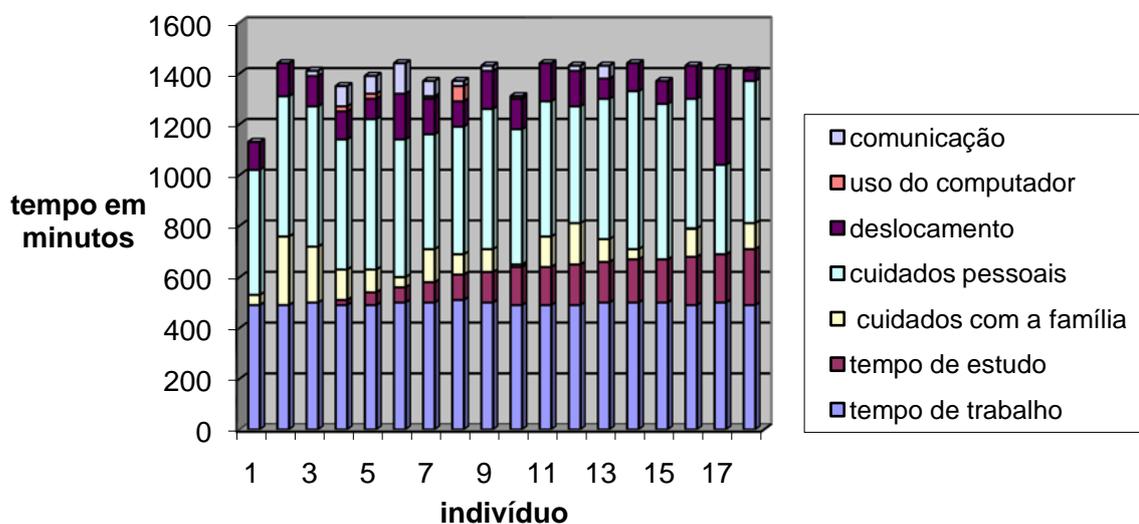


Figura 2 – Gráfico mostrando os usos do tempo em sete atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 490 e 510 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

jornada de 10h

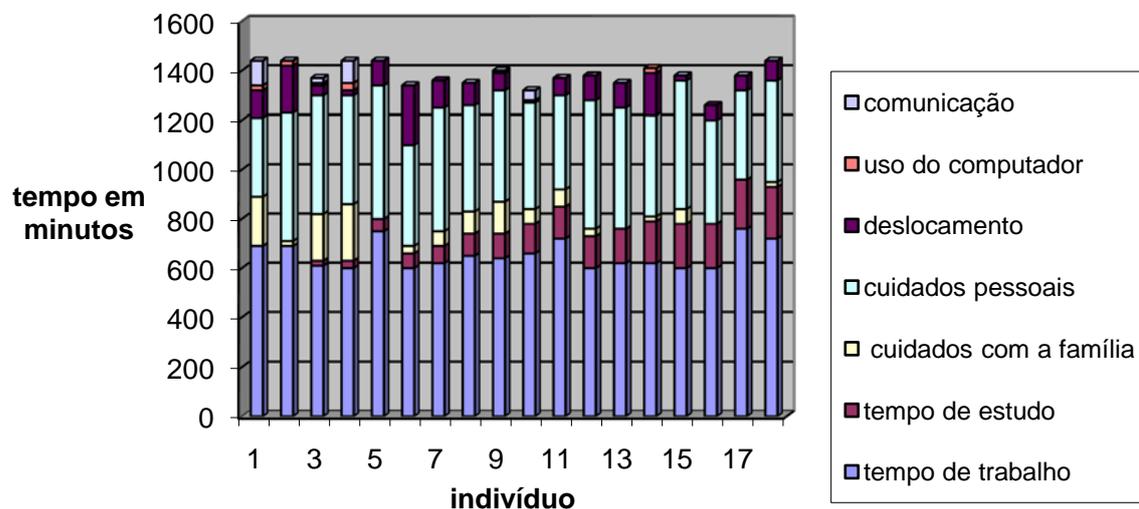


Figura 3 – Gráfico mostrando os usos do tempo em sete atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 600 e 760 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

Jornada de 5 horas

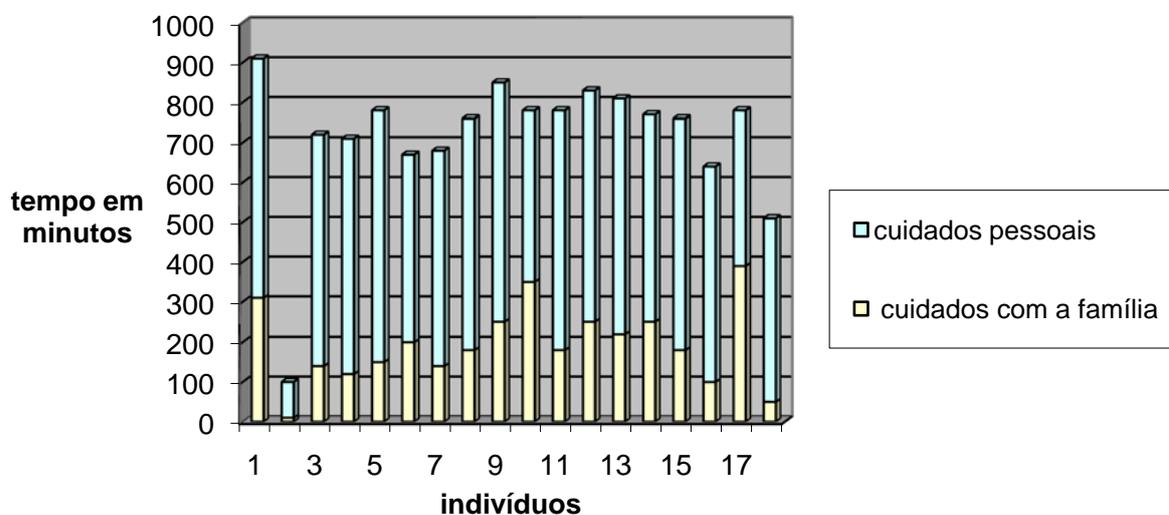


Figura 4 – Gráfico mostrando os usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 250 e 360 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

Jornada de 8 horas

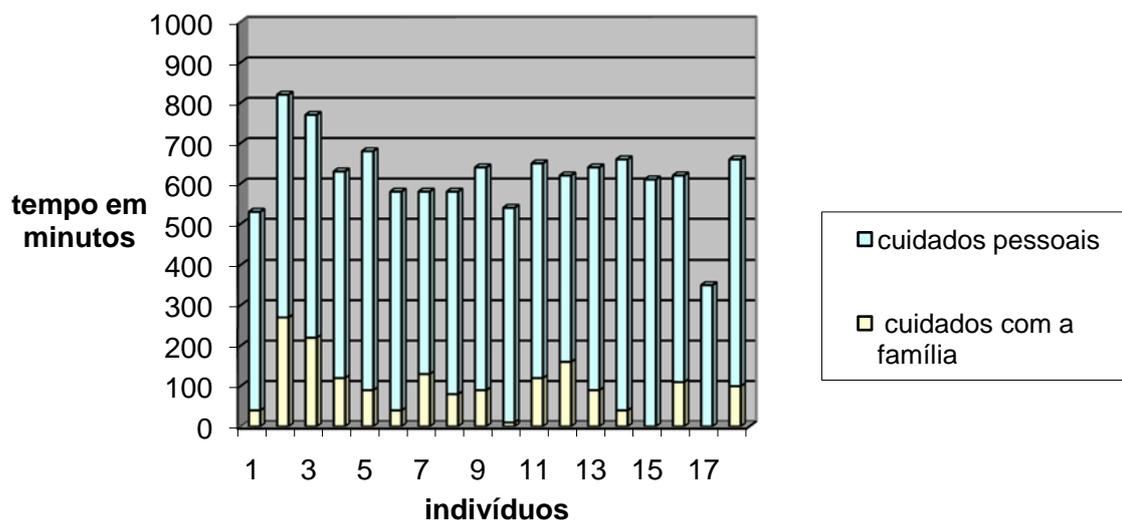


Figura 5 – Gráfico mostrando os usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 490 e 510 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

jornada de 10 horas

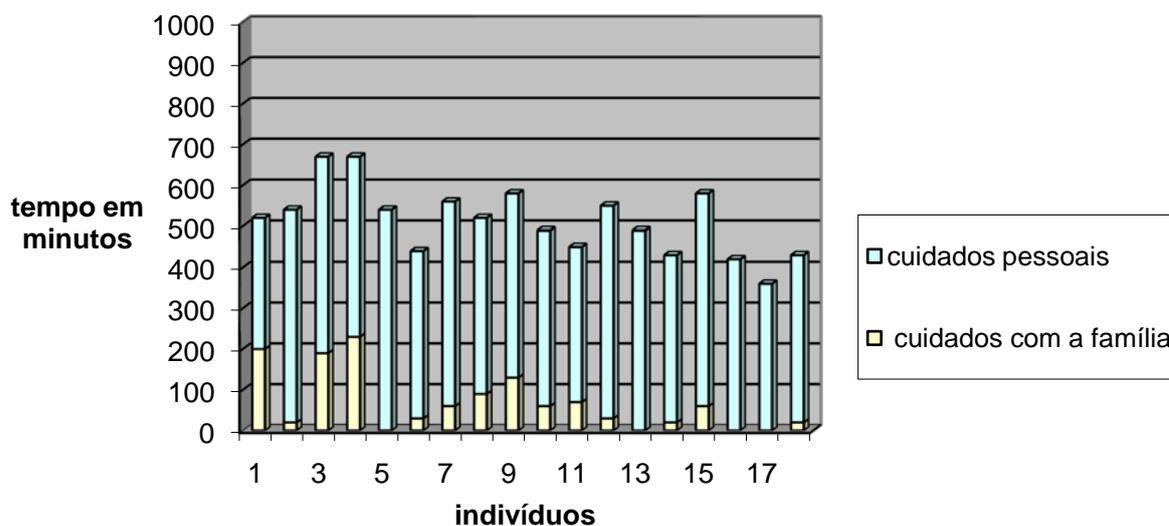


Figura 6 – Gráfico mostrando os usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 600 e 760 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

Jornada de 5 horas

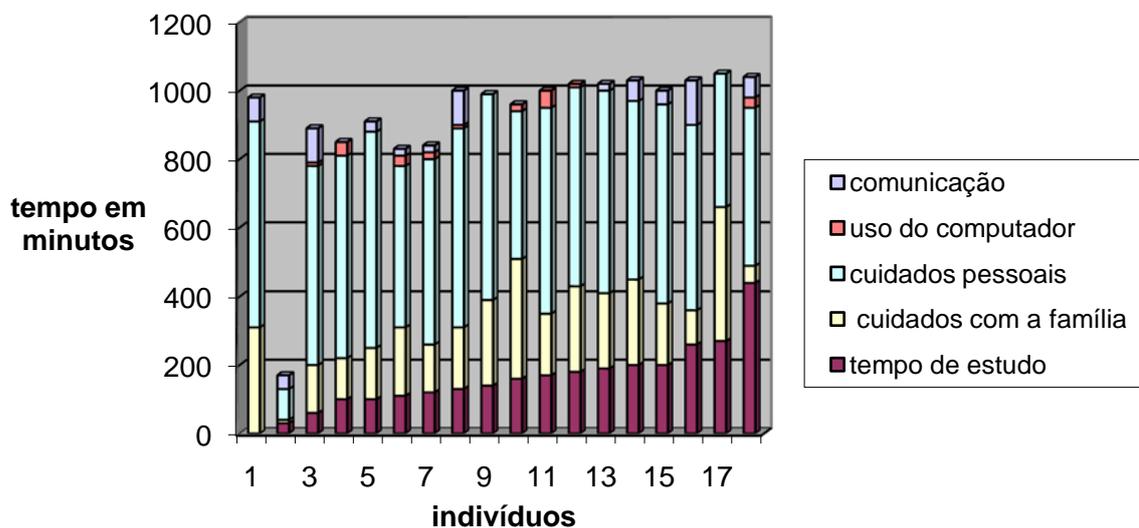


Figura 7 – Gráfico mostrando os usos do tempo em cinco atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 250 e 360 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

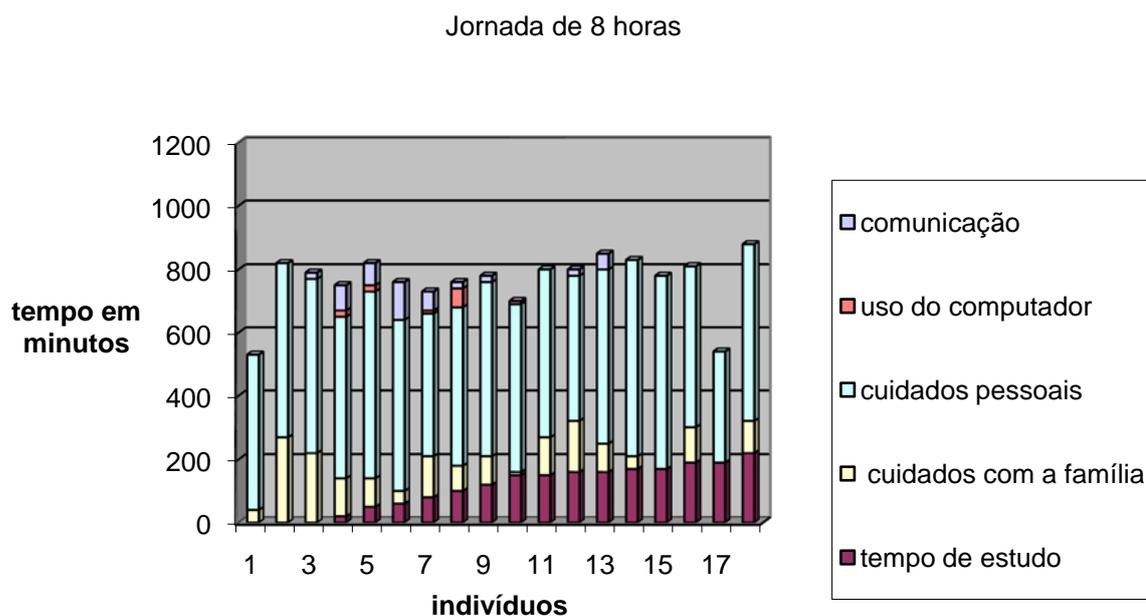


Figura 8 – Gráfico mostrando os usos do tempo em cinco atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 490 e 510 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

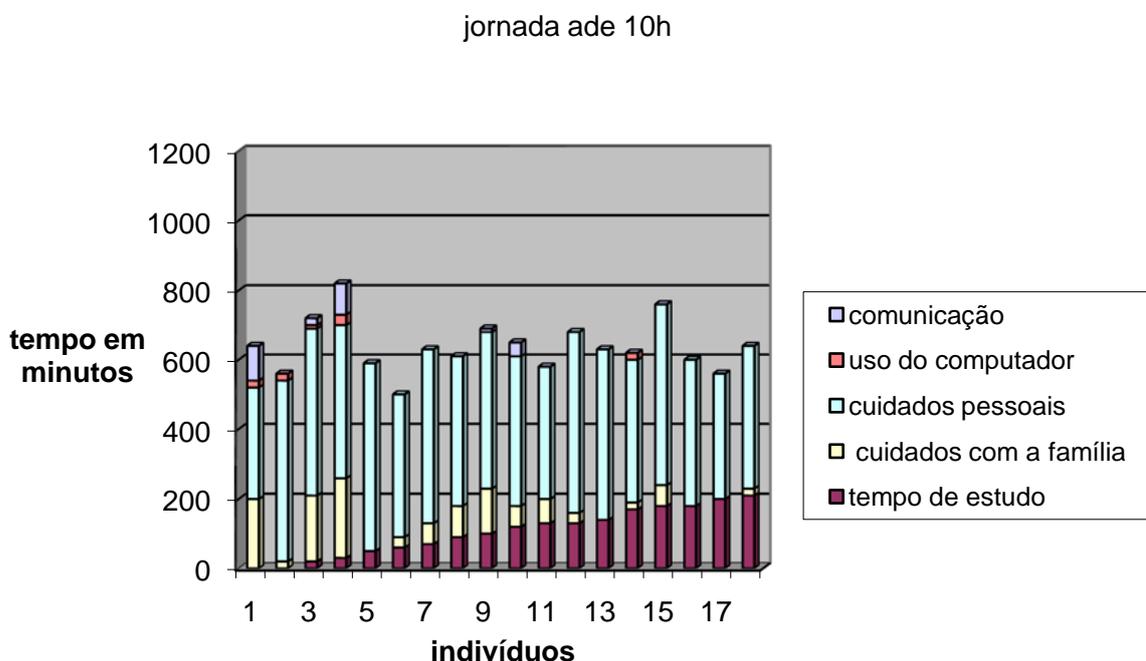


Figura 9 – Gráfico mostrando os usos do tempo em cinco atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 600 e 760 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

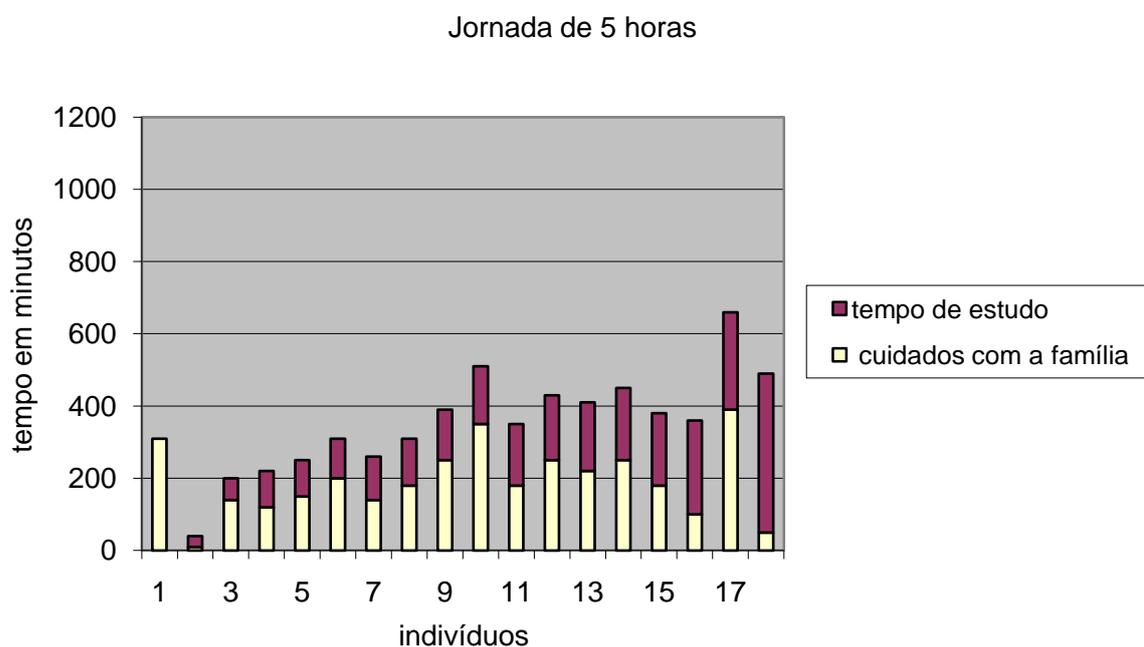


Figura 10 – Gráfico mostrando os usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 250 e 360 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

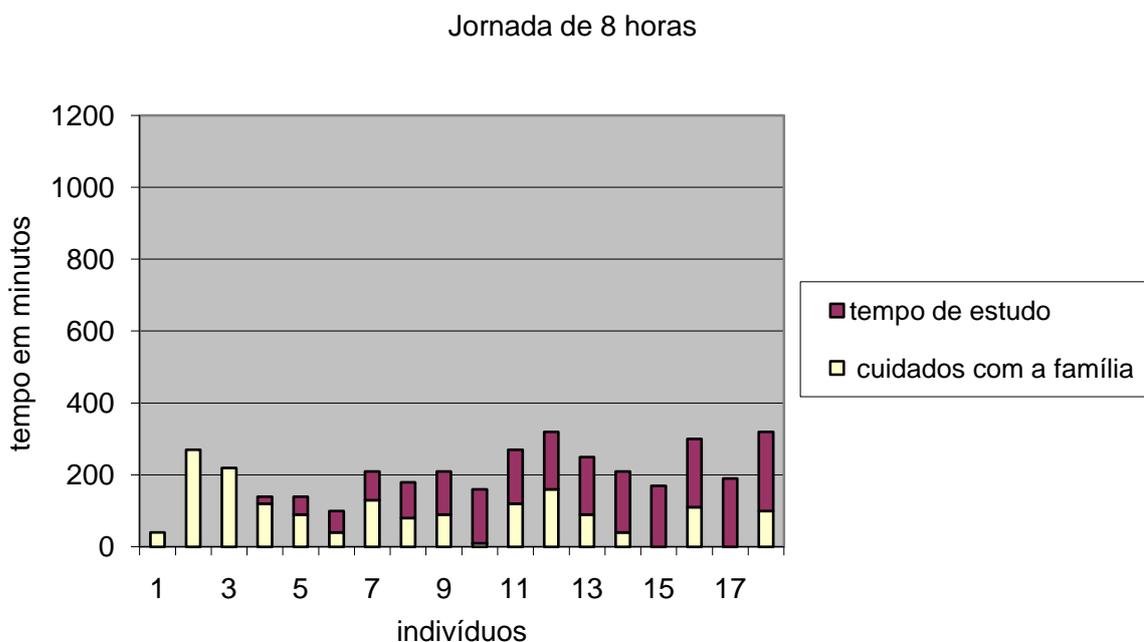


Figura 11 – Gráfico mostrando os usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 490 e 510 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

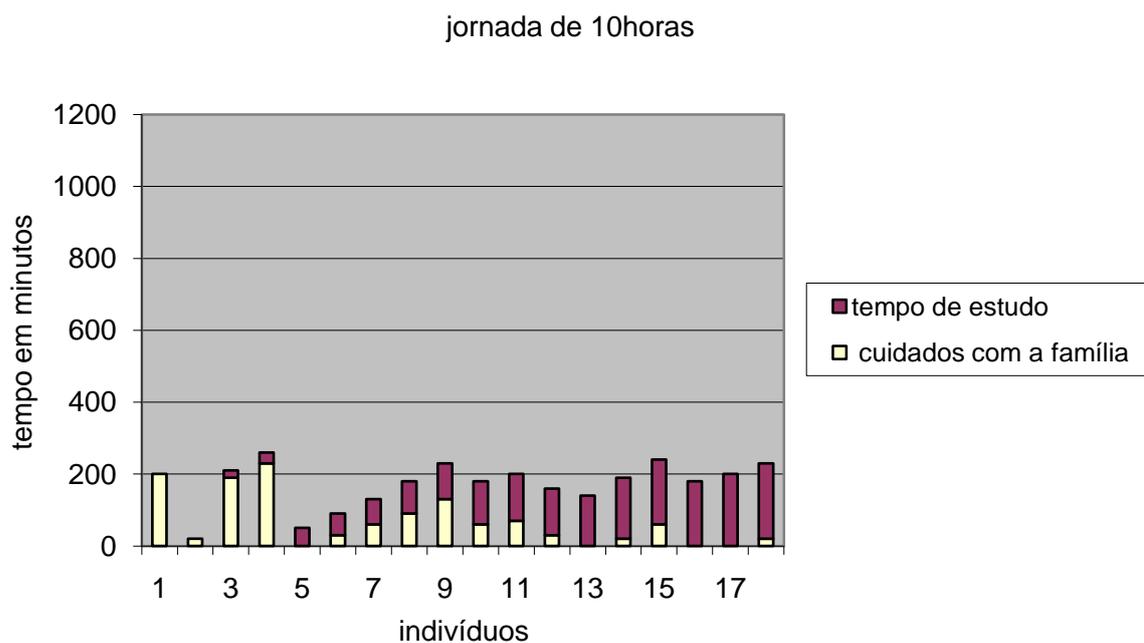


Figura 12 – Gráfico mostrando os usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 600 e 760 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

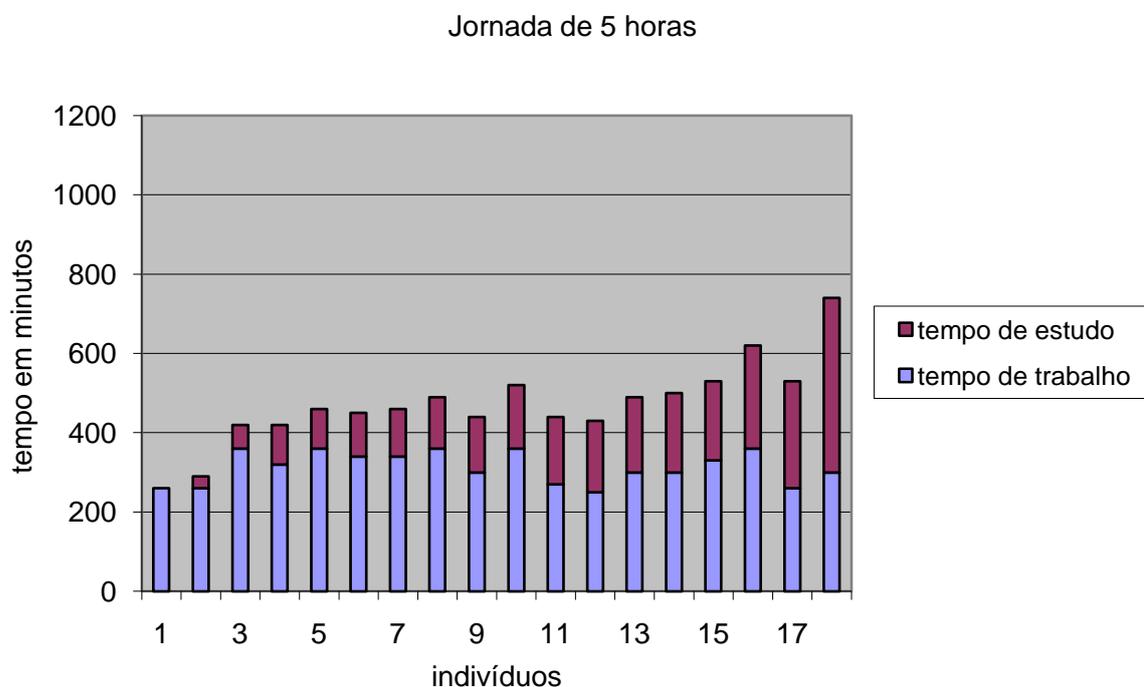


Figura 13 – Gráfico mostrando os usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 250 e 360 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

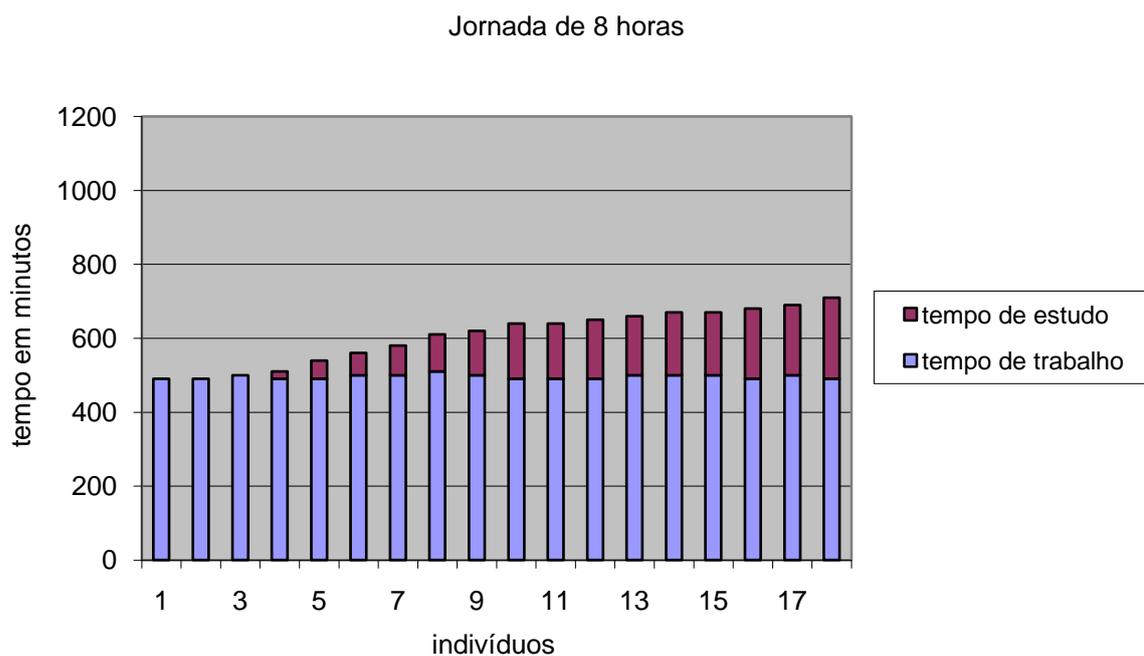


Figura 14 – Gráfico mostrando os usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 490 e 510 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

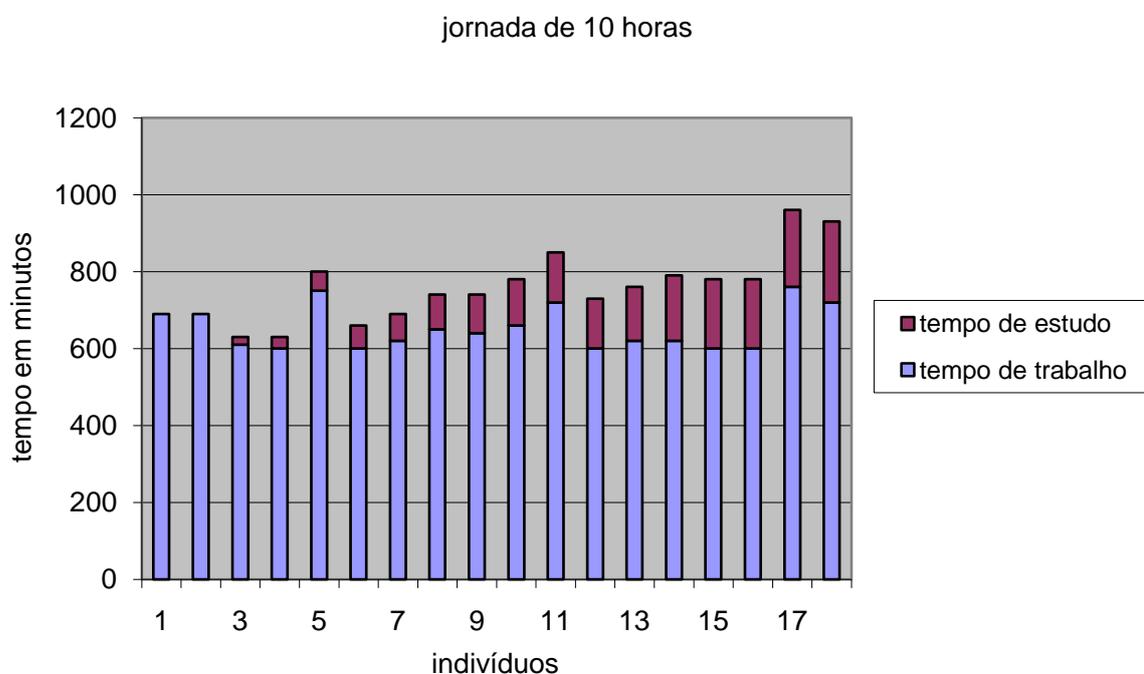


Figura 15 – Gráfico mostrando os usos do tempo em duas atividades por 18 professoras-estudantes do PEAD, em minutos, localizadas na faixa de tempo de trabalho entre 600 e 760 minutos.

Fonte: CARVALHO, 2008

Quadro 4 – Cruzamento das médias de deslocamento entre as categorias: pesquisados, professores, polos, faixas de trabalho e uso do computador.

deslocamento	tempo em minutos	frequência
pesquisados	100	168
professores	98	131
pólo de Alvorada	110	22
pólo de Gravataí	100	27
pólo de São Leopoldo	90	32
pólo de Sapiranga	90	35
pólo de Três Cachoeiras	80	52
que trabalham menos de 370 minutos	95	41
faixa de 5 horas	90	17
que trabalham menos de 500 minutos	105	90
faixa de 8 horas	131	17
faixa entre 370 e 600 minutos	103	92
que trabalham mais de 500 minutos	102	68
faixa de 11 horas	91	17
que trabalham mais de 600 minutos	100	23
que usaram o computador primário	90	55
que usaram o computador secundário	91	47

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008

Quadro 5 – Cruzamento das médias de tempo de trabalho entre as categorias: pesquisados, professores, polos, faixas de trabalho e uso do computador.

tempo de trabalho	tempo em minutos	frequência
pesquisados	463	150
professores	468	117
pólo de Alvorada	500	21
pólo de Gravataí	510	24
pólo de São Leopoldo	500	28
pólo de Sapiranga	495	30
pólo de Três Cachoeiras	470	47
que trabalham menos de 370 minutos	268	42
faixa de 5 horas	313	17
que trabalham menos de 500 minutos	376	91
faixa de 8 horas	496	17
faixa entre 370 e 600 minutos	502	92
que trabalham mais de 500 minutos	585	68
faixa de 11 horas	653	17
que trabalham mais de 600 minutos	683	23
que usaram o computador primário	463	50
que usaram o computador secundário	471	43

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008

Quadro 6 – Cruzamento das médias de tempo de estudo entre as categorias: pesquisados, professores, polos, faixas de trabalho e uso do computador.

tempo de estudo	tempo em minutos	frequência
pesquisados	129	147
professores	120	112
polo de Alvorada	117	15
polo de Gravataí	129	25
polo de São Leopoldo	129	31
polo de Sapiranga	111	28
polo de Três Cachoeiras	145	48
que trabalham menos de 370 minutos	158	42
faixa de 5 horas	159	17
que trabalham menos de 500 minutos	142	77
faixa de 8 horas	111	114
faixa entre 370 e 600 minutos	125	78
que trabalham mais de 500 minutos	108	68
faixa de 11 horas	104	15
que trabalham mais de 600 minutos	91	19
que usaram o computador primário	129	55
que usaram o computador secundário	152	51

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/CNPq, 2008

Quadro 7 – Cruzamento das médias de tempo de cuidados pessoais entre as categorias: pesquisados, professores, polos, faixas de trabalho e uso do computador.

tempo de cuidados pessoais	tempo em minutos	frequência
pesquisados	539	176
professores	533	138
polo de Alvorada	510	24
polo de Gravataí	504	27
polo de São Leopoldo	541	35
polo de Sapiranga	557	36
polo de Três Cachoeiras	558	54
que trabalham menos de 370 minutos	570	42
faixa de 5 horas	521	17
que trabalham menos de 500 minutos	546	91
faixa de 8 horas	525	17
faixa entre 370 e 600 minutos	512	92
que trabalham mais de 500 minutos	479	68
faixa de 11 horas	446	17
que trabalham mais de 600 minutos	448	23
que usaram o computador primário	521	55
que usaram o computador secundário	537	51

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/CNPq, 2008

Quadro 8 – Cruzamento das médias de cuidados com a casa e a família entre as categorias: pesquisados, professores, polos, faixas de trabalho e uso do computador.

tempo de cuidados com a casa e a família	tempo em minutos	frequência
pesquisados	168	165
professores	169	130
pólo de Alvorada	167	23
pólo de Gravataí	137	26
pólo de São Leopoldo	169	32
pólo de Sapiranga	192	32
pólo de Três Cachoeiras	167	52
que trabalham menos de 370 minutos	190	42
faixa de 5 horas	193	17
que trabalham menos de 500 minutos	155	87
faixa de 8 horas	95	15
faixa entre 370 e 600 minutos	117	86
que trabalham mais de 500 minutos	99	58
faixa de 11 horas	68	14
que trabalham mais de 600 minutos	81	17
que usaram o computador primário	152	54
que usaram o computador secundário	185	48

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008

Quadro 9 – Cruzamento das médias de tempo de uso do computador primário entre as categorias: pesquisados, professores, polos, faixas de trabalho.

tempo de computador primário	tempo em minutos	frequência
pesquisados	33	55
professores	34	42
pólo de Alvorada	47	7
pólo de Gravataí	28	14
pólo de São Leopoldo	25	10
pólo de Sapiranga	32	6
pólo de Três Cachoeiras	36	18
que trabalham menos de 370 minutos	36	16
faixa de 5 horas	13	9
que trabalham menos de 500 minutos	34	28
faixa de 8 horas	7	5
faixa entre 370 e 600 minutos	33	28
que trabalham mais de 500 minutos	32	22
faixa de 11 horas	6	5
que trabalham mais de 600 minutos	25	8

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008

Quadro 10 – Cruzamento das médias de tempo de uso do computador secundário entre as categorias: pesquisados, professores, polos, faixas de trabalho.

tempo de computador secundário	tempo em minutos	frequência
pesquisados	90	51
professores	98	42
polo de Alvorada	110	7
polo de Gravataí	27	3
polo de São Leopoldo	120	14
polo de Sapiranga	99	11
polo de Três Cachoeiras	61	16
que trabalham menos de 370 minutos	140	12
faixa de 5 horas	44	6
que trabalham menos de 500 minutos	96	25
faixa de 8 horas	14	3
faixa entre 370 e 600 minutos	67	22
que trabalham mais de 500 minutos	80	18
faixa de 11 horas	43	10
que trabalham mais de 600 minutos	81	11

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008

Quadro 11 – Cruzamento das médias de tempo de uso do computador em dois contextos entre as categorias: pesquisados, professores, polos, faixas de trabalho.

tempo de computador primário e secundário	tempo em minutos	frequência
pesquisados	71	15
professores	67	11
pólo de Alvorada	165	1
pólo de Gravataí	15	2
pólo de São Leopoldo	98	5
pólo de Sapiranga	75	1
pólo de Três Cachoeiras	67	6
que trabalham menos de 370 minutos	110	6
faixa de 5 horas	90	3
que trabalham menos de 500 minutos	92	8
faixa de 8 horas	0	0
faixa entre 370 e 600 minutos	49	5
que trabalham mais de 500 minutos	53	5
faixa de 11 horas	55	3
que trabalham mais de 600 minutos	55	3

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008

ANEXOS

Hora	O que você está fazendo? (Atividade mais importante)	O que mais você está fazendo? (A segunda atividade mais importante)	Com quem você está?	Onde você está?
07:00 – 07:10				
07:10 – 07:20				
07:20 – 07:30				
07:30 – 07:40				
07:40 – 07:50				
07:50 – 08:00				
08:00 – 08:10				
08:10 – 08:20				
08:20 – 08:30				
08:30 – 08:40				
08:40 – 08:50				
08:50 – 09:00				
09:00 – 09:10				
09:10 – 09:20				
09:20 – 09:30				
09:30 – 09:40				
09:40 – 09:50				
09:50 – 10:00				
10:00 – 10:10				
10:10 – 10:20				
10:20 – 10:30				

Figura 1 – Modelo de Diário dos Usos do Tempo similar ao aplicado na pesquisa.
Fonte: CARVALHO, 2008

The screenshot shows the SPSS Data Editor interface with a dataset named 'AGREGADO SEMANA.sav'. The data is organized into columns for various variables. The first few columns represent demographic information (n° indiv, idade, cor, sexo, polo, m), followed by location (cidade_max), housing (cohabita), and occupation (ocupação_max, ocup1_rem, local_trab_max, ocupa_2_max, ocup2_rem). Other variables include 'ps_max', 'lacus_intem', 'conexão_in', 'curso_espo', and 'dia_prest'. The data rows show individual records with values for these variables, such as '29 036 1955 1 1 5 CAPAO DA CANOIA 9 AUXILIAR ADMINIST 3 1 ESCOLA ESTUDANTE 2 1 1 2 4'.

Figura 2 – Imagem de tela do banco de dados da Pesquisa dos Usos do Tempo organizado no programa SPSS após a agregação dos dados, 2011.
Fonte: SPSS

Quadro 1 – Número de indivíduos participantes da pesquisa de usos do tempo dividido por gênero.

	Frequência	Porcentagem	Validados	Porcentagem Acumulada
feminino	170	96,6	96,6	96,6
masculino	6	3,4	3,4	100,0
Total	176	100,0	100,0	

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008*

Quadro 2 – Indivíduos participantes da pesquisa de usos do tempo dividido por polos.

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Alvorada	24	13,6	13,6	13,6
Gravataí	27	15,3	15,3	29,0
São Leopoldo	35	19,9	19,9	48,9
Sapiranga	36	20,5	20,5	69,3
Três Cachoeiras	54	30,7	30,7	100,0
Total	176	100,0	100,0	

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008*

Quadro 3 – Ocupação profissional primária dos indivíduos da pesquisa de usos do tempo

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
atividade docência	5	2,8	2,8	2,8
professor	138	78,4	78,4	81,3
outros agentes educativos	6	3,4	3,4	84,7
outras ocupações	23	13,1	13,1	97,7
dados inválidos	4	2,3	2,3	100,0
Total	176	100,0	100,0	

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008*

Quadro 4 – Principal ocupação dos pesquisados

principal ocupação	Frequência	Porcentagem	Validados	Porcentagem Acumulada
Agente Administrativo	1	,6	,6	,6
Agente Administrativa	1	,6	,6	1,1
Agente Educacional	1	,6	,6	1,7
Atendente	1	,6	,6	2,3
Auxiliar Administrativo	4	2,3	2,3	4,5
Auxiliar de Escola	1	,6	,6	5,1
Baba	1	,6	,6	5,7
Balconista	1	,6	,6	6,3
Bancaria	1	,6	,6	6,8
Caixa	2	1,1	1,1	8,0
Comerciante	1	,6	,6	8,5
Coordenadora Pedagógica	1	,6	,6	9,1
Direção	1	,6	,6	9,7
Dona de Casa	2	1,1	1,1	10,8
Empresaria	1	,6	,6	11,4
Estagiaria	1	,6	,6	11,9
Funcionária Pública	1	,6	,6	12,5
Funcionário Público	1	,6	,6	13,1
Merendeira	1	,6	,6	13,6
Monitora Informática	1	,6	,6	14,2
Não Informado	4	2,3	2,3	16,5
Professor	3	1,7	1,7	18,2
Professora	135	76,7	76,7	94,9
Secretaria	5	2,8	2,8	97,7
Supervisor	1	,6	,6	98,3
Vendedora	2	1,1	1,1	99,4
Voluntário	1	,6	,6	100,0
Total	176	100,0	100,0	

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008

Quadro 5 – Ocupação secundária dos indivíduos da pesquisa de usos do tempo.

Ocupação secundária	Frequência	Porcentagem	Validados	Porcentagem Acumulada
Apicultora	1	,6	,6	,6
Apoio Pedagógico	1	,6	,6	1,1
Artesanato	1	,6	,6	1,7
Assistente Administrativo	1	,6	,6	2,3
Aula Particular	3	1,7	1,7	4,0
Comerciante	2	1,1	1,1	5,1
Dona de Casa	39	22,2	22,2	27,3
Esteticista	1	,6	,6	27,8
Estudante	9	5,1	5,1	33,0
Grupo de Mulher	1	,6	,6	33,5
Grupo Escoteiro	1	,6	,6	34,1
Manicure	2	1,1	1,1	35,2
Mini-Mercado	1	,6	,6	35,8
Não Informado	98	55,7	55,7	91,5
Não Informado	2	1,1	1,1	92,6
Professora	1	,6	,6	93,2
Proprietária Posto	1	,6	,6	93,8
Secretaria	2	1,1	1,1	94,9
SMED	1	,6	,6	95,5
Superintendente	1	,6	,6	96,0
Vendedora	3	1,7	1,7	97,7
Voluntária	1	,6	,6	98,3
Voluntário	3	1,7	1,7	100,0
Total	176	100,0	100,0	

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008

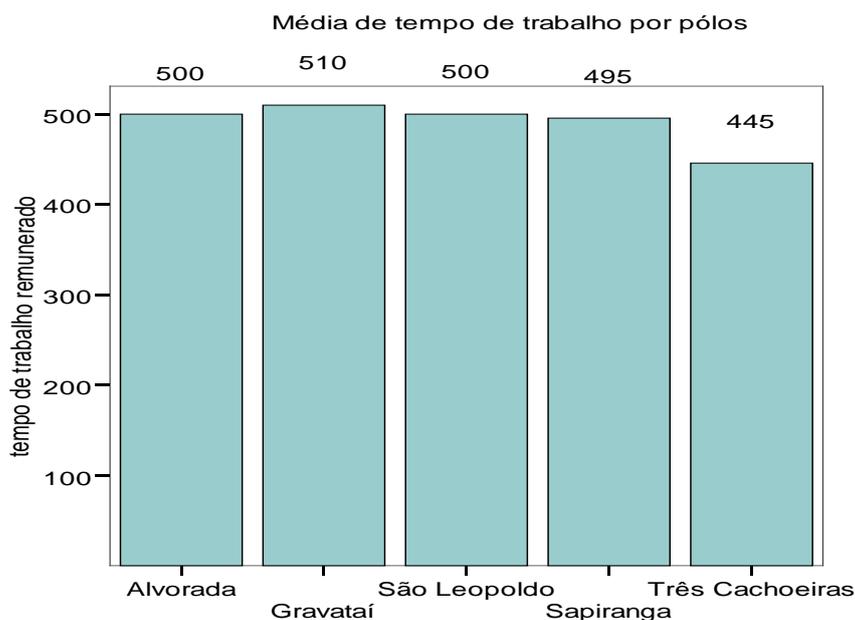


Figura 3 – Gráfico mostrando média de tempo de trabalho somente das professoras-estudantes do PEAD em minutos. As faixas representam médias por pólos.

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008.

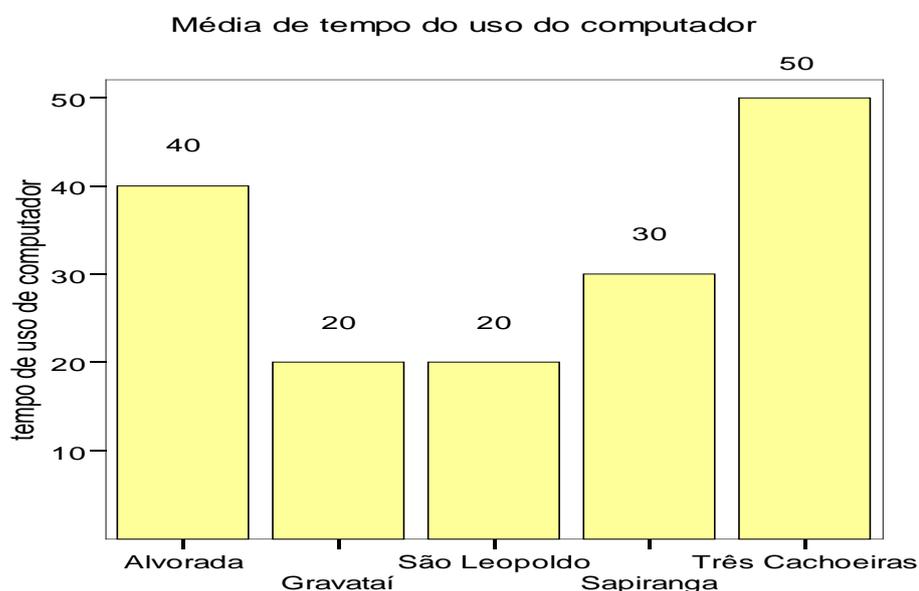


Figura 4 – Gráfico mostrando média de tempo de uso do computador somente das professoras-estudantes do PEAD em um dia da semana em minutos. As faixas representam médias por pólos.

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008.

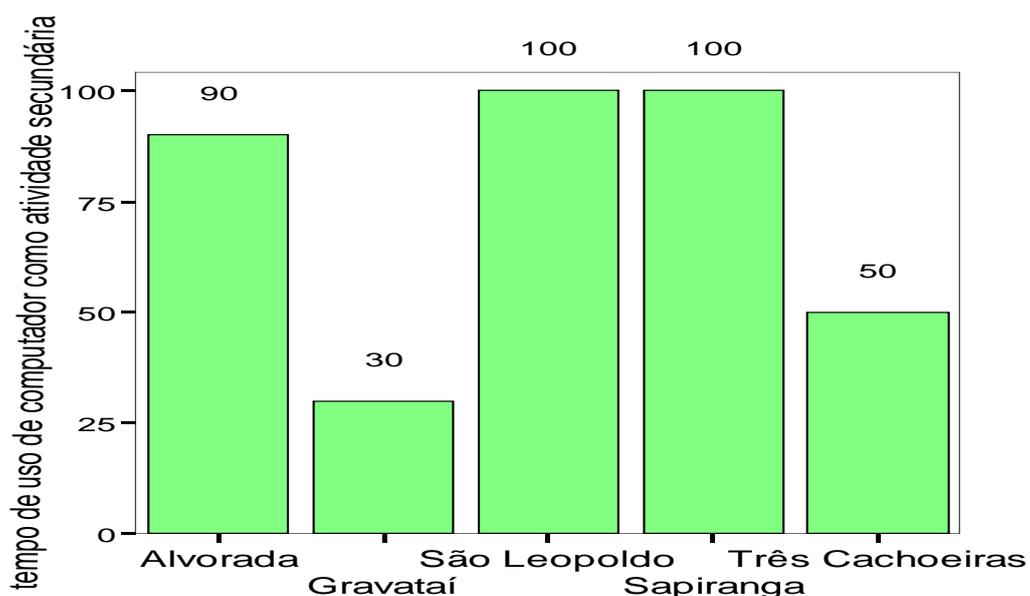


Figura 5 – Gráfico mostrando média de tempo de uso do computador como atividade secundária somente das professoras-estudantes do PEAD em um dia da semana em minutos. As faixas representam médias por polos.

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008.

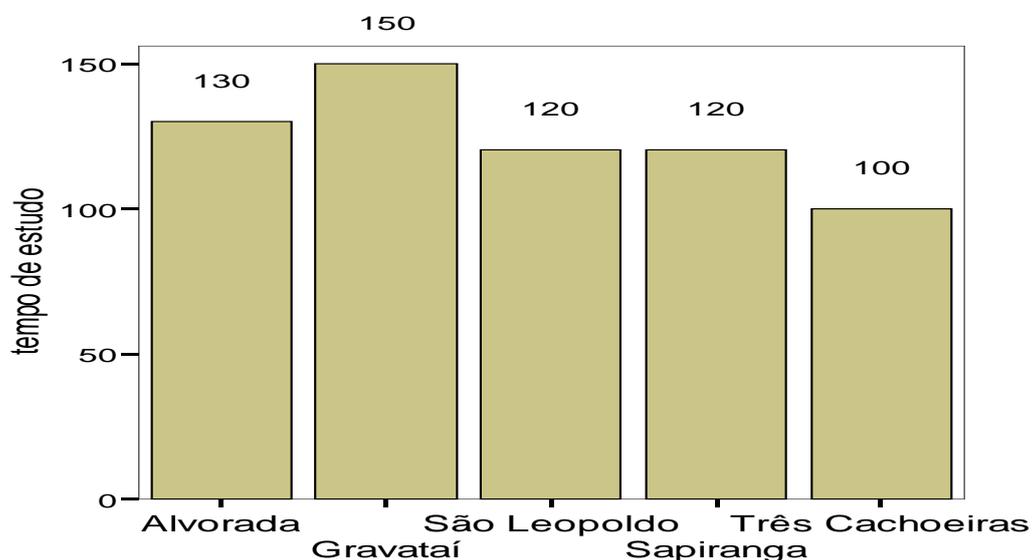


Figura 6 – Gráfico mostrando média de tempo de estudo somente das professoras-estudantes do PEAD em um dia da semana em minutos. As faixas representam médias por polos.

Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008.

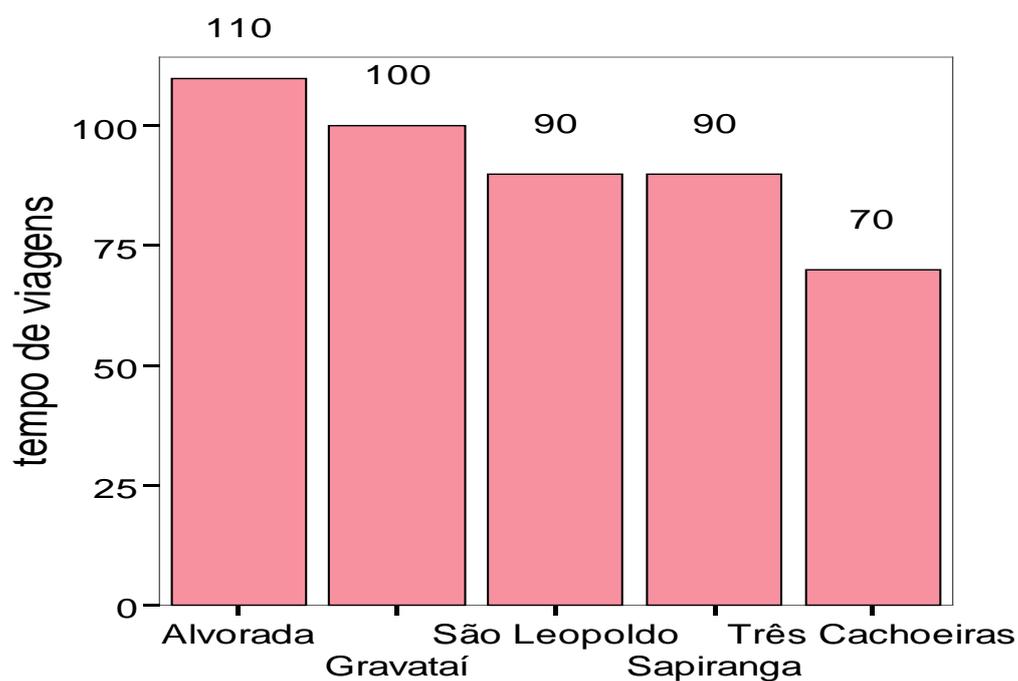


Figura 7 – Gráfico mostrando média de tempo de deslocamento das professoras-estudantes do PEAD em minutos. As faixas representam médias por polos.
Fonte: Banco de dados da Pesquisa de Marie Jane Soares Carvalho: *Estudos sobre os usos do tempo de professoras do curso de pedagogia na modalidade a distância*, Porto Alegre, UFRGS/ CNPq, 2008.

TABELA 1
Frequência de uso do computador como atividade primária e secundária no mesmo dia entre o total das pesquisadas e entre os polos

tempo de computador primário e secundário	frequência
pesquisados	15
professores	11
polo de Alvorada	1
polo de Gravataí	2
polo de São Leopoldo	5
polo de Sapiranga	1
polo de Três Cachoeiras	6

Fonte: CARVALHO, 2008.