

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO E LETRAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM SOCIEDADE,**  
**CULTURA E FRONTEIRAS – NÍVEL MESTRADO**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS**

**ALCIONE JOSÉ KÖLLN**

**AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO, O LABOR EDUCATIVO E A**  
**SAÚDE DOCENTE: O CASO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL**  
**DA REDE ESTADUAL DE FOZ DO IGUAÇU – PR.**

**FOZ DO IGUAÇU – PR**

**2013**

**ALCIONE JOSÉ KÖLLN**

**AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO, O LABOR EDUCATIVO E A  
SAÚDE DOCENTE: O CASO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL  
DA REDE ESTADUAL DE FOZ DO IGUAÇU – PR.**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para a obtenção do título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras, junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Sociedade, Cultura e Fronteiras, área de concentração: Sociedade, Cultura e Fronteiras. Linha de Pesquisa: Trabalho, Política e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Geraldo Augusto Pinto

Coorientador: Prof. Dr. Oscar Kenji Nihei

**FOZ DO IGUAÇU – PR**

**2013**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca do Campus de Foz do Iguaçu – Unioeste  
Ficha catalográfica elaborada por Miriam Fenner R. Lucas CRB-9/268

K81 Kölln, Alcione José

As mudanças no mundo do trabalho, o labor educativo e a saúde docente: o caso dos professores do ensino fundamental da rede estadual de Foz do Iguaçu – PR / Alcione José Kölln. – Foz do Iguaçu, 2013.

235 f. : tab. : mapa

Orientador: Prof. Dr. Geraldo Augusto Pinto.

Co-orientador: Prof. Dr. Oscar Kenji Nihei.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras - Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

1. Mercado de trabalho – Professores – Situação da profissão. 2. Brasil – Política educacional e prática docente. 3. Foz do Iguaçu (PR) – Ensino fundamental – Organização. 4. Neoliberalismo – Educação e Estado. I. Título.

CDU 331.5:371.15  
37.014(81)

373.3/.5(816.2Foz do Iguaçu)

ALCIONE JOSÉ KÖLLN

AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO, O LABOR EDUCATIVO E A SAÚDE  
DOCENTE: O CASO DOS PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE  
ESTADUAL DE FOZ DO IGUAÇU – PR.

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Sociedade, Cultura e Fronteiras – Nível de Mestrado, área de Concentração em Sociedade, Cultura e Fronteiras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

**Prof. Dra. Eveline Bertino Algebaile**  
**Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ**  
**Membro Efetivo**

---

**Prof. Dra. Aparecida Darc de Souza**  
**Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE**  
**Membro Efetivo**

---

**Prof. Dr. João Jorge Correa**  
**Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE**  
**Membro Efetivo**

---

**Prof. Dr. Geraldo Augusto Pinto**  
**Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE**  
**Orientador**

---

**Prof. Dr. Oscar Kenji Nihei**  
**Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE**  
**Coorientador**

**Foz do Iguaçu/PR, 26 de Janeiro de 2013.**

Dedico este trabalho a minha esposa, Professora Michelle Fernandes, por me convencer a fazer o mestrado, confiar na minha capacidade e me incentivar em todos os momentos. Sem o seu amor e o seu apoio seria difícil.

## AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Geraldo Augusto Pinto, pela seriedade e competência na orientação desta dissertação, pela disponibilidade em me acompanhar em todos os momentos e pela amizade.

Ao Prof. Dr. Oscar Kenji Nihei pela disposição e competência em orientar-me nos assuntos de estatística e pela amizade.

Ao Prof. Dr. João Jorge Correia pelas orientações no capítulo teórico e pela apurada humanidade no trato com as pessoas.

À Prof. Dr. Aparecida Darc de Souza pela ideia de pesquisar o tema trabalho e saúde do professor.

À UNIOESTE por resistir e investir na qualidade, apesar do abandono que os seguidos governos estaduais lhe impõem.

Aos professores do mestrado pela ousadia de abrir um mestrado no campus de Foz do Iguaçu e pelas excelentes aulas.

À SEED – Secretaria Estadual de Educação do Paraná por possibilitar o afastamento remunerado para produzir esta dissertação, sem o qual eu teria dificuldade em fazê-la com a profundidade com que foi feita.

Aos professores entrevistados, sujeitos desta pesquisa, os quais gentilmente concordaram em responder o questionário.

Aos colegas Professores Pedro José de Campos Junior e Valdeci Martins Rodrigues pela bondade em trabalhar mais para que eu pudesse me dedicar aos meus estudos.

Aos professores, pedagogos, funcionários, pais e alunos do Colégio Estadual Paulo Freire, por aceitarem meu afastamento para estudos em pleno período em que assumi o compromisso de ser diretor auxiliar deste colégio.

Ao professor Sandro Miguel Schindler Tawil, por me substituir na direção auxiliar do Colégio Estadual Paulo Freire durante o período do meu afastamento para estudos.

Ao professor Walter Martins Rodrigues por mais uma vez se mostrar disponível e fazer a tradução do resumo desta dissertação.

A minha família por colaborar com minha formação, me influenciar para ser uma pessoa simples.

A minha mãe, aos outros membros da família, e as demais pessoas, pela compreensão nos momentos em que deixei de visitá-las, ou lhes dar atenção a fim de me dedicar a esta dissertação.

A todos, que alguma forma me auxiliaram na conclusão da dissertação e que por ventura tenha me esquecido de agradecer.

KÖLLN, Alcione José. **As mudanças no mundo do trabalho, o labor educativo e a saúde docente: o caso dos professores do ensino fundamental da rede estadual de Foz do Iguaçu – PR.** 2013. 216 f. Dissertação (Mestrado Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu.

## RESUMO

Esta pesquisa propõe uma análise das condições de trabalho de professores do ensino fundamental de escolas estaduais do município de Foz do Iguaçu-PR, considerando a natureza do labor educativo, as mudanças recentemente ocorridas na sua organização, nas formas de contratação e exercício cotidiano do trabalho docente, bem como os possíveis impactos destas transformações na saúde desses trabalhadores. Para além de uma revisão bibliográfica de caráter histórico-analítico sobre a temática e o objeto em foco, procuramos fazer um levantamento empírico dos aspectos acima apontados, mediante a aplicação de um questionário em uma amostra de professores lotados em escolas do município de Foz do Iguaçu/PR – questionário este, elaborado considerando a experiência de cinco pesquisas de abrangência nacional publicados sobre o assunto. Coletados os dados da pesquisa empírica, os mesmos foram analisados comparativamente aos resultados destas cinco pesquisas nacionais, bem como à luz dos apontamentos gerais realizados pela literatura científica atual. Como resultado, foi possível compreender alguns dos impactos, nas condições de trabalho e de saúde dos docentes do ensino fundamental de escolas estaduais, advindos do conjunto de políticas de cunho neoliberal posto em prática pelos governos de nível estadual e federal no Brasil desde a década de 1990, e que também foram tema análise desta dissertação. Buscamos, além disso, revelar as particularidades que o município de Foz do Iguaçu – na Tríplice Fronteira entre Argentina, Brasil e Paraguai – assume em tal processo, comparativamente a outras regiões do Estado do Paraná e do Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** neoliberalismo, trabalho, e professores.

KÖLLN, Alcione José. **The changes in the world of work, the educative labor and the teacher health: the case of the elementary school teachers in the state of Parana Foz do Iguaçu** - 2013. 216 f. Dissertation (Master Society, Culture and Borders) – State University of West Parana. Foz do Iguaçu.

### **ABSTRACT**

This research proposes an analysis of the work conditions of elementary school teachers of state schools in Foz do Iguaçu, Paraná. Considering the nature of the educative labor, the recent changes in your organization, the way of admission and the exercise daily of teach, as well as the possible impacts of these changes in the health of these workers. In addition to a bibliographic review of historical-analytical about the subject and the object in focus. We did an empirical research of the aspects mentioned above by applying a questionnaire in a sample of teachers admitted at schools in Foz do Iguaçu / PR. This questionnaire, was elaborated considering the experience of five national researchs published about the subject. Collected the data from empirical research. They were comparatively analyzed to the results of these five national surveys, and in the light of general notes made by current scientific literature. As a result, it was possible to understand some of the impacts, in the conditions of work and health of elementary school teachers in state schools, Arising from the set of neoliberal policies implemented by the state governments and federal government in Brazil since the early 1990, and which were also subject of this dissertation analysis. We seek to further reveal the particularities that happen in Foz do Iguaçu - in the Triple Border: Argentina, Brazil and Paraguay - takes in this process, compared with others regions of the State of Paraná and Brazil.

**KEY WORDS:** Neoliberalism, work, and teachers.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Tabela de vencimentos dos professores – Jornada de 20 horas.....	27
Tabela 02 – Amostra de professores a serem entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	31
Tabela 03 – Professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	38
Tabela 04 – Exemplo de tabela de tabulação dos dados da entrevista aplicada aos professores nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	39
Tabela 05 – Exemplo de tabela de resultados estatísticos da entrevista aplicada aos professores nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	39
Tabela 06 – Faixa etária dos entrevistados.....	71
Tabela 07 – Medidas descritivas das idades dos sujeitos docentes para os sete Estados pesquisados.....	72
Tabela 08 – Idade dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	72
Tabela 09 – Sexo dos entrevistados.....	73
Tabela 10 – Sexo dos entrevistados.....	73
Tabela 11 – Sexo dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	74
Tabela 12 – Situação familiar dos professores por série em que lecionam.....	75
Tabela 13 – Estado civil dos entrevistados.....	75
Tabela 14 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados de acordo com o estado civil.....	75
Tabela 15 – Estado civil dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	75
Tabela 16 – Situação familiar dos professores por série em que lecionam.....	76
Tabela 17 – Distribuição dos entrevistados de acordo com o fato de possuírem dependes ou não.....	77
Tabela 18 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados de acordo com o fato de possuir ou não filhos.....	77

Tabela 19 – Distribuição dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, de acordo com o fato de terem filhos ou não.....	77
Tabela 20 – Grau de escolaridade dos entrevistados.....	78
Tabela 21 – Relação entre o nível de escolaridade dos sujeitos docentes e a etapa de atendimento nas unidades analisadas.....	79
Tabela 22 – Escolaridade dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/ PR – 2011.....	79
Tabela 23 – Filiação dos sujeitos docentes ao sindicato.....	81
Tabela 24 – Filiação dos professores entrevistados ao sindicato nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	82
Tabela 25 – Taxa de sindicalização dos professores por Unidade Federativa do Brasil no período de 1995 a 2005.....	82
Tabela 26 – Relação de ocorrência de vandalismo e roubo nas escolas por região e Estados – Brasil – 1999.....	85
Tabela 27 – Ocorrência de atos de vandalismo, furto e/ou roubo nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	86
Tabela 28 – Ocorrência de atos de vandalismo, furto e/ou roubo por escola estadual do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	87
Tabela 29 – Tipos de violência mais comuns nas escolas estaduais – Estado de São Paulo – 2010.....	88
Tabela 30 – Tipos de violência mais comuns nas escolas estaduais de ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	89
Tabela 31 – Agressão verbal – agredido e agressor entre professores, alunos e funcionários nas escolas estaduais, municipais e particulares.....	90
Tabela 32 – Agressão física de aluno a aluno nas regiões brasileiras.....	90
Tabela 33 – Ocorrência de agressão física ou verbal aos professores das escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	90
Tabela 34 – Confirmação de ocorrência de agressão aos professores das escolas estaduais do ensino fundamental e quem são os agressores – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	91

Tabela 35 – Ocorrência de agressão por escola estadual do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	92
Tabela 36 – Membros da comunidade escolar portando armas brancas – escolas municipais e estaduais e particulares.....	93
Tabela 37 – Membros da comunidade escolar portando armas de fogo – escolas municipais e estaduais e particulares.....	93
Tabela 38 – Presença de arma branca ou de fogo nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	93
Tabela 39 – Presença do problema de consumo de drogas. – escolas municipais e estaduais e particulares.....	95
Tabela 40 – Presença do problema de tráfico de drogas – escolas municipais e estaduais e particulares.....	95
Tabela 41 – Confirmação da presença do consumo de drogas nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	96
Tabela 42 – Confirmação da presença do tráfico de drogas nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	96
Tabela 43 – Formas de controle da violência nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	98
Tabela 44 – Desagregação dos componentes do INFE por Estado.....	100
Tabela 45 – Disponibilidade de recursos que promovem melhores condições de trabalho dos professores nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	101
Tabela 46 – Disponibilidade de computadores para os professores nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	102
Tabela 47 – Disponibilidade de equipamentos de reprodução de cópias nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/ PR – 2011.....	102
Tabela 48 – Distribuição de materiais básicos por Estados.....	104
Tabela 49 – O estado dos materiais básicos (carteiras para aluno, quadro negro) nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	104
Tabela 50 – Distribuição de pontos relativos às condições ambientais por Estado.....	106

Tabela 51 – Avaliação dos sujeitos docentes em relação às condições da sala de aula.....	107
Tabela 52 – O estado da ventilação, iluminação e das paredes nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	108
Tabela 53 – Avaliação dos sujeitos docentes em relação aos ruídos verificados nas unidades educacionais .....	109
Tabela 54 – O nível de ruído das salas de aula das escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	109
Tabela 55 – Avaliação dos sujeitos docentes em relação às condições de trabalho das unidades educacionais.....	110
Tabela 56 – As condições do banheiro nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	111
Tabela 57 – As condições dos equipamentos utilizados em sala de aula (TV, aparelho de som, retroprojetor) nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	111
Tabela 58 – As condições dos recursos pedagógicos (material didático) nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	112
Tabela 59 – As condições da sala de informática nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	113
Tabela 60 – As condições da biblioteca nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	114
Tabela 61 – As condições da quadra de esportes nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	115
Tabela 62 – Distribuição das escolas por nível de participação da comunidade.....	116
Tabela 63 – Avaliação do acompanhamento dos pais dos alunos às atividades escolares.....	116
Tabela 64 – Participação dos pais nos encontros de orientação escolar nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	117
Tabela 65 – Acompanhamento das atividades de aprendizagem por parte dos pais nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	118
Tabela 66 – Tempo de serviço.....	119

Tabela 67 – Comparação tempo de serviço e aposentadoria.....	119
Tabela 68 – Tempo médio (em anos) em que os sujeitos docentes trabalham com Educação na rede pública e na atual unidade educacional.....	120
Tabela 69 – Tempo de trabalho como professor nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	120
Tabela 70 – Relação entre o nível de escolaridade dos sujeitos docentes e a etapa de atendimento nas unidades analisadas.....	121
Tabela 71 – Níveis de ensino em que trabalham os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	122
Tabela 72 – Rede de ensino em que atua.....	122
Tabela 73 – Rede de Ensino em que atua.....	123
Tabela 74 – Rede de ensino, escolas e carga horária semanal de trabalho do professor nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	124
Tabela 75 – Regime de trabalho semanal.....	125
Tabela 76 – Regime de trabalho.....	125
Tabela 77 – Distribuição dos sujeitos docentes, quanto ao número de unidades educacionais em que trabalha.....	126
Tabela 78 – Percepção da carga de trabalho.....	127
Tabela 79 – Como o professor entrevistado nas escolas estaduais do ensino fundamenta de Foz do Iguaçu/PR, em 2011, considera sua carga horária.....	127
Tabela 80 – Frequência com que leva atividades das escolas para fazer em casa.....	128
Tabela 81 – Frequência com que professor entrevistado nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR – 2011, leva atividades escolares para fazer em casa.....	129
Tabela 82 – Trabalho extra e Horas extras.....	130
Tabela 83 – Horas semanais que trabalha em casa.....	130
Tabela 84 – Horas semanais gastas em casa com trabalhos, como professor segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental em Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	131
Tabela 85 – Forma de contrato de trabalho.....	132

Tabela 86 – Forma de contrato de trabalho dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	132
Tabela 87 – Faixa de remuneração típica e poder de compra dos professores de 5ª a 8ª série nos Estados Brasileiros .....	134
Tabela 88 – Salário Bruto.....	135
Tabela 89 – Situação financeira.....	136
Tabela 90 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados de acordo com o salário bruto recebido nas unidades educacionais pesquisadas.....	136
Tabela 91 – Média salarial bruta dos professores nesta unidade educacional estadual de ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	137
Tabela 92 – Média salarial bruta do professor considerando todas as unidades educacionais em que trabalha – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	137
Tabela 93 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados quanto à satisfação em relação ao salário recebido na unidade educacional.....	140
Tabela 94 – Como o professor entrevistado nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR – 2011, considera-se com relação a esta remuneração.....	141
Tabela 95 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados de acordo com a renda familiar.....	142
Tabela 96 – Renda familiar média do professor entrevistado nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	143
Tabela 97 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados quanto ao próprio ser o principal provedor de renda em sua casa.....	144
Tabela 98 – O professor entrevistado nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR – 2011 é o principal provedor de renda de sua família.....	144
Tabela 99 – Distribuição dos sujeitos docentes quanto ao trabalho em outras instituições educacionais.....	145
Tabela 100 – O professor entrevistado nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR – 2011 tem outro emprego remunerado (fora da área da educação), além do indicado acima.....	146
Tabela 101 – Distribuição dos sujeitos docentes que trabalham em outro setor comparado com o salário recebido na unidade educacional.....	147

Tabela 102 – Como é a remuneração dos professores (as) entrevistados (as) em Foz do Iguaçu/PR – 2011, se comparada à remuneração do outro setor em que trabalha(m).....	147
Tabela 103 – Distribuição dos sujeitos docentes que trabalham em outro setor comparado com o salário recebido na unidade educacional.....	148
Tabela 104 – Qual a renda mensal dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 em seu outro emprego remunerado.....	148
Tabela 105 – Distribuição dos sujeitos docentes quanto à vivência profissional.....	151
Tabela 106 – A frustração dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 com seu trabalho.....	151
Tabela 107 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 sentem que têm muito a contribuir na educação.....	152
Tabela 108 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 pensam em parar de trabalhar na educação.....	153
Tabela 109 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 sentem que a educação permite utilizar ao máximo as suas capacidades.....	154
Tabela 110 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 pensam que em outra profissão utilizariam melhor suas habilidades intelectuais.....	155
Tabela 111 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 pensam que a educação lhes proporciona grandes satisfações.....	156
Tabela 112 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, ao recomeçarem sua vida profissional ainda escolheriam a educação.....	157
Tabela 113 – Grau de concordância em relação às situações vivenciadas como docente.....	159
Tabela 114 – Se é fácil motivar seus alunos, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	159
Tabela 115 – Se manter a disciplina exige muita energia, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	161
Tabela 116 – Fatores importantes para melhorar a qualidade do trabalho dos sujeitos docentes.....	162

Tabela 117 – Se o número de alunos é alto, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	162
Tabela 118 – Se o trabalho dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 é socialmente valorizado.....	164
Tabela 119 – Se os alunos respeitam a autoridade dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	165
Tabela 120 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, têm o sentimento de que os alunos aprendem algo.....	166
Tabela 121 – Se as necessidades dos alunos dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, são tão variadas que encontram dificuldade de atender.....	167
Tabela 122 – Se a relação dos professores entrevistados, nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, com seus alunos, é em base afetiva.....	168
Tabela 123 – Se quando os alunos dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 estão indisciplinados, eles se sentem atordoados.....	169
Tabela 124 – Se na opinião dos professores entrevistados, nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, ele tem um papel importante sobre o futuro dos seus alunos.....	170
Tabela 125 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 se sentem satisfeitos realizando atividades de cuidados com os alunos.....	171
Tabela 126 – Distribuição dos sujeitos docentes quanto à situação na unidade educacional.....	173
Tabela 127 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 se consideram responsáveis pela classificação da escola nas avaliações do governo.....	173
Tabela 128 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 observam transformações e repercussões das políticas educacionais sobre o seu trabalho.....	174
Tabela 129 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 procuram se adaptar a novas exigências profissionais.....	176
Tabela 130 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 assumem novas responsabilidades de forma natural.....	177

Tabela 131 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 estão se sentindo forçados a dominar novas práticas, novos saberes, novas competências e/ou novas funções.....	178
Tabela 132 – Fatores mais importantes para melhorar a qualidade de trabalho dos sujeitos docentes, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	180
Tabela 133 – Principal responsável pela cobrança do trabalho dos sujeitos docentes.....	182
Tabela 134 – Quem é o principal responsável pela cobrança no trabalho do professor, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	182
Tabela 135 – Público X Particular Sistema de benefícios e promoções.....	183
Tabela 136 – Avaliação do sistema de benefícios, promoção e salários, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	184
Tabela 137 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados quanto à satisfação em relação com a sua carreira.....	185
Tabela 138 – Satisfação quanto à carreira como professor, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011.....	186
Tabela 139 – Atividades que os sujeitos docentes costumam fazer no tempo livre.....	187
Tabela 140 – O que os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, fazem no tempo livre.....	188
Tabela 141 – Realização de atividade física regular pelos sujeitos docentes.....	189
Tabela 142 – Frequência com que os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 praticam atividades físicas.....	189
Tabela 143 – Lazer – teatro ou cinema.....	190
Tabela 144 – Frequência com que os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, vão ao teatro ou ao cinema.....	191
Tabela 145 – Televisão.....	191
Tabela 146 – Frequência com que os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 assistem televisão.....	192
Tabela 147 – Volume de leitura.....	193

Tabela 148 – Frequência com que os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, costumam ler.....	193
Tabela 149 – Problema de saúde.....	194
Tabela 150 – Ocorrência de problemas de saúde com os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, nos últimos 24 meses.....	194
Tabela 151 – Afastamento do trabalho por licença médica, nos últimos 24 meses.....	195
Tabela 152 – Necessidade dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, se ausentarem do trabalho por motivo de saúde que exigisse atestado médico.....	195
Tabela 153 – Motivo de afastamento dos sujeitos docentes do trabalho por licença médica.....	196
Tabela 154 – Quais os motivos que levaram os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, a terem a necessidade de se ausentar do trabalho por motivo de saúde que exigisse atestado médico.....	197
Tabela 155 – Tempo de afastamento dos sujeitos docentes por licença médica.....	198
Tabela 156 – Tempo total de afastamento dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, por motivo de saúde.....	198
Tabela 157 – O afastamento levou os sujeitos docentes a readaptação de função.....	199
Tabela 158 – Readaptação de função devido ao seu afastamento segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011.....	199
Tabela 159 – Redução de remuneração dos sujeitos docentes no período de afastamento.....	200
Tabela 160 – Redução da remuneração dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, neste período de afastamento do trabalho por motivo de saúde.....	200

**LISTA DE MAPAS**

Mapa 01 – Divisão das áreas de expansão demográfica de Foz do Iguaçu/PR, 2009.....	29
--	----

## LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

$\sigma$  (sigma) – desvio padrão da população

AC – Acre

AL – Alagoas

AM – Amazonas

AP – Amapá

APP-Sindicato – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná

BA – Bahia

C. E. – Colégio Estadual

CCQ's – Círculos de Controle de Qualidade

CE – Ceará

CEAB – Colégio Estadual Arnaldo Busatto

CEASS – Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva

CEAT – Colégio Estadual Almirante Tamandaré

CEP/UNIOESTE – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos/Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Cepal – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

CNS – Conselho Nacional de Saúde

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

Conep – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

d – erro amostral

DCOCEB – Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica

DF – Distrito Federal

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos

EAD – Educação à distância

ENC – Exame Nacional de Cursos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ES – Espírito Santo

EUA – Estados Unidos da América

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino fundamental e de Valorização do Magistério

FUNRURAL – Fundo de Assistência ao Trabalhador Rural

GEDUC/UEM-PR – Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão Educacional/Universidade Estadual de Maringá-Paraná

GEPETO/UFSC – Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho/Universidade Federal de Santa Catarina

GESTRADO/FAE/UFMG – Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente/Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais

GESTRADO/UFPA - Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente/Universidade Federal do Pará

GETEPE/UFRN - Grupo de Pesquisa em Gestão, Trabalho e Políticas Educacionais/Universidade Federal do Rio Grande do Norte

GO – Goiás

GTR – Grupos de Trabalho em Rede

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDA – Índice de Homicídios na Adolescência

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IGP-M – Índice Geral de Preços do Mercado

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INFE – Índice de Infraestrutura das Escolas Brasileiras

INPS – Instituto Nacional de Previdência Social

IPCA – Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo

Lic. – Licenciatura

LPT/UnB – Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade Nacional de Brasília

MA – Maranhão

MEC – Ministério da Educação

MG – Minas Gerais

MOODLE – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment

MS – Mato Grosso do Sul

MS – Ministério da Saúde

MT – Mato Grosso

N – tamanho da população

NEDESC/UFV – Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente/Universidade Federal de Goiás

NEPE/UFES – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais/Universidade Federal do Espírito Santo

n° ou n – número

NRE – Núcleo Regional de Educação

NUPE/UFPR – Núcleo de Política Educacionais/ Universidade Federal do Paraná

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OPEP – Organização dos Países Produtores de Petróleo

PA – Pará

Paranaeducação – Serviço Social Autônomo Paranaeducação

PB – Paraíba

PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional

PE – Pernambuco

PI – Piauí

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos

PNAD/IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PQE – Programa de Qualidade no Ensino Público no Paraná

PR – Paraná

PROEM – Programa de Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio

PSS – Processo Seletivo Simplificado

R\$ – Reais

RJ – Rio de Janeiro

RN – Rio Grande do Norte

RO – Rondônia

RR – Roraima

RS – Rio Grande do Sul

SACIR – Sistema de Acompanhamento e Integração em Rede

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SC – Santa Catarina

SE – Sergipe

SEB – Secretaria de Educação Básica

SEED – Secretaria Estadual da Educação

SP – São Paulo

SUS – Sistema Unificado de Saúde

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TO - Tocantins

UDEMOM – Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo

UNESCO – Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas

Z – intervalo de confiança

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	25
1 O CAMINHO PERCORRIDO ATÉ A ANÁLISE DOS DADOS.....	25
1.1 COMO SURTIU O TEMA DE PESQUISA.....	25
1.2 COMO FOI DELIMITADO O TEMA.....	27
1.3 COMO FOI CONSTRUÍDO O QUESTIONÁRIO.....	30
1.4 O ENCAMINHAMENTO E A APROVAÇÃO DOS DOCUMENTOS PELO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS.....	33
1.5 A REALIZAÇÃO DO PRÉ-TESTE DO QUESTIONÁRIO.....	34
1.6 A APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO.....	35
1.7 A TABULAÇÃO DO QUESTIONÁRIO E A ESTATÍSTICA DOS DADOS.....	37
2 O TRABALHO DOCENTE E AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS.....	40
2.1 OS ANOS DOURADOS, CRISE DO CAPITALISMO E REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA.....	40
2.1.1 O Estado de bem-estar social.....	41
2.1.2 O aguçamento da crise dos anos de 1970/1980.....	45
2.2 A PASSAGEM SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DO TAYLORISTA/FORDISTA AO TOYOTISTA.....	48
2.2.1 Reestruturação produtiva e precarização do trabalho.....	53
2.3 NEOLIBERALISMO, EDUCAÇÃO E MUNDO DO TRABALHO.....	59
2.3.1 Propostas neoliberais para a educação e suas implicações.....	59
2.3.2 Propostas neoliberais para a educação no Paraná e suas implicações.....	67
3 ANÁLISE COMPARATIVA DOS DADOS DA PESQUISA.....	70
3.1 DADOS GERAIS DOS ENTREVISTADOS.....	70
3.1.1 Idade dos entrevistados.....	70
3.1.2 Sexo dos entrevistados.....	72
3.1.3 Estado civil dos entrevistados.....	74
3.1.4 Filhos.....	75
3.1.5 Escolaridade dos entrevistados.....	77
3.1.6 Filiação sindical.....	80
3.2 VIOLÊNCIA E VANDALISMO.....	83

3.2.1 Ocorrência de vandalismo, furto e roubo.....	84
3.2.2 Tipo(s) de violência(s) mais comum(s).....	86
3.2.3 Agressão física ou verbal.....	88
3.2.4 Presença de armas de fogo ou arma branca.....	91
3.2.5 Presença do tráfico e consumo de drogas.....	93
3.2.6 Formas de controle da violência existentes na escola.....	96
3.3 ESTRUTURA DA ESCOLA.....	98
3.3.1 Disponibilidade de recursos para promover melhores condições de trabalho.....	98
3.3.2 As condições de trabalho com relação à sala de aula.....	102
3.3.3 As condições de trabalho com relação a instalações, equipamentos e recursos.....	109
3.4 ORGANIZAÇÃO E PROCESSOS DE TRABALHO.....	118
3.4.1 Tempo de trabalho como professor.....	118
3.4.2 Nível de ensino em que trabalha.....	119
3.4.3 Rede de ensino e escolas em que trabalha e carga horária semanal.....	121
3.4.4 Percepção da carga horária semanal.....	125
3.4.5 Quantidade de trabalho fora da sala de aula.....	127
3.4.6 Forma de contrato e renda.....	130
3.4.7 A satisfação com a remuneração recebida.....	139
3.4.8 Renda familiar.....	141
3.4.9 Emprego remunerado fora da área da educação.....	144
3.5 DIMENSÕES DA SUBJETIVIDADE NO TRABALHO.....	149
3.5.1 Vivência profissional.....	149
3.5.2 Grau de concordância com algumas situações vividas como docente.....	157
3.5.3 Situação na unidade educacional.....	171
3.5.4 Fator mais importante para melhorar a qualidade de trabalho dos sujeitos docentes.....	178
3.5.5 Cobrança do seu trabalho.....	180
3.5.6 O sistema de benefícios, promoção e salários.....	182
3.5.7 Satisfação com a carreira.....	184
3.6 TEMPO LIVRE, TRABALHO E SAÚDE.....	186
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	201

REFERÊNCIAS.....	214
APÊNDICE A – PARECER DO CEP.....	218
APÊNDICE B – TCLE.....	220
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO.....	223

## INTRODUÇÃO

### 1 O CAMINHO PERCORRIDO ATÉ A ANÁLISE DOS DADOS

#### 1.1 COMO SURTIU O TEMA DE PESQUISA

Trabalho como professor em escolas estaduais do Núcleo Regional de Educação de Foz do Iguaçu/PR desde março de 1996<sup>1</sup>, e esta experiência possibilitou-me o convívio com um grande número de colegas professores. Por sua vez, esta familiaridade com o ambiente escolar revelou, e ainda revela, a mim e também aos demais professores, a existência de um elevado número de professores com problemas de saúde e afastamento do trabalho, em decorrência das adversas condições de trabalho existentes.

É possível observar que no cotidiano destas escolas existem constantes reclamações dos professores sobre a grande quantidade de atividades e funções sob sua responsabilidade, comparativamente àquelas que eram de sua responsabilidade há pouco tempo. Responsabilidades, ou funções, que tradicionalmente não cabiam, ou não eram tidas como sendo específicas dos professores a função de disciplinar, de profissionalizar, alimentar e dar orientações psicológicas, por exemplo.

Esta situação estava presente no dia-a-dia profissional e preocupava, pois gera um constante estado de estresse, uma vez que é possível observar a existência de colegas tendo constantes problemas de saúde e dificuldades para desempenhar sua profissão, e claro, isso afeta a todos que os rodeiam.

De encontro a essa realidade, a partir de 2007 a Secretaria de Estado da Educação do Paraná implantou o PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional, o qual foi transformado em lei – Lei Complementar nº 130 – em 2010, e a partir de então se trata de uma política pública de Estado para a educação que tem como objetivo “proporcionar aos professores da rede pública estadual subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, e que resultem em redimensionamento de sua prática” (PORTAL DIA-A-DIA EDUCAÇÃO, 2012).

Podem participar do PDE apenas os professores concursados, não os com contrato temporário, que se encontrem no nível II, classe 8 a 11, da Tabela de vencimentos do plano de carreira, ver Tabela 01. Lembrando que estas são as cinco últimas classes possíveis do quinto

---

<sup>1</sup> Trabalhei nos Colégios Estaduais Bartolomeu Mitre, Barão do Rio Branco, Monsenhor Guilherme, Arnaldo Busatto, Carmelita de Souza Dias e Paulo Freire.

e último nível, antes de entrar no nível III, ao qual só se conquista o direito de ingressar depois de fazer o PDE. É um programa destinado, portanto, para aqueles professores que há alguns anos trabalham como concursados no Estado.

**Tabela 01 – Tabela de vencimentos dos professores – Jornada de 20 horas<sup>2</sup>**

		PDE	Especialização	Lic. Plena	Lic. Curta	Lic. Curta	Magistério
Níveis		Nível III	Nível II	Nível I	Nível Esp. III	Nível Esp. II	Nível Esp. I
C L A S S E S	1	1.963,90	1.148,25	918,61	780,82	688,95	643,01
	2	2.062,09	1.205,67	964,53	819,86	723,40	675,16
	3	2.165,51	1.265,94	1.012,75	860,85	759,57	708,92
	4	2.273,46	1.330,29	1.063,39	903,89	797,55	744,37
	5	2.387,14	1.395,71	1.118,56	949,10	837,30	781,59
	6	2.504,49	1.465,49	1.172,39	996,55	879,30	820,67
	7	2.631,81	1.538,76	1.231,02	1.046,38	923,26	861,70
	8	2.763,40	<b>1.615,70</b>	1.292,56	1.098,69	969,43	904,78
	9	2.901,57	<b>1.696,48</b>	1.357,19	1.153,63	1.017,89	950,03
	10	3.046,65	<b>1.781,31</b>	1.425,05	1.211,31	1.068,79	997,53
	11	3.198,98	<b>1.870,38</b>	1.496,31	1.271,88	1.122,24	1.047,41

Fonte: APP - Sindicato (2012). Grifo nosso.

Os professores selecionados para participar do PDE ficam 100% afastados de suas atividades durante um ano, mantendo sua remuneração, e, da mesma forma ficam com 25% de afastamento durante o segundo ano ligado ao programa, depois desta etapa retornam à sala de aula.

Durante este período os professores PDE passam a estar ligados a uma instituição de ensino superior conveniada, a qual oferece cursos nas modalidades presenciais e a distância, atividades estas, classificadas em três eixos:

- Atividades de integração, teórico - prática: onde são desenvolvidas atividades como o Projeto de Intervenção Pedagógica na Escola, a Produção Didático-Pedagógica, e um Artigo Científico, contando com um orientador da Instituição de Ensino Superior, a qual o professor está ligado.

<sup>2</sup> O destaque nas informações do nível II, classes 8 a 11, foram dados por nós, não estando presentes portanto na Tabela original.

- Atividades de aprofundamento teórico: onde são realizados aprofundamentos teóricos das questões educacionais em geral ou específicas da rede estadual, bem como de conteúdos específicos de sua área de formação, nas modalidades de cursos, seminários, encontros de área, eventos de inserção acadêmica, teleconferências, etc.

- Atividades didático-pedagógicas com utilização de suporte tecnológico: onde são realizadas atividades como Grupos de Trabalho em Rede - GTR, cursos de Informática Básica, Tutoria em EAD e ambientação em SACIR e MOODLE, visando o aperfeiçoamento tecnológico dos professores.

O curso abriu a oportunidade de retomar e ampliar minha formação sobre a educação em geral e sobre minha área de formação específica, e dentro das várias atividades a serem executadas ao longo do PDE, tive a oportunidade voltar a pesquisar e a escrever sobre temas interessantes. Neste período surgiu a oportunidade, dentro do PDE, onde em conversa com a minha orientadora, a Professora Doutora Aparecida Darc de Souza, docente do curso de História da Unioeste – Campus de Marechal Cândido Rondon, surgiu à ideia de analisar os processos mais amplos de mudanças no mundo do trabalho e dos trabalhadores, sua repercussão, enquanto processo neoliberal de sucateamento da educação pública, nas condições concretas de trabalho dos professores do sistema público estadual de educação da cidade de Foz do Iguaçu/PR, bem como sua decorrência que são as péssimas condições de trabalho, nas escolas, na saúde do professor.

Esta pesquisa, e a orientação da professora Aparecida, propiciou-me a oportunidade de entrar em contato com outras pesquisas já realizadas sobre o tema, o que acabou tornando-se motivo para que voltasse o interesse e a necessidade de investir em minha formação acadêmica também no nível de mestrado, é onde pretendo aprofundar esta discussão das condições de trabalho e saúde do professor, enquanto decorrência das políticas educacionais de cunho neoliberal.

## **1.2 COMO FOI DELIMITADO O TEMA**

Uma vez, definido que o tema de pesquisa do mestrado, seria levantar as condições de trabalho dos professores nas escolas e a repercussão destas condições na saúde dos docentes das escolas públicas, surgiu à ideia em delimitar a pesquisa ao município de Foz do Iguaçu/PR, no Paraná. Levando em consideração que estamos localizados nesta cidade, e que é na mesma, que se desenvolveu toda minha experiência como professor permitindo um conhecimento dos locais, por onde, tem-se que passar para desenvolver a pesquisa; não

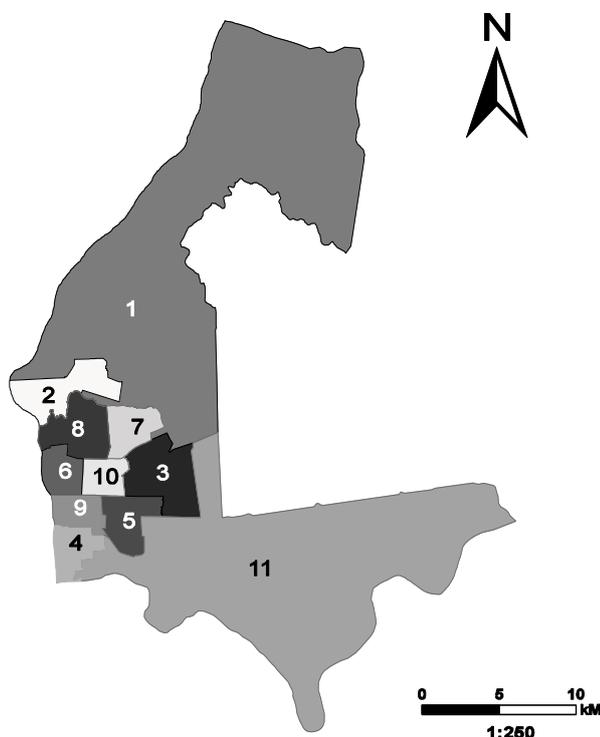
termos uma equipe para desenvolver a pesquisa em outras regiões do Núcleo Regional de Educação de Foz do Iguaçu/PR, que além desta cidade, engloba os municípios de Itaipulândia, Matelândia, Medianeira, Missal, Ramilândia, Santa Terezinha de Itaipu, São Miguel do Iguaçu e Serranópolis do Iguaçu, além do que isso demandaria um tempo e recursos financeiros dos quais não dispomos no momento.

Mas além de sabermos que nossa pesquisa seria feita com professores atuantes em escolas estaduais do município de Foz do Iguaçu/PR, precisamos ainda delimitar, se trabalharíamos com todos os níveis de educação ou se nos ateríamos a algum deles. Para isso pesaram dois motivos: no município de Foz do Iguaçu/PR existiam naquele momento 29 escolas municipais, o que apontava para 1568 professores, número muito expressivo para darmos conta de pesquisar no tempo que temos disponível para tal. Por outro lado, podemos observar que todas as outras cinco pesquisas feitas sobre o tema, e que tínhamos conhecimento naquele momento, tinham se dedicado a pesquisar sobre o ensino fundamental, ou seja, as pesquisas se debruçaram sobre todos os níveis da educação, mas apenas o ensino fundamental estava presente em todas elas. Optamos então, basicamente por estes dois motivos – o número de professores presentes no ensino fundamental e a base de comparação que representavam as pesquisas já realizadas – por trabalhar apenas com os professores atuantes nas escolas de ensino fundamental do município de Foz do Iguaçu/PR.

Mas levantando o número de professores que esta delimitação representava, pudemos observar que precisaríamos aplicar o questionário a um total de 1178 professores, espalhados por um universo de 29 escolas, e julgamos que este ainda seria um número excessivo para darmos conta no prazo disponível para tal.

Procuramos então selecionar dentro do universo de 29 escolas, que ofertam ensino fundamental em Foz do Iguaçu/PR, uma que representasse cada região administrativa, ou área de expansão demográfica conforme aparece no mapa 01, deste município. Como Foz do Iguaçu/PR está dividida em 12 regiões administrativas, e levando-se em consideração que uma delas, que é a região rural, não possui escola estadual, fechamos nossa seleção em 11 escolas. São elas: C. E. Almirante Tamandaré; C. E. Dr. Arnaldo Busatto; C. E. Ayrton Senna da Silva; C. E. Gustavo Dobrandino da Silva; C. E. Jorge Schimmelpfeng; C. E. Professora Carmelita S. Dias; C. E. Prof. Mariano C. Paganoto; C. E. Pres. Costa e Silva; C. E. Tancredo de A. Neves; C. E. Três Fronteiras e C. E. Ulysses Guimarães. Como temos mais de uma escola em cada região administrativa, utilizamos como critério de seleção a sua representatividade na respectiva região administrativa, em que se localiza, ou seja, selecionamos as escolas com maior número de professores.

**Mapa 01 – Divisão das áreas de expansão demográfica de Foz do Iguaçu/PR, 2009.**



Fonte: Prefeitura de Foz do Iguaçu/PR (2009).

Por fim, dentro deste universo das 11 escolas mais representativas das regiões administrativas de Foz do Iguaçu/PR, passamos a procurar uma amostra mínima possível, dado que ainda estávamos trabalhando com um número excessivo de professores, 412, para aplicarmos o questionário dentro das nossas limitações.

Com o número total de professores das escolas estaduais selecionadas (412 professores do ensino fundamental - 6º a 9º ano), a amostra mínima a ser obtida por seleção aleatória foi estimada considerando um erro de 5% ( $d = 0,05$ ) e intervalo de confiança de 95% ( $Z = 1,96$ ), utilizando a seguinte fórmula para dimensionamento de amostra finita (onde:  $Z$  = intervalo de confiança,  $\sigma$  (sigma) = desvio padrão da população,  $N$  = tamanho da população,  $d$  = erro amostral):  $N = (Z^2 \cdot \sigma^2 \cdot N) / (d^2 [N-1] + Z^2 \sigma^2)$  (FONSECA; MARTINS, 1996).

Com base nesse cálculo, a amostra mínima de professores que deveriam participar da pesquisa passou a ser de 199, sendo que este total será distribuído entre as escolas selecionadas, de maneira proporcional com o total de professores de cada escola. Para essa seleção, uma lista de professores do ensino fundamental (6º a 9º ano) de cada escola foi previamente obtida, e os participantes foram sorteados aleatoriamente, considerando o

número mínimo da amostra necessária de cada escola. Uma amostra 30% maior que a mínima foi sorteada em cada escola, resultando em uma lista com o nome dos professores que foram efetivamente convidados a participar da pesquisa, já prevendo possíveis ausências, ou mesmo recusas em participar, a fim de alcançarmos a participação de um número de professores que atinja o número mínimo amostral determinado para esta pesquisa.

Dessa forma, obteve-se um número de professores, ver Tabela 02, que ainda julgamos como ousado, uma vez que serão procurados no espaço de tempo determinado para a pesquisa, especialmente considerando que estariam espalhados em 11 escolas de ensino fundamental, geograficamente localizadas em todas as regiões do município, com exceção da zona rural, onde não existem escolas estaduais. Não obstante sabíamos que este seria o número acertado para que se mantivesse a representatividade do conjunto dos professores que trabalham com o ensino fundamental em Foz do Iguaçu/PR.

**Tabela 02 – Amostra de professores a serem entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Escolas	Professores	%	Amostra sorteada (30%)	Amostra mínima
C. E. Arnaldo Busatto	57	13,8	36	28
C. E. Ayrton Senna	44	10,7	28	21
C. E. Carmelita de Souza Dias	37	9,0	23	18
C. E. Costa e Silva	28	6,8	18	14
C. E. Gustavo Dobrandino da Silva	21	5,1	13	10
C. E. Jorge Schimmelpfeng	30	7,3	19	14
C. E. Camilo Mariano Paganotto	32	7,8	20	15
C. E. Almirante Tamandaré	29	7,0	18	14
C. E. Tancredo Neves	44	10,7	28	21
C. E. Três Fronteiras	44	10,7	28	21
C. E. Ulysses Guimarães.	46	11,2	29	22
<b>TOTAL</b>	<b>412</b>	<b>100,0</b>	<b>259</b>	<b>199</b>

Fonte: Elaboração própria.

Observação: C.E. = Colégio Estadual.

### 1.3 COMO FOI CONSTRUÍDO O QUESTIONÁRIO

Conforme já mencionado anteriormente, para sabermos das condições de trabalho e saúde dos professores do ensino fundamental das escolas de Foz do Iguaçu-PR, decidimos aplicar aos professores um questionário, afim de que se consiga levantar dados representativos sobre vários aspectos relacionados ao tema a ser pesquisado.

Para elaboração do questionário decidimos partir não do mesmo utilizado em nossa pesquisa no PDE, mas sim elaborarmos um novo questionário, mais completo e que passe por vários temas relevantes para nossa pesquisa e que, dado às especificidades daquele momento, acabaram não sendo incluídas na nossa pesquisa do PDE.

Tendo conhecimento da existência de outras pesquisas anteriormente realizadas por outros autores, e que abordam a mesma temática, decidimos nos basear nestes estudos e a partir das perguntas feitas por eles elaborar o nosso próprio questionário, até por que, isso nos permite ter, posteriormente, uma base de comparação para análise dos nossos dados.

As pesquisas estão publicadas nas seguintes obras: as pesquisas “Retrato da Escola I, II e III”, produzidas pelo CNTE, LPT/UnB e DIEESE, a pesquisa “Trabalho docente na educação básica no Brasil. Sinopse do Survey Nacional”, coordenada por Dalila Andrade Oliveira e Lívia Maria Fraga Vieira e o livro “Educação: carinho e trabalho”, coordenado por Wanderley Codo.

A pesquisa Retrato da Escola I foi desenvolvida pela CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e apresentada ao público em 1999. Foi aplicada em escolas públicas estaduais e municipais de todas as etapas da educação básica de 17 Estados (Alagoas, Bahia, Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo e Sergipe) da zona rural e urbana de todas as regiões brasileiras. Para colher as informações foram, consultados arquivos das escolas, entrevistados os trabalhadores da educação, os pais e mães dos alunos. Esta pesquisa procurou traçar um panorama das expectativas e avaliações dos problemas da escola e da educação.

A pesquisa Retrato da Escola II foi desenvolvida pela CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e pelo LPT/UnB – Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade Nacional de Brasília e apresentada ao público em 2000. Esta pesquisa é fruto de “uma coleta nacional realizada pela CNTE através dos sindicatos filiados. Os dados referem-se à 4ª série e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio das escolas das redes públicas (municipal e estadual) e particulares, das zonas rurais e urbanas, das capitais e do interior de todos os Estados, exceto do DF (...). Todas as escolas foram escolhidas por sorteio entre as que mais se aproximavam do perfil demográfico da região. Ao todo, foram 2.351 unidades, com cerca 200 mil alunos, 19.339 professores”. Os temas da pesquisa referem-se a “violência, relação objetiva e subjetiva no trabalho, sofrimento psíquico do trabalhador em educação, funcionários e professores, entre outros aspectos” (LPT/UnB, 2002, p. 03).

A pesquisa Retrato da Escola III também desenvolvida pela CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e pelo DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos e apresentados ao público em 2003. Para a realização desta pesquisa “foram entrevistados 4.656 pessoas em dez Estados, em todos os níveis e redes de ensino, a saber: Tocantins, Espírito Santo, Rio Grande do Norte, Paraná, Alagoas, Mato Grosso, Piauí, Minas Gerais, Goiás e Rio Grande do Sul. Os questionários (...) abordaram três grandes áreas de investigação: dados pessoais, dados funcionais e aspectos relacionados ao trabalho, lazer e saúde” (LPT/UnB, 2003, p. 02).

A obra “Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil – Sinopse do Survey Nacional” foi publicada em 2010, sob a coordenação nacional de Dalila Andrade Oliveira e Lívia Maria Fraga Vieira. Foi elaborada pelo Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – GESTRADO/FAE/UFMG, “contou com apoio do Ministério da Educação – MEC, em projeto institucional de cooperação técnica com a Secretaria de Educação Básica – SEB desse Ministério, por meio da Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica – DCOCEB. O trabalho foi realizado em conjunto contando com oito grupos de pesquisa. Dos sete Estados pesquisados, a saber: GESTRADO/UFMG, GESTRADO/UFPA, GETEPE/UFRN, NEDESC/UFMG, NEPE/UFES, NUPE/UFPR, GEDUC/UEM-PR, GEPETO/UFSC” (GESTRADO/FAE/UFMG, 2010, p. 10). Foram entrevistados professores das escolas urbanas da educação básica – Ensino Infantil do Ensino Fundamental e Ensino Médio – municipais, estaduais ou conveniadas, em sete Estados brasileiros (Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Pará, Paraná, Rio Grande do Norte e Santa Catarina).

A obra “Educação: carinho e trabalho”, coordenada por Wanderley Codo, foi produzida em parceria entre o CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e o LPT/UnB – Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade Nacional de Brasília e lançada em 1999. Tem como temas “as condições de trabalho e saúde mental dos trabalhadores em Educação do país: professores, funcionários e especialistas em educação da rede pública estadual”. “Foram 52.000 sujeitos investigados em 1.440 escolas, *da rede pública*, (grifo nosso) espalhadas em todos os Estados do Brasil” (CODO, 1999, p. 09).

Contrariamente a nossa expectativa, não conseguimos ter acesso direto às perguntas realizadas por estas pesquisas, e isso nos obrigou a inferir as perguntas a partir dos resultados publicados. O que resultou na produção de relatórios, em anexo, onde procuramos pensar as perguntas feitas a partir do que está nas análises.

Com base nos relatórios das possíveis perguntas de cada pesquisa, passamos a elaborar o nosso próprio questionário. De modo que, este resultou em 43 questões também presentes, em todos os casos, em pelo menos uma das pesquisas consideradas. Algumas destas questões exigiram que se elaborasse uma, ou mais, perguntas complementares que especificam as respostas dadas, tornando-as mais precisas. Dessa forma o questionário foi concluído totalizando 90 perguntas.

#### **1.4 O ENCAMINHAMENTO E A APROVAÇÃO DOS DOCUMENTOS PELO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS**

Uma vez decidido quais perguntas fariam parte do questionário e que este seria aplicado a um número representativo de professores do ensino fundamental, espalhados por 11 escolas do município de Foz do Iguaçu/PR, decidiu-se submeter este questionário, bem como a entrevista com questões semiestruturadas, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e nosso projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Unioeste.

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Oeste do Paraná é uma instância colegiada, de natureza consultiva, deliberativa, educativa, autônoma, criada para defender os interesses dos sujeitos envolvidos em coleta de dados das atividades de pesquisa, ensino e extensão, em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos, vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde (MS), criado pela Resolução CNS 196/96, de 10/10/96, tendo por finalidade emitir parecer ético nos projetos de pesquisas desenvolvidos pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, e de outras Instituições encaminhadas pela Conep, preservando os aspectos éticos, primeiramente em defesa da integridade e dignidade dos sujeitos da pesquisa. (CEP/UNIOESTE, 2012)

Este material foi enviado ao CEP, via protocolo da Unioeste – Campus de Foz do Iguaçu/PR, no dia 19/08/2011, e sua aprovação na íntegra aconteceu apenas em 03/11/2011.

A aprovação de todo o material enviado ao CEP, sem a necessidade de realizar modificações no que enviamos, nos deixou bastante animados para irmos a campo, afinal isso nos mostrou que o material estava bem elaborado, mas, por outro lado, nos preocupava o fato de que durante este período de espera pela aprovação do CEP, eu estava afastado de minhas funções como professor do Estado, usufruindo de uma licença especial de três meses, que

acabava em meados de dezembro, e que agora nos restava apenas um período de um pouco mais de um mês para a aplicação da pesquisa para no mínimo 199 professores, localizados em escolas espalhadas por onze das doze regiões existentes no município de Foz do Iguaçu/PR.

Soma-se a isso o fato de que, este é justamente, o período do ano letivo, em que os professores estão bastante envolvidos com as atividades de fechamento do ano, tendo que elaborar, aplicar e corrigir as provas e trabalhos finais do quarto bimestre, elaborar, aplicar e corrigir recuperação de conteúdos, fechar as notas do quarto bimestre, fechar as médias anuais, completar o registro de conteúdos e faltas do quarto bimestre e anual no diário de classe, participar do conselho de classe final e fazer os acertos finais em todas as informações anteriormente citadas.

### **1.5 A REALIZAÇÃO DO PRÉ-TESTE DO QUESTIONÁRIO**

Uma vez que o questionário foi aprovado pelo CEP, mas, ainda antes da visita, à escola selecionada para a aplicação do pré-teste, enviamos um ofício à chefia do Núcleo Regional de Educação de Foz do Iguaçu/PR esclarecendo os objetivos de nossa pesquisa, comunicando a intenção de aplicarmos o pré-teste e o questionário em escolas selecionadas deste núcleo, solicitando a sua anuência, na qualidade de chefe deste núcleo, para a possibilidade de aplicação dos referidos questionários nas escolas selecionadas.

Passados alguns dias a chefia do Núcleo Regional de Educação de Foz do Iguaçu/PR respondeu afirmativamente sobre a possibilidade de realização da pesquisa em escolas deste núcleo, ficando a cargo dos diretores de cada escola a decisão sobre a melhor forma de encaminhamento desta pesquisa dentro das escolas.

O próximo passo seria testar as perguntas do questionário, a fim de que, assim pudéssemos observar alguma eventual falha de elaboração, considerando aspectos como: clareza, objetividade da linguagem utilizada, forma de apresentação das questões que possam causar alguma dificuldade de entendimento por parte de quem iria respondê-las, para que pudessem ser corrigidas a tempo de ser aplicado, já com as possíveis e necessárias correções efetuadas. Salvo que, este teste piloto não implica na possibilidade de aumento do número de questões ou modificação das variáveis incluídas.

A ideia era submeter então o questionário a um teste piloto a ser realizado com professores que também trabalham no ensino fundamental de escolas públicas do município de Foz do Iguaçu/PR, mas que trabalham no Colégio Estadual Paulo Freire, colégio este não selecionado para a aplicação da versão final do questionário.

Aplicado o teste piloto a um total de onze professores que trabalham com alunos de ensino fundamental, sendo que quatro destes professores são do sexo feminino e sete do sexo masculino; quatro deles professores temporários e sete professores efetivos. Alguns professores, já com anos de tempo de trabalho, como professor, enquanto que outros trabalham há menos tempo na área docente.

Antes da aplicação deste pré-teste foi esclarecido a cada professor convidado a responder o questionário, qual era o objetivo deste teste piloto e que se tratava de um convite que poderia ser aceito, mediante a assinatura do TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, ou se ele assim o preferisse, poderia também ser recusado.

Concluída a aplicação do pré-teste foi possível observar algumas ideias presentes nas questões que não estavam suficientemente claras, e que algumas questões poderiam estar agrupadas, a fim de que ficassem também mais funcionais para o professor que respondesse o questionário.

## **1.6 A APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO**

Com a aprovação de todo material enviado ao CEP e feitas às mudanças apontadas pelo pré-teste, era chegada a hora de irmos para a aplicação do questionário em escolas selecionadas.

Reproduzidas a quantidade de cópias dos questionários equivalente à amostra selecionada, mais 30%, já prevendo as possíveis ausências ou mesmo as recusas da participação de alguns dos entrevistados, acrescidos ao longo tempo de espera pela aprovação integral do nosso questionário pelo CEP, nos restava praticamente à segunda quinzena do mês de Novembro e a primeira quinzena do mês de Dezembro de 2011 para localizarmos pelo menos o número mínimo de professores – que ficou em 199, distribuído nas 11 escolas selecionadas para a aplicação do questionário – já que a partir da semana do dia 19 de dezembro o calendário das escolas já estava prevendo a realização dos trabalhos de encerramento do ano letivo e a presença dos professores nas escolas já era mais esporádica, uma vez que as aulas já tinham terminado e os horários de permanência dos professores em escolas não seguiam mais o horário de aulas do período letivo.

Cientes do trabalho da localização de todos os professores a serem entrevistados, já que estão geograficamente localizados em diferentes pontos do município, e de orientá-los sobre a forma correta do preenchimento do questionário, sobre os termos do TCLE e sabendo que este é um período do ano letivo em que os professores estão mais atarefados do que em

qualquer outro período, pois precisam realizar todos os trabalhos necessários para o fechamento do ano letivo, e também que não dispúnhamos de uma equipe para percorrer todo o município, chegamos a pensar em adiar a aplicação do questionário, mas no ano seguinte possivelmente os professores sorteados para a pesquisa, provavelmente já não estivessem mais lecionando nas mesmas escolas, o que dificultaria a localização dos mesmos, tornando o adiamento inviável, pois o universo de aplicação do questionário, que era neste momento de 11 escolas, poderia aumentar para um número desconhecido. Corríamos o risco, inclusive, dos professores selecionados não serem encontrados, ou nem estarem mais prestando serviço ao Estado e então teríamos que realizar um novo sorteio para professores entrevistados. Além do que, em 2012, não teríamos mais a parte final do meu afastamento de três meses, como professor estadual, que vencia em Dezembro de 2011, nem o período de gozo de férias para realização da tabulação dos questionários e a estatística dos dados.

Feitas as ponderações, resolvemos aceitar o desafio e realizar a aplicação dos questionários, ainda em Novembro e Dezembro de 2011.

Já sabendo que cada professor compre um horário de trabalho podendo ser dividido em três turnos (manhã, tarde e noite), de segunda a sexta-feira e que dispõem de apenas 20% de hora-atividade, e que seria nestes momentos que estariam fora de sala de aula e era apenas este, o tempo em que teriam disponibilidade para colaborem com minha pesquisa, dirigia-me aos colégios procurando pelos professores disponíveis para que eu mesmo fizesse a aplicação do questionário, e também, procurando a direção, a equipe pedagógica e alguns colegas professores, para explicar a eles o procedimento para fazer a correta aplicação do questionário, a fim de ajudarem-me nesta ação. Feito isso, eu retornava à escola nos dias seguintes para recolher os questionários preenchidos, aplicar eu mesmo o questionário a mais algum professor sorteado que se encontrasse disponível na escola.

De modo geral esta foi a dinâmica de aplicação dos questionários, e apesar de resultar numa correria desenfreada durante estes trinta dias da segunda quinzena do mês de Novembro, até a primeira quinzena de Dezembro de 2011, acabou por possibilitar a aplicação do questionário, ver Tabela 03, mesmo que para isso precisamos ir atrás de questionários respondidos até a véspera do natal de 2011. Para isso contamos também com a enorme, a valiosa e gratuita colaboração da direção, equipe pedagógica e de alguns colegas professores na aplicação dos questionários, além da total disponibilidade dos entrevistados em pararem suas atividades de trabalho e responderem o mesmo.

**Tabela 03 – Professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Escolas	Amostra mínima	Professores entrevistados
C. E. Arnaldo Busatto	28	28
C. E. Ayrton Senna	21	23
C. E. Carmelita de Souza Dias	18	20
C. E. Costa e Silva	14	14
C. E. Gustavo Dobrandino da Silva	10	10
C. E. Jorge Schimmelpfeng	14	14
C. E. Camilo Mariano Paganotto	15	15
C. E. Almirante Tamandaré	14	15
C. E. Tancredo Neves	21	21
C. E. Três Fronteiras	21	21
C. E. Ulysses Guimarães.	22	22
<b>TOTAL</b>	<b>199</b>	<b>203</b>

Fonte: Elaboração própria.

Devido a esta proximidade com o período de festas natalinas, e o conseqüente início do período de férias dos professores, decidimos não aplicar, naquele momento, as questões semiestruturadas, que pretendíamos também aplicar, visando colher depoimentos pertinentes aos objetivos do projeto, a alguns participantes da pesquisa,

### **1.7 A TABULAÇÃO DO QUESTIONÁRIO E A ESTATÍSTICA DOS DADOS**

Em Janeiro de 2012, já com os 203 questionários aplicados, passamos a transformar as respostas em Tabelas, a fim de facilitar a transformação das respostas em dados estatísticos para posterior análise.

Os dados obtidos através da aplicação do questionário foram tabulados utilizando o programa de computadores conhecidos como Excel (Microsoft, EUA, 2003), e a partir deste mesmo programa foi realizada à análise estatística descritiva e inferencial (obtenção de médias, desvios padrões e percentuais, e realização de testes estatísticos) dos dados. Os dados foram analisados e a correlação entre as variáveis foi realizada utilizando-se testes estatísticos não paramétricos.

A tabulação resultou em onze Tabelas, onde as linhas correspondem aos entrevistados e as colunas correspondem às respostas. A Tabela 04 mostra um exemplo da tabulação das quatro primeiras questões dos questionários aplicados no Colégio Estadual Gustavo Dobrandino da Silva.

**Tabela 04 – Exemplo de tabela de tabulação dos dados da entrevista aplicada aos professores nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Entrevistados	Questões			
	1	2	3	4
1	45	B	D	B
2	49	A	A	B
3	30	B	A	B
4	58	B	D	A
5	28	B	A	B
6	28	B	A	B
7	45	A	A	A
8	27	B	B	B
9	45	B	E	B
10	55	A	E	A

Fonte: Elaboração própria.

Já os cálculos estatísticos resultaram em seis Tabelas, correspondendo cada uma a um tema ou divisão do questionário. Nestas Tabelas as linhas correspondem às perguntas e suas respostas e as colunas correspondem ao resultado geral ou particular de cada escola. A Tabela 05, abaixo, mostra o resultado geral e particular das três primeiras escolas, da questão sobre o sexo dos entrevistados. Lembrando que a opção “Prefere não responder”, somente será assinalada quando o entrevistado optar por não responder a questão, mas também não quer apenas deixar a questão em branco; “Não definida” acontece quando por algum motivo não foi possível identificar qual a resposta do entrevistado e “não respondeu” significa que o entrevistado não assinalou alternativa alguma.

**Tabela 05 – Exemplo de tabela de resultados estatísticos da entrevista aplicada aos professores nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Sexo	GERAL		CEAT		CEAB		CEASS	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Masculino	63	32,0	5	33,3	9	32,1	5	21,8
Feminino	138	134,3	10	66,7	18	64,3	18	78,2
Prefiro não responder	2	0,8	0	0,0	1	3,6	0	0,0
Não definido	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Não respondeu	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

As questões que admitiam respostas abertas foram tabuladas não em forma de

tabela, mas sim, anotadas e quantificadas em forma de texto para também fazerem parte de posterior análise.

Neste estágio, os trabalhos e pesquisas deixaram claro que coletamos uma quantidade bastante expressiva de dados e que, por sua vez, analisar todo este material exigirá um grande esforço e demandar de um tempo razoavelmente grande para fazê-lo, além de mostrar-se suficiente para conseguirmos buscar as respostas às quais nos propomos. Frente a isso optamos definitivamente por não aplicar a entrevista semiestruturada.

## **2 O TRABALHO DOCENTE E AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS**

A dissertação até este ponto se ateve na descrição da parte metodológica do nosso trabalho, procurando mostrar o caminho percorrido desde o surgimento da ideia de pesquisa até o momento da análise dos dados, passando pela delimitação do tema, a construção do questionário, a submissão de todo o material ao Comitê de Ética, a realização do pré-teste do questionário, a aplicação do questionário e a tabulação e a estatística dos dados.

Antes de analisar estes dados comparando-os com a literatura científica de outras cinco pesquisas, as quais foram também aplicadas a professores do ensino fundamental, versando sobre temas relacionados ao trabalho e à saúde destes professores, para cumprir os objetivos colocados no projeto desta dissertação e também para dar resposta a uma indagação presente desde o surgimento da ideia de realização desta pesquisa, é necessário nos perguntarmos o porquê desta situação – a qual será verificada com a análise dos dados – em que o trabalho do professor não encontra as condições apropriadas, e partir das quais a saúde do professor pode também estar sendo afetada, se instalou? Existe influência do conjunto de ações políticas de cunho neoliberal, posto em prática pelos governos estadual e federal desde a década de 1980, sobre esta realidade de trabalho e saúde dos docentes do ensino fundamental do município de Foz do Iguaçu-PR?

### **2.1 OS “ANOS DOURADOS”, CRISE DO CAPITALISMO E REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA**

Para falarmos das medidas de cunho neoliberal observadas nas políticas públicas para a educação no Brasil – portanto, também no Paraná, precisamos fazer uma pequena volta ao tempo e observarmos o período em que estas começam a ganhar terreno para depois se tornarem parâmetros, ou seja, precisamos olhar para a crise econômica e política das décadas de 1970 e 1980. Mas, antes precisamos ver também, mesmo que brevemente, a política adotada depois da Segunda Guerra Mundial e que foi sendo substituída a partir da década de 1970.

### 2.1.1 O Estado de bem-estar social

Pode-se dizer que do período iniciado em 1945, com o fim da Segunda Guerra Mundial, até o início da década de 1970, o mundo capitalista passou por uma fase de crescimento e estabilidade. Este foi um período em que não aconteceram grandes crises econômicas e a tecnologia teve enormes avanços. Os Estados Unidos, países da Europa Ocidental e o Japão tornaram-se países com enorme riqueza. Até mesmo alguns países da América Latina e da Ásia passaram por uma modernização econômica. Um período, no qual os países capitalistas conseguiram articular grandes escalas de produção industrial manufatureira a taxas significativas de lucros. Período que Hobsbawn (1995) chama de “anos dourados”.

A economia mundial, portanto, crescia a uma taxa explosiva. Na década de 1960, é claro que jamais houvera algo assim. A produção mundial de manufaturas quadruplicou entre o início da década de 1950 e o início da década de 1970, e, o que é ainda mais impressionante, o comércio mundial de produtos manufaturados aumentou cada vez mais. Como vimos a produção mundial também disparou, embora não espetacularmente (p. 256).

Durante este período muitos países da Europa Ocidental tiveram como mandatários governos sociais democratas, os quais, influenciados provavelmente pelos devastadores resultados da crise de 1929 e do trágico saldo de destruição e sofrimento humano e prejuízos materiais deixados pela Segunda Guerra Mundial para suas vítimas e para o mundo, passaram a comungar dos ideais econômicos de Keynes, para o qual o Estado deveria interferir na economia dos países (VIEIRA, 2001, p. 20).

Os sociais democratas já tinham se desligado da ideia de ver o capitalismo como algo ruim, antigo posicionamento herdado do marxismo, com o qual possuíam proximidade no período de seu surgimento, também não se alinhavam mais com liberalismo econômico de Adam Smith. Estavam convencidos de que não apoiariam qualquer capitalismo: mas um capitalismo que tivesse uma preocupação em não deixar a população sujeita a sua sorte, dado que existiam movimentos de trabalhadores reivindicando melhores condições de vida; mas, também teria que ser um sistema que atendesse às necessidades postas ao capital, capaz de instaurar uma nova configuração na economia mundial, fazer frente ao bloco socialista e tornar um sistema produtivo e lucrativo (TOMAZI, 1997, 119).

Para isso consideravam útil que algumas empresas avaliadas como estratégicas estivessem sob o comando do governo, o que possibilitaria um equilíbrio entre as classes sociais, dando ao Estado democrático a possibilidade de garantir menores desigualdades sociais, estabelecendo mecanismos de contenção da pobreza. Um exemplo desse tipo de política é o *New Deal*, implantado nos Estados Unidos pelo governo do presidente Franklin Delano Roosevelt e que ajudou a economia desse país a sair da delicada situação em que fora lançado pela crise de 1929.

Para os governos sociais democratas existia a necessidade de fazer com que o Estado garantisse pelo menos teoricamente os direitos fundamentais do ser humano. De modo que se considerava ser papel do Estado fazer com que existisse o acesso gratuito da população à saúde, à educação, que fosse garantido o emprego a todos, de que todos pudessem ter um garantia de renda mínima, de moradia, etc. O Estado possuía um papel importante junto com a iniciativa privada para que se garantisse a produção e o crescimento econômico, cabendo ao Estado, por meio das obras públicas, criar condições para que isso acontecesse (PRZEWORSKI, 1988).

As medidas tomadas pelos governos sociais democratas foram de fato eficientes, fazendo com que a desigualdade social tivesse níveis menos elevados, que a miséria fosse reduzida, e que em contrapartida mais pessoas tivessem uma vida com mais qualidade. Essa política deu condições aos trabalhadores, principalmente aos dos países da Europa Ocidental e dos Estados Unidos, de fazer parte da sociedade de consumo: ampliando suas chances de possuir uma casa própria, mobiliarem-na com eletrodomésticos, adquirirem um automóvel, contarem com maior número de escolas e universidades (públicas ou não) de boa qualidade para seus filhos e com um sistema previdenciário relativamente seguro. Enfim, era importante que a maioria da população tivesse emprego e renda e que mantivesse sua capacidade de consumir, contribuindo assim para manter a produção elevada e a economia aquecida.

O que antes era luxo tornou-se o padrão de conforto desejado, pelo menos nos países ricos: a geladeira, a lavadora de roupas automáticas, o telefone. Em 1971, havia mais de 270 milhões de telefones no mundo, quer dizer, esmagadoramente na América e na Europa Ocidental, e sua disseminação se acelerava. Dez anos depois, esse número quase dobrara (HOBSBAWN, 1995, p. 259).

Na verdade a intervenção do Estado e a concessão de direitos só existiram para garantir a retomada e o funcionamento do sistema capitalista que estava em crise. O Estado de bem-estar social é uma forma encontrada pelo capitalismo de socializar a crise e seus

prejuízos com o Estado e com os impostos pagos pela população. As grandes obras públicas eram feitas para garantir a retomada do crescimento econômico e os direitos dos trabalhadores eram providos pelo Estado para mantê-los “vivos” (empregados e produtivos para o capital) e evitar uma comoção social por meio de movimentos reivindicatórios. É a chamada cidadania do consumidor como afirma Tomazi.

Em meados do século XX temos a promoção dos direitos sociais: moradia decente, educação básica, transporte coletivo, lazer, trabalho e salário, seguro desemprego, enfim, um mínimo de bem-estar econômico e social. E isso se fez com investimentos maciços por parte do Estado, redimensionando as suas prioridades, para atender à maior parte da população, a fim de que ela pudesse ter trabalho e algum rendimento, tornando-se consumidora e, assim, mantendo a produção sempre elevada. É o que alguns chamam de "cidadania do consumidor", ou seja, a cidadania entendida como um mecanismo de mercado. (TOMAZI, 1997, p. 119).

É necessário termos claro que os benefícios do Estado de bem-estar social não chegaram a ser implantados no Brasil ou na América Latina. Durante as décadas de 1970 e 1980, todas as iniciativas de políticas sociais chegaram, no máximo, a se assemelhar por alto com as ações de um Estado de bem-estar social, mas não tivemos em nosso país a sua efetiva instalação (HOBSBAWN, 1995).

Segundo BENEVIDES (2011) que afirma que, só podemos falar da existência de um Estado de bem-estar social no Brasil a partir da Constituição de 2008, momento em que a proteção social passou a ser concebida como parte do direito à cidadania, antes disso o sistema de proteção social apresentou iniciativas pontuais e fragmentadas, não chegando a constituir um Estado de bem-estar social.

Os alicerces do sistema de proteção social brasileiro começaram a se construir já a partir do período do governo de Getúlio Vargas, momento histórico em que surgiram ações por parte do governo com intenção maior de mediar à relação entre os empresários e seus empregados. Estas ações de proteção social de Vargas se concentraram no campo previdenciário e trabalhista e traziam consigo o objetivo de enfraquecer a organização e a luta dos trabalhadores por maiores direitos trabalhistas. A criação do Ministério do Trabalho, da Indústria e do Comércio, em 1930 e a CLT – Consolidação das Leis do Trabalho, de 1943, que juntou num documento uma série de conquistas sociais e trabalhistas (FARIA, 1983), são exemplos de políticas de proteção social desta época.

*O intervalo de 1946 até 1964 se apresentou como um período em que são mantidas as características anteriores em termos de políticas sociais em nosso país.*

Já a partir de 1964, com a implantação da ditadura militar, as políticas sociais são estendidas para uma parcela da população que não era anteriormente incluída no conjunto das políticas públicas, e até são ampliadas em alguns aspectos, e aí podemos citar a criação do Instituto Nacional de Previdência Social (INPS), em 1966, unificando boa parte do sistema de previdência e criação do Fundo de Assistência ao Trabalhador Rural (FUNRURAL), em 1971, que incluiu trabalhadores rurais no sistema previdenciário, no entanto a qualidade do conjunto dos serviços prestados é nivelada por baixo, se prestando ao papel de colaborar com a legitimação da repressão política de que a população foi vítima neste período e colhendo como resultados um aumento das desigualdades sociais (BENEVIDES, 2011). O FGTS foi criado também em 1966, como um mecanismo de flexibilização do mercado de trabalho, pois possibilitou às empresas demitirem os trabalhadores com mais de dez anos de casa, o que até então era impossível.

Conforme já anunciamos, a partir da Constituição de 1988 é possível falarmos da existência de um Estado de bem-estar social no Brasil, pois o Estado brasileiro passa a ter como sua tarefa, executar as políticas sociais, além disso, a Constituição de 1988 colocou as políticas sociais como sendo de âmbito universal, sendo ampliada a todos brasileiros, e igualitárias, portanto sem possibilidade de distinção de qualquer cidadão.

Dentre as inovações da Nova Constituição, pode-se destacar: a criação do Sistema Unificado de Saúde (SUS), apoiado no direito universal à saúde; a definição de um piso mínimo para os benefícios; a criação do seguro-desemprego; e a extensão da previdência rural, que teve seu sistema unificado com a previdência urbana e estendeu os benefícios às mulheres, não estando mais atrelado à unidade familiar, além de ter a idade de aposentadoria reduzida (60 para homens e 55 para mulheres) (Idem, Ibidem, p. 66).

Porém esta posição que afirma a existência de um Estado de bem-estar social no Brasil não é unanimidade. Para VIEIRA (2001, p. 20), por exemplo, esta rede de proteção social que constitui o Estado de bem-estar social, nunca existiu, e não existe no presente, no Brasil ou na América do Sul. Para ele nestes locais falta aquela hegemonia que Keynes conseguiu implantar nos EUA com o New Deal. O que existe, ou existiu aqui no Brasil e na América do Sul, foi uma política social aplicada em setores, sem o sentido de conjunto e sempre aplicada de modo emergencial.

### 2.1.2 O aguçamento da crise dos anos de 1970/1980

O período de riqueza, grande euforia e alta produção, chega ao fim com a chamada crise do petróleo ocorrida em 1973. O próprio Banco Mundial, em 1968, já anunciava o fim do progresso ilimitado.

Era basicamente a partir dos derivados do petróleo que o sistema capitalista encontrava energia para manter sua capacidade de produção, possibilitando um progresso vertiginoso aos países industrializados, dando-lhes condições de se transformarem em verdadeiras potências econômicas. Mas, por outro lado, os países produtores do petróleo, do qual a poderosa economia das potências capitalistas ocidentais era completamente dependente, não conseguiam usufruir das riquezas geradas por ele.

Os países europeus que desde o final da Primeira Guerra Mundial colonizavam e exploravam os países do Oriente Médio e principalmente as empresas multinacionais dos Estados Unidos que dominavam o comércio mundial, foram aos poucos acompanhando a independência política do Oriente Médio, no entanto mantinham o controle da sua grande riqueza que era o petróleo, impondo preços baixos pelos barris extraídos, o que não favorecia os países produtores. (LEE-MEDDI, 2009).

Somente a partir da década de 1950, os países produtores começaram a tomar consciência da exploração a que estavam sendo submetidos, com o fato de que suas riquezas naturais estavam sendo drenadas velozmente e que pouco recebiam por isso, e que a maior parte dos lucros migrava para os bolsos dos países ricos, como os Estados Unidos e os países da Europa Ocidental por intermédio de sete grandes companhias petrolíferas, as sete irmãs, que dominavam a extração, refino e comercialização do petróleo, ditando as regras referentes ao petróleo para todo o planeta e inclusive para aqueles que eram os verdadeiros donos do petróleo, os países do Oriente Médio, uma vez que as jazidas se localizavam em seu território.

Cientes de sua situação de explorados e de que seu petróleo era a base energética do lucrativo mundo capitalista, os países produtores criam em 1960 a Organização dos Países Produtores de Petróleo (OPEP), dando início à luta pelos interesses contra as grandes companhias de exploração estrangeiras que dominavam o mundo do petróleo (LEE-MEDDI, 2009).

Com o advento da Guerra dos Seis Dias, em 1967, em que os países árabes foram derrotados, seguido pela Guerra do Yom Kippur, em 1973, momentos em que Israel recebeu o apoio dos países ocidentais e especialmente dos Estados Unidos, os países produtores de petróleo uniram-se ainda mais e passaram a utilizar o petróleo como uma espécie de arma

econômica, reduzindo sua produção e com isso forçando o aumentando considerável do barril do petróleo (BRENNER, 1997; HOBSBAWN, 1995).

Com o aumento do preço do petróleo e seus derivados quase tudo passou a funcionar precariamente, e a ter seus preços inflacionados, principalmente nos países da Europa Ocidental, altamente dependentes dos derivados de petróleo. Em alguns países até a produção de energia elétrica era originada da queima de derivados do petróleo. Surgiram problemas, como queda de produção, em geral, redução dos salários, falências, demissões, etc. Estava instalada uma crise do petróleo com repercussões na economia mundial.

A crise teve dimensões tão fortes que, depois de desestruturar grande parte do Terceiro Mundo e eliminar os países pós-capitalistas do Leste Europeu, ela afetou também o centro do sistema global de produção do capital. Na década de 80, por exemplo, ela afetou especialmente os EUA, que então perdiam a batalha da competitividade tecnológica para o Japão (ANTUNES, 1999, p. 32).

Vale lembrar que o aumento do petróleo não foi o único motivo para instalar a crise. Esta também foi uma crise de superprodução, pois as economias aquecidas e altamente produtivas tinham que competir por um mercado já bastante disputado, não sendo possível, que o constante crescimento da produção conseguisse encontrar compradores na velocidade que exigia. Na verdade o mercado consumidor já não dava mais conta de absorver integralmente toda a produção de uma economia altamente produtiva e que se expandiu ininterruptamente.

Antunes (1999) aponta seis sinais de crise dados pelo capitalismo e que nos ajudam a entender que esta crise é essencialmente um retrato da decadência estrutural do capitalismo, deixando claro que a crise do petróleo pode ser entendida como uma espécie de tiro de misericórdia, num sistema já cambaleante.

- 1) queda da taxa de lucro [...];
- 2) o esgotamento do padrão de acumulação taylorista/fordista de produção [...], dado pela incapacidade de responder à retração do consumo que se acentuava [...];
- 3) hipertrofia da esfera financeira que ganhava relativa autonomia frente aos capitais produtivos [...];
- 4) a maior concentração de capitais graças às fusões entre as empresas monopolistas e oligopolistas;
- 5) a crise do *welfare state* ou do "Estado do bem-estar social" e dos seus mecanismos de funcionamento [...];
- 6) incremento acentuado das privatizações, tendência generalizada às desregulações e à flexibilização do processo produtivo, dos mercados e da força de trabalho [...] (ANTUNES, 1999, p. 29, 30).

Para sair da crise os países pobres, especialmente os da América Latina, passaram a emprestar bilhões de dólares dos bancos dos Estados Unidos e da Europa, a fim de manter suas economias aquecidas e crescendo. O problema é que estes empréstimos eram concedidos a juros altíssimos e seu pagamento transferia valores astronômicos para os países ricos, afundando os países pobres em dívidas enquanto propiciando aos países ricos uma alternativa de dividir seus prejuízos com os demais.

## 2.2 A PASSAGEM SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DO TAYLORISTA/FORDISTA AO TOYOTISTA

A crise do sistema capitalista, eclodida em 1973, e que teve forte repercussão nas décadas seguintes, deixou o capitalismo numa situação de precariedade tamanha que, necessariamente deveriam surgir mudanças, até por que tinha sobrado pouco de sua forma organizacional anterior e que continuasse a ser eficaz em produtividade e criação de riquezas. Estava posta a imperiosa necessidade de se buscar alternativas para fazer o capitalismo voltar a funcionar e para isso era necessário se buscar outras formas de organizar o processo produtivo<sup>3</sup>.

A forma como era organizado o trabalho de produção passou a ser fortemente questionado e a necessidade de surgir formas inovadoras de organização do trabalho passaram a ser postas como uma necessidade. O modelo Taylorista/Fordista, inspirado nas ideias dos estadunidenses Frederick Winslow Taylor e Henry Ford, que funcionou durante o período do Estado de bem-estar social, deixa de ser visto como adequado e o modelo toyotista de organização do processo de trabalho<sup>4</sup>, criado pelo engenheiro japonês Taiichi Ohno, implantado primeiramente na empresa automobilística japonesa Toyota, e as políticas de cunho neoliberal, passam a ganhar força.

O quadro crítico, a partir dos anos 70, expresso de modo contingente como crise do padrão de acumulação taylorista/fordista, já era expressão de uma crise estrutural do capital que se estendeu até os dias atuais e fez com que, entre tantas outras consequências, o capital implementasse um vastíssimo processo de reestruturação, visando recuperar o seu ciclo reprodutivo e, ao mesmo tempo, repor seu projeto de dominação societal, abalado pela confrontação e conflitualidade do trabalho, que (...) questionaram alguns dos pilares da sociabilidade do capital e de seus mecanismos de controle (ANTUNES, 1999, p. 47).

O sistema taylorista/fordista foi organizado para produzir em larga escala, e sem que houvesse grande preocupação com a diferenciação entre os produtos fabricados, até por que surgiram e se espalharam pelo mundo em épocas em que a economia estava se expandindo e também em uma época que os consumidores passavam por períodos de guerra e a produção não era ainda prejudicada por ter que encontrar mercado consumidor, de modo

---

<sup>3</sup> Neste tópico da dissertação será feito uma exposição das principais características do sistema toyotista e para tal, embora estejamos dialogando também com outros autores, optamos por nos basear em grande medida a linha de raciocínio da obra de Pinto, 2007.

<sup>4</sup> Antunes (2009, p. 53) fala também da experiência sueca, da “Terceira Itália” do norte da Itália, a do Vale do Silício nos Estados Unidos e a da Alemanha, além de outras.

que a produção em grande quantidade era o que se precisava naqueles momentos, não importando também se os produtos possuíam grande semelhança entre si, até por que eram muitos os compradores e pouca era a concorrência, facilitando a venda (ANTUNES, 1999, p. 36).

Tal cenário manteve-se até a década de 1970, já a partir daí, aquele crescimento econômico constante e avolumado do período anterior começa a desaparecer, da mesma forma que os mercados já não eram mais tão seguros e facilmente encontrados como anteriormente. Este novo quadro de realidade, influenciada por uma concorrência cada vez mais internacionalizada passou a exigir algo diferente das épocas anteriores, ou seja, agora, uma vez que os mercados escassearam, tornou-se necessário preocupar-se com uma produção que disponibilize mercadorias diferenciadas, que prime pela qualidade, fossem entregues com maior agilidade, preços competitivos, entre outras exigências diante das quais o sistema taylorismo/fordista de organização do trabalho produtivo mostrou-se limitado (PINTO, 2007, p. 47).

Ao mesmo tempo o sistema taylorismo/fordista estava minado por dentro, pois os próprios trabalhadores responsáveis pela produção já não tinham mais a aceitação pela forma como ele se organizava. Este sistema acabou por frustrar os trabalhadores, os quais já não encontravam mais estímulo em desenvolver suas atividades dentro da lógica deste sistema, gerando consequências para a produção que já não tinha mais a expressividade de outrora.

Esses trabalhadores identificavam o sistema taylorista/fordista de organização da produção com o capitalismo vigente, que, apesar de ser o responsável por construir uma imensa quantidade de riquezas e atribuir enorme poder aos seus detentores, excluía os que apenas tinham como sua única “posse” a própria força de trabalho, fazendo-os permanecer atrelados a um sistema mecânico e desumanizador, que força o indivíduo a reproduzir seguidamente tarefas simples, se constituindo em atividade maçante e desgastante, decorrente de uma racionalidade técnica criada por Taylor e Ford.

Tal “racionalização” começou, então, a experimentar a reação da natureza humana, cuja constituição física e mental nunca será voltada para isso. Já nos anos de 1930, pesquisas sobre as condições de trabalho levantaram suspeitas sobre a perda de eficácia desses sistemas, pois a elevação dos níveis de produtividade havia se estancado em determinados patamares, sem ter produzido por isso satisfação maior nos trabalhadores. Suspeitava-se, por esta época, que o fulcro das insatisfações estava relacionado com os “sentimentos” que os trabalhadores desenvolviam dentro do grupo de pessoas com as quais trabalhavam. Tratava-se, portanto, de “fatores psicológicos” a afetar a produtividade (PINTO, 2007, p. 49).

Perante a este novo quadro, surge no Japão um sistema de organização da produção que consegue se adaptar à nova realidade, dando conta de organizar a produção de forma mais adequada à sua época, combinando grande capacidade de produção com diversificação dos produtos em escala mais reduzida.

Para que isso fosse possível, foi implantado nas máquinas utilizadas na fábrica da Toyota um mecanismo capaz identificar automaticamente qualquer problema que viesse a acontecer com a produção: tão logo alguma falha fosse detectada, a produção era imediatamente interrompida pelo mecanismo, sem que um ser humano precisa-se fazê-lo.

Isso representava uma novidade, pois deixada livre o empregado de uma força de trabalho que, no taylorismo/fordismo, tinha que necessariamente acompanhar uma ou outra máquina, dedicadamente. Era possível agora que o funcionário conseguisse observar várias máquinas ao mesmo tempo, só tendo que se dedicar à arrumação da máquina que interrompeu a produção, estando novamente livre em seguida. Dessa forma a empresa precisava de menos funcionários, e conseguia fabricar observando qualidade e diversidade. É o que ficou conhecido como autonomia (CORIAT, 1994, apud PINTO, 2007, p. 56).

Ao mesmo tempo, já contando com um número reduzido de funcionários – também devido à problemas financeiros enfrentados pela Toyota – e tendo que atender a demanda de um pedido de grande quantidade de produtos a ser entregue com prazo limitado, sob o risco de terem que indenizar o comprador em caso de não cumprimento do prazo da entrega, a empresa resolve juntar num mesmo espaço várias máquinas com diferentes funções, que anteriormente estavam dispostas em diferentes locais da fábrica, exigindo assim de seus funcionários a capacidade de operar estas várias máquinas, sendo que cada uma contava com uma função específica e diferenciada das demais, exigindo assim um funcionário que se adapta-se e fossem capaz de desempenhar várias funções ao mesmo tempo e não somente uma função simples.

Surge o trabalhador multifuncional, com alta capacidade de adaptação, tendo que ser capaz de desempenhar vários papéis dentro de seu ambiente de trabalho, resultando na necessidade de um número menor de operários e aumento da produtividade, intensificando imensamente o esforço de trabalho do operário, reduzindo o seu poder e aumentando o poder gerencial (PINTO, 2007, p. 56, 58).

A produção se estrutura num processo produtivo flexível, que possibilita ao operário operar simultaneamente várias máquinas (na Toyota, em média até 5 máquinas), alterando-se a relação homem/máquina na qual se baseava o taylorismo/fordismo (ANTUNES, 1999, p. 54).

Procurando atingir exatidão com relação ao produto solicitado e ao tempo de produção ideal, Ohno, levando em consideração que existe uma sequência de setores envolvidos na produção e que cada um destes, utiliza-se do que é produzido pelo setor anterior, percebe que seria interessante que a produção de cada setor envolvido fosse feita através da necessidade e disponibilidade de produtos fabricados pelo setor imediatamente subsequente, ou seja, o primeiro setor toma como parâmetro para decidir o que, e quanto irá produzir o que é exigido para que aconteça a produção do segundo setor e assim por diante.

É uma produção muito vinculada à demanda, visando atender às exigências mais individualizadas do mercado consumidor, diferenciando-se da produção em série e de massa do taylorismo/fordismo. Por isso sua produção é variada e bastante heterogênea, ao contrário da homogeneidade fordista (ANTUNES, 1999, p. 54).

Implanta, então, um fluxo de informações, que segue em sentido contrário ao da produção, de modo que os setores posteriores estejam sempre alimentando com informações a produção do setor anterior, possibilitando assim que os setores sempre trabalhem orientados pela real necessidade do setor posterior, evitando o desperdício e tendo em estoque apenas exatamente o que é indispensável para garantir a produção do setor subsequente.

No âmbito interno das fábricas, esses fluxos de informações e de materiais foram possibilitados pela elaboração de um dispositivo mecânico que conduzia caixas no sentido inverso da produção (ou seja, dos postos posteriores aos anteriores), contendo cartazes (*kanban*, em japonês) com informações sobre a quantidade necessária de alimentação dos postos subsequentes, ao mesmo tempo em que outras caixas passaram a circular no sentido normal do fluxo produtivo (dos postos anteriores aos posteriores), carregados das peças ou materiais encomendados por cada um desses postos. Tratava-se do sistema *kanban* (PINTO, 2007, p. 59).

Para que este sistema funcionasse foi necessário organizar a produção em células de produção, as quais reuniam num só lugar tudo que era necessário àquela etapa da produção.

Para fechar o funcionamento do sistema toyotista foi acrescentado ainda o chamado *kanban* “externo”, pelo qual a ativação de produção de uma empresa só acontecia a partir da encomenda da empresa compradora, estreitando assim a relação entre a produção e a procura pelas mercadorias fabricadas, ou o próprio mercado consumidor. Uma vez feita a fabricação da mercadoria, a qual só acontece depois de feita a encomenda, ela era imediatamente entregue, sem a necessidade de estoques. No toyotismo os estoques são mínimos se comparados ao fordismo. (ANTUNES, 1999, p. 54).

Na medida em que os vendedores perceberem que sua capacidade de venda está aquecida e que se atinge um nível de estoque mínimo nas lojas eles fazem suas encomendas à fábrica, esta, então, inicia a produção com base no que é estabelecida no pedido com relação à quantidade e diversidade, imediatamente após a fabricação providencia-se a entrega, evitando a estocagem e reduzindo o tempo de espera e possibilitando a continuidade deste círculo de venda, produção, entrega e assim sucessivamente.

É um sistema onde a produção é feita na medida certa, na especificação determinada pelo comprador e precisamente no tempo de entrega acertado entre comprador e fabricante, é o sistema *just-in-time*. Nas palavras de Antunes (1999, p. 54) este sistema tem como princípio o melhor aproveitamento possível do tempo de produção.

No sistema taylorista/fordista a solução encontrada para momentos em que houvesse alta demanda era a existência de estoque, já no sistema toyotista, como não existe estoque, é necessário que os postos de trabalho, apoiados pela automação, polivalência e as células de produção, absorvam a maior procura por produção por meio de jornadas de trabalho flexíveis e horas extras de trabalho (PINTO, 2007, p. 63).

Outra característica relevante do toyotismo é a possibilidade de completa extinção de algum setor de contratação de outra empresa para realizar a produção ou serviço que era ali realizada, desde que isso resulte em redução de custos de produção. Não importa se é um setor de produção ou de serviços, desde que outra empresa já existente ou que seja criada naquele momento e para aquela demanda específica, o setor é extinto e seus funcionários são demitidos, passando a produção para a empresa terceirizada.

Enquanto na fábrica fordista aproximadamente 75% da produção era realizada no seu interior, a fábrica toyotista é responsável por somente 25% da produção, tendência que vem se intensificando ainda mais. Essa última prioriza o que é central em sua especialidade no processo produtivo (a chamada “teoria do foco”) e transfere a “terceiros” grande parte do que antes era produzido dentro de seu espaço produtivo (ANTUNES, 1999, p. 54).

Todas essas estratégias de organização da produção do toyotismo até aqui expostas aqui, formando um todo harmônico e sistêmico:

Este regime, por sua vez, exige não somente o fluxo perfeito de informações (*kanban*), mas também uma capacidade de produtividade flexível, para a qual se fez necessário um controle de qualidade minucioso e uma distribuição de funções que permita a cada trabalhador abranger uma totalidade de metas em pouco tempo. Isso é satisfeito pela autonomia e pela polivalência. Finalmente, e o que se espera de fato, é importante que se tenha baixos custos: estes são atingidos através do controle do “estoque mínimo”, isto é, a gerência do mínimo de efetivos de trabalhadores e instalações físicas necessárias a determinada escala de produção, voltada a atender exatamente determinada qualidade de consumo, sem geração de capacidade produtiva ociosa. Daí a importância da celularização da produção (PINTO, 2007, p. 63).

Estes métodos de controle do sistema toyotista influenciam na forma como é desenvolvido o trabalho dentro das empresas onde são aplicados, gerando consequências sobre as atividades do trabalhador. Saber que consequências são estas, bem como que relações possuem com o trabalho do professor é bastante relevante para a nossa pesquisa. Na sequência vamos procurar compreender as consequências da aplicação do sistema toyotista na atividade dos trabalhadores em geral.

### **2.2.1 Reestruturação produtiva e precarização do trabalho**

Com esta nova organização do processo de trabalho produtivo a força de trabalho passa a ser mais ativamente explorada. Como afirma Antunes (1999, p. 32), “esse período se caracteriza (...) por uma ofensiva generalizada do capital e do Estado contra a classe trabalhadora e contra as condições vigentes durante a fase de apogeu do fordismo”. A forma como o trabalho é realizado passa a ter uma maior exigência com relação à sua disciplina e em relação à intensidade com que são produzidos os produtos. Para diminuir os custos, menos empregados precisam executar as mesmas funções que anteriormente eram executadas por mais pessoas, ou seja, os funcionários que não são demitidos passam a desempenhar um conjunto maior de atividades e precisam assumir mais responsabilidades perante os objetivos da produção capitalista (JOST, 2011, p. 35; PINTO, 2007, p. 65).

Esta nova forma de organização da produção também consegue fazer com que as lutas sociais, ou a organização dos trabalhadores, sejam diluídas, pois o fato de o sistema toyotista exigir um trabalhador polivalente, submetido a constantes mudanças baseadas nas exigências de produção, exige que esse trabalhador esteja constantemente concentrado em resolver as crises da produção e mantê-las dentro dos níveis determinados pelo capitalista, tirando dele a facilidade de conseguir voltar sua atenção às condições sociais daqueles que o circundam.

Além disso, como afirma Pinto (2007, p. 67),

contrariamente ao que parece, as células de produção isolam os trabalhadores, restringindo, pela sobrecarga de trabalho, qualquer tipo de contato mais pessoal durante as atividades, diferentemente da linha de produção em série, que praticamente colocava cara a cara muitos trabalhadores durante a jornada, além de possibilitar uma certa “liberação” da concentração, com o desenvolvimento dos macetes, em vista do trabalho ser mais simples e repetitivo. O espaço celularizado também impede aos trabalhadores se comunicarem sem serem vistos ou ouvidos, dificultando qualquer tipo de articulação sem que a administração não saiba.

Além disso, conta também o fato de que para que a execução da flexibilidade da produção possa acontecer precisam também tornar mais flexíveis às leis trabalhistas, afim de que estas não se coloquem como uma barreira. Com a flexibilidade das leis trabalhistas, são possibilitadas as contratações precarizadas, em que o cumprimento dos direitos trabalhistas deixe de ser necessários, onde os contratos são temporários, por tempo parcial, etc. e a organização sindical perde força (PINTO, 2007, p. 70).

Pinto (2007), falando das consequências das mudanças vindas com a implantação do sistema Toyotista sobre a realidade do trabalhador, observa que, devido a sua implantação, os patrões conseguiram desenvolver um controle mais estreito sobre o trabalhador, conseguindo identificar e interferir em situações onde o trabalhador está ocioso (no sentido da produção de mais-valia), ou onde qualquer outro elemento envolvido com a produção esteja deixando de produzir ininterruptamente e num ritmo sempre constante, de modo que a produção esteja sempre numa ascendente e consecutivamente o trabalhador esteja sempre trabalhando e tendo que produzir mais.

Aliado a isso, a gerência da empresa estabelece metas de produtividade e as impõem aos funcionários, permitindo, estrategicamente, que cada célula de produção seja autônoma para decidir como os trabalhos serão distribuídos internamente a fim de que as metas sejam cumpridas. Isso faz com que apareçam as cobranças entre os próprios colegas de setor, uma vez que também planejadamente o setor é avaliado como um todo, inexistindo a avaliação individual da produção do trabalhador.

[...] a avaliação patronal dos trabalhadores sobre este método não se faz por critérios individuais (sobre cada funcionário), mas através da avaliação da equipe como um todo, de modo que a manifestação de qualquer desinteresse, fadiga ou revolta por parte de um de seus membros é imediatamente constatada como ameaça ao restante do grupo, que passará (por força de circunstâncias como a estabilidade no próprio emprego) a coagi-lo, pessoalmente, em nome da empresa (PINTO, 2007, p. 68).

Ligado a esta ideia de que a produção é resultado do esforço de produção do conjunto dos trabalhadores e de que estes precisam ser multifuncionais, a fim de que consigam se adequar a um sistema de produção flexível, no qual o trabalhador precisa saber passar por outras funções não apenas por uma, estabelece-se uma verdadeira tensão pela produtividade, a qual toma conta de todos os setores envolvidos na produção fazendo com que a responsabilidade de produção dos vários setores passe a ser reconhecida por todos como sendo também sua. Sendo comum assim se observar situações em que o trabalhador passa a desempenhar mais papéis do que os rotineiros.

[...] passou a ser comum exigir dos trabalhadores, para além da execução de tarefas rotineiras, a responsabilidade pela manutenção dos equipamentos com que trabalham, a limpeza do local de trabalho, o controle de qualidade de seus produtos e mesmo a tarefa de se reunir periodicamente e propor à administração da empresa modificações que elevem a sua produtividade [...] (PINTO, 2007, p. 69).

Essa necessidade do trabalhador desempenhar mais atividades do que as que são rotineiramente reconhecidas como próprias de sua função, faz com que os trabalhadores tenham um conhecimento mais amplo de várias funções a serem desempenhadas para que a produção aconteça, possibilitando que em momentos de reunião eles tenham a oportunidade de apontarem o que precisa melhorar e como esta melhora, seria implantada, ou seja, as reuniões se constituem em momentos privilegiados para que a experiência e o conhecimento adquirido pelas funções desempenhadas em vários setores da produção possam ser revertidos em sugestões que resultem aumento de produtividade. Permite-se que apresentem diferentes opiniões, que se estabeleçam divergências de opiniões entre vários trabalhadores acerca de como melhor conduzir a produção, no entanto, estas divergências devem ser canalizadas para gerar uma espécie de competição entre os trabalhadores resultando em maior criatividade e produtividade e redução de custos.

Para os empregadores a vantagem maior destas estratégias, como o *kaizen* ou os CCQ's – Círculos de Controle de Qualidade, é o fato de que elas produzem sobre o trabalhador uma interiorização dos objetivos da empresa, como a constante vigilância e aprimoramento da qualidade do que produziu também a redução de custos, a eliminação de desperdícios, o constante aumento da produtividade, a vigilância e a cobrança sobre a qualidade do trabalho dos colegas de trabalho, fazendo com que os trabalhadores os defendam os objetivos do capital como se fossem seus (PINTO, 2007, p. 69).

Organiza-se os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs) constituindo grupos de trabalhadores que são instigados pelo capital a discutir seu trabalho e desempenho, com vista a melhorar a produtividade das empresas, convertendo-se num importante instrumento para o capital apropriar-se do *savoir faire* intelectual e cognitivo do trabalho, que o fordismo desprezava (ANTUNES, 1999, p. 54).

A implantação do sistema toyotista, através da exigência de flexibilização da produção e da decorrente flexibilização do uso ou da alocação do trabalhador para executar trabalhos não reconhecidos com rotineiros da função a que é contratado, exige que sejam flexibilizadas também as leis trabalhistas, pois só assim a flexibilização pode acontecer, ou seja, a existência das leis trabalhistas que caminham em sentido contrário às exigências da flexibilização precisam ser necessariamente removidas do seu caminho. Acontece então o que podemos denominar como flexibilização dos direitos de proteção aos trabalhadores, modificando-os a ponto de deixar o caminho livre para as mudanças exigidas pelo sistema toyotista em sua necessidade de flexibilizar a produção e utilização do trabalhador.

Isso vem implicando, nas palavras de Pinto (2007, p. 70)

Em alterações na legislação trabalhista, levando, principalmente nas economias periféricas, onde já são escassas as estruturas de proteção social por parte do Estado, à redução dos direitos dos trabalhadores e a crise do movimento sindical, através da elevação do número de contratações precárias (como as temporárias, por tempo parcial etc.), mudanças nas normas salariais (como vinculação dos salários ao faturamento das firmas), com heterogeneização entre os segmentos de trabalho<sup>5</sup>.

Ainda como decorrência da dificuldade de implantar o sistema toyotista nos países ocidentais, pois não existem neles os mesmos mecanismos socioculturais do trabalho existentes no Japão as empresas têm procurado inculcar nos trabalhadores a ideia de um tipo ideal de trabalhador, sendo este um sujeito sempre possuidor de “iniciativa, equilíbrio, acessibilidade e facilidade no trabalho em equipe, raciocínio ágil” (Idem, p.71) e, acima de tudo, sempre disposto a cumprir toda e qualquer exigência pactuada com a empresa.

A aceitação desta ideia, no entanto, tem resultado na prática em uma aceitação pelos trabalhadores em desempenhar uma quantidade mais elevada de atividades, de cumprir todas as atividades que lhe são delegadas num ritmo acelerado, de trabalhar por mais horas diárias do que as que rotineiramente se trabalhava, pois, graças à implantação do sistema toyotista de produção, acontece uma redução no número de funcionários e as funções que esses demitidos desempenhavam passam a ser imputadas aos que permanecem na empresa.

---

<sup>5</sup> Ver a respeito também Pinto e Kemmelmier (2011).

Pode-se acreditar que esta incrível sobrecarga deveria necessariamente resultar em aumento da remuneração, no entanto, o que em grande parte dos casos se tem observado é exatamente o contrário, os salários permanecem no patamar anterior, sem majoração.

A redução da quantidade de funcionários e o conseqüente aumento da quantidade de tarefas a serem executadas pelos que permanecem, faz com que surja também a exigência de que os trabalhadores cumpram horas extras de trabalho, pois só assim se consegue atender os picos de demanda. Estas horas extras, em muitos casos, acabam não tendo remuneração diferenciada, pois se incluem nos acordos coletivos firmados entre os representantes dos patrões e dos empregados os chamados bancos de horas, forçando o empregado a usufruir da compensação das horas-extras em forma de folgas, as quais precisam ser cumpridas em períodos de baixa demanda de produção, o que é altamente favorável ao patrão e altamente desfavorável ao empregado, pois este precisa cumprir excessivas jornadas de trabalho, sem observar o tempo para o descanso ou o lazer e sem receber uma remuneração especial por isso.

O desemprego é um fator que conta fortemente para a aceitação desses acordos, pois nesta situação o empregado sabe que perante a elevada quantidade de pessoas desempregadas e a conseqüente demanda por emprego lhe resta pouca força de barganha com o empregador, facilitando, por exemplo, a imposição de jornadas flexíveis de trabalho, fator de grande importância para que o capitalista consiga impor o atrelamento da produção e do trabalho à demanda do mercado (PINTO, 2007, p. 72).

Este mesmo desemprego também é incrementado por outra característica do toyotismo, a terceirização de setores da produção, que vem causando, além de desemprego, a precarização das relações de trabalho e a redução dos salários.

Quanto mais o trabalho se distancia das empresas principais, maior tende a ser a sua precarização. Por isso os trabalhadores da Toyota trabalham cerca “de 2300 horas por ano enquanto os trabalhadores das empresas subcontratadas chegam a trabalhar 2800 horas” (ANTUNES, 1999, p. 57).

Com este processo determinados setores da produção das empresas são desativadas e seus funcionários são sumariamente demitidos, já que a sua absorção em outros setores da produção resultaria numa ação contrária à lógica do toyotismo que prega a redução do número de funcionários e a intensificação do trabalho daqueles que continuam empregados, a fim de reduzir custos de produção e aumentar o lucro dos capitalistas independente dos terríveis resultados sociais. O depoimento de Satochi Kamata, falando sobre a racionalização do

sistema toyotista, mostra como a intensificação do trabalho, sem o aumento de trabalhadores consegue produzir mais lucros nas fábricas toyotistas:

não é tanto para economizar trabalho mas, mais diretamente, para eliminar trabalhadores. Por exemplo, se 33% dos 'movimentos desperdiçados' são eliminados em três trabalhadores, um deles torna-se desnecessário. A história da racionalização da Toyota é a história da redução de trabalhadores; e esse é o segredo de como a Toyota mostra que sem aumentar trabalhadores alcança surpreendente aumento na sua produção. Todo o tempo livre durante as horas de trabalho tem sido retirado dos trabalhadores da linha de montagem, sendo considerado como desperdício. Todo o seu tempo, até o último segundo, é dedicado à produção (KAMATA, 1982: p. 199 apud ANTUNES, 1999, p. 56).

## 2.3 NEOLIBERALISMO, EDUCAÇÃO E MUNDO DO TRABALHO

Até este ponto, procuramos mostrar qual foi a resposta do sistema capitalista à sua própria crise – a chamada crise do petróleo, crise de 1973, crise da década de 1970 – e como isso repercutiu na organização da produção e na vida do trabalhador em geral. É o que Antunes (1999, p.31) assim sintetiza.

Como resposta à sua própria crise, iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal, da qual a era Thatcher-Reagan foi expressão mais forte; a isso se seguiu também um intenso processo de reestruturação da produção e do trabalho, com vistas a dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores.

Precisamos agora ver como estas mudanças, e outras específicas da relação do Estado com a Educação, sobre as quais ainda vamos falar, repercutiram sobre a educação e especificamente sobre a vida e o trabalho do professor, para então concluirmos com a relação desta análise e os dados da nossa pesquisa.

### 2.3.1 Propostas neoliberais para a educação e suas implicações

A necessidade da reestruturação produtiva imposta pelo capitalismo se estendeu também para a área da educação, ou seja, não poderia se esperar que todo o setor produtivo tivesse que se adaptar às novas necessidades sentidas pelo sistema capitalista e que a escola permanecesse como era anteriormente. Obviamente estas são também para aqueles que trabalham na área da educação, ou seja, de forma semelhante ao que acontece aos trabalhadores em geral, o que se passou a chamar de processo de precarização e flexibilização do trabalho também repercutiu na vida e no trabalho do professor, ou seja, aconteceu também a reestruturação do trabalho pedagógico.

Com a reestruturação produtiva assistida de forma mais ostensiva nas duas últimas décadas, novas demandas têm sido apresentadas à educação escolar com relação aos seus objetivos, refletindo em mudanças nas formas de gestão e organização do trabalho na escola. Tais mudanças trazidas pelas reformas educacionais mais recentes têm resultado em intensificação do trabalho docente, ampliação do seu raio de ação e, conseqüentemente, em maiores desgastes e insatisfação por parte desses trabalhadores (OLIVEIRA, 2004, p. 1127).

Comparando as mudanças acontecidas na educação brasileira na década de 1960 e as que estão em curso a partir da década de 1990, sob uma forte influência das políticas neoliberais, podemos observar que o paradigma mostra a educação como forte fator de ascensão social, trazendo consigo a necessidade de ampliar a oferta do acesso à educação, a qual era compreendida como: mecanismo de redução das desigualdades sociais, reforçado pela reforma educacional posta em prática a partir da década de 1960, perde força, se fortalecendo o paradigma da equidade social, ou da educação como setor responsável pela empregabilidade, passando a “desempenhar papel preponderante na condução de políticas sociais de cunho compensatório, que visem à contenção da pobreza” (OLIVEIRA, 2004, p. 1129).

Contudo, todo o esforço dos países mais pobres e populosos do planeta de, por meio da educação, criar meios para amenizar as diferenças sociais não encontra contrapartida nos investimentos que seus governos realizam na área. Ou seja, tem cabido às instituições educacionais e seus trabalhadores (como professores e técnicos) qualificarem as pessoas para o emprego com verbas cada vez mais reduzidas. É a ideia de Estado mínimo.

Esse compromisso de implantar uma educação voltada para a equidade social está presente na Declaração de Jomtien, resultante da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizado em 1990, e que procurou dar novos rumos à educação dos países mais pobres e populosos. Na concepção dos países promotores desta conferência, a expressão “equidade social”:

sugere a possibilidade de estender certos benefícios obtidos por alguns grupos sociais à totalidade das populações, sem, contudo, ampliar na mesma proporção as despesas públicas para esse fim. Nesse sentido, educação com equidade social implica oferecer o mínimo de instrução indispensável às populações para sua inserção na sociedade atual (OLIVEIRA, 2003, p. 74).

No Brasil estas reformas na educação também se fizeram sentir e se apoiaram fortemente na ideia, muito presente no governo de Fernando Henrique Cardoso, de que a educação está passando por uma crise, expressa pela falta de qualidade e ineficiência dos serviços educacionais oferecidos e não pela falta de recursos, ou seja, o que falta é melhorar a administração dos recursos existentes. Cabe, portanto à reforma educacional resolver este problema de mau uso do dinheiro, universalizando a educação básica de modo a absorver a demanda e adaptar a educação à realidade econômica trazida pela reestruturação econômica.

Este discurso se constituía, portanto, numa base firme que conferia legitimidade “à introdução de novas formas de controle e gerenciamento do ensino, requisitando novas funções aos trabalhadores docentes, adequadas às relações produtivas expressas no âmbito da reforma neoliberal do Estado e da educação” (MARONEZE, 2012, p. 129).

As propostas de mudanças trazidas por este novo receituário eram fortemente influenciadas pelas ideias neoliberais e centravam-se, nas palavras de Maroneze (2012, p. 129), na “redução de investimentos, na ampliação das parcerias com a iniciativa privada e na incorporação da lógica mercantil da gestão escolar”.

Oliveira (2004, p. 1130) aponta para outras mudanças que indicam uma nova regulação das políticas educacionais.

(...) centralidade atribuída à administração escolar nos programas de reforma, elegendo a escola como núcleo do planejamento e da gestão; o financiamento *per capita*, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), por meio da Lei n. 9.424/96; a regularidade e a ampliação dos exames nacionais de avaliação (SAEB, ENEM, ENC), bem como a avaliação institucional e os mecanismos de gestão escolares que insistem na participação da comunidade.

Estas medidas estão afinadas com as orientações passadas pelas agências financiadoras internacionais, ou com agências que pensam estas reformas para o mundo, como o Banco Mundial, a UNESCO e a Cepal.

Estas organizações tem um papel determinante na delimitação dos rumos a serem tomadas pelos países no seu esforço de reestruturação da economia, da educação e do mercado de trabalho. São eles que apontam os novos papéis a serem desempenhados pela educação e pelos docentes e as metas a serem perseguidas pelos países, que convergiam basicamente em torno da ideia que os gastos com a educação precisam ser reduzidos e de que o trabalho educativo precisa estar em sintonia com os interesses de mercado (MARONEZE, 2012, p. 129).

Torres, (1996) aponta os seguintes critérios como sendo utilizados pelo Banco Mundial para orientar as políticas para a educação:

a elaboração de currículos sintonizados com as demandas do mercado; centralidade para a educação básica, com a redução de gastos com o ensino superior; ênfase na avaliação do ensino em termos dos produtos da aprendizagem e do valor custo/benefício; centralidade da formação docente em serviço em detrimento da formação inicial; autonomia das escolas com o maior envolvimento das famílias; desenvolvimento de políticas compensatórias voltadas para os portadores de necessidades especiais e para as minorias culturais.

Mas se é fato que as agências mundiais ditavam parâmetros que norteavam o sentido da reforma educacional em curso no país a partir daquele momento, também é fato que o governo brasileiro tinha, e tem interesses políticos relacionados com estas mudanças e acabava por impor programas sem ouvir as pessoas que estavam no solo onde elas iam ser implantadas. Assim o governo impunha ações para a área da educação sem estabelecer um diálogo anterior a respeito com os docentes, era a chamada verticalização que vinha associada a muitas das ações educacionais propostas pelo governo.

Maroneze (2012, p. 129), aponta como exemplo de verticalização de políticas para a educação a implantação do Plano Decenal de Educação para Todos, de 1994, segundo o qual, alinhado com as ideias de racionalizar gastos e se contentar em oferecer o básico necessário aos usuários do sistema educacional, implanta mudanças que perpassam “várias dimensões do sistema de ensino, como legislação, financiamento, avaliação, planejamento, gestão educacional, currículos, entre outros”.

Todas estas mudanças trazidas pelo governo brasileiro de modo impositivo e alinhadas às orientações dos grandes conselheiros e financiadores da retomada da produtividade capitalista mundial, os organismos internacionais, também se alinham aos objetivos considerados chaves, emprestados da administração e amplamente receitados pelo mercado, que são as ideias de que todos os setores públicos ou privados e a educação não escapam deste conjunto, devem ser altamente produtivos, nem que isso na área da educação represente apenas atender a muitas pessoas independentemente de alcançar boa qualidade, estão presentes também às ideias de eficácia, excelência e eficiência. São características do que Santos (2004) denomina de cultura do desempenho ou da performatividade.

Esta lógica, derivada do setor privado, traz para o Estado a ideia de privatização, a qual vai sendo apresentada aos poucos e por meios que a introduzem de uma forma que isso não fique explícito. Para este fim lança mão da estratégia de submeter às pessoas e as instituições à prova, por meio de avaliações. Para que esta estratégia possa ser incrementada é fundamental a figura do Estado avaliador, pois é ele, mesmo que contrate a iniciativa privada para fazê-lo, o elemento chave para colocá-la em prática.

O Estado avaliador e as políticas de avaliação recebem muitas vezes, e até com certa facilidade, a adesão da população. Esta apoia determinadas políticas, devido seus apelos “democráticos”, uma vez que estas se apresentam como uma maneira eficaz de avaliar a transparência do gerenciamento do dinheiro público. “Mostra” se o dinheiro é bem ou mal

utilizado, ou se é desviado. A qualidade é definida numa equação entre o dinheiro gasto e a produtividade (cultura do desempenho).

Propagandeando expor a qualidade, na verdade expõem mais as falhas, encobrendo os pontos positivos, sem fazer uma análise das circunstâncias que explicam por que algo deixou de ser feito. Esta avaliação de desempenho não consegue quantificar trabalhos pedagógicos diferenciados e que buscam a cidadania. Então os professores os abandonam para não sair com baixos índices. Desempenhos que não podem ser medidos por indicadores padronizados são desconsiderados. Isso exclui trabalhos pedagógicos mais flexíveis. Dessa forma em vez de tornar transparente o trabalho dos professores e das escolas acaba por escondê-lo.

Na cultura do desempenho constantemente tanto a agenda do professor como a do aluno, no que diz respeito ao processo ensino-aprendizagem, têm que ser abandonadas em função daquilo que foi definido pelas autoridades educacionais como indicadores de bom desempenho (SANTOS, 2004, p. 1153).

A educação para a vida e para a cidadania é abandonada e adota-se uma educação para alcançar bons índices. O professor não tenta mais nada de diferente, pois passa a ser visto como perca de tempo. Passa a existir uma definição clara e hierárquica dos conteúdos a serem estudados (SANTOS, 2004, p. 1153).

Um bom exemplo disso é o que vem acontecendo neste momento de passagem do ano letivo de 2012 a 2013, em que a Secretaria de Estado da Educação do Paraná vem a público propor uma alteração na grade curricular do ensino fundamental e Médio, aumentando as aulas de Português e Matemática e consecutivamente causando a redução do número de aulas semanais das disciplinas de Filosofia, Sociologia, Artes e Inglês, dando para isso a justificativa de que “português e matemática são as matérias-chave em avaliações de grande porte, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA<sup>6</sup>)” (TRISOTTO, 2012).

Outra consequência desta estratégia é que esta cultura de performatividade vai convencendo o professor de que cabe a ele a solução de todos os problemas da educação.

---

<sup>6</sup> O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), é utilizado pelo Governo Federal para aferir a qualidade das escolas e redes de ensino brasileiras. Este índice é obtido por meio de um cálculo do desempenho dos estudantes em avaliações aplicadas pelo INEP e a partir das taxas de aprovação ou reprovação dos alunos.

Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), é um programa internacional de avaliação comparada, desenvolvido pela OCDE e coordenado no Brasil pelo Inep. É realizado a cada 3 anos, por alunos do oitavo ano em diante, abrange o domínio do conhecimento de leitura, Matemática e Ciências. Visa colher informações sobre o desempenho e as condições de aprendizagem desses alunos.

É que a cultura da performatividade vai sutilmente instilando nos professores uma atitude ou um comportamento em que eles vão assumindo toda a responsabilidade por todos os problemas ligados ao seu trabalho e vão se tornando pessoalmente comprometidos com o bem-estar das instituições (SANTOS, 2004, p. 1153).

Esta situação também é responsável por gerar um alto nível de *stress* e problemas de saúde ao professor.

Também os professores da educação básica, a cada dia, apresentam mais problemas de saúde, com um alto índice de *stress*, porque se sentem culpados por todas as falhas ocorridas no processo de escolarização de seus alunos (SANTOS, 2004, p. 1153).

Não queremos aqui defender que o professor não seja parte responsável pela solução destes problemas, ele é sem dúvida, mas é preciso lembrar que sobre a educação refletem também problemas de ordem econômica, social e institucional. Esta educação por resultados acaba por convencer os professores de que os problemas da educação devem ser resolvidos todos por ele, desconsiderando os demais níveis da realidade dos alunos que influenciam a aprendizagem.

Maroneze (2012, p. 131), lembra ainda que as mudanças sugeridas pelas políticas de cunho neoliberal implantadas na educação causaram mudanças fortes nos sistemas de ensino e que disso decorreu “uma ampliação do trabalho docente para além da sala de aula e das atividades a ela correlatas”. Esta se falando aqui, por exemplo, da realidade dos professores, que dado ao grande número de alunos nas salas de aula, da necessidade de preparar aulas, elaborar avaliações, corrigi-las, cumprir com a burocracia dos livros de chamada, etc., em contraste com a pequena quantidade de hora-atividade, 20% da carga horária, acabam por ter que trabalhar mais do que as horas contratadas para conseguir realizar as atividades pertinentes à sua função, fazendo uma dupla jornada de trabalho, com parte dela não sendo remunerada, a qual é geralmente realizada em casa em seus momentos de descanso.

Sampaio e Marin (2004), falando da precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares, apontam vários aspectos relacionados à necessidade de escolaridade e de professores enquanto consequência da ideia de ampliação da educação básica surgida com a reestruturação educacional dos últimos anos.

Observando o número de alunos das últimas décadas, nota-se um enorme salto, o que exige também um salto equivalente no número de professores. Nesse contexto, ampliou-se o quadro de professores, especialmente com a presença de mulheres. Destaca-se também a

presença dos mais jovens. E vale ressaltar que tal crescimento acelerado do número de professores não encontrou um quadro de pessoal qualificado e disponível para entrar no mercado de trabalho. Segundo Sampaio e Marin (2004, p. 1207) os órgãos governamentais tomaram algumas medidas aligeiradas para solucionar este problema, quais sejam:

contratação de pessoal sem habilitação por meio de medidas variadas de autorização para lecionar e medidas de certificação de pessoal por meio de certos tipos de exames que apontem, pelo menos, o domínio dos conteúdos a serem ensinados por parte dos candidatos a docência.

Esta situação não representa a totalidade dos Estados brasileiros atualmente, mas ainda está presente. A este respeito ver tabela 21.

A consequência disso é que os professores acabam não se fixando em uma disciplina, alternando a docência em disciplinas diferentes de um ano para outro, ou no mesmo ano letivo. Ainda existem, principalmente em alguns Estados, professores com formação de ensino fundamental, além da existência da atuação de professores com formação superior não específica para o magistério, e que acabam por adquirir os conteúdos pedagógicos com a experiência (Sampaio e Marin, 2004).

Outro aspecto do trabalho do professor e que claramente aponta para a precarização do seu trabalho é o salário, principalmente se falarmos dos que trabalham em escolas públicas.

Na comparação com outros países em termos de salário do professor “o Brasil está acima apenas da Indonésia e quase empata com o Peru. Todos os demais oferecem salários mais elevados na educação primária. Na educação secundária também é um dos sete piores do mundo” (Sampaio e Marin, 2004, p. 1210).

Ainda segundo Sampaio e Marin o salário

é um fator que incide pesadamente sobre a precarização do trabalho dos professores, pois a pauperização profissional significa pauperização da vida pessoal nas suas relações entre vida e trabalho, sobretudo no que tange ao acesso a bens culturais.

Com relação à carga horária de trabalho e ensino no Brasil, observa-se que muitas instituições tem implantado a chamada hora-atividade, a qual se destinada à preparação de aulas, correção de trabalhos, apoio a atividades extraclases, etc., embora ela seja ainda pequena se comparada a outros países.

Na quantidade de aulas anuais ou diárias a média brasileira de 200 dias letivos e 800 horas-aula anuais, se mostra um pouco acima da média europeia em que esta média é um pouco menor nos anos finais do ensino fundamental (BRASIL, 1996).

Se compararmos a esta carga horária com os salários recebidos observamos que os professores acabam tendo que trabalhar por muitas horas, dobrando sua jornada de trabalho, pois muitos trabalham em diferentes redes de ensino, combinando o trabalho na rede municipal, estadual, federal, pública e privada (SAMPAIO e MARIN, 2004).

Também influencia nas condições de trabalho do professor o tamanho das turmas com as quais o professor trabalha.

Sampaio e Marin (2004, p. 1215) citam que a média de alunos por turma do ensino fundamental no Brasil é de 37,6, variando de 30,9, em Roraima e 43,0, em Sergipe, quantidade considerada excessivamente numerosa e que pode comprometer a qualidade de trabalho do professor.

No Brasil verifica-se uma queixa constante dos professores quanto a esse aspecto. Em muitos locais em que foi feita a reorganização das escolas da rede pública houve situações de algumas formarem turmas excessivamente numerosas, contando com a evasão de alunos para atingir uma composição numérica mais equilibrada.

Ainda relacionado ao número de alunos por turma se faz necessário observar a razão de alunos por professor, fator este mais comprometedor para a precarização das condições de trabalho do professor do que meramente o número de alunos por turma.

A média de alunos por professor, para o ensino fundamental no Brasil, esta na casa dos 33,7 e na comparação com a mesma média nos países da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico)<sup>7</sup>, que é de 15, pode ser considerada bem elevada.

Esta situação é piorada se levarmos em consideração que muitos professores acabam se dedicando a turnos duplos ou triplos e que algumas disciplinas possuem apenas duas aulas semanais. “Esse é um elemento de forte incidência sobre a precarização do trabalho do professor, o qual, para preencher uma carga horária de trabalho que lhe forneça subsistência, precisa trabalhar com um volume de cerca de 600 jovens!” (SAMPAIO e MARIN, 2004, p. 1216)

---

<sup>7</sup> A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) “é um órgão internacional e intergovernamental que reúne os países mais industrializados e também alguns emergentes como México, Chile e Turquia. Por meio a OCDE, os representantes se reúnem para trocar informações e alinhar políticas com o objetivo de potencializar seu crescimento econômico e colaborar com o desenvolvimento de todos os demais países membros”. (MINISTÉRIO DA FAZENDA. 2013)

Por fim Sampaio e Marin (2004) apresentam ainda os problemas da rotatividade e da itinerância dos professores como fatores que dificultam a possibilidade do professor de fazer um bom trabalho e influencia fortemente à situação de precarização, pois o coloca numa constante situação de troca de local de trabalho e correria para conseguir estar nestes locais.

A rotatividade acontece geralmente com professores com contratos temporários e pode ser entendida como uma situação de troca de escola de um ano para o outro, dado que os contratos temporários são frequentemente rompidos no final de cada ano letivo, pois assim o Estado deixa de gastar com direitos trabalhistas durante este período. Tendo que no início do ano letivo seguinte passar por um novo processo de seleção. Mas pode acontecer também durante o mesmo ano letivo, quando o professor começa o ano letivo trabalhando na escola “A”, mas depois de algum tempo ele perde estas aulas e pega aulas na escola “B”. Esta situação envolve uma incerteza quanto à continuidade no emprego, bem como descontinuidades no trabalho pedagógico, um processo que atinge, simultaneamente, a vida do professor e a qualidade do ensino.

Já a itinerância é a situação em que o professor pega aulas em várias escolas no mesmo ano letivo. Acabando assim, por ministrar aulas e participar do cotidiano de trabalho em mais de uma escola, não raro, no mesmo dia, mas também impondo ao professor um constante deslocamento entre uma escola e outra, passando muitas vezes mais tempo em deslocamento do que em sala de aula ou na escola em que leciona. Este processo força o professor a trabalhar em realidades pedagógicas diferenciadas, se relacionar com várias equipes de direção, pedagogos, etc.

### **2.3.2 Propostas neoliberais para a educação no Paraná e suas implicações**

O tipo de reformas sobre as quais aqui vem se falando, de inspiração neoliberal, influenciou a implantação de planos e programas educacionais por todo o país, de modo que cada Estado as adequou a sua realidade. No Estado do Paraná podemos identificar várias ações que, são reflexos das políticas neoliberais.

Vamos tomar como referência o governo de Jaime Lerner, que, como afirma Maroneze (2012, p. 132)

embora tenha passado quase uma década de sua última gestão, concluída em 2012, as marcas de seu governo foram expressivas, difíceis de não serem lembradas pelo seu aspecto político neoliberal e inexorável perante as políticas sociais e os interesses dos trabalhadores em geral.

Lerner esteve à frente do governo do Estado do Paraná por três gestões, a primeira, como prefeito biônico, de 1971 a 1974, depois de 1995 a 1999, e a por fim de 1999 a 2003. Durante seus dois últimos governos a educação do Paraná foi pensada e administrada a partir da lógica do mercado e partindo de princípios da administração como a redução de gastos e outros já enunciados aqui anteriormente. Esta forma peculiar de administrar a educação paranaense afetou o trabalho dos professores, reduziu seus direitos e transformou suas condições de vida e trabalho para pior.

Como exemplos de ações de ordem neoliberal, postas em prática durante os seus últimos governos, podemos citar: o Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação, o PQE – Programa de Qualidade no Ensino Público no Paraná, o PROEM – Programa de Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio e o Paranaeducação.

Essas ações estavam fundadas nos pressupostos das agências internacionais e seguiram o rumo da reforma política e econômica neoliberal que vinha sendo implantada em todo o país no período e “sob essas orientações, potencializou-se a fragmentação e a deficiência do sistema de ensino, tornando expressivas as mudanças que acentuaram sua precarização” (MARONEZE, 2012, p. 133).

As ações de todos os setores da Secretaria Estadual da Educação (SEED) deveriam ser orientadas pela otimização dos recursos, e o setor de recursos humanos não era exceção. Flexibilizar os direitos trabalhistas historicamente alcançados era um meta que precisava ser cumprida e para colocá-la em prática Lerner criou o Paranaeducação, uma instituição de natureza privada que tinha um convênio com a SEED para:

[...] auxiliar na Gestão do Sistema Estadual de Educação, através da assistência institucional, técnico-científica, administrativa e pedagógica, da aplicação de recursos orçamentários destinados pelo Governo do Estado, bem como da captação e gerenciamento de recursos de entes públicos e particulares nacionais e internacionais (PARANÁ, 1997, p.1).

Segundo Maroneze (2012, p. 136), reproduzindo opinião da APP - Sindicato, o Paraná educação representou praticamente uma privatização da SEED.

Embora esta prática já existisse anteriormente sendo realizada por meio de testes seletivos. Com o Paraná educação os professores deixaram de ser contratados por meio de concursos feitos pelo Estado e passaram a trabalhar por meio de contratos temporários com vínculo direto com o Paranaeducação, sendo remunerados com dinheiro público. Cabe lembrar também que assim o governo do Paraná “descentralizou a seleção de professores para

as escolas, competindo a elas nomear o conselho escolar como órgão encarregado de avaliar os educadores, com poder, inclusive, para demiti-los” (MARONEZE, 2012, p. 136).

O Paranaeducação foi uma estratégia bastante importante para que o governo Lerner conseguisse consolidar as mudanças de cunho neoliberal na política educacional paranaense. Graças à contribuição do Paranaeducação, sem eliminar o papel das demais iniciativas de inspiração neoliberal, já mencionadas (alinhadas com a ideia de reorganização do Estado em seu papel de contribuir para que o sistema capitalista voltasse a se tornar altamente produtivo), as condições do trabalho docente foram precarizadas, os direitos trabalhistas foram assim, flexibilizados, instalou uma sobrecarga de trabalho, fortaleceu o caráter privatista de seu governo, fortaleceu a ideia de Estado mínimo tirando da área de ação do governo a gestão dos recursos humanos. Enfim, no Paraná, o governo Lerner é tido como o governo que colaborou de modo mais intenso e claro com os prejuízos para vida e o trabalho dos professores paranaenses (MARONEZE, 2011).

Neste ponto da dissertação, antes mesmo de procedermos à análise dos dados, mas já tendo feito a tabulação dos mesmos, o que nos dá uma visão geral do que demonstram, podemos afirmar que eles evidenciam e promove visibilidade na forma neoliberal como às políticas em geral, e na área da educação especialmente, tem sido conduzido no Estado do Paraná, o que certamente pode ser ampliado para os demais Estados, no sentido de mostrar fragmentação, desorganização e efeitos negativos na vida do trabalhador, em seu trabalho e fora do espaço do trabalho.

### 3 ANÁLISE COMPARATIVA DOS DADOS DA PESQUISA

Feita esta breve apresentação das características das pesquisas, com as quais vamos dialogar, passamos agora, seguindo a própria estrutura de organização do questionário, à discussão comparativa dos dados gerais dos entrevistados.

#### 3.1 DADOS GERAIS DOS ENTREVISTADOS

##### 3.1.1 Idade dos entrevistados

Investigando sobre a idade dos entrevistados, podemos observar inicialmente uma semelhança entre as pesquisas que tomamos aqui como base para comparação. Segundo a pesquisa Retrato da Escola III de 2003, que entrevistou professores em 10 Estados brasileiros, 54,0% dos trabalhadores em educação, estão na faixa dos 40 a 59 anos, conforme pode ser observado na Tabela 06 abaixo.

**Tabela 06 – Faixa etária dos entrevistados**

Faixa Etária	Porcentagem
18 a 24	3%
25 a 39	38%
40 a 59	54%
60 ou mais	2%
Não respondeu	3%

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 04).

Já a pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), que entrevistou professores em sete estados brasileiros, preferiu, assim como foi também a nossa opção, divulgar seus resultados por meio de uma média de idade, a qual ficou, nos 40,6 anos na média geral dos estados e nos 39,6% anos na média de idade do estado do Paraná, com um desvio padrão que ficou com 10,1% no geral dos estados pesquisados e 10,0% no estado do Paraná. Como mostra a Tabela 07 abaixo.

**Tabela 07 – Medidas descritivas das idades dos sujeitos docentes para os sete Estados pesquisados.**

Estado	Média	Desvio-padrão
Espírito Santo	39,6	10,3
Goiás	39,5	9,8
Minas Gerais	42,3	9,9
Pará	41,0	9,7
Paraná	39,6	10,0
Rio Grande do Norte	42,2	9,8
Santa Catarina	40,2	10,5
Geral	40,6	10,1

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 22).

Já a nossa pesquisa realizada em 2011, com 203 professores de 11 escolas da rede pública do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR, aponta para uma média de idade de 40,2 anos, com um desvio padrão de 9,7 anos, conforme Tabela 08, abaixo. Muito próximo dos dados do GESTRADO/FAE/UFMG (2010).

**Tabela 08 – Idade dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Entrevistados (porcentagem)	Média de idade	Desvio padrão
Responderam	195 (96,0%)	40,2	9,7
Preferiu não responder	4 (2,0%)	-	-
Deixaram em branco	4 (2,0%)	-	-

Fonte: Elaboração própria.

De qualquer forma, tanto a nossa pesquisa, apontando para uma média de idade dos entrevistados na faixa etária dos 40 a 59 anos, se comparada à estruturação feita pela pesquisa do Retrato da Escola III, assim como também a do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), que ficou, nos 40,6 anos na média geral dos Estados, em primeiro lugar reforçam a hipótese levantada no Retrato da Escola III (2003) de que isso aponta para um quadro de breve colapso na educação, uma vez que esta faixa etária está bem próxima da aposentadoria e soma 53,1% do total de professores na ativa naquele ano, 2003.

Conforme os números levantados nos dez Estados abrangidos pela pesquisa Retrato da Escola 3 - que correspondem a uma base de 737.170 pessoas, o equivalente a 30% do total nacional de 2,5 milhões - 53,1% dos trabalhadores em educação têm entre 40 e 59 anos, idades bem próximas da aposentadoria. As faixas de 25 a 39 anos e de 18 a 24 anos correspondem, respectivamente, a 38,4% e 2,9%, o que demonstra a progressiva diminuição do ingresso de profissionais (LPT/UnB, 2003, P.4).

Por outro lado, nossa pesquisa mostra que se isso é verdadeiro, com o quadro de professores de Foz do Iguaçu/PR é ainda mais preocupante, dado que 96,0% dos nossos entrevistados estão na faixa etária de 40 a 59 anos de idade, adotando a estruturação feita pelo Retrato da Escola III, embora o desvio padrão da nossa mostra aponte para uma variação de 9,7 para mais ou para menos.

### 3.1.2 Sexo dos entrevistados

O Retrato da Escola III, realizado em 2003, pelo CNTE e pelo DIEESE, realizada em 10 Estados brasileiros, mostra que 83% dos entrevistados são do sexo feminino enquanto que 15% do masculino, conforme Tabela 09 abaixo. De modo semelhante à pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG, feita em 2010, entrevistando professores em sete Estados brasileiros, mostra que 82% dos entrevistados, na média dos sete Estados, são mulheres e 18% dos entrevistados são homens, ver Tabela 10. Já no Paraná o número de professores do sexo feminino é maior, chegando aos 88%, com 12%, apenas, de entrevistados do sexo masculino.

**Tabela 09 – Sexo dos entrevistados**

Faixa Etária	Porcentagem
Masculino	15%
Feminino	83%
Não respondeu	2%

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 04).

**Tabela 10 – Sexo dos entrevistados**

Estado	Masculino	Feminino
Geral	18%	82%
Espírito Santo	18%	82%
Goiás	13%	87%
Minas Gerais	14%	86%
Pará	30%	70%
Paraná	12%	88%
Rio Grande do Norte	19%	81%
Santa Catarina	18%	82%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 22).

A pesquisa, realizada na cidade de Foz do Iguaçu/PR, com 203 professores do ensino fundamental de escolas pública, se comparada com as comentadas acima mostra

números diferenciados, conforme Tabela 11 abaixo. Em Foz do Iguaçu/PR apenas 68% dos entrevistados são do sexo feminino, já na pesquisa do Retrato da Escola III (2003), 83% dos entrevistados são do sexo feminino, enquanto que na pesquisa realizada pelo GESTRADO/FAE/UFMG (2010), a quantidade de professoras é de 82,0%.

**Tabela 11 – Sexo dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Sexo	Entrevistados (n)	Porcentagem
Feminino	138	68,0
Masculino	63	31,0
Preferiu não responder	2	1,0

Fonte: Elaboração própria.

Se fizermos a comparação entre nossos dados e o resultado específico do Estado do Paraná, obtido pelo GESTRADO/FAE/UFMG (2010), vamos perceber uma diferença ainda maior, pois na pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), 88,0% dos entrevistados são professoras e apenas 12% são professores, contrastando ainda mais com os 68% de professoras e 31% de professores encontrados pela nossa pesquisa. Em Foz do Iguaçu/PR existe um percentual de professores do sexo masculino quase 160% maior que este mesmo percentual se considerados todos os municípios do Estado do Paraná.

Isso deixa ainda mais clara a situação diferenciada que se encontra em Foz do Iguaçu-PR com relação à distribuição dos docentes relativamente ao sexo. E o que isso pode representar? Será que em Foz do Iguaçu/PR faltam as opções que os homens geralmente têm em outras regiões e por isso entram em maior número para o magistério? Ou será que em Foz do Iguaçu/PR, as mulheres, por algum motivo, preferem não entrar para o magistério? Se for isso, seria algum motivo relacionado às condições de trabalho dos professores? À segurança ou à estrutura das escolas?

### 3.1.3 Estado civil dos entrevistados

**Tabela 12 – Situação familiar dos professores por série em que lecionam**

		Pré e 1 <sup>a</sup> a 4 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup> a 8 <sup>a</sup>	2 <sup>o</sup> grau	Total
Estado civil	Sozinho	35,69%	40,09%	42,42%	39,47%
	Casal	64,31%	59,91%	57,58%	60,53%

Fonte: CODO (1999, p. 09).

**Tabela 13 – Estado civil dos entrevistados**

Estado Civil	Porcentagem
Solteiro	24%
Casado/Companheiro	61%
Separado/Desquitado	10%
Viúvo	4%
Não respondeu	1%

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 10).

**Tabela 14 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados de acordo com o estado civil**

	Geral	ES	GO	MG	PA	PR	RN	SC
Vive com companheiro	5%	3%	4%	3%	9%	5%	5%	9%
Viúvo	2%	2%	2%	3%	1%	3%	1%	1%
Separado	4%	3%	3%	4%	4%	3%	3%	6%
Casado	50%	52%	55%	52%	42%	53%	49%	46%
Divorciado	7%	6%	7%	7%	7%	7%	6%	6%
Solteiro	32%	34%	29%	30%	36%	30%	36%	31%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 24).

**Tabela 15 – Estado civil dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Estado civil	Entrevistados (n)	Porcentagem
Solteiro	49	24,1
União estável	36	17,7
Casado	90	44,4
Separado	10	4,9
Divorciado	12	5,9
Viúvo	3	1,5
Preferiu não responder	3	1,5

Fonte: Elaboração própria.

Levando-se em conta que as pesquisas de Codo (1999) e CNTE/DIEESE (2003) somam em suas porcentagens a ocorrência de estado civil casado e em união estável, faremos o mesmo ao compararmos as Tabelas 12 e 13 com as Tabelas 14 e 15 acima. Neste caso, podemos perceber que nas quatro pesquisas predomina o estado civil casado/união estável, embora o nosso número – entrevistando professores do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR – seja um pouco maior, 61,9% (Tabela 15), que o encontrado no resultado geral das demais pesquisas, trata-se de uma pequena diferença. De um modo geral Foz do Iguaçu/PR em 2011, segue a marca de cerca de 60% de professores em união estável ou casados apontados como característica dos professores da rede estadual do Paraná em 2010 (GESTRADO/FAE/UFMG) marca que também reflete os dados coletados em nível nacional em 2003 (CNTE/DIEESE) e em 1999 (CODO).

Chama a atenção, no entanto, o estado civil “vive com companheiro (a) ou união estável”, pois em nossa pesquisa este dado é mais de três vezes maior, 17,7%, do que no Gestrado/FAE/UFMG, tanto no seu resultado geral, quanto no do Estado do Paraná, que apresenta 5,0% dos entrevistados e mostra a realidade dos entrevistados do município de Foz do Iguaçu/PR onde um número maior de casais, convive sem oficializar a relação. Estes dados podem ser talvez, um indicativo de que a população de professores de Foz do Iguaçu/PR é mais aberta com relação ao fato de o casamento ter de ser oficializado. E se assim o for, poderíamos nos perguntar se isso tem alguma relação com o fato de estarmos falando numa região de fronteira entre três países.

### 3.1.4 Filhos

**Tabela 16 – Situação familiar dos professores por série em que lecionam**

		Pré e 1 <sup>a</sup> a 4 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup> a 8 <sup>a</sup>	2 <sup>o</sup> grau	Total
Filhos	Sim	75,47%	69,22%	64,7%	70,16%
	Não	24,53%	30,78%	35,27%	29,84%

Fonte: CODO (1999, p. 09).

**Tabela 17 – Distribuição dos entrevistados de acordo com o fato de possuírem dependes ou não**

Dependentes	Porcentagem
Tem filhos	74%
Não tem filhos	24%
Não respondeu	2%

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 13).

**Tabela 18 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados de acordo com o fato de possuir ou não filhos**

Filhos	Geral	ES	GO	MG	PA	PR	RN	SC
Sim	67%	62%	72%	65%	71%	67%	66%	66%
Não	33%	38%	28%	35%	29%	33%	34%	34%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFGM, 2010, p. 25.

**Tabela 19 – Distribuição dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, de acordo com o fato de terem filhos ou não**

Tem filhos	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	133	65,5
Não	66	32,5
Preferiu não responder	3	1,5
Deixou em branco	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

A comparação entre as quatro pesquisas, Codo (1999), CNTE/DIEESE (2003), GESTRADO/FAE/UFGM (2010) e a nossa, com relação aos entrevistados terem filhos ou não, chama a atenção, não pela diferença, mas sim pela semelhança, dado que, existe uma pequena variação entre o percentual de 69,22% que responderam ter filhos na pesquisa de Codo (1999), Tabela 16, e os seguintes valores: 74% que afirmaram ter filhos na pesquisa do CNTE/DIEESE (2003), Tabela 17; 67% – tanto no valor geral como no do Paraná – na pesquisa do GESTRADO/FAE/UFGM (2010), Tabela 18, sendo que o menor índice de entrevistados que tem filhos é o alcançado pela nossa pesquisa, 65,5%, Tabela 19.

### 3.1.5 Escolaridade dos entrevistados

Na pesquisa Retrato da Escola III (2003), ver Tabela 20 abaixo, que entrevistou professores em 10 Estados brasileiros, é interessante observar que somando os entrevistados com curso superior ou maior formação chega-se a quase 70,0% dos entrevistados, um dado bastante interessante em se tratando de uma profissão que trabalha com produção e disseminação de conhecimento e para quem a boa formação é essencial para conseguirem desempenhar um bom trabalho.

**Tabela 20 – Grau de escolaridade dos entrevistados**

Escolaridade	Porcentagem
Fundamental incompleto	4,1
Fundamental	3,9
Médio	22,8
Superior	38,7
Superior com especialização	27,6
Superior e mestrado	1,0
Superior e doutorado	0,1
Não respondeu	1,8

Fonte: CNTE/DIEESE, 2003, p. 05.

Já a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG (2010) divulgou várias Tabelas de dados relacionadas com a formação dos entrevistados, relacionando, por exemplo, a formação do entrevistado com o tipo de instituição de Ensino superior em que fizeram graduação, mas a que descreve os dados de formação dos professores que trabalham com o ensino fundamental de 6º a 9º ano é a que obviamente, mais nos interessa, visto que a nossa pesquisa também entrevistou professores que atuam no ensino fundamental de 6º a 9º ano.

Pois bem, falando então dos professores que atuam no ensino fundamental, de 6º a 9º ano, a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG (2010), que entrevistou professores em sete Estados brasileiros, mostra que 93,0% dos entrevistados possuem graduação ou formação maior, conforme Tabela 21, abaixo. Um dado ainda maior do que o alcançado em 2003 pelo Retrato da Escola, 67,4%, que demonstra que os professores possuem muito boa formação, e têm ampliado a mesma ao longo dos anos.

**Tabela 21 – Relação entre o nível de escolaridade dos sujeitos docentes e a etapa de atendimento nas unidades analisadas**

Etapa de atendimento	Nível de escolaridade					
	Fundamental incompleto	Fundamental Completo	Médio incompleto	Médio Completo	Graduação	Pós- graduação
Educação infantil (0 a 3 anos)	9	14	29	413	246	363
Educação infantil (4 a 5 anos)	7	10	21	372	359	532
Ensino fundamental (1º a 5º ano)	4	3	12	457	1058	1746
Ensino fundamental (6º a 9º ano)	1	2	5	189	940	1677
Ensino Médio	0	3	9	93	768	1343

Fonte: GESTRADO/FAE/UFGM, 2010, p. 35.

Já a nossa pesquisa, realizada em 2011, com professores do ensino fundamental da rede pública de Foz do Iguaçu/PR, mostra que na somatória dos professores com graduação ou formação superior a esta, encontrou entre os que responderam o animador índice de 94,6% dos professores (ver Tabela 22, abaixo). E ainda mais animador é observar que dos 2,9% que ainda não tem a graduação nenhum deles possui apenas o ensino médio, pois já estão todos cursando algum curso superior.

**Tabela 22 – Escolaridade dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/ PR – 2011**

Escolaridade	Entrevistados (n)	Porcentagem
Ensino Médio	0	0,0
Graduação incompleta	6	2,9
Graduação completa	25	12,3
Especialização incompleta	10	4,9
Especialização completa	150	73,9
Mestrado incompleto	4	2,0
Mestrado completo	3	1,5
Doutorado incompleto	0	0,0
Doutorado completo ou superior	0	0,0
Prefiro não responder	2	1,0
Não definido	3	1,5

Fonte: Elaboração própria.

Na comparação das três pesquisas, podemos perceber ainda que, justamente são entre os professores, do município de Foz do Iguaçu/PR, – os que nós pesquisamos – que

aparece o maior índice de professores com especialização lato sensu completa, ou formação superior, 77,4%, depois aparecem os professores pesquisados pelo Gestrado/FAE/UFMG (2010) com 59,6% e por fim a pesquisa do Retrato da Escola III (2003) que aponta para apenas 28,7% de professores com especialização completa.

Uma terceira informação interessante, que emerge da comparação das três pesquisas é o número de entrevistados, que possuem apenas graduação. Neste item os professores do município de Foz do Iguaçu/PR também se destacam, mas aqui o destaque é por encontrarmos neste município o menor índice, 12,3%, entre as três pesquisas, uma vez que a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG (2010) encontrou 33,4% de professores apenas com graduação completa e a pesquisa do Retrato da Escola III (2003) encontrou 38,7%.

Outra diferença considerável, diz respeito ao fato de que a nossa pesquisa – que mostra os dados do município de Foz do Iguaçu/PR – não encontrou professores que tenham apenas o Ensino Médio e nem muito menos que tenham o Ensino Médio incompleto, ensino fundamental ou ensino fundamental incompleto como apontam as outras duas pesquisas. Na somatória dos professores que possuem apenas o Ensino Médio ou menor formação o Retrato da Escola III (2003), encontrou 30,8% e a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG (2010), encontrou 7,0%, contrastando com a nossa pesquisa que não encontrou professores que possuem apenas o Ensino Médio ou menor formação. Este indicador mostra também que não encontramos em Foz do Iguaçu/PR o problema levantado pelo estudo do Gestrado/FAE/UFMG (2010), quando ele comentava que sua pesquisa identificou situações, onde os professores, lecionam para etapas de estudo mais avançadas do que a sua própria formação.

Partindo para a análise dos resultados, tem-se que a maioria dos entrevistados possui nível de escolaridade superior à etapa de atendimento em que lecionam (ou seja, para lecionar na Educação Infantil, necessita ao menos o Ensino Fundamental; para lecionar o Ensino Fundamental, precisa ao menos do Ensino Médio completo), sobretudo pela grande quantidade de sujeitos docentes com graduação ou pós-graduação. Por outro lado, é verificada a existência de sujeitos docentes que lecionam em etapas de atendimento mais avançadas em relação ao nível que possuem de escolaridade, em que podem ser citados cinco indivíduos que possuem o Ensino Fundamental incompleto e lecionam para o Ensino Médio (etapa I e etapa II), três que apresentam o Ensino Fundamental completo e lecionam para o Ensino Médio e mais outros nove que desenvolvem atividades de docência para o Ensino Médio, mesmo sem não concluí-lo. (GESTRADO/FAE/UFMG, 2010, p. 34).

Todos estes dados nos permitem afirmar que dentre os professores pesquisados, são os de Foz do Iguaçu/PR, os que mais investem em formação, dado que não existe nesta cidade

sequer um professor que não esteja pelo menos cursando a graduação, há 94,6% dos professores com pelo menos graduação completa ou formação superior e 77,4% possuem especialização lato sensu completa ou formação superior.

### 3.1.6 Filiação sindical

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, de 2010, realizada em sete Estados brasileiros, nos permite destacar um dado preocupante que é o elevado número de entrevistados, 62,0%, conforme Tabela 23 abaixo, que não é filiado ao sindicato da categoria e, somando com este dado, merece atenção também o índice que aponta que 13,0% dos que responderam ser filiados ao sindicato não participem das ações e tomadas de decisões. Isso, já de antemão, aponta para uma situação em que apenas 24% dos professores participam do sindicato mesmo que esporadicamente, conforme Tabela 23. E por que tão poucos participam?

**Tabela 23 – Filiação dos sujeitos docentes ao sindicato**

Situação	Porcentagem
Não	62,0%
Sim, e participo ativamente de todas as ações e tomadas de decisões.	8,0%
Sim, e participo esporadicamente das ações e tomadas de decisões.	16,0%
Sim, mas não participo das ações e tomadas de decisões.	13,0%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG, 2010, p. 71.

Na comparação da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG (2010), as do IBGE, citadas por Landwehrkamp (2010), com a nossa pesquisa, de 2011, a preocupação levantada acima permanece, pois se observa uma grande similaridade entre as respostas. Na nossa pesquisa 55,7% dos entrevistados não são sindicalizados, conforme Tabela 24, e na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG (2010) 62,0% não são. É o que também se observa nos dados do IBGE, citados na Tabela 25, os quais mostram que em 2005, 46% dos professores do Paraná eram filiados ao sindicato. Observa-se também que quase a mesma porcentagem de entrevistados que são filiados, mas não participam das ações e tomadas de decisões do sindicato na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG (2010), 13,0%, também se apresenta na nossa pesquisa, 13,3%.

**Tabela 24 – Filiação dos professores entrevistados ao sindicato nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Situação	Entrevistados (n)	Porcentagem
Não	113	55,7%
Sim, e participo ativamente de todas as ações e tomadas de decisões.	13	6,4%
Sim, e participo esporadicamente das ações e tomadas de decisões.	45	22,1%
Sim, mas não participo das ações e tomadas de decisões.	27	13,3%
Prefiro não responder	5	2,5%

Fonte: Elaboração própria.

**Tabela 25 – Taxa de sindicalização dos professores por Unidade Federativa do Brasil no período de 1995 a 2005.**

Unidade Federativa	Ano					
	1995	1997	1999	2001	2003	2005
Alagoas	47,4	32,9	29,9	23,5	35,5	25,0
Bahia	24,0	14,8	20,6	22,4	27,9	34,4
Ceará	20,0	21,6	24,3	27,4	29,4	35,6
Distrito Federal	61,9	61,3	67,4	60,1	62,5	65,7
Espírito Santo	44,9	52,2	50,0	49,4	39,7	56,4
Goiás	21,2	24,8	29,3	27,0	29,2	38,5
Maranhão	20,7	33,0	37,1	26,0	28,0	41,0
Mato Grosso	40,4	31,2	39,4	32,5	41,9	37,8
Mato Grosso do Sul	50,0	48,7	49,4	57,0	54,4	60,9
Minas Gerais	28,8	29,3	29,1	28,4	33,3	32,7
Pará	19,8	22,1	22,4	27,2	33,1	26,8
Paraíba	25,2	30,4	29,0	24,0	42,9	31,7
Paraná	37,7	39,6	44,2	37,0	37,7	46,0
Pernambuco	32,2	32,0	33,6	28,1	37,2	32,6
Piauí	31,2	33,9	32,6	40,9	30,7	32,9

Fonte: Elaborado a partir de: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PNAD/IBGE) apud LANDWEHRKAMP, 2010.

Esta comparação deixa claro que apenas uma pequena porcentagem de professores declara participar ativamente, ou mesmo esporadicamente, do sindicato de sua categoria profissional. Na soma são 24,0% dos professores dos sete Estados pesquisados pelo Gestrado/FAE/UFMG (2010) e 28,5% entre os professores de Foz do Iguaçu/PR. O número de professores que participam do sindicato em Foz do Iguaçu/PR é um pouco maior, mas mesmo assim ainda falamos de menos de um terço da participação dos professores no sindicato. Obviamente que entender por que isso acontece exigiria mais tempo e dedicação do que estamos dedicando a este assunto neste estudo, mas mesmo assim podemos levantar

hipóteses para posteriormente nos debruçarmos mais detidamente a elas. Será que esta baixa participação dos professores manifesta um descontentamento com os posicionamentos tomados pela APP-Sindicato, no Paraná, com relação à política de alinhamento do sindicato com os governos estaduais? A situação de trabalho dos professores exige deles tamanho esforço físico e mental, que lhes restam poucas energias para investir em participação em sindicato e acabam reservando seu tempo livre para recompor suas energias, a fim de enfrentar sua árdua rotina de trabalho no dia seguinte?

### 3.2 VIOLÊNCIA E VANDALISMO

Um aluno de 14 anos ateou fogo no cabelo da professora de Química, de 56 anos, da Escola Estadual Darcy Frederico Pacheco, em São José do Rio Preto, no interior de São Paulo, na terça-feira, 19. Segundo a Secretaria de Estado da Educação, durante a aula de ciências, o adolescente acendeu um isqueiro perto da cabeça da docente, que foi avisada por outra aluna que os fios do cabelo estavam queimando. O fogo foi apagado rapidamente e não feriu a professora. No momento do incidente, uma ronda escolar passava pela escola e encaminhou a professora, o aluno e o responsável dele ao 3º Distrito Policial da cidade. Mais tarde, o adolescente foi liberado. De acordo com a Secretaria de Segurança Pública, o estudante havia agredido uma professora da mesma escola recentemente e possui passagem na polícia por furto de fios (ESTADÃO, 2007).

Notícias como esta vêm se tornando comuns e não é raro estarem estampadas nas páginas dos meios de comunicação, fazendo ruir, a cada dia mais, a ilusão, de que os muros das escolas cercam uma área onde podemos nos sentir seguros, constituindo um bolsão de segurança em meio a uma realidade violenta e caótica. A escola, portanto, parece já não ser mais este local aonde as pessoas vão com o único intuito: de buscar aprendizagem e no qual a segurança impera.

Isto é o que se ouve no cotidiano das escolas, entre as pessoas que trabalham no seu interior. Professores reclamam constantemente da sensação de estarem cada vez mais se sentindo intimidados frente àqueles que deveriam ali estar em busca de conhecimentos, com os quais tais docentes deveriam, aliás, discutir e junto aos mesmos construir novas formas de conhecimentos. Os professores têm se mostrado preocupados, também sobre como essa realidade que repercute em suas vidas, tanto profissional quanto pessoalmente – e não é raro encontrarmos entre estes, aqueles que já apresentam problemas de saúde, cuja origem está relacionada com os problemas existentes na escola. É o que mostra a Revista Veja, na reportagem “Com medo dos alunos”:

O professor que desenvolve fobia escolar sente um pavor profundo da escola e da sala de aula, acompanhado de alterações físicas como palpitações e tremores. Os ambulatórios psiquiátricos dos hospitais brasileiros já registraram o aumento dos casos de professores com distúrbios de ansiedade, entre eles a fobia escolar. “O número de professoras que têm procurado atendimento por estar estressadas, deprimidas ou sofrendo de crise do pânico aumentou cerca de 20% nos últimos três anos”, diz Joel Rennó Júnior, coordenador do Projeto de Atenção à Saúde Mental da Mulher do Hospital das Clínicas de São Paulo (VEJA, 2005, p. 63).

O problema da violência nas escolas foi um dos motivos da nossa pesquisa e é sobre isso que nos propomos, na sequência, dialogar de modo analítico e comparativo com

outras pesquisas, que também abordaram o assunto e que servem aqui como base de comparação.

### 3.2.1 Ocorrência de vandalismo, furto e roubo.

Na pesquisa realizada pelo Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade de Brasília, com mais de 52.000 investigados de todos os Estados brasileiros, coordenada pelo Prof. Dr. Wanderley Codo e publicada na obra “Educação: carinho e trabalho” (CODO, 1999), observa-se que o Estado do Paraná ocupa a 13ª posição, em número de vandalismo e roubo e que mais da metade dos entrevistados, 53,3%, responderam que existem vandalismo e roubo nas escolas paranaenses (ver a Tabela 26, abaixo). Também segundo a análise de Codo (Id., p. 150) é possível observar que “em todas as regiões têm-se Estados caracterizados por um alto índice de vulnerabilidade a estes episódios (mais de 60% das escolas com problemas)”.

**Tabela 26 – Relação de ocorrência de vandalismo e roubo nas escolas por região e Estados – Brasil – 1999**

Norte		Nordeste		Centro-Oeste		Sudeste		Sul	
PA	68,5%	BA	63,0%	DF	51,6%	MG	62,3%	RS	50,6%
TO	41,0%	CE	51,2%	MS	36,4%	SP	49,2%	PR	53,3%
AM	55,3%	SE	68,8%	GO	37,5%	RJ	50,0%	SC	65,5%
AP	65,4%	AL	33,3%	MT	63,4%	ES	68,0%		
RR	47,1%	PE	73,9%						
AC	71,4%	PB	47,7%						
RO	44,7%	RN	54,1%						
		PI	59,0%						
		MA	61,4%						

Fonte: CODO (1999, p. 151).

A pesquisa Retrato da Escola II (LPT/UnB, 2000), realizada pelo Laboratório de Psicologia do Trabalho da Universidade de Brasília (LPT/UnB) em todos os Estados brasileiros, registrou, na somatória dos índices de roubos e furtos a professores e comunidade escolar em geral, taxas de ocorrência acima de 1/3, assim como taxas acima de 1/10 na média para ocorrência de roubos e furtos de equipamentos e materiais da escola:

Nas escolas públicas, estaduais e municipais, esse percentual sobe muito, 39% e 31%, respectivamente, no caso de roubos aos professores e demais membros da comunidade escolar e de 18,3% e 14%, para equipamentos e materiais da escola. [...] Diferentemente do comportamento com relação ao roubo, quando o dado envolve o furto, ou seja, ato silencioso e sorrateiro de usurpação do bem alheio, os índices aumentam de forma assustadora; 31% a professores, funcionários e alunos e 15% para equipamentos e material didático e pedagógico (Ibid., p. 56).

Se compararmos tal realidade com os dados coletados nas escolas públicas do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011 (Tabela 27) é possível observar que a ocorrência de vandalismo e roubo somados, chega aos 47,2%, abaixo dos 53,3% do estudo de Codo (1999). Já quanto ao roubo, os dados levantados remontam a 9,8%, portanto, bem abaixo dos 39% apontados pelo estudo Retrato da Escola II (LPT/UnB, 2000) supracitado, o que mostra que nesta cidade, a incidência de tais atos ocorre em quantidade menor do que as ocorrências observadas no Paraná e no Brasil.

**Tabela 27 – Ocorrência de atos de vandalismo, furto e/ou roubo nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Ocorrências	Entrevistados	Porcentagem
Vandalismo	76	37,4
Furto	47	23,1
Roubo	20	9,8
Nenhum	71	35,0
Preferiram não responder	32	15,8
Não responderam	4	2,0

Fonte: Elaboração própria.

Não obstante isso, em Foz do Iguaçu/PR a quantidade de escolas que enfrentam o problema de vulnerabilidade às questões de vandalismo, furto e roubo, chegam a 90,9%, uma vez que das 11 instituições pesquisadas, em 10 apareceram respostas afirmativas quanto a tais ocorrências (Tabela 28). Tal dado torna-se preocupante se comparado aos resultados alcançados pela pesquisa de Codo (1999), em que 60,0% das escolas pesquisadas se mostraram vulneráveis a esses problemas.

**Tabela 28 – Ocorrência de atos de vandalismo, furto e/ou roubo por escola estadual do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Escolas	Vandalismo	Furto	Roubo
CE Almirante Tamandaré	Sim	Sim	Sim
CE Arnaldo Busatto	Sim	Sim	Sim
CE Ayrton Senna da Silva	Sim	Sim	Não
CE Camilo Mariano Paganoto	Sim	Sim	Sim
CE Carmelita de Souza Dias	Sim	Sim	Sim
CE Costa e Silva	Sim	Sim	Não
CE Gustavo Dobrandino da Silva	Sim	Sim	Não
CE Jorge Schimmelpfeng	Não	Não	Não
CE Tancredo de Almeida Neves	Sim	Sim	Sim
CE Três Fronteiras	Sim	Sim	Sim
CE Ulysses Guimarães	Sim	Sim	Não

Fonte: Elaboração própria.

Esses elevados índices de roubos, furtos e vandalismo são fortes o bastante para pensarmos que irmos diariamente aos locais onde acontecem tais fatos e trabalhar com as comunidades expostas a esta realidade, é um desafio constante e que pode levar os professores a se sentir inseguros, podendo gerar problemas para o bom desempenho de sua função, bem como problemas de saúde.

### 3.2.2 Tipo(s) de violência(s) mais comum(s)

No que tange à ocorrência de desacatos e agressões a professores, o resultado da pesquisa Retrato da Escola II (LPT/UnB, 2000)<sup>8</sup> mostra números alarmantes, que vão de cerca de 50% até 84% dos entrevistados. Ou seja, segundo a Tabela 29, a seguir, apenas 16% dos entrevistados responderam negativamente para a ocorrência desses problemas, o que aponta para um cenário grave: sua potencial generalização no interior das escolas. Também é expressiva a ocorrência de brigas internas e desacatos, agressões a funcionários e ao diretor dos estabelecimentos.

<sup>8</sup> Tendo por base dados de uma pesquisa do UDEMO – Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo, realizada no final de 2000, abrangendo 496 escolas da rede pública estadual de São Paulo.

**Tabela 29 – Tipos de violência mais comuns nas escolas estaduais  
– Estado de São Paulo – 2010**

Tipos de violência	Porcentagem
- Desacato, agressões (físicas ou verbais) a professores (por parte dos alunos, pais ou responsáveis)	84%
- Brigas internas (envolvendo apenas alunos)	68%
- Desacato, agressões (físicas ou verbais) a funcionários da escola (por parte dos alunos, pais ou responsáveis)	64%
- Desacato, agressões (físicas ou verbais) a Diretor (por parte dos alunos, pais ou responsáveis)	49%

Fonte: UDEMO (2000, *apud* LPT/UnB, 2000, p. 54).

Nossa pesquisa também perguntou sobre os tipos de violência mais comuns que acontecem nas escolas iguaçuenses. Segundo mostra a compilação das respostas dos entrevistados nos questionários (Tabela 30, mais abaixo), o problema das brigas internas é mais geral nas escolas de Foz do Iguaçu/PR do que nas do Estado de São Paulo, segundo pesquisa da UDEMO (2000, *apud* LPT/UnB, 2000).

Não seria ousadia inferir, contudo, que tais dados refletem parte da realidade a que está submetida à população jovem em Foz do Iguaçu/PR, que ostentou em 2007, o título de cidade onde mais morrem jovens em todo o país. Aos professores, com certeza se trata de um ingrediente que acrescenta terror ao caldo de ansiedade, pois não são poucos os alunos cuja morte é presenciada pela comunidade escolar. Mortes que, mais tarde, na “surdina” – pois é assim que se costuma falar sobre o assunto nas escolas, dados os riscos de retaliações –, sabe-se terem sido, na verdade, execuções, assassinatos, enfim, resultados de conflitos que podem não apenas terem se iniciado em brigas de escola, mas em outros âmbitos, como as redes de tráfico.

Foz do Iguaçu é a cidade com maior chance de um jovem ser vítima de homicídio no País. A afirmação é de um estudo inédito divulgado nesta terça-feira, 21, pela Secretaria Especial de Direitos Humanos. Rio de Janeiro e São Paulo aparecem na 21ª e 151ª posição da lista, com índices de 4,9 e 1,4. O Índice de Homicídios na Adolescência (IDA) mede a probabilidade de um adolescente ser assassinado. O IDA de Foz do Iguaçu é de 9,7 (ESTADÃO, 2009).

Por outro lado, embora o problema de desacato e agressões nas escolas seja menor na atualidade deste município fronteiriço do Estado do Paraná do que nas cidades do Estado

de São Paulo em 2000, os números não deixam de serem preocupantes, pois um a cada três professores entrevistados respondeu que tal problema está presente quando se trata de agressão aos docentes (Tabela 30). Os índices menores de desacatos e agressões a funcionários e diretores podem ser entendidos, por sua vez, como reflexo do fato de que nossa pesquisa entrevistou exclusivamente professores e, neste caso, é possível que estes não fiquem sabendo da totalidade desse tipo de problemas ocorridos com os funcionários e diretor das escolas.

**Tabela 30 – Tipos de violência mais comuns nas escolas estaduais de ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Tipos de violência	Entrevistados	Porcentagem
Brigas internas	150	73,9
Desacato, agressões a professores	68	33,5
Desacato, agressões a funcionários	26	12,8
Desacato, agressões a diretor	12	5,9
Prefiro não responder	26	12,8
Não respondeu	7	3,4

Fonte: Elaboração própria.

### 3.2.3 Agressão física ou verbal

Ainda falando da violência no ambiente escolar, agora especificamente das agressões (físicas ou verbais) – que acontecem em 84,0% das escolas conforme pesquisa do UDEMO (2000, *apud* LPT/UnB, 2000) –, a pesquisa Retrato da Escola II (LPT/UnB, 2000), conforme mostram as Tabelas 31 e 32, indica que, tanto nos casos em que o agredido é o professor, quanto nos casos em que os agredidos são os funcionários ou os próprios alunos, a agressão verbal tem partido, na maioria dos casos, dos últimos, ou seja: dos alunos. Aliás, na região Sul, casos de agressão um de aluno a outro são mais frequentes – embora se trate de um fato cuja frequência gira em torno de 30,0% em todas as regiões brasileiras.

**Tabela 31 – Agressão verbal – agredido e agressor entre professores, alunos e funcionários nas escolas estaduais, municipais e particulares**

Agressão verbal									
Agredido	Professor			Aluno			Funcionário		
	Aluno	Professor	Funcionário	Aluno	Professor	Funcionário	Aluno	Professor	Funcionário
Ocorrência da violência	44,7	9,6	7,3	47,6	17,1	9,8	24,5	5,3	7,8
Não ocorrência da violência	55,4	90,4	92,0	52,4	82,9	90,2	75,5	94,7	92,2

Fonte: LPT/UnB (2000, p. 53).

**Tabela 32 – Agressão física de aluno a aluno nas regiões brasileiras**

Região	Agressão física aluno x aluno	
	Ocorreu	Não ocorreu
Norte	26,80	73,20
Nordeste	34,60	65,40
Sudeste	30,30	69,70
Sul	38,80	61,20
Centro-Oeste	32,60	67,40

Fonte: LPT/UnB (2000, p. 53).

A mesma pesquisa chama atenção também ao fato de que pelo menos 40% dos entrevistados de escolas públicas já sofreu agressão física ou verbal:

Com relação à agressão física e verbal 34% e 58,3% das escolas indicaram a ocorrência do fato: as escolas particulares apresentaram os menores percentuais, 18% e 41,6%, enquanto nas escolas públicas, estaduais e municipais, esse percentual salta para cerca de 40% com relação à agressão física e mais de 60% com relação à agressão verbal (LPT/UnB, 2000, p. 52).

Estes dados (40% com relação à agressão física e mais de 60% com relação à agressão verbal) estão acima do que constatamos em Foz do Iguaçu/PR, onde 34,0% dos professores pesquisados já sofreu algum tipo de agressão física ou verbal (Tabela 33 a seguir).

**Tabela 33 – Ocorrência de agressão física ou verbal aos professores das escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Agressão	Entrevistados	Porcentagem
Sim	69	34,0
Não	121	59,6
Prefere não responder	10	4,9
Não definido	2	1,0
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

A nossa pesquisa mostra, todavia, que 76,0% destas agressões foram realizadas por alunos, contrastando com o índice de quase 38,9% observado na média dos dados da Tabela 32, da pesquisa do Retrato da Educação II (LPT/UnB, 2000). Isso deixa clara a situação peculiar em que se encontram os professores de Foz do Iguaçu/PR, no que tange a sua relação com os alunos; ou seja, a insegurança e a preocupação com que realizam o seu trabalho.

**Tabela 34 – Confirmação de ocorrência de agressão aos professores das escolas estaduais do ensino fundamental e quem são os agressores – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Quem agrediu	Entrevistados	Porcentagem
Professor	5	5,0
Aluno	76	76,0
Funcionário	8	8,0
Outros*	5	5,0
Prefere não responder	6	6,0
Não respondeu	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

\* Familiares dos alunos e pedagogos (as).

Em todas as escolas de Foz do Iguaçu/PR, onde o questionário foi aplicado verifica-se a ocorrência de agressão nas tabulações, portanto, em 100% da amostra isso de alguma forma apareceu. Trata-se de um número maior que o encontrado no Estado de São Paulo pela UDEMO (2000, *apud* LPT/UnB, 2000), onde a ocorrência de agressão (física ou verbal) esteve presente em 84,0% das escolas pesquisadas. Contudo, há diferenças entre as ocorrências, considerando-se as instituições pesquisadas em Foz do Iguaçu. No Colégio Arnaldo Busatto, por exemplo, localizado na região de Três Lagoas, 60,7% dos entrevistados responderam que já foram agredidos física ou verbalmente (ver a Tabela 36, abaixo). Vale destacar também que os quatro colégios que apresentaram a maior porcentagem de ocorrência de agressão se localizam em bairros periféricos, com áreas de invasões e nos quais residem pessoas vulneráveis à exclusão e à pobreza, são eles: O Colégio Arnaldo Busatto, na região de Três Lagoas, o Colégio Carmelita de Souza Dias, no Porto Belo, o Colégio Ayrton Senna da Silva, no Parque Imperatriz e o Colégio Três Fronteiras na região do Porto Meira.

**Tabela 35 – Ocorrência de agressão por escola estadual do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Escolas	Entrevistados	Porcentagem
CE Arnaldo Busatto	17	60,7%
CE Carmelita de Souza Dias	9	45,0%
CE Ayrton Senna da Silva	10	43,4%
CE Três Fronteiras	9	42,9%
CE Camilo Mariano Paganoto	5	33,3%
CE Gustavo Dobrandino da Silva	3	30,0%
CE Costa e Silva	4	28,6%
CE Ulysses Guimarães	5	22,8%
CE Jorge Schimmelpfeng	3	21,4%
CE Tancredo de Almeida Neves	3	14,2%
CE Almirante Tamandaré	1	6,7%

Fonte: Elaboração própria.

### 3.2.4 Presença de armas de fogo ou arma branca

Outro indicador de violência que causa preocupação e que está cada vez mais presente na vida das pessoas em geral, e dos professores em particular, é a quantidade de agressões por armas e o alarmante número de assassinatos. Essa preocupação ganha força com notícias como a do rapaz que entrou numa escola do Rio de Janeiro e causou a morte de várias pessoas. Por isso resolvemos investigar a presença de pessoas com arma branca ou de fogo nas dependências das escolas.

Por volta das 8h do dia 7 de abril, Wellington Menezes de Oliveira, 23 anos, ex-aluno da Escola Municipal Tasso da Silveira, em Realengo, na zona oeste do Rio de Janeiro, entrou no colégio após ser reconhecido por uma professora e dizer que faria uma palestra. Armado com dois revólveres calibres 32 e 38, ele invadiu duas salas e fez vários disparos contra estudantes que assistiam às aulas. Ao menos 12 morreram e outros 12 ficaram feridos, de acordo com levantamento da Secretaria Estadual de Saúde e Defesa Civil. Ao ser rendido por um sargento da Polícia Militar cerca de dez minutos após o início do massacre, o homem se matou atirando contra a própria cabeça (SILVA, 2001, p. 01).

Observando os números da pesquisa Retrato da Escola II, aplicada pelo LPT/UnB, em 2000, em escolas de todo o Brasil, exceto no Distrito Federal, percebe-se que, nas escolas estaduais, 34,2% dos que responderam ao questionário afirmaram que já constataram a presença ou de arma branca ou de arma de fogo nas dependências da escola (Tabelas 36 e 37).

**Tabela 36 – Membros da comunidade escolar portando armas brancas – escolas municipais e estaduais e particulares**

Rede	Membros da comunidade escolar portando armas brancas		Total
	Ocorreu	Não ocorreu	
Municipal	21,7%	78,3%	100,0%
Estadual	26,0%	74,0%	100,0%
Particular	8,7%	91,3%	100,0%

Fonte: LPT/UnB (2000, p. 54).

**Tabela 37 – Membros da comunidade escolar portando armas de fogo – escolas municipais e estaduais e particulares**

Rede	Membros da comunidade escolar portando armas de fogo		Total
	Ocorreu	Não ocorreu	
Municipal	10,1%	89,9%	100,0%
Estadual	8,2%	91,8%	100,0%
Particular	3,8%	96,2%	100,0%

Fonte: LPT/UnB (2000, p. 54).

Esse número é menor na nossa pesquisa, pois encontramos 18,7% dos entrevistados afirmando já terem constatado a presença de arma branca ou de fogo em escolas onde trabalham, segundo a Tabela 38. Todavia, há que se considerar que a população do nosso estudo foram os professores do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR, portanto, apenas uma parte da rede estadual. Pode-se supor, contudo, com boa dose de acerto, que a porcentagem seria aumentada e se aproximaria dos estudos acima citados, caso fossem considerados os professores do nível médio, uma vez que a faixa etária dos alunos é maior.

**Tabela 38 – Presença de arma branca ou de fogo nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Arma de fogo	Entrevistados	Porcentagem
Sim	38	18,7
Não	151	74,4
Prefere não responder	13	6,4
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Isso mostra que Foz do Iguaçu/PR não é uma exceção com relação ao problema, ainda que esteja um pouco acima da média dos números alcançados pelo LPT/UnB (2000).

Tais números, contudo, evidentemente são motivos de preocupação para os professores, uma vez que a pessoa armada tem maiores chances de “resolver” uma discussão com o uso da arma. Nota-se que 14 professores preferiram assinalar a alternativa “prefere não responder” ou não responderam a questão em nossa pesquisa. Tais fatos se tornam ainda mais preocupantes se forem levadas em conta as notícias de assassinatos que acontecem nas redondezas das escolas, conforme menciona a Secretaria de Segurança Pública de Foz do Iguaçu/PR, citada na pesquisa de Elis Palma Priotto (2011, p. 17-18):

Quanto ao município de Foz do Iguaçu/PR, o setor da Secretaria de Segurança Pública (2007), responsável por coletar e reunir informações sobre violência e ocorrências, registrou que no período de 2001 a 2006, o número de jovens assassinados na cidade cresceu 74%. No ano de 2001 foram registradas 31 mortes. Mas, a partir de 2002, o número médio de vítimas por ano passou a ser de 51, alcançando um total de 56 em 2006, tornando-se assim, o município com a maior taxa média de homicídios entre jovens no mapa da violência dos municípios brasileiros (2006) com 234,6 assassinatos em cada 100 mil habitantes. Vale ressaltar que não foram somente as mortes de adolescentes que aumentaram em Foz do Iguaçu. A violência na cidade alcançou em 2006 os números mais altos em toda a história da cidade. As mortes por assassinato posicionam a cidade como a mais violenta do Estado do Paraná e uma das primeiras no ranking nacional. Comparativamente, a média de homicídios no Brasil é de 24 para cada grupo de 100 mil habitantes. E em Foz do Iguaçu, o índice sobe para 106 casos, número esse comparável aos de municípios como Camaragibe (PE) e Duque de Caxias (RJ), onde as mortes apresentam ligação direta com o narcotráfico.

### **3.2.5 Presença do tráfico e consumo de drogas**

Este problema da violência também está bastante relacionado com o uso e o tráfico de drogas. E é bastante possível que alguns dos assassinatos mencionados acima sejam fruto de acerto de contas decorrentes de desentendimentos relacionados ao tráfico. Também é sabido que geralmente o uso de drogas altera o comportamento das pessoas podendo contribuir, em alguns casos, para deixar o indivíduo mais estimulado, ou até mais corajoso e talvez mais predisposto a resolver situações de conflito com atitudes mais agressivas. A pesquisa Retrato da Escola 2 (2000) conclui que “são as drogas as principais portadoras de todos os atos violentos que ocorrem na escola” (LPT/UNB, 2000, p. 75).

A pesquisa Retrato da Escola II (2000), conforme já exposto acima, aplicado em todo o Brasil, no ano de 2000, chama a atenção para o fato de que a soma da presença constante e ocasional de consumo de drogas nas escolas chega a 32,1%. Um número alarmante, pois de cada três pesquisados mais de um presenciou o problema do consumo de drogas na sua escola. Conforme Tabela 39 abaixo.

**Tabela 39 – Presença do problema de consumo de drogas. – escolas municipais e estaduais e particulares**

Consumo de drogas	Percentual válido
Nunca	68,0
Ocasionalmente	27,9
Sempre	4,2
Total	100,0

Fonte: LPT/UnB (2000, p. 69).

Já a presença do tráfico é um pouco menor – conforme se pode observar na Tabela 40 abaixo –, mais chega, também somando a presença constante e ocasional, aos 21,7%. Este dado também causa preocupação, pois é esta atividade que reforça a possibilidade de serem recrutados novos consumidores, tendo em vista que, o tráfico está por vezes, relacionado com um clima de poder e glamour, pelo fato dos traficantes alimentarem a fama de não perdoarem os traidores, além de atribuir um status falso aos traficantes por ser uma atividade em geral bastante lucrativa e por isso poderem ostentar um luxo que de outra forma geralmente não é possível, especialmente em comunidades carentes. Imagem reforçada por filmes como Meu nome não É Johnny, do diretor Mauro Lima, ou de algumas letras de Rap, como “O Rap das Armas”, de Cidinho e Doca.

**Tabela 40 – Presença do problema de tráfico de drogas – escolas municipais e estaduais e particulares**

Tráfico de drogas	Percentual válido
Nunca	78,3
Ocasionalmente	19,4
Sempre	2,3
Total	100,0

Fonte: LPT/UnB (2000, p. 69).

Nossa pesquisa mostra que também é esta a realidade das escolas de Foz do Iguaçu/PR – ver Tabela 41 sobre este assunto – uma vez que 33,5% dos entrevistados apontaram para a presença do consumo de drogas em nossas escolas. Ficando até um pouco acima da média encontrada na pesquisa do LPT/UnB (2000) a nível nacional. Já o tráfico de drogas nas escolas foi apontado por 12,8% dos entrevistados – conforme Tabela 42 –, ficando um pouco abaixo do índice nacional pesquisado pelo LPT/UnB (2000).

Não podemos deixar passar despercebido também o fato de 23,1% dos entrevistados terem preferido não responder a esta questão. Eles podem ter optado por esta resposta por não serem conhecedores de atos de consumo de drogas e tráfico na escola<sup>9</sup>, mas não necessariamente que não aconteça o uso de drogas dentro destas, até por que, de modo geral, o usuário de drogas não as utiliza em público, especialmente numa escola. Isso nos ampara a pensar que talvez o consumo seja um pouco mais elevado do que o indicado pelos entrevistados.

Este raciocínio também é válido para os 31,0% que preferiu não responder a pergunta sobre a presença do tráfico de drogas nas escolas, e aqui se acrescenta o fato de que falar sobre o tráfico representa risco especial, uma vez que isso não é visto com bons olhos pelos traficantes e é, por vezes, reprimido com a morte daquele que passa as informações.

**Tabela 41 – Confirmação da presença do consumo de drogas nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Consumo de drogas	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	68	33,5
Não	88	43,4
Prefere não responder	47	23,1

Fonte: Elaboração própria.

**Tabela 42 – Confirmação da presença do tráfico de drogas nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Tráfico de drogas	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	26	12,8
Não	110	54,2
Prefere não responde	63	31,0
Não respondeu	4	2,0

Fonte: Elaboração própria.

<sup>9</sup> Esta resposta aparece em observações como “não, que eu saiba”, “não sei responder” e “não sei” presentes em respostas dadas a questionários respondidos por professores do Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva, por exemplo.

### 3.2.6 Formas de controle da violência existentes na escola

Feitas estas análises sobre itens relacionados à violência nas escolas, vale observar também como as escolas reagem a isso. Elas se protegem de alguma forma? Que atitudes tomam?

A pesquisa Retrato da Escola 2 – realizada pelo CNTE em todo o Brasil, em 2000 – perguntando sobre qual forma de controle de violência utilizada pelas escolas tem alcançado melhor resultado, pôde observar que estabelecer um controle sobre a entrada e a saída das pessoas à escola conseguiu reduzir sensivelmente a ocorrência de roubos e depredações bem como o índice de violência contra as pessoas da comunidade escolar. Se mostrando assim a mais eficiente forma de controle de violência adotada pelas escolas.

De acordo com estes dados, a providência mais eficiente é o controle de entrada e saída de alunos, individualmente, esta providência permitiria reduzir de 34% para 6,6% a ocorrência de roubos e depredações e para 7% a ocorrência de violência contra membros da comunidade escolar. (LPT/UNB, 2000, p. 77)

Logo depois destas providências aparecem a colocação de grades de proteção e o ato de trancar os lugares como sendo os mais eficientes para reduzir a ocorrência de roubos na escola ou de pertences da escola e agressões a pessoas da comunidade escolar.

Em segundo lugar, por ordem de importância, são as providências ligadas à grades e trancamento dos lugares. Em média, estas providências reduzem para 12 e 14% a ocorrência de roubos ou de agressões graves. (LPT/UNB, 2000, p. 77)

Embora a nossa pesquisa, realizada em 2011, com professores que trabalham no ensino fundamental das escolas públicas do município de Foz do Iguaçu/PR, não tenha perguntado sobre a eficiência das formas de controle da violência e sim sobre a presença das formas de violência nestas, podemos perceber, conforme aponta a Tabela 43, que nas escolas de Foz do Iguaçu/PR, adota-se mais, as formas de controle de violência indicadas como sendo as mais eficientes pela pesquisa do LPT/UNB (2000), ou seja, o controle de entrada e saída de pessoas da escola.

Não obstante, outra conclusão importante, salta aos olhos, a partir dos dados levantados pela nossa pesquisa. Dados mostram que quase a totalidade dos entrevistados observou a presença de pelo menos uma forma de controle da violência na escola onde trabalha, ou até de mais de uma forma de controle, uma vez que nossa pesquisa entrevistou

203 professores e obtivemos 499 respostas positivas sobre presença de formas de controle de violência nas escolas – ver Tabela 43 –, isso por que a pergunta foi elaborada de forma que mais de uma resposta fosse possível. Estes números nos induzem a conclusão de que a preocupação com a segurança nas escolas neste município é bastante elevada e conseqüentemente que a violência está fortemente presente, tanto que medidas precisam ser tomadas para que alguma normalidade seja possível. Mas aí vem a pergunta: será que estas medidas são eficazes para garantir a segurança nas escolas<sup>10</sup>? E falando de normalidade, qual normalidade se alcança trabalhando em locais que levam as pessoas a esse nível de preocupação? Será que as pessoas de fato conseguem trabalhar com algum equilíbrio com tamanha preocupação? O que isso pode causar nas pessoas da comunidade escolar que convivem diariamente com esta situação? Como fica a saúde física e mental das pessoas que são submetidas a essa realidade diariamente.

**Tabela 43 – Formas de controle da violência nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Formas de controle da violência	Entrevistados (n)	Porcentagem
Entrada e saída de alunos	173	85,2
Grades nas salas	23	11,3
Grades nos equipamentos	50	24,6
Muros	145	71,4
Câmera	108	53,2
Nenhuma das anteriores	0	0,0
Prefere não responder	7	3,4
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria

<sup>10</sup> Num questionário respondido no Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva um professor entrevistado sobre a existência de formas de controle da violência na escola desabafa: “Existe, mas não funciona”. Apontando para o fato de que as formas de controle lá adotadas não dão conta de garantir segurança na escola.

### 3.3 ESTRUTURA DA ESCOLA

Outra dimensão importante e que influencia o trabalho e a saúde do docente é a questão da estrutura escolar, os recursos que estão disponíveis e que exercem influência na realização de seu trabalho, as condições em que se encontram as salas de aula, a situação das instalações. Todos esses itens podem dar condições, ou não, para que o trabalho do professor e a aprendizagem do aluno possam acontecer com qualidade, para que o trabalho docente possa acontecer de um modo “mais confortável, menos desgastante, mais prazeroso e por isso mesmo mais produtivo, além de mais saudável para o trabalhador” (CODO, 1999, p. 161).

#### 3.3.1 Disponibilidade de recursos para promover melhores condições de trabalho

Na pesquisa de Codo, realizada em 1999, os itens aqui analisados aparecem como parte dos três primeiros componentes do INFE (Índice de Infraestrutura das Escolas Brasileiras), que são: o índice de existência de materiais básicos; apoio ao ensino; recursos de trabalho e condições ambientais. Com o INFE Codo pretendeu “mapear a situação das instituições de ensino no que tange ao assunto da infraestrutura” (CODO, 1999, p. 161).

Pode-se observar que o resultado geral do INFE brasileiro, numa escala de 0 a 1, está num patamar intermediário, ou seja, 0,67. Sendo que o Estado do Paraná ocupa a posição mais elevada entre os Estados brasileiros com 0,840 de INFE geral, conforme Tabela 43 abaixo.

Por outro lado se observarmos cada componente do INFE, em especial o que trata dos recursos de trabalho - englobando temas como a presença de sala dos professores, telefone e armário para os professores, sobre os quais também pesquisamos -, a média nacional não é nada animadora, ficando em 0,36. Neste componente inclusive o Estado do Paraná tem uma nota mais baixa, 0,56, ficando bem longe de seu resultado geral. Como pode ser visualizado na Tabela 43 abaixo.

Por sua vez o componente do INFE que avalia os materiais de apoio ao ensino – do qual faz parte a presença de um computador para uso dos professores, tema também por nós pesquisado – nos mostra que a média geral do país também está bem distante do 1,0, ficando 0,55, diferentemente da média do Paraná, que foi a melhor entre todos os Estados brasileiros, e ficou em 0,77.

O terceiro componente do INFE que engloba itens também pesquisados por nós – quando perguntamos sobre equipamentos para reprodução de cópias - são os materiais

básicos. Neste componente a média geral do Brasil é bastante animadora, ficando em 0,93. E ainda mais animadora é a média do Paraná, tendo atingido a nota máxima, 1,0. Conforme pode ser visto na Tabela 44.

**Tabela 44 – Desagregação dos componentes do INFE por Estado**

<b>Unidades da Federação</b>	<b>Materiais básicos</b>	<b>Apoio ao ensino</b>	<b>Recursos de trabalho</b>	<b>Condições ambientais</b>	<b>INFE</b>
Distrito Federal	1,00	0,71	0,71	0,55	0,780
Bahia	0,96	0,38	0,12	0,65	0,578
Ceará	0,95	0,53	0,25	0,70	0,652
M. Grosso do Sul	0,93	0,47	0,35	0,70	0,643
Minas Gerais	1,00	0,62	0,40	0,90	0,755
Pará	0,93	0,40	0,26	0,55	0,577
R. G. do Sul	0,99	0,66	0,43	0,55	0,712
São Paulo	0,98	0,70	0,58	0,70	0,772
Goiás	0,98	0,57	0,37	0,50	0,660
Tocantins	0,97	0,50	0,29	0,60	0,637
<b>Paraná</b>	<b>1,00</b>	<b>0,77</b>	<b>0,56</b>	<b>0,95</b>	<b>0,840</b>
Santa Catarina	0,93	0,74	0,61	0,60	0,760
Rio de Janeiro	0,95	0,67	0,39	0,55	0,696
Espírito Santo	0,88	0,48	0,43	0,75	0,651
Sergipe	0,84	0,42	0,23	0,75	0,585
Pernambuco	0,85	0,53	0,30	0,45	0,586
Paraíba	0,71	0,44	0,15	0,75	0,531
R. G. do Norte	0,95	0,41	0,27	0,70	0,612
Piauí	0,79	0,48	0,29	0,65	0,580
Maranhão	0,98	0,54	0,33	0,70	0,677
Amazonas	0,97	0,45	0,33	1,00	0,695
Amapá	0,81	0,50	0,29	0,60	0,584
Roraima	0,94	0,57	0,34	0,85	0,702
Acre	0,79	0,67	0,52	0,50	0,654
Rondônia	0,92	0,61	0,39	0,85	0,717
Mato Grosso	0,98	0,56	0,46	0,65	0,696
Brasil	0,93	0,55	0,36	0,70	0,67

Fonte: CODO (1999, p. 163). Grifo nosso.

Na comparação com os resultados da nossa pesquisa, nos itens relacionados com os recursos de trabalho – que são: a existência de sala dos professores, telefone e armário para os professores e se estes itens dão conta de atender as suas necessidades – podemos observar que nas escolas de Foz do Iguaçu/PR, na média, 95,0% dos professores responderam que estes itens existem e 90,9% destes afirmaram que atendem às suas necessidades, conforme pode ser observado na Tabela 45. Número bastante discrepante se comparado com a média de 0,56,

numa grandeza de 0 a 10, da pesquisa de Codo (1999), para o Estado do Paraná e ainda maior para a média nacional que foi de 0,36.

**Tabela 45 – Disponibilidade de recursos que promovem melhores condições de trabalho dos professores nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Recursos	Sim		Não		Prefere não responder		Não definido		Não respondeu	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Disponibilidade de telefone	179	(88,1)	12	5,9	10	5,0	0	0,0	2	1,0
Atende a suas Necessidades	175	97,8	2	1,1	0	0,0	0	0,0	2	1,1
Disponibilidade de armários para professores	198	97,5	1	0,5	4	2,0	0	0,0	0	0,0
Atende a suas Necessidades	165	83,3	28	14,1	4	2,1	0	0,0	1	0,5
Disponibilidade de sala dos professores	202	99,5	0	0,0	1	0,5	0	0,0	0	0,0
Atende a suas Necessidades	185	91,6	13	6,4	4	2,0	0	0,0	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

E = entrevistados e % = porcentagem.

Destes números podemos concluir que com relação à existência e à adequação de sala dos professores, telefone e armário para os professores, a situação das escolas de Foz do Iguaçu/PR é consideravelmente melhor que a do restante do Estado do Paraná, sendo ainda melhor se comparada ao restante dos Estados brasileiros; ou que, entre o período de realização da pesquisa de Codo (1999) e nossa (2011), cresceram os investimentos com relação aos itens citados e que a situação de existência e adequação dos mesmos tem evoluído consideravelmente.

Já com relação ao segundo componente do INFE, possível de ser comparado aqui, que são os materiais de apoio ao ensino – especificamente a existência de computador para uso do professor e se o mesmo atende às suas necessidades – observamos que na visão de 75,9% dos entrevistados pela nossa pesquisa, conforme pode ser observado na Tabela 46, existe um computador disponível para uso do professor e para 87,0% destes, este equipamento atende suas necessidades. Estes números estão muito próximos dos encontrados pela pesquisa de Codo (1999), no Estado do Paraná, que apontava para 0,77, o que equivale a 77% numa escala 00 a 1,0, mas um pouco maiores que o restante dos Estados brasileiros que teve uma

média de 0,55. Isso mostra que as escolas de Foz do Iguaçu/PR estão, passados mais de uma década, um pouco abaixo da média em que as escolas do Paraná estavam em 1999, o que nos permite pensar que neste aspecto houve a manutenção do que já existia, mas não investimento para ampliar a existência de computadores para uso dos professores.

**Tabela 46 – Disponibilidade de computadores para os professores nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Recursos	Sim		Não		Prefere não responder		Não definido		Não respondeu	
	E	%	E	%	E	%	E	%	E	%
Disponibilidade de computadores exclusivamente para professores	154	75,9	42	20,7	7	3,4	0	0,0	0	0,0
Atende a suas Necessidades	134	87,0	15	9,8	2	1,3	1	0,6	2	1,3

Fonte: Elaboração própria.

E = entrevistados e % = porcentagem.

E, por fim, a existência de materiais básicos, como equipamentos para reprodução de cópias, mostra, também conforme a Tabela 47, índices bastante próximos entre a nossa pesquisa e a pesquisa de Codo. 99,0% dos nossos entrevistados afirmaram que este equipamento existe nas escolas, quase a mesma proporção encontrada por Codo onde todos responderam que ela existe e também bastante próxima aos 0,93, encontrados como média de todo o país. Neste caso, vale observar que dos 99,0% dos nossos entrevistados que responderam existir equipamento de reprodução de cópias, 87,5% deles afirmaram que estes atendem às necessidades dos professores. Cabendo, talvez, melhorar o acesso dos professores e alunos a estes equipamentos, ou quem sabe melhorar a qualidade do serviço que produzem.

**Tabela 47 – Disponibilidade de equipamentos de reprodução de cópias nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Recursos	Sim		Não		Prefere não responder		Não definido		Não respondeu	
	E	%	E	%	E	%	E	%	E	%
Disponibilidade de equipamentos para reprodução de cópias	201	99,0	0	0,0	2	1,0	0	0,0	0	0,0
Atende a suas Necessidades	176	87,5	24	12,0	1	0,5	0	0,0	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

E = entrevistados e % = porcentagem.

### **3.3.2 As condições de trabalho com relação à sala de aula**

Grande parte do trabalho do professor acontece em sala de aula e com certeza as condições desta são percebidas pelos professores e alunos e influenciam a realização do trabalho do professor e a aprendizagem do aluno. Por isso vamos observar como está a sala de aula com relação a vários de seus aspectos, como: presença de materiais básicos – como carteiras e quadro negro, ventilação, iluminação, o estado das paredes e o nível de ruído.

Na pesquisa de Codo (1999), itens como: carteiras para alunos e quadros negros incluem-se no componente de materiais básicos, os quais por sua vez – junto com mais três componentes já anteriormente comentados – formam o INFE (Índice de Infraestrutura das Escolas Brasileiras).

Nesta pesquisa pode-se observar que estes elementos mínimos estão presentes (na média dos índices dos 26 Estados pesquisados) em 92,1% das escolas. O que é, sem dúvida, uma situação bastante positiva. Ainda melhor, é a situação do Paraná, onde os números mostram a presença de carteiras e quadro negro em 100,0% das escolas. Conforme se pode observar na Tabela 48.

**Tabela 48 – Distribuição de materiais básicos por Estados**

ESTADO	MATERIAIS BÁSICOS		GIZ E APAGADOR NA MAIOR PARTE DAS SALAS E NA MAIOR PARTE DOS DIAS	
	Presença	Ausência	Sim	Não
DF	100,0		100,0	
BA	96,2	3,8	99,0	1,0
CE	95,2	4,8	96,4	3,6
MS	93,2	6,8	97,7	2,3
MG	100,0		66,7	33,3
PA	92,6	7,4	68,6	31,4
RS	98,7	1,3	98,7	1,3
SP	97,5	2,5	95,7	4,3
GO	97,5	2,5	100,0	
TO	96,7	3,3	100,0	
<b>PR</b>	<b>100,0</b>		<b>97,7</b>	<b>2,3</b>
SC	93,1	6,9	96,4	3,6
RJ	95,0	5,0	98,3	1,7
ES	88,0	12,0	96,0	4,0
SE	84,4	15,6	87,5	12,5
PE	84,8	15,2	95,7	4,3
PB	70,5	29,5	97,7	2,3
RN	94,6	5,4	100,0	
PI	78,7	21,3	96,7	3,3
MA	97,7	2,3	97,7	2,3
AM	97,4	2,6	89,2	10,8
AP	80,8	19,2	84,6	15,4
RR	94,1	5,9	100,0	
AC	78,6	21,0	100,0	
RO	92,1	7,9	76,3	23,7
MT	97,6	2,4	97,5	2,5

Fonte: CODO (1999, p. 166). Grifo nosso.

A nossa pesquisa, feita com professores do ensino fundamental, de escolas públicas de Foz do Iguaçu/PR, não confirma estes números tão animadores e mostra que 34% dos professores considera a situação das carteiras e do quadro negro como sendo regular ou ruim e apenas 9,3% as considera em excelente estado.

A comparação da pesquisa de Codo, de 1999, e a nossa, de 2011, deixa claro que a situação encontrada por Codo era consideravelmente melhor que a encontrada por nós. Isto é, mesmo que considerarmos os materiais básicos avaliados como bons e excelentes 61,6%, vamos encontrar uma situação que piorou consideravelmente. E isso provavelmente, pode influenciar negativamente a realização do trabalho dos professores e a aprendizagem dos alunos. É o que mostra a Tabela 49.

**Tabela 49 – O estado dos materiais básicos (carteiras para aluno, quadro negro) nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Estado	Entrevistados (n)	Porcentagem
Ruim	6	3,0
Regular	63	31,0
Bom	106	52,3
Excelente	19	9,3
Prefere não responder	9	4,4

Fonte: Elaboração própria.

Outro componente da pesquisa realizada por Codo, que também é parte da composição do INFE (Índice de Infraestrutura das Escolas Brasileiras), e que nos interessa aqui é o que trata das condições ambientais. Conforme nos mostra a Tabela 50, podemos observar (com base na média de ocorrência de condições e regulares nos 26 Estados) que 94,2% dos pontos relativos às condições ambientais apresentam condições classificadas como boas ou regulares. A situação do Paraná é a melhor entre todos os Estados, e só não apresenta avaliação máxima no quesito barulho, onde obteve uma nota regular. O quesito iluminação, que também foi perguntado pela nossa pesquisa, foi avaliado como boa ou regular em todos os Estados brasileiros. Estes dados desenharam uma situação que se apresenta como bastante positiva.

**Tabela 50 – Distribuição de pontos relativos às condições ambientais por Estado.**

	Umidade	Poeira	Conservação Do prédio	Barulho	Iluminação diurna	Iluminação noturna	WC Prof <sup>o</sup>	WC Serv.
DF	A	B	B	A	A	A	C	C
BA	B	B	B	A	A	B	A	A
CE	A	B	B	A	A	A	A	B
MS	A	C	B	A	A	A	A	A
MG	A	A	A	A	A	A	B	B
PA	A	B	B	A	A	B	B	C
RS	B	B	B	A	A	B	B	B
SP	A	B	B	B	A	A	A	A
GO	A	B	B	B	B	B	B	B
TO	A	B	B	B	A	A	B	B
PR	A	A	A	B	A	A	A	A
SC	B	B	B	B	B	A	A	A
RJ	A	C	C	B	A	A	A	A
ES	A	B	B	A	A	A	A	A
SE	A	A	B	A	A	B	A	A
PE	B	B	C	B	A	A	B	B
PB	A	A	B	A	A	A	A	B
RN	A	B	B	A	A	A	A	B
PI	B	A	C	A	A	A	A	A
MA	A	C	B	A	A	A	A	A
AM	A	A	A	A	A	A	A	A
AP	B	C	B	B	A	A	A	A
RR	A	C	A	A	A	B	A	A
AC	B	B	B	B	B	B	A	B
RO	A	B	A	A	A	A	B	B
MT	A	C	B	A	A	A	A	A

Fonte: CODO (1999, p. 168). Grifo nosso.

Observações: A = condições boas; B = condições regulares e C = condições ruins.

Uma década depois da pesquisa de Codo, em 2010, a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, aplicada a professores de sete Estados brasileiros, observou números bastante diferenciados, conforme pode ser observado na Tabela 51.

No quesito iluminação, também pesquisada por Codo (1999), 42% dos entrevistados a avaliaram como regular ou ruim, diferentemente da pesquisa de Codo em que foi avaliada por 100% dos participantes como sendo boa ou regular.

Já no item ventilação a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG (2010), Tabela 51, encontrou uma situação ainda pior, sendo que 58% dos entrevistados afirmaram que se encontra em condições regulares ou ruins. E no item paredes 44% dos entrevistados apontaram que estas possuem condições regulares ou ruins. A pesquisa do

Gestrado/FAE/UFMG (2010) nos permite concluir que passada uma década da pesquisa do Codo, aquelas condições ambientais tão positivas, já não são mais encontradas.

**Tabela 51 – Avaliação dos sujeitos docentes em relação às condições da sala de aula**

	Ruim	Regular	Bom	Excelente
Ventilação	29%	29%	37%	10%
Iluminação	13%	29%	49%	10%
Paredes	18%	26%	47%	10%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 52).

E como estes itens aparecem em nossa pesquisa?

Conforme se pode observar na Tabela 52, o item iluminação foi avaliado por 28,1% dos entrevistados como sendo regular ou ruim, mostrando um resultado mais positivo que o do Gestrado/FAE/UFMG, com 42% de avaliações como regular ou ruim, mas ainda assim desfavorável se relacionado ao resultado da pesquisa de Codo, que alcançou 0% de resultados ruins. O item iluminação pode ter sido favorecido, no sentido de ser alcançado com maior facilidade durante o dia, dentro das características climáticas de Foz do Iguaçu/PR, onde predomina o tempo com seu aberto e sol intenso na grande parte do ano. Consideradas as devidas ressalvas, podemos ainda indicar o item iluminação como um fator que precisa melhorar, podendo colaborar para gerar desconforto para os que estão em sala de aula, podendo se colocar como um obstáculo à aprendizagem e a realização de um bom trabalho pelo professor, contribuindo para possíveis situações que evoluam para problemas de saúde.

Com relação à ventilação das salas de aula, nosso estudo mostra que 50,7% dos entrevistados a define como sendo regular ou ruim. Número bastante próximo daquele encontrado pela pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG (2010) que apontou para 58% dos entrevistados definindo a ventilação das salas de aula como sendo regular ou ruim. Esses números falam por si só e são suficientemente claros em mostrar uma situação preocupante, na qual mais da metade dos entrevistados aponta problemas relacionados à ventilação. E não podemos deixar de considerar que ventilação com problemas é uma situação que pode comprometer seriamente o trabalho e também a saúde dos professores e alunos.

De modo semelhante à ventilação das salas de aula, embora com resultados não tão elevados, o estado das suas paredes também merece atenção, pois 31% dos entrevistados pela nossa pesquisa a avaliaram como regular ou ruim, resultado não tão elevado como o encontrado pela pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, com 44% de resultados regulares e ruins,

mas ainda assim, significativo e que precisa melhorar por falarmos de parte da estrutura, onde o trabalho do professor se realiza, podendo colaborar negativamente para o bom desempenho do trabalho do professor e, em alguns casos, colaborar também negativamente para o quadro de saúde dos que ocupam a sala de aula.

**Tabela 52 – O estado da ventilação, iluminação e das paredes nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Ruim		Regular		Boa		Excelente		Prefere não responder		Não respondeu	
	E	%	E	%	E	%	E	%	E	%	E	%
O estado da iluminação	12	5,9	45	22,2	118	58,1	25	12,3	3	1,5	0	0,0
O estado da ventilação	50	24,6	53	26,1	73	36,0	24	11,8	3	1,5	0	0,0
O estado das paredes	6	2,9	57	28,1	116	57,1	20	9,9	3	1,5	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

E = entrevistados e % = porcentagem.

Outro fator que influencia enormemente no trabalho do professor em sala de aula, pois pode interferir diretamente na sua concentração e, com o tempo, interferir na sua saúde se for exposto constantemente a níveis muito elevados, é o nível de ruídos presentes.

Sobre este tema a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG (2010), conforme se pode observar na Tabela 53, encontrou números preocupantes. Sobre ruídos em sala de aula, que são os que mais incomodam 39% dos entrevistados afirmaram, que são elevados ou insuportáveis e apenas 6% afirmaram, que são ideais, ou seja, desprezíveis. Já sobre ruídos fora da sala de aula, mas ainda dentro das unidades educacionais e, portanto, capazes de interferir quase como se fossem dentro da sala de aula, se apresentam quase os mesmos índices, quais sejam: 36% dos entrevistados afirmou existir ruídos elevados ou insuportáveis e somente 9% afirmaram a situação ideal, ou seja, existir um nível desprezível de ruídos.

**Tabela 53 – Avaliação dos sujeitos docentes em relação aos ruídos verificados nas unidades educacionais**

	Insuportável	Elevado	Razoável	Desprezível
Ruído na sala de aula	10%	29%	55%	6%
Ruído fora da sala de aula	9%	27%	54%	9%
Ruído fora da unidade educacional	7%	16%	45%	32%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 52).

A nossa pesquisa perguntou somente sobre a presença de ruídos em sala de aula e encontrou índices semelhantes aos do Gestrado/FAE/UFMG: 31,0% dos entrevistados apontaram que os ruídos são elevados ou insuportáveis e 12,8% apontaram para a existência de uma situação ideal, ou seja, ruídos desprezíveis. É o que pode ser visualizado na Tabela 54.

**Tabela 54 – O nível de ruído das salas de aula das escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Insuportável	12	5,9
Elevado	51	25,1
Razoável	106	52,2
Desprezível	26	12,8
Prefere não responder	5	2,5
Não definido	1	0,5
Não respondeu	2	1,0

Fonte: Elaboração própria.

Esta comparação deixa claro que este é um item de fato preocupante, pois no caso das duas pesquisas no máximo 12,8% dos entrevistados, no melhor das hipóteses, trabalham numa situação em que não há problema consideráveis com ruídos. Ao mesmo tempo em que pelo menos 31,0% dos entrevistados, também na melhor das hipóteses, trabalha com ruídos elevados ou insuportáveis. E pensamos ser preocupante esta situação, pois sabemos que, independentemente do trabalho que se está executando, podemos conviver com uma pequena quantidade de ruídos durante certo tempo, mas se torna insuportável ao ser humano ficar exposto a níveis de ruídos elevados mesmo que por um período de tempo mais curto. Por outro lado a atividade do professor é ainda mais difícil de ser executada num ambiente barulhento, pois é característica deste trabalho a necessidade de concentração. Além disso, a

exposição a ambientes com ruídos elevados ou insuportáveis pode causar problemas de irritabilidade e contribuir para um quadro de desequilíbrios de ordens psíquica e/ou física.

### 2.3.3 As condições de trabalho com relação a instalações, equipamentos e recursos.

Na comparação entre a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, realizada em 2010, e a nossa pesquisa, realizada em 2011, com relação à situação dos banheiros – conforme Tabelas 55 e 56 – observa-se que ambas as pesquisas encontraram números bem expressivos se considerarmos as respostas regular e ruim. Na junção destas alternativas da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG foram observadas 51% das respostas. Já na nossa pesquisa, também agrupando as avaliações regular e ruim, chegamos a 41,9% dos entrevistados. São índices que deixam claro que a qualidade dos banheiros deixa a desejar e que provavelmente causam desconforto as pessoas que trabalham nestas escolas, pois não dão conta, em muitos casos, de garantir um uso adequado destas instalações e nem cumprem seu papel de servir adequadamente na satisfação das necessidades fisiológicas dos que estudam ou trabalham naquelas unidades educacionais.

**Tabela 55 – Avaliação dos sujeitos docentes em relação às condições de trabalho das unidades educacionais.**

	Excelente	Bom	Regular	Ruim
Sala de convivência e repouso	8%	43%	31%	18%
Banheiro para funcionários	8%	41%	31%	20%
Equipamentos	11%	48%	31%	11%
Sala de informática	15%	49%	24%	12%
Recursos pedagógicos	9%	43%	35%	13%
Biblioteca	9%	43%	33%	16%
Parquinhos/área de recreação	6%	30%	33%	32%
Quadra de esportes	9%	32%	28%	31%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 53).

**Tabela 56 – As condições do banheiro nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Ruins	26	12,8
Regulares	59	29,1
Bons	104	51,2
Excelentes	11	5,4
Prefere não responder	2	1,0
Não definido	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

No quesito equipamentos utilizados em sala de aula, como: TV, aparelhos de som, retroprojctor, etc. – ainda trabalhando com a junção das respostas “regular” e “ruim” – estes números são um pouco menores, mas ainda assim não deixam de apontar uma realidade que deixa a desejar. Na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, 42% dos entrevistados responderam que a situação está regular ou ruim com relação aos equipamentos, enquanto que na pesquisa realizada por nós – conforme Tabela 57 – 31,5% dos entrevistados responderam desta forma.

**Tabela 57 – As condições dos equipamentos utilizados em sala de aula (TV, aparelho de som, retroprojctor) nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011.**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Ruins	9	4,4
Regulares	55	27,1
Bons	120	59,1
Excelentes	15	7,4
Prefere não responder	4	2,0

Fonte: Elaboração própria.

Números muito próximos a estes, embora com alguma diferença entre as duas pesquisas, também se encontram no item: recursos pedagógicos, sendo que a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG encontrou 48%, tabela 55, de respostas regular ou ruim e a nossa pesquisa – conforme Tabela 58 – encontrou números menores, 23,7% dos entrevistados com resposta regular ou ruim.

Considerando que estamos falando de equipamentos, os quais influenciam diretamente na possibilidade do professor desenvolver com qualidade seu trabalho, pois estes vêm sendo cada vez mais utilizados no intuito de levar à sala de aula recursos de áudio e

vídeo e que podem se bem produzidos obviamente, ajudar ao aluno a entender os conteúdos propostos e ao professor ter a sua disposição ferramentas poderosas, no sentido de utilizar a serviço da aprendizagem a modernidade, mídias que a televisão, por exemplo, que tanto cativa a todos nós, também utiliza; isso também é válido para recursos pedagógicos que o professor tem ou não a sua disposição, uma vez que a sua inexistência, ou impossibilidade de uso limita a possibilidade, do professor, realizar um trabalho que torne suas aulas mais apropriadas à aprendizagem, tirando dele os meios que podem diferenciar suas aulas fugindo das tradicionais.

Pensamos que estes números estão ainda distantes do que desejaríamos, por apontarem para uma realidade deficitária e que está presente em quase um quarto das escolas, podendo assim com o tempo impedir que os professores que atuam nestas escolas deem melhores aulas, forçando-os a ficar no tradicional e serem tachados como tal.

Por outro lado, não devemos deixar de mencionar que o Estado do Paraná adquiriu em 2007, a chamada TV Multimídia. Aparelho de televisão, que está em cada sala de aula de todas as escolas estaduais, e possibilita também utilizar recursos de áudio e vídeo. Isso nos permite concluir que certamente os professores que apontaram a questão de equipamentos como sendo regular ou ruim, não estavam falando da sua inexistência, mas da possibilidade de utilizá-los, talvez por esta TV Multimídia não atender, por algum motivo, as necessidades dos trabalhos em sala de aula.

**Tabela 58 – As condições dos recursos pedagógicos (material didático) nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Ruins	5	2,5
Regulares	43	21,2
Bons	127	62,6
Excelentes	19	9,3
Prefere não responder	9	4,4

Fonte: Elaboração própria.

Assim como a TV Multimídia, o uso de computador como ferramenta pode auxiliar na entrada de novas mídias na sala de aula e abrir o uso de um leque com possibilidades interessantes para a aprendizagem e para trazer para as aulas algo que muito de nossos alunos

já vivenciam fora, que são as mídias que fazem uso do áudio e vídeo e permitem maior interatividade dos alunos.

Sobre a sala de informática a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG mostrou que 36% dos entrevistados a avaliou como regular ou ruim, aproximando-se da nossa pesquisa que, ver Tabela 59 – encontrou também um índice muito próximo, ou seja, 32,9%. Isso mostra que, também nesse item a situação de boa parte das escolas ainda precisa melhorar. Apontando, no caso de muitas escolas, para uma situação que pode colaborar para que o professor sinta-se impedido de usar esta ferramenta e que seu trabalho precise ser repensado em função dessa deficiência tornado-se assim em mais uma força negativa a agir sobre o seu trabalho.

**Tabela 59 – As condições da sala de informática nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Ruim	19	9,3
Regulares	48	23,6
Boa	101	49,8
Excelente	20	9,9
Prefere não responder	12	5,9
Não definido	1	0,5
Não respondeu	2	1,0

Fonte: Elaboração própria.

A biblioteca é outro item essencial para a aprendizagem e para o bom trabalho do professor. Sem a existência de uma biblioteca com uma quantidade razoável de livros qualitativos a aprendizagem do aluno e o trabalho do professor acabam por ficarem comprometidos, pois deixa de existir a possibilidade dos alunos complementarem seus estudos, correndo-se o risco de sobrecarregar o professor cabendo, por vezes, a ele o papel de complementar a deficiência deixada pela falta de acesso aos livros.

Qual a situação da biblioteca nas escolas pesquisadas? Na comparação entre a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, de 2010, e a nossa, de 2011, percebemos uma diferença entre os indicadores de respostas regular e ruim entre as duas pesquisas. Na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG 49% das respostas foram para regular e ruim, já na nossa pesquisa – ver Tabela 60 – pode-se dizer que apenas 26,6% dos entrevistados apontaram para uma situação regular ou ruim.

Estes números nos permitem pensar duas coisas: que a situação das bibliotecas das escolas pesquisadas em Foz do Iguaçu/PR é um pouco melhor do que a situação apontada para o Brasil pela pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, mas também que ter 26,6% das bibliotecas avaliadas com regulares ou ruins ainda não é um resultado confortável, uma vez que isso indica que em mais de uma em cada quatro escolas, a biblioteca é apenas, regular ou é ruim, e, como foi comentado acima, não contar com uma biblioteca boa ou excelente pode sim, com o tempo, contribuir para que o trabalho dos professores que atuam nestas escolas seja comprometido e até que isso seja mais um elemento que some de modo negativo no computo geral da situação de trabalho do professor.

**Tabela 60 – As condições da biblioteca nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Ruim	3	1,5
Regulares	51	25,1
Boa	111	54,7
Excelente	36	17,7
Prefere não responder	2	1,0

Fonte: Elaboração própria.

Ainda com relação a instalações, equipamentos e recursos, temos também a quadra de esportes como um elemento que conta muito no conjunto do bom andamento das atividades da escola, em especial na possibilidade de sucesso na realização do trabalho do professor de educação física, o qual ocupa lugar cativo na preferência dos alunos entre as disciplinas do ensino fundamental, pois são nestas aulas, onde os alunos são oportunizados a desfrutar momentos que permitam aprenderem a bem conduzir seus movimentos e terem uma postura corporal correta, além de dar oportunidade para que finalmente os mesmos tenham a condições de movimentarem-se com maior liberdade, possibilitando melhores condições para posteriormente voltarem às carteiras da sala de aula e conseguirem concentrar-se nas atividades escolares.

Na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, aplicada a professores de sete Estados do Brasil, em 2010, 59% dos entrevistados a consideraram como sendo regular ou ruim, enquanto que na nossa pesquisa – conforme Tabela 61 – 31,0% dos entrevistados a consideraram como sendo regular ou ruim. Isso nos mostra, a exemplo do que falamos na análise dos números relativos às bibliotecas nas escolas, que a situação de Foz do Iguaçu/PR é

um pouco melhor do que a das escolas pesquisadas nos demais Estados participantes da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG; mas também nos permite pensar que o resultado da nossa pesquisa aponta para uma situação regular ou ruim em quase uma escola a cada três consideradas. Isso obviamente pode comprometer o trabalho dos professores de educação física destas escolas, pois seu trabalho está diretamente ligado, entre outras coisas, às boas condições de uma quadra de esportes, mas também dos demais professores, pois, como foi mencionado acima, de certa forma o sucesso do trabalho dos professores das demais disciplinas está relacionado ao bom andamento das aulas de educação física e esta é mais uma situação negativa que pode, ao longo de certo tempo, causar desgaste nos professores, pois os alunos vão desaguar em sala de aula os problemas que não podem ser corrigidos a contento nas aulas de educação física o que, também considerando uma situação em que o incômodo vai acumulando e pode acabar contribuindo para uma situação de condições negativas de trabalho, de estresse e de mais problemas de saúde.

**Tabela 61 – As condições da quadra de esportes nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Ruim	9	4,4
Regulares	54	26,6
Boa	113	55,7
Excelente	21	10,3
Prefere não responder	4	2,0
Não definido	1	0,5
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Sobre estrutura das escolas perguntamos ainda aos professores como está o acompanhamento das atividades escolares feito pelos pais dos alunos.

A primeira pergunta deste grupo foi sobre a participação dos pais nos encontros previstos para acompanhar o rendimento escolar de seus filhos, e para analisar os dados alcançados, começaremos observando os resultados da pesquisa publicada por Codo.

Nesta pesquisa, conforme se observa na Tabela 62, os entrevistados foram da opinião que em 46,2% das escolas, a participação é média, em quase trinta por cento das escolas praticamente não há participação da comunidade e em apenas 22,9% das escolas a participação da comunidade é forte, ou seja, os pais tem grande participação.

**Tabela 62 – Distribuição das escolas por nível de participação da comunidade**

Participação	Porcentagem
Fraca	29,5%
Média	46,2%
Muita	22,9%

Fonte: CODO (1999, p. 181).

Na pesquisa realizada pelo Gestrado/FAE/UFMG, Tabela 63, observa-se que para a maioria dos entrevistados, 62%, a participação dos pais nos encontros previstos para avaliar e encaminhamento escolar de seus filhos é insatisfatório, além do que 8% deles responderam que não há participação alguma dos pais. Por outro lado, 27% dos entrevistados responderam que a participação dos pais é satisfatória, e apenas 3% dos entrevistados afirmou que os pais têm participação muito satisfatória.

**Tabela 63 – Avaliação do acompanhamento dos pais dos alunos às atividades escolares**

	Muito Satisfatório	Satisfatório	Insatisfatório	Inexistente
Participação no conselho da unidade educacional / colegiado	4%	36%	50%	10%
Participação nos encontros previstos para avaliar o encaminhamento escolar de seus filhos	3%	27%	62%	8%
Contribuição voluntária na unidade educacional no reforço dos alunos com dificuldades de aprendizagem	1%	13%	50%	36%
Acompanhamento das atividades de aprendizagem de seus filhos em casa	2%	17%	65%	15%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 60).

Por fim, a nossa pesquisa, Tabela 64, mostra que para a maioria dos entrevistados, 56,6%, a participação dos pais nos encontros previstos para avaliar e encaminhamento escolar de seus filhos é insatisfatória, além disso, 1,5% deles afirmaram que ela não existe. Em contrapartida, 35,5% dos entrevistados responderam que a participação dos pais é satisfatória e 0,5% que respondeu que é muito satisfatória.

**Tabela 64 – Participação dos pais nos encontros de orientação escolar nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Participação nos encontros	Entrevistados (n)	Porcentagem
Inexistente	3	1,5
Insatisfatório	115	56,6
Satisfatório	72	35,5
Muito satisfatório	1	0,5
Prefere não responder	12	5,9
Não respondeu	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

Na comparação da nossa pesquisa com a do Gestrado/FAE/UFMG fica claro que, para a maioria dos entrevistados a participação dos pais nos encontros é insatisfatória, ou seja, não é suficiente. Diferentemente da pesquisa de Codo para a qual – embora tendo apontado para existência de quase 30 % das escolas, tendo uma participação fraca dos pais dos alunos nos encontros – a maioria dos pais tem participação mediana. Isso, talvez, se explique pelo fato de a pesquisa de Codo não ter entrevistado apenas professores, assim como nós e a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG o fizemos, mas ter ouvido também a opinião de funcionários e especialistas em educação, além de professores.

Para finalizar queríamos saber ainda dos professores entrevistados se os pais, além de virem aos encontros na escola, também acompanham as atividades de aprendizagem dos seus filhos em casa.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, como se observa na Tabela 63, fazendo tal pergunta aos seus entrevistados, observou que para 65% deles, este acompanhamento das atividades de aprendizagem em casa é feito de modo insatisfatório pelos pais. Somam-se a isso mais 15% dos pais que foram apontados como não fazendo acompanhamento nenhum das atividades de aprendizagem de seus filhos em casa. Opostamente a estes números negativos, constam que apenas 17% dos entrevistados apontaram para uma participação satisfatória de acompanhamento dos pais sobre as atividades que seus filhos devem realizar em casa, sendo ainda menor o índice dos pais que acompanham de modo muito satisfatório as atividades de seus filhos em casa, 2%.

De forma muito semelhante à pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, a nossa pesquisa também observou que para a maioria dos entrevistados, 68,5%, a participação dos pais no acompanhamento das atividades que os filhos devem fazer em casa é insatisfatória, resultado

negativo que é acrescido por mais 3,9% dos pais que foram apontados como não fazendo acompanhamento algum dessas atividades. Por outro lado 18,2% dos entrevistados apontam que o acompanhamento dos pais é satisfatório e 0,5% que são apontados como fazendo o acompanhamento muito satisfatório.

**Tabela 65 – Acompanhamento das atividades de aprendizagem por parte dos pais nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Acompanhamento das atividades de aprendizagem	Entrevistados (n)	Porcentagem
Inexistente	8	3,9
Insatisfatório	139	68,5
Satisfatório	37	18,2
Muito satisfatório	1	0,5
Prefere não responder	17	8,4
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

A comparação mostra que ambas as pesquisas apontam para uma participação que não é satisfatória ou suficiente dos pais no acompanhamento das atividades que os filhos devem fazer em casa. Passando dos 70% se somamos a participação insatisfatória e a ausência de participação dos pais. Isso mostra que de cada dez alunos, sete precisam dar conta, sozinhos das atividades de aprendizagem que devem fazer em casa, ou pelo menos que contam com ajuda exígua por parte dos pais.

### 3.4 ORGANIZAÇÃO E PROCESSOS DE TRABALHO

#### 3.4.1 Tempo de trabalho como professor

A pesquisa Retrato da Escola II, aplicada em 10 Estados brasileiros e publicada em 2003, falando sobre quanto tempo o entrevistado já trabalha como professor observa-se que em média este período está em 15 anos, sendo que no Paraná o tempo médio é de 13 anos, conforme pode ser observado na Tabela 66.

**Tabela 66 – Tempo de serviço**

Tempo (anos) <sup>1</sup>	Tocantins	Espírito Santo	Rio Grande do Norte	Paraná	Alagoas	Mato Grosso	Piauí	Minas Gerais	Goiás	Rio Grande do Sul
Média	12	16	18	13	14	14	16	13	12	15

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 28).

Nota: Base: 4.565 questionários

1 – Excluindo aqueles que não responderam.

É importante observar a análise feita pelo Retrato da Escola II, conforme aponta a Tabela 67, a qual mostra que “a maioria dos entrevistados já está ‘em meio de carreira’ e, portanto, candidatando-se à aposentadoria” (CNTE/DIEESE, 2003, p. 05), ou se pode acrescentar ainda, no caso das mulheres que se aposentam com 25 anos de trabalho e que ainda são, conforme já observado aqui, a maioria na docência, já estão, na média, com 60% do tempo de serviço cumprido para aposentadoria. O que contribui para um quadro de escassez de docentes, que segundo compreensão do Retrato da escola II, pode acontecer em médio prazo.

**Tabela 67 – Comparação tempo de serviço e aposentadoria**

Tempo de serviço	Informação sobre a pesquisa ou sobre a aposentadoria
12 a 18 anos	Tempo de serviço indicado pelos entrevistados
15 anos	Média do universo pesquisado
30 anos	Tempo de serviço para aposentadoria do homem
25 anos	Tempo de serviço para aposentadoria da mulher

Fonte: Reelaborado a partir de: CNTE/DIEESE (2003, p. 04).

Obs.: Em conjugação com a idade.

Ainda falando de tempo de serviço como docente, a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, realizada em 2010, com docentes de sete Estados brasileiros também

apontou, conforme se pode observar na Tabela 68, para uma média de 14 anos. Ficando bem próximo da média encontrada pelo Retrato da Escola II e reforçando a sua tese.

**Tabela 68 – Tempo médio (em anos) em que os sujeitos docentes trabalham com Educação na rede pública e na atual unidade educacional**

Situação	Tempo médio
Trabalha com Educação	14 anos
Trabalha com educação na rede pública	12 anos
Trabalha nesta unidade educacional	5 anos

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 44).

Já a nossa pesquisa, entrevistando professores do ensino fundamental, de 11 escolas públicas da cidade de Foz do Iguaçu/PR, encontrou professores com uma média de um pouco menos de 12 anos de tempo de serviço como docentes, como indica a Tabela 69, um pouco abaixo da média das outras pesquisas aqui consideradas, mas próxima da média encontrada pelo Retrato da Escola II no Estado do Paraná, que é de 13 anos, principalmente se considerarmos que esta média tem um desvio padrão de 8,7, dependendo da escola pesquisada. Servindo assim, também para reforçar a tese de escassez de docentes num prazo médio, defendida pelo Retrato da Escola II, se não forem tomadas medidas para atrair pessoas que se interessem pela área.

**Tabela 69 – Tempo de trabalho como professor nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Média	Desvio padrão
Anos	11,8	8,7

Fonte: Elaboração própria.

### 3.4.2 Nível de ensino em que trabalha

Com relação ao nível de ensino em que atuam os professores a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, feita em 2010, mostra, conforme aponta a Tabela 70, que dos 10.685 professores (total de respostas dadas): 10,06% (equivale a 1.074 para um universo de 10.685) deles trabalham na Educação Infantil, de 0 a 3 anos de idade; 12,18% trabalham na Educação Infantil, de 4 a 5 anos de idade; 30,69% trabalham no ensino fundamental, de 1º a 5º ano; 26,33% trabalham no ensino fundamental, de 6º a 9º ano e 20,74% trabalha no Ensino Médio.

Isso mostra que apenas 22,24% dos entrevistados trabalham com Educação Infantil, enquanto que a maioria dos entrevistados tem seu foco de trabalho concentrado no ensino fundamental e Médio. Por outro lado, pela forma como os dados são apresentados, não é possível concluir quem trabalha somente num nível de escolaridade ou em mais de um.

**Tabela 70 – Relação entre o nível de escolaridade dos sujeitos docentes e a etapa de atendimento nas unidades analisadas**

Etapas de atendimento	Nível de escolaridade					
	Fundamental incompleto	Fundamental Completo	Médio incompleto	Médio completo	Graduação	Pós-graduação
Educação infantil (0 a 3 anos)	9	14	29	413	246	363
Educação infantil (4 a 5 anos)	7	10	21	372	359	532
Ensino fundamental (1º ao 5º ano)	4	3	12	457	1058	1746
Ensino fundamental (6º ao 9º ano)	1	2	5	189	940	1677
Ensino médio	0	3	9	93	768	1343

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 35).

A pesquisa por nós realizada também não permite sabermos, ver Tabela 71, se o entrevistado trabalha somente em um nível de ensino ou em mais de um consecutivamente, mas é possível observar que a grande maioria – 81,8%<sup>11</sup> – dos professores trabalha no ensino fundamental e que 68,5% dos professores trabalham com o Ensino Médio. Isso mostra que pelo menos 62,6%, (professores que trabalham no ensino fundamental, 6º a 9º anos, menos professores que trabalham no ensino fundamental, 1º a 5º anos, professores que trabalham na Educação Infantil, de 4 a 5 anos e Ensino Superior) dos 203 professores entrevistados, trabalha pelo menos consecutivamente com turmas de ensino fundamental e Médio, o que cria a possibilidade desses professores trabalharem em até anos séries diferentes (quatro do ensino fundamental, 1º a 5º anos, mais três do Ensino Médio), com necessidades de trabalharem com sete conteúdos diferenciados e terem sete planos de aula diferenciados. O que demanda o dispêndio de uma quantidade de energia e tempo bastante elevado por parte do professor para dar conta de todas as atividades necessárias para trabalhar com estas sete realidades

<sup>11</sup> Obviamente que aqui existe um equívoco, pois entrevistamos 203 professores do Ensino Fundamental, o que não permite que este coeficiente seja menor que 100%. Mas vamos optar por manter este índice equivocadamente, pois foi assim que ele apareceu nos questionários mesmo depois de refazermos as tabulações. Além do que mesmo o índice menor, o equivocadamente, é contundente para a conclusão do raciocínio.

diferenciadas. Ainda mais se considerarmos que a quantidade de hora-atividade do professor no Estado do Paraná é de apenas 20% do total de horas que ele trabalha.

**Tabela 71 – Níveis de ensino em que trabalham os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Educação infantil (0 a 3 anos)	0	0,0
Educação infantil (4 a 5 anos)	13	6,4
Ensino fundamental (1° a 5° ano)	19	9,4
Ensino fundamental (6° a 9° ano)	166	81,8
Ensino Médio	139	68,5
Ensino Superior	7	3,4
Prefere não responder	1	0,5
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

### 3.4.3 Rede de ensino e escolas em que trabalha e carga horária semanal

A pesquisa Retrato da Escola III, realizada em 2003, em 10 Estados brasileiros, constatou, conforme pode ser observado na Tabela 72, que dentre seus pesquisados, na média, a grande maioria, 71%, trabalham na rede pública estadual, com destaque para o Estado do Paraná onde este grupo representou 85,7%, bem maior do que o Estado de Alagoas, por exemplo, com 48,3%, conforme indica a tabela 73.

**Tabela 72 – Rede de ensino em que atua**

Rede	Porcentagem
Particular	1%
Pública Estadual	71%
Pública Municipal	11%
Pública Federal	0%
Particular e Estadual	3%
Particular e Municipal	0%
Estadual e Municipal	11%
Não respondeu	3%

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 09).

Nesta mesma pesquisa, conforme pode se observar na Tabela 73, o Paraná chama a atenção também por aparecer com apenas 4,5% dos professores trabalhando em escolas

estaduais e municipais consecutivamente, 5,8 vezes menos que o Rio Grande do Norte, onde 26,2% dos professores trabalham neste segmento.

Da mesma forma o Paraná também se destaca por ter um índice bem maior de professores trabalhando nas redes particular e estadual consecutivamente. Podemos observar na Tabela 73, que na comparação entre o Paraná e Tocantins, por exemplo, há uma diferença de 6,3%, índice do Paraná, para 1,2%, índice de Tocantins. Apontando para uma ocorrência 5,25 vezes maior na comparação entre um Estado e outro.

**Tabela 73 – Rede de Ensino em que atua**

Rede de ensino	TO	ES	RN	PR	AL	MT	PI	MG	GO	RS
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Particular	3,6	0,8	1,0	1,8	2,3	0,3	0,4	0,7	0,8	0,4
Pública Estadual	60,2	57,5	52,2	85,7	48,3	60,8	78,9	66,6	65,8	83,7
Pública Municipal	12,1	22,8	15,0		23,0	25,3	6,9	16,2	17,3	1,7
Pública Federal	3,6	0,6						0,2	0,3	0,1
Particular e Estadual	1,2	1,8	2,1	6,3	2,3	1,7	3,3	3,2	2,6	3,5
Particular e Municipal		0,6	0,8		2,3			0,7		0,1
Estadual e Municipal	7,2	11,7	26,2	4,5	18,4	8,5	5,1	9,2	10,0	8,9
Não Respondeu	12,0	4,2	2,6	1,8	3,4	3,4	5,5	3,2	3,3	1,6

Fonte: Pesquisa CNTE  
Base: 4.565 questionários

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 27).

A nossa pesquisa, realizada em 2011, como foi aplicada a 203 professores da rede estadual de Foz do Iguaçu/PR, aponta obviamente para a totalidade dos que responderam como sendo desta rede, conforme é possível visualizar na Tabela 74. Mas chama a atenção que 16,75% deles trabalham também na rede particular. Número, este bem maior do que aquele que aparece para o Paraná na pesquisa Retrato da Escola III, realizada pelo CNTE, e pelo DIEESE, já comentada acima, onde o Paraná tem 6,3% dos professores trabalhando consecutivamente nas redes particular e estadual. Vale lembrar que, por sua vez, este índice do Paraná é bem maior do que o do restante dos Estados brasileiros, que aparecem com uma média de 2,17%.

Já com relação ao número de professores que trabalham consecutivamente nas redes estadual e municipal, os índices da nossa pesquisa e as do CNTE/DIEESE estão muito próximos, mas mesmo assim no município de Foz do Iguaçu/PR tem mais professores, 5,91%, trabalhando ao mesmo tempo nestas duas redes de ensino do que no Paraná, onde aparecem 4,5%.

De qualquer forma, esta comparação aponta que em Foz do Iguaçu/PR os professores trabalham em mais redes de ensino do que no conjunto dos municípios do Estado.

O que indica, por si só, que se trabalha com mais turmas e com mais alunos em Foz do Iguaçu/PR. Aumentando também o restante dos afazeres inerentes ao trabalho em sala de aula e fora dela, preparando o que é necessário para que o trabalho do professor seja bem feito em sala de aula. Esta ampliação de trabalho, por sua vez, reduz o tempo e as energias disponíveis para as outras atividades do professor enquanto ser humano – lazer, atenção à família, descanso, etc. –, reduzindo sua qualidade de vida e contribuindo assim para um aumento da possibilidade de surgimento de problemas de saúde de ordem física e emocional.

**Tabela 74 – Rede de ensino, escolas e carga horária semanal de trabalho do professor nas escolas estaduais do ensino fundamental, segundo os professores entrevistados – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Rede	Professores (porcentagem)	Escolas em que trabalham (porcentagem)	Carga horária média	Desvio padrão da carga horária
Particular	34 (16,75)	29 (85,3%) em 1 escola 4 (11,8%) em 2 escolas 1 (2,9%) não respondeu	15,03	4,46
Público Estadual	200 (98,52)	104 (52%) em 1 escola 55 (27,5%) em 2 escolas 10 (5%) em 3 escolas 3 (1,5%) em 4 escolas 3 (1,5%) não definido 25 (12,5%) não responderam	35,1	2,02
Público Municipal	12 (5,91)	9 (75%) em 1 escola 3 (25%) não responderam	16,82	7,8
Público Federal	0 (0)	0 (0)	0	0

Fonte: Elaboração própria.

Este quadro pode ser piorado se considerarmos o regime de trabalho semanal dos professores. A pesquisa Retrato da Escola III, realizada em 10 Estados brasileiros, conforme apontam as Tabelas 75 e 76, mostra que quase a metade dos professores – 48% – trabalha 40 horas semanais e 20% deles trabalha 30 horas por semana. No Estado do Paraná 72,3% dos entrevistados trabalham 40 horas semanais, diferentemente do Estado do Rio Grande do Norte, onde apenas 10,2% dos professores trabalham 40 horas semanais.

**Tabela 75 – Regime de trabalho semanal**

Regime	Porcentagem
20 horas	15%
30 horas	20%
40 horas	48%
Outra	13%
Não respondeu	4%

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 09).

**Tabela 76 – Regime de trabalho**

Horas de trabalho	TO	ES	RN	PR	AL	MT	PI	MG	GO	RS
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
20 horas semanais	15,7	30,6	2,9	10,7	13,8	3,4	11,3	30,0	3,1	17,4
30 horas semanais	4,8	11,7	73,8	5,4	4,6	68,6	1,1	25,2	28,8	2,6
40 horas semanais	71,1	15,5	10,2	72,3	60,9	20,1	82,9	19,7	51,1	69,7
Outra instituição	6,0	34,7	9,4	8,0	18,4	6,1	3,3	14,9	14,1	8,8
Não Respondeu	2,4	7,5	3,7	3,6	2,3	1,7	1,5	10,3	2,9	1,5

Fonte: Pesquisa CNTE

Base: 4.565 questionários

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 28).

A nossa pesquisa, Tabela 74, mostra que a média de trabalho semanal dos professores da escola pública é de 35,1 horas, mas devemos observar que 22,66% destes trabalham também na rede particular ou na rede pública municipal de ensino, o que eleva esta quantidade de horas de trabalho semanal.

Acrescentamos ainda que no Estado do Paraná os professores concursados, quase sempre trabalham 40 horas semanais, seja com dois concursos de 20 horas, ou com um concurso de 20 horas mais 20 horas de aulas extraordinárias. E como afirma reportagem de Luciana Cristo, no segmento educação, do jornal Último Segundo, de 08/02/2011, “Em todo o Paraná, cerca de 40% dos professores não são concursados, sendo chamados pelo PSS” (CRISTO, 2011).

Também há anos em que é aberta a possibilidade de se ampliar a carga horária para 60 horas semanais. Havendo certamente a necessidade de incrementar a renda, muitos professores acabam trabalhando este número de horas. É o que mostra, por exemplo, a convocação feita pelo Núcleo de Educação de Apucarana, em 30/07/2012. “Convocamos os professores para aulas extraordinárias (Cruzmalina e municípios próximos) que desejarem completar sua carga horária até 60 h” (NRE DE APUCARANA, 2012).

Também exerce influência sobre este quadro de sobrecarga e desgaste dos professores a questão do número de escolas em que o professor trabalha. A pesquisa do

Gestrado/FAE/UFMG, feita em 2010, mostra, conforme pode ser observado na Tabela 77, que 46% dos professores entrevistados trabalham em mais de uma escola e 10% trabalham em três escolas ou mais.

**Tabela 77 – Distribuição dos sujeitos docentes quanto ao número de unidades educacionais em que trabalha**

Unidades educacionais	Porcentagem
Apenas nesta unidade educacional	54%
Em 2 unidades educacionais	37%
Em 3 unidades educacionais	7%
Em 4 ou mais unidades educacionais	3%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 33).

A nossa pesquisa encontrou índices muito próximos aos indicados pela pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG. Conforme se pode observar na Tabela 74, 34% dos professores da rede pública estadual trabalham em mais de duas escolas, sendo que destes 6,5% trabalham em três escolas ou mais. Novamente aqui podemos recorrer à afirmação de Cristo, já comentada acima, quando aponta que 40% dos professores do Paraná não são concursados, ou seja, tem contrato temporário. É de amplo conhecimento que a estes professores são atribuídas às aulas que restam depois da distribuição de aulas aos concursados, isto é, eles precisam se sujeitar a pegar aulas distribuídas em várias escolas até completar sua carga horária.

Isso faz com que o professor precise saber da realidade de mais de uma comunidade escolar e gaste mais tempo se deslocando de uma escola a outra, reduzindo seu tempo livre e aumentando seu esforço por ter que lidar com mais de uma realidade, com alunos diferenciados, equipe pedagógica e direções de escolas também diferenciadas.

#### **3.4.4 Percepção da carga horária semanal**

E esta carga horária semanal de trabalho como será que é percebida pelos professores? Será que a consideram alta ou baixa?

A pesquisa Retrato da Escola II, desenvolvida pelo CNTE e pelo DIEESE, em 2003, em todos os Estados brasileiros, menos no Distrito Federal, mostra, conforme se observa na tabela 78, que na percepção dos seus entrevistados, a maioria, 65,0% a considera como sendo moderada e a quantidade dos que a consideram alta ou baixa fica próximo dos 17% em ambos os casos.

**Tabela 78 – Percepção da carga de trabalho**

	Percentual
Baixa	17,2
Moderada	65,0
Alta	17,8

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 86).

Na nossa pesquisa, tabela 79, a maioria dos entrevistados, 65,0%, também tem a percepção de que a carga horária semanal é moderada, embora a proximidade entre os que a consideram alta ou baixa não se repete, dado que apenas 2% dos entrevistados a consideram como sendo baixa e 33,8% a consideram sendo alta.

**Tabela 79 – Como o professor entrevistado nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR, em 2011, considera sua carga horária**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Baixa	4	2,0
Moderada	122	60,1
Alta	68	33,5
Prefere não responder	7	3,4
Não respondeu	2	1,0

Fonte: Elaboração própria.

Chama a atenção que a percepção dos professores de Foz do Iguaçu/PR com relação à carga horária é elevada para um em cada três professores e que é bastante reduzido o número de professores que a percebem como baixo, só 2%. É, portanto, bem diferente a percepção dos professores de Foz do Iguaçu/PR com relação à carga horária semanal do que a manifestada pela média dos professores nacionais - não esquecendo, claro, que aqui dialogam dados nacionais, de 2003, e dados de Foz do Iguaçu/PR, de 2011, o que torna relativa qualquer comparação.

Embora estejamos trabalhando com dados resultantes da percepção dos professores acerca da sua carga horária semanal de trabalho, observamos que na opinião de pelo menos um pouco mais de um terço deles, esta carga horária é elevada, enquanto que para uma pequena minoria ela é baixa, e se isso corresponder à realidade, as chances de lhes restar tempo livre para repor suas energias é bem menor, e isso pode aumentar a possibilidade de sobrecarga e como consequência pode surgir problemas de saúde.

### 3.4.5 Quantidade de trabalho fora da sala de aula

Este problema de sobrecarga de trabalho do professor pode ser ainda aumentado pela quantidade de trabalho fora de sala de aula que se faz necessário para que a atividade de professor aconteça a contento. Estamos falando aqui do fato de que o trabalho do professor não termina na sala de aula, uma vez que das aulas anteriores geralmente resultam atividades ou provas a serem corrigidas, enquanto que para as aulas seguintes é necessário planejar como o conteúdo será trabalhado, preparar material adequado para possibilitar o entendimento, fazer leituras de preparação dos conteúdos a serem ministrados em sala de aula, preparar as avaliações, etc.

Este item foi objeto de pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG em 2010 e nós também o pesquisamos em 2011, vejamos.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, Tabela 80, na soma dos entrevistados que sempre levam atividades das escolas para fazer em casa e dos que levam frequentemente, aponta para um preocupante índice de 71%. Muito diferente do número dos que nunca levam atividades da sala de aula para fazer em casa, que são apenas 12%.

**Tabela 80 – Frequência com que leva atividades das escolas para fazer em casa**

	Porcentagem
Sempre	47%
Frequentemente	24%
Raramente	16%
Nunca	12%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 51).

Este resultado se confirma na nossa pesquisa – ver Tabela 81 –, se apresentando, no entanto, de forma ainda mais preocupante, dado que na soma dos que sempre ou frequentemente levam atividades da sala de aula para fazer em casa encontramos, em nossa pesquisa, um índice maior – 81,3% dos professores – do que o do Gestrado/FAE/UFMG que foi de 71%.

Acrescenta-se ainda que na nossa pesquisa apenas 1% dos entrevistados falou que nunca leva atividades da escola para resolver em casa, diferentemente da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG onde 12% nunca levavam.

**Tabela 81 – Frequência com que professor entrevistado nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR – 2011, leva atividades escolares para fazer em casa**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Nunca	2	1,0
Raramente	33	16,2
Frequentemente	84	41,3
Sempre	81	40,0
Prefere não responder	2	1,0
Não definido	1	0,5
Não respondeu	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

Como concluímos acima, os professores estão trabalhando mais em sala de aula e a imensa maioria deles ainda leva parte do seu trabalho para fazer em casa. No que isso pode resultar, e o dia a dia da escola indica que resulta, é uma situação de sobrecarga de trabalho impedindo o professor de ter energia e tempo para dispor de alguma atividade de lazer ou cultura que o ajude a esquecer dos problemas do trabalho, a renovar suas energias e reequilibrar seu estado emocional e físico, provavelmente causando com o passar do tempo uma situação de estresse e desgaste que pode evoluir para o surgimento de doenças que comprometem a sua atividade docente. Estamos falando aqui de doenças de ordem emocional, como estresse, depressão, ansiedade ou nervosismo e doenças de ordem física, como doenças da voz, doenças musculoesqueléticas, cefaleia ou enxaqueca e esgotamento físico.

Pois bem, sabemos que 80% dos professores levam frequentemente ou sempre trabalho da escola para fazer em casa, mas, devemos nos perguntar ainda sobre quantas horas semanais estes professores gastam para fazer este trabalho.

A pesquisa Retrato da Escola III, aplicada pelo CNTE e pelo DIEESE, em 2003, em 10 Estados brasileiros, concluiu – conforme se pode observar na Tabela 82 – que os professores gastam em média 8 horas semanais para fazer trabalhos relacionados à escola. Interessante observar também que além destas 8 horas os professores gastam mais 14 horas com outros serviços não domésticos e não remunerados, o que sobrecarrega ainda mais o professor.

**Tabela 82 – Trabalho extra e Horas extras**

Tempo de serviço
14 horas
É a média semanal dedicada a serviços extras remunerados
8 horas
É o tempo gasto em casa em trabalhos relacionados à atividade profissional
Ao todo, são
22 horas adicionais
Sobre uma carga que varia de
20 a 40 horas semanais

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 09).

Esta mesma pesquisa divulgou também os resultados por Estado – ver Tabela 83 –, e é interessante observar que é no Estado do Paraná onde os professores indicaram trabalhar mais horas semanais em casa, 11 horas, realizando trabalhos relacionados à escola.

**Tabela 83 – Horas semanais que trabalha em casa**

Horas semanais	TO	ES	RN	PR	AL	MT	PI	MG	GO	RS
Média	7	8	8	11	9	8	9	8	10	8

Fonte: Pesquisa CNTE

Base: 4.565 questionários

(1) Excluindo aqueles que não responderam

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 31).

Já na pesquisa realizada por nós em Foz do Iguaçu/PR, em 2011 – ver Tabela 84 –, não se confirmaram os índices apontados pela pesquisa do CNTE/DIEESE para o Estado do Paraná, 11 horas semanais, mas se confirmaram os índices indicados, pela mesma pesquisa, na média nos dez Estados brasileiros, 8 horas semanais em casa. Este número é equivalente a mais dois turnos de trabalho do professor, numa realidade, já comentada acima, onde os professores trabalham em média mais de 35 horas semanais e onde mais de 22% deles ainda trabalham na rede particular ou na municipal.

Isso acrescenta ainda mais motivos para concluirmos que a situação de trabalho dos professores das 11 escolas pesquisadas, e não vemos motivos para que nas demais escolas seja diferente, é de sobrecarga e que reúne elementos para contribuir com aquilo que motivou esta pesquisa, e que se ouve constantemente nas escolas estaduais de Foz do Iguaçu/PR, quando os professores afirmam que estão cansados devido à sobrecarga de atividades e funções a eles atribuídas.

**Tabela 84 – Horas semanais gastas em casa com trabalhos como professor segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental em Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Entrevistados (n)	Média	Desvio padrão
Horas	157	8,4	6,6
33 (16,3%) professores assinalaram a alternativa “prefere não responder”.			
13 (6,4%) professores não responderam.			

Fonte: Elaboração própria.

### 3.4.6 Forma de contrato e renda

Na comparação entre a pesquisa realizada pelo Gestrado/FAE/UFMG, em 2010, em sete Estados brasileiros, e a realizada por nós, em 2011, – ver Tabelas 85 e 86 a respeito destas duas pesquisas – no que tange a forma de contrato de trabalho, observa-se que em Foz do Iguaçu/PR, em 2011, temos uma porcentagem maior de professores concursados do que a encontrada pelo Gestrado/FAE/UFMG, em 2010, uma vez que na nossa pesquisa 53,2% dos entrevistados são concursados e na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG 32% são concursados. Mas mesmo a nossa pesquisa, encontrando 53,2% de concursados, ainda é menor do que os 60% de concursados que CRISTO (2011), afirma existirem no Estado do Paraná.

A pesquisa realizada pelo CNTE, em 1999, em 17 Estados brasileiros, também falando da forma de contrato de trabalho dos professores acrescenta que “é visível o crescimento de profissionais contratados temporariamente, entre professores/as e funcionários/as, sendo também registrada a terceirização entre os últimos”. (CNTE, 1999, p. 19).

Isso aponta para a existência de uma alta quantidade de professores com contrato temporário sujeitos, portanto, a insegurança com relação ao seu vínculo com o Estado, pois este pode ser rompido todo final de ano e o professor corre o risco de ter os meses de início do ano sem salário e sem ter como pagar suas contas, causando-lhe preocupações com a própria sobrevivência, além da sobrevivência da família que também depende de seu salário.

Além disso, o professor temporário está sujeito a mudar de escola sempre que é novamente contratado e trabalhar em uma nova escola cuja dinâmica ainda não conhece, podendo ter alunos com uma realidade e necessidades distintas daquelas com os quais trabalhava anteriormente, o que exige que este professor novamente passe por uma fase de adaptação até conhecer as necessidades de seus alunos e as modificações que isso exige na

sua forma de atuar, período que não permite que a aprendizagem do aluno e o trabalho do professor encontre uma situação favorável para acontecer de modo adequado.

**Tabela 85 – Forma de contrato de trabalho**

Concursado	Porcentagem
Sim	32%
Não	68%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 41).

**Tabela 86 – Forma de contrato de trabalho dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Situação	Entrevistados (n)	Porcentagem
Concursado	108	53,2
Temporário	92	45,3
Prefere não responder	3	1,5

Fonte: Elaboração própria.

Outro fator sobre o qual se ouve os professores reclamando constantemente é o salário que recebem. E estas reclamações aparecem na forma de comparação com outras categorias que também possuem formação superior, ou especialização, os médicos, por exemplo, ou pela dificuldade que é conseguir pagar as contas da casa com o salário que recebem.

Abordando este tema, a pesquisa de Codo, feita em 1999, classificou a remuneração dos professores em três faixas salariais, sendo a primeira a dos que recebem de R\$ 300,00 a 499,00 e nesta faixa estão 13 Estados – o que equivale a 50 % dos Estados brasileiros –; a segunda é a dos que recebem entre R\$500,00 a 699,00, na qual se localizam sete Estados – equivalendo a 26,9% dos Estados brasileiros –, e a terceira, e também a dos que recebem a melhor remuneração, está entre R\$ 700,00 a 999,00, na qual se enquadram seis Estados brasileiros – equivalendo a 23,1%. Conforme se pode observar na Tabela 87, o Estado do Paraná está na faixa dos Estados que recebem o melhor salário.

Esta mesma pesquisa também classificou a remuneração dos professores de acordo com o poder de compra.

Para isso o Laboratório de Psicologia do Trabalho (LPT) da Universidade de Brasília (UNB), responsável por desenvolver a pesquisa publicada por Codo,

“desenvolveu uma pesquisa específica para obter dados de custo de vida em cada Estado. Os dados coletados incluem itens relativos à alimentação, alguns itens de vestuário, lazer, saúde e higiene pessoal, e despesas com transporte e moradia (exceto aluguel). Estes dados foram coletados para as 27 capitais dos Estados brasileiros e foi considerado o consumo para uma família constituída de dois adultos e duas crianças” (Codo, 1999, p. 205).

Estes dados indicam, portanto, o valor de uma cesta com aquilo que é considerado o consumo médio de uma família constituída de dois adultos e duas crianças e é com relação a esta cesta que se indica o poder de compra da remuneração do professor.

“O poder de Compra é um índice que espelha quantas cestas de custos do LPT a remuneração de um trabalhador pode comprar. Seu cálculo é: faixa de remuneração/cesta de custos do LPT” (Codo, 1999, p. 205).

O poder de compra dos professores de cada Estado brasileiro varia, portanto, de 0,73% de uma cesta de custos do LPT a 1,75% desta mesma cesta, e isto indica que neste Estado o professor recebe o equivalente a uma cesta mais 75% dela.

A Tabela 87, no que se refere ao poder de compra, mostra que os professores dos Estados do Paraná e do Amazonas, ambos com poder de compra de 1,75 cestas respectivamente, são os que têm o melhor salário do país.

**Tabela 87 – Faixa de remuneração típica e poder de compra dos professores de 5ª a 8ª série no Estados**

Estado	Faixa de remuneração típica	Poder de compra
DF	De R\$ 700,00 a R\$ 999,00	1,35
SP	De R\$ 700,00 a R\$ 999,00	1,09
PR	De R\$ 700,00 a R\$ 999,00	1,75
RJ	De R\$ 700,00 a R\$ 999,00	1,65
AM	De R\$ 700,00 a R\$ 999,00	1,75
RR	De R\$ 700,00 a R\$ 999,00	1,68
MG	De R\$ 500,00 a R\$ 699,00	1,11
RS	De R\$ 500,00 a R\$ 699,00	1,27
ES	De R\$ 500,00 a R\$ 699,00	1,14
SE	De R\$ 500,00 a R\$ 699,00	1,15
PE	De R\$ 500,00 a R\$ 699,00	1,37
AP	De R\$ 500,00 a R\$ 699,00	1,35
MT	De R\$ 500,00 a R\$ 699,00	1,24
BA	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,93
CE	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,88
MS	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,75
PA	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,94
GO	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,70
TO	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,96
SC	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,93
PB	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,89
RN	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,97
PI	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,99
MA	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,91
AC	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,73
RO	De R\$ 300,00 a R\$ 499,00	0,89

Fonte: CODO (1999, p. 220).

Quatro anos depois, em 2003, a pesquisa Retrato da Escola III, realizada pela CNTE/DIEESE, questionou professores de dez Estados brasileiros acerca de sua remuneração bruta e o resultado deixou claro que existe uma grande variação quanto a valor na remuneração dos mesmos, como se pode observar na Tabela 88. Mas na comparação com a pesquisa de Codo observa-se que assim como em 1999, em 2003 a maioria dos professores continua recebendo até R\$ 500,00 – 50% dos Estados na pesquisa de Codo e 41,9% dos pesquisados na pesquisa do Retrato da Escola III –, na faixa dos que recebem entre R\$ 500,00 e R\$ 700,00 houve uma pequena variação para menos – 26,9% dos Estados na pesquisa de Codo e 19,6% dos pesquisados na pesquisa do Retrato da Escola III – enquanto que na faixa dos que recebem mais de R\$ 700,00 houve um aumento, pois na pesquisa de Codo 23,1% dos

Estados recebiam este valor e na pesquisa do Retrato da Escola III, 36,1% dos entrevistados recebiam este valor.

**Tabela 88 – Salário Bruto**

Média salarial	Porcentagem
Menos que um salário mínimo	0,4
Um salário mínimo	1,9
Menos de R\$ 200,00	2,7
De R\$ 200,00 a R\$ 300,00	16,8
De R\$ 300,00 a R\$ 400,00	11,7
De R\$ 400,00 a R\$ 500,00	8,4
De R\$ 500,00 a R\$ 700,00	19,6
De R\$ 750,00 a R\$ 1.000,00	17,3
De R\$ 1.000,00 a R\$ 1.250,00	10,3
De R\$ 1.250,00 a R\$ 1.500,00	4,8
Mais de R\$ 1.500,00	2,5
Mais de R\$ 2.000,00	1,2
Não respondeu	2,5

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 06).

Uma primeira conclusão da análise desta comparação nos permite afirmar que houve uma melhora nos salários dos professores, mas há de se levar em consideração que entre a realização das duas pesquisas passaram-se quatro anos, e durante este período houve também uma desvalorização do poder de compra, dado que, “entre os anos de 1999 e 2003, o dragão (a inflação) voltou a mostrar suas caras. No ano de 2002 o IPCA registrou alta de 12,53%, enquanto o IGP-M registrou alta de 25,30%” (Carvalho, 2011), o que exige que este aumento seja relativizado no tocante a um ganho real restando-nos, assim, a possibilidade de afirmarmos que houve, se muito, a recomposição das perdas.

O Retrato da Escola III também divulgou o resultado de sua pesquisa por Estados, e o Estado do Paraná, conforme se pode observar na Tabela 89, e ainda utilizando a classificação por faixas, é o segundo Estado com maior porcentagem de professores recebendo mais de R\$ 700,00 – 60,8% –, ficando atrás somente do Estado de Alagoas, já na faixa dos que recebem entre R\$ 500,00 e R\$ 700,00, estão 8% dos professores paranaenses e, por fim, 27,7% dos professores paranaenses se enquadram na faixa dos ganham menos de R\$ 500,00.

**Tabela 89 – Situação financeira**

Salário Bruto	TO	ES	RN	PR	AL	MT	PI	MG	GO	RS
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Menos que o salário mínimo		0,2		0,9			1,1		1,6	
Igual ao salário mínimo			0,3			1,0	8,0	2,3	5,4	0,7
Menos de R\$ 200,00	2,4	0,8		8,0	1,2	0,3	10,5	1,1	7,9	1,2
R\$ 200,00 a R\$ 300,00	15,7	15,9	15,7	13,4	10,3	6,5	25,8	12,1	20,5	18,0
R\$ 300,00 a R\$ 400,00	4,8	8,7	12,1	4,5	5,7	7,2	22,9	10,8	11,5	12,8
R\$ 400,00 a R\$ 500,00	12,0	11,9	12,9	0,9	8,0	6,5	17,1	14,4	9,5	3,7
R\$ 500,00 a R\$ 700,00	38,6	22,6	28,9	8,0	11,5	19,8	10,5	15,8	14,0	21,6
R\$ 750,00 a R\$ 1.000,00	7,2	16,1	16,8	27,7	33,3	33,8	1,8	17,2	10,8	19,1
R\$ 1.000,00 a R\$ 1.250,00	7,2	8,9	7,9	16,1	16,1	16,0	0,4	9,6	5,4	13,5
R\$ 1.250,00 a R\$ 1.500,00	4,8	4,2	3,1	13,4	9,2	5,8	0,4	6,9	5,2	4,3
Mais de R\$ 1.500,00	4,8	4,2	1,8	1,8	2,3	0,7		4,1	3,9	1,7
Mais de R\$ 2.000,00	2,4	2,4	0,3	1,8	1,2	0,7		3,7	1,6	0,7
Não Respondeu		4,0	0,3	3,6	1,2	1,7	1,5	2,1	2,8	2,7
Fonte: Pesquisa CNTE										
Base: 4.565 questionários										

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 29). Grifo nosso.

A pesquisa feita pelo Gestrado/FAE/UFMG, em 2010, em sete Estados brasileiros, ver Tabela 90, também questionou os professores a respeito de sua remuneração, mas diferentemente das demais pesquisas, o Gestrado/FAE/UFMG divulgou seus resultados fazendo uma comparação com o salário mínimo.

Na média, de acordo com a remuneração, o maior número de professores, 30%, se localiza na faixa de 1 a 2 salários mínimos, depois temos 27% recebendo entre 02 e 03 salários mínimos e 16% recebendo entre 03 e 04 salários mínimos.

Já no Estado do Paraná, 20% se localizam na faixa de 01 a 02 salários mínimos e 38%, se localizam na faixa de 2 a 3 salários mínimos, seguido de 16% recebendo entre 03 e 04 salários mínimos. Já com relação a uma remuneração maior de 04 salários mínimos o Estado do Paraná está em terceiro, com 19%, ficando atrás do Estado do Pará, com 37%, e de Santa Catarina, com 20%.

**Tabela 90 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados de acordo com o salário bruto recebido nas unidades educacionais pesquisadas**

Salário Bruto	Geral	ES	GO	MG	PA	PR	RN	SC
Até 1 salário mínimo	8%	9%	6%	8%	7%	7%	10%	12%
Mais de 1 SM a 2 SM	30%	27%	31%	47%	20%	20%	36%	29%
Mais de 2 SM a 3 SM	27%	23%	29%	18%	22%	38%	42%	24%
Mais de 3 SM a 4 SM	16%	24%	16%	13%	16%	16%	7%	16%
Mais de 4 SM a 5 SM	10%	10%	11%	6%	14%	10%	3%	12%
Mais de 5 SM a 7 SM	6%	5%	5%	4%	16%	7%	1%	6%
Mais de 7 SM a 10 SM	2%	2%	1%	2%	6%	2%	0%	2%
Mais de 10 SM a 20 SM	0%	0%	0%	1%	1%	0%	0%	0%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 26).

Nossa pesquisa, realizada em 2011, com relação à remuneração bruta na unidade educacional, em que o professor foi entrevistado, encontramos uma remuneração média de R\$ 1.996,29. Já o salário bruto médio em todas as escolas em que trabalha ficou R\$ 2.655,87, conforme se observa nas Tabelas 91 e 92.

**Tabela 91 – Média salarial bruta dos professores nesta unidade educacional estadual de ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Entrevistados (n)	Porcentagem	Salário
R\$	116	57,1	1.996,29
Prefere não responder	80	39,4	
Não definido	1	0,5	
Não respondeu	6	3,0	

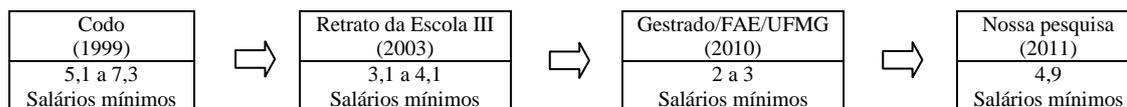
Fonte: Elaboração própria.

**Tabela 92 – Média salarial bruta do professor considerando todas as unidades educacionais em que trabalha – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Entrevistados (n)	Porcentagem	Salário
Responderam	89	43,9	2.655,87
Prefere não responder	90	44,3	
Não respondeu	24	11,8	

Fonte: Elaboração própria.

Se compararmos as pesquisas de Codo, Retrato da Escola III, Gestrado/FAE/UFMG e a nossa, com relação ao salário mínimo da época de cada pesquisa realizada e o salário dos professores do Estado do Paraná, observamos que em 1999, época da pesquisa realizada por Codo, a média salarial dos professores do Paraná estava entre 5,1 e 7,3 salários mínimos, sendo que o salário mínimo da época era R\$ 136,00; em 2003, data da pesquisa do Retrato da Escola III, a maioria dos professores do Paraná, 27,7% recebia entre 3,1 e 4,1 salários mínimos, e o salário mínimo era R\$ 240,00; em 2010, na época da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, a maioria dos professores, 38%, recebiam de 02 a 03 salários mínimos, e o salário mínimo daquele ano era de R\$ 510,00; já em 2011, na pesquisa realizada por nós, a média do salário recebido pelos que responderam a pergunta, 43,9%, era de 4,9 salários mínimos, sendo que o salário mínimo da época da nossa pesquisa era de R\$ 545,00.



Antes de tirarmos alguma conclusão da comparação feita acima temos que considerar que, embora o salário mínimo tenha sido criado para garantir o mínimo necessário para sobrevivência no que tange a alimentação, moradia, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social do trabalhador e sua família, a escolha do valor do salário mínimo brasileiro acaba por considerar não somente a inflação do ano anterior e o Produto Interno Bruto dos últimos dois anos, como estipula a lei, mas considera, também, as contas do governo com a previdência social e o impacto do aumento do salário mínimo sobre a economia, podendo provocar o aumento da inflação e o desequilíbrio econômico. Pretendemos ter claro que tomar o salário mínimo como parâmetro de comparação do salário do professor possui suas limitações, no entanto, não invalida a possibilidade de comparação.

Feito isso percebemos que esta comparação mostra que de 1999 a 2010, na relação entre salário médio do professor e salário mínimo da época, o salário do professor estava numa trajetória descendente, enquanto que de 2010 a 2011, os índices apontam para uma ascendente. Basta olhar um pouco mais a fundo nos índices para percebermos que na pesquisa desenvolvida por nós, apenas 43,9% dos 203 professores entrevistados, isto é, 89 professores, indicaram o valor do seu rendimento, em contrapartida 44,3%, isto é, 90 professores, assinalaram a opção “prefiro não responder”, além de mais 11,8%, isto é, 24 professores, que optaram em deixar a pergunta em branco. Ou seja, a média salarial apontada pela nossa pesquisa é na verdade relativa a uma quantidade de professores menor do que o número dos que preferiram assinalar a alternativa “prefere não responder” e bem menor do que a soma destes com os que deixaram em branco.

Seria interessante saber o que motivou uma quantidade tão alta de professores, 56,1%, a assinalar a alternativa “prefere não responder” ou deixar a resposta em branco a responder qual é o seu salário. Não sabemos a resposta, mas pensamos que provavelmente o professor opte em não responder qual é seu salário por não se sentir confortável para isso. E por que estes professores não se sentiriam confortáveis se o seu salário fosse motivo de orgulho próprio e/ou da categoria, se tivessem condições de garantir a eles tudo que necessitam para ter uma vida confortável naqueles quesitos que o salário mínimo, por exemplo, deve garantir e que foram elencados aos poucos? Além de garantir o custeio daquilo que é decorrente das necessidades impostas pelo trabalho específico feito por professor?

Enfim, pensamos que este valor médio de salário, R\$ 2.655,87, ou 4,9 salários mínimos, apontado pela nossa pesquisa precisa ser relativizado, pois pode expressar tão somente o salário daqueles que estão num nível mais adiantado na Tabela de vencimentos e que se sentiram mais a vontade em responder. Para concluir, pensamos que a curva ascendente apontada pela comparação dos salários médios da última década, com o valor do salário mínimo não reflète a real situação de aumento da remuneração dos professores.

Não obstante desta relativização dos resultados que as pesquisas nos mostram, consideremos que, de fato o salário do professor esteja melhor agora do que estava a uma década. Será que podemos considerar então o salário atual do professor como sendo, ruim, regular ou bom?

Uma reportagem publicada, no caderno de educação, do jornal O Globo, de 20/05/2012, comentando sobre os resultados do censo do IBGE, assim se posiciona sobre o salário dos professores na última década e atualmente.

O salário dos professores da educação básica no Brasil registrou, na década passada, ganhos acima da média dos demais profissionais com nível superior, fazendo encurtar a distância entre esses dois grupos. Esse avanço, no entanto, foi insuficiente para mudar um quadro de trágicas consequências para a qualidade do ensino: o magistério segue sendo a carreira de pior remuneração no país (O Globo. 2012).

Esta reportagem deixa bem clara sua opinião sobre como está o salário do professor, e sobre os resultados que o censo do IBGE de 2011 encontrou, somos a categoria de pior remuneração do país. Esta opinião também é facilmente ouvida nas escolas de ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR, onde encontrar professores relatando dificuldades em pagar suas contas, dizendo que tiveram que apertar o cinto para que suas contas sejam quitadas ou que deixaram de fazer algo, pois suas condições financeiras não o permitiram, não é raridade.

Outro fator a ser considerado é o descumprimento por parte do Paraná, assim como da maioria dos Estados brasileiros, do piso nacional do magistério, que, pelo valor divulgado pelo MEC, para 2012, é de R\$ 1.541,00, para os professores com formação de Ensino Médio, nível para o qual o governo do Paraná paga R\$ 1.223,62. Isto indica que o salário do professor com formação de Ensino Médio no Paraná não atinge se quer o valor mínimo estipulado por lei, outro indicativo claro de que a remuneração do professor paranaense, mesmo que tenha aumentado, ainda não atinge o previsto em lei.

### 3.4.7 A satisfação com a remuneração recebida

E qual é a percepção dos professores com relação ao seu rendimento, estão satisfeitos ou não, com o que recebem? A pesquisa realizada pelo Gestrado/FAE/UFMG fez esta pergunta aos seus entrevistados e classificou as respostas de 1 a 6, sendo que cada um destes pontos indica o seguinte:

- 1 ponto – Muito insatisfeito, pois a remuneração que percebe é insuficiente para manter um padrão de vida digno;
- 2 pontos – Insatisfeito, por se tratar de remuneração incompatível (injusta) com sua dedicação ao trabalho;
- 3 pontos – Indiferente;
- 4 pontos – Conformado, pois o salário é baixo, mas é compatível com sua dedicação ao trabalho;
- 5 pontos – Satisfeito, por se tratar de remuneração compatível com sua dedicação ao trabalho;
- 6 pontos – Muito bem remunerado (GESTRADO/FAE/UFMG, 2010, p. 184).

O resultado obtido pelo Gestrado/FAE/UFMG, Tabela 93, mostra que dos sete Estados pesquisados em seis deles os professores estão insatisfeitos com sua remuneração, a considerando como incompatível, ou injusta, com a porcentagem que se dedicam ao seu trabalho. Já no Estado do Rio Grande do Norte os professores se demonstraram muito insatisfeitos, apontando que sua remuneração não é suficiente para garantir um padrão de vida considerado digno pelos entrevistados. Mas precisamos apontar, conforme se observa na Tabela 93, que os professores do Paraná são os que se mostraram mais satisfeitos com a remuneração, alcançando o maior índice de satisfação – 2,5 – entre todos os Estados pesquisados.

**Tabela 93 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados quanto à satisfação em relação ao salário recebido na unidade educacional**

	Satisfação do salário
Geral	2,2
Espírito Santo	2,3
Goiás	2,1
Minas Gerais	2,0
Pará	2,1
Paraná	2,5
Rio Grande do Norte	1,9
Santa Catarina	2,1

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 27).

O índice de satisfação da Tabela acima vai de 1 a 6.

A nossa pesquisa também questionou sobre o grau de satisfação dos professores com relação à sua remuneração e constatou, conforme se observa na Tabela 94, que a maioria deles, 63,1% se mostra insatisfeita; enquanto que 15,2% estão muito insatisfeitos e apenas 6,4% dos entrevistados se mostram satisfeitos. Merece destaque também o fato de que nenhum entrevistado afirmou se considerar muito bem remunerado, além de que, somando os que assinalaram a alternativa “prefere não responder” e os que deixaram a questão em branco, encontramos 11,3% dos entrevistados, sendo que estes muito provavelmente o fizeram não por estarem orgulhosos com o salário que recebem, mas por preferirem se calar por ser um tema que não lhes dá satisfação.

**Tabela 94 – Como o professor entrevistado nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR – 2011 considera-se com relação a esta remuneração**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Muito insatisfeito	31	15,2
Insatisfeito	128	63,1
Indiferente	2	1,0
Conformado	4	2,0
Satisfeito	13	6,4
Muito bem remunerado	0	0,0
Prefere não responder	19	9,3
Não definido	2	1,0
Não respondeu	4	2,0

Fonte: Elaboração própria.

Na comparação dos dados das duas pesquisas se observam que não houve evolução com relação ao grau de satisfação da maioria dos entrevistados, prevalecendo à insatisfação com relação à remuneração em ambas as pesquisas.

Diferentemente da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG que apontou os entrevistados do Estado do Paraná como sendo os mais satisfeitos com sua remuneração, a nossa pesquisa, entrevistando professores de escolas de Foz do Iguaçu/PR, apontou, na soma dos insatisfeitos e dos muito insatisfeitos, para 78,3% dos professores, mostrando a insatisfação generalizada dos professores com a sua remuneração e apontando que o quesito satisfação com a remuneração em nada colabora para um quadro de tranquilidade no dia a dia dos professores, colaborando, para aprofundar o elevado grau de estresse que os professores denunciam

diariamente com suas reclamações e que esta pesquisa vem demonstrando existir entre os professores da escola pública de ensino fundamental.

### 3.4.8 Renda familiar

E qual é a renda familiar dos professores? Ela é diferente em Foz do Iguaçu/PR se comparada à do Estado do Paraná, ou na relação com outros Estados? A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG tentou responder a esta pergunta e questionou os professores a respeito.

Os resultados gerais da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG são, conforme é possível visualizar na Tabela 95, os seguintes: existia um maior número de professores 20%, com renda familiar entre 05 e 07 salários mínimos, levando em consideração que o salário mínimo nacional na época da realização da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, 2010, era de R\$ 510,00; depois temos 18% que recebiam entre 07 e 10 salários mínimos e 16% que recebiam entre 04 e 05 salários mínimos. Também no Estado do Paraná estas são as três faixas salariais que mais aparecem, mantendo-se a mesma ordem, no entanto, no Paraná 22% dos professores tem uma renda familiar entre 05 e 07 salários mínimos, 21% tem renda familiar entre 07 e 10 salários mínimos e 17% tem renda familiar que varia entre 04 e 05 salários mínimos.

**Tabela 95 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados de acordo com a renda familiar**

Renda familiar	Geral	ES	GO	MG	PA	PR	RN	SC
Até 1 salário mínimo (SM)	1%	1%	1%	1%	1%	1%	1%	1%
Mais de 1 SM a 2 SM	4%	4%	6%	4%	5%	2%	6%	4%
Mais de 2 SM a 3 SM	10%	7%	10%	11%	9%	8%	15%	11%
Mais de 3 SM a 4 SM	14%	11%	17%	14%	12%	13%	15%	15%
Mais de 4 SM a 5 SM	16%	14%	18%	18%	14%	17%	19%	16%
Mais de 5 SM a 7 SM	20%	21%	21%	17%	18%	22%	20%	22%
Mais de 7 SM a 10 SM	18%	22%	17%	16%	21%	21%	13%	18%
Mais de 10 SM a 20 SM	14%	18%	10%	16%	17%	14%	9%	10%
Acima de 20 SM	3%	4%	2%	3%	2%	4%	2%	3%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 28).

Considerando a média salarial dos que responderam nossa pesquisa sobre qual era sua renda familiar, mostra uma média salarial de R\$ 4.046,00, conforme é possível observar na Tabela 96. Chama a atenção, no entanto, o fato de que a soma dos que assinalaram a alternativa prefere não responder e os que deixaram a pergunta em branco, chega aos 61,6%, índice que fala por si só e aponta para uma maioria de pessoas que prefere não falar qual é sua renda familiar. Por quê?

**Tabela 96 – Renda familiar média do professor entrevistado nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Entrevistados (n.)	Porcentagem	Salário (R\$)
R\$	78	38,4	4.046,00
Prefere não responder	117	57,6	
Não respondeu	8	4,0	

Fonte: Elaboração própria.

Se olharmos para as duas pesquisas, aqui mencionadas, observaremos que em ambas a renda familiar aproxima-se de 07 salários mínimos, sendo que na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG 20% dos entrevistados declaram ter uma renda familiar entre 05 e 07 salários mínimos e 18% dos entrevistados possuíam uma renda familiar entre 07 e 10 salários mínimos. Já a nossa pesquisa, levando em consideração que o salário mínimo da época da aplicação dos questionários, 2011, era de R\$ 545,00, indica que a média de renda familiar está na faixa de 7,42 salários mínimos. Esta proximidade pode ser vista como esperada, uma vez que estamos comparando pesquisas próximas com relação à época de sua realização, uma de 2010 e outra de 2011.

Por outro lado não podemos deixar de comentar novamente, que apenas 38,4% dos entrevistados aceitaram responder à questão, ou seja, 61,6% dos entrevistados preferiram assinalar a alternativa “prefere não responder” ou deixaram a pergunta em branco, apresentando-se aqui uma situação em que o silêncio é mais expressivo do que a afirmação. E vamos também, novamente, questionar por que os professores entrevistados, cientes da importância de responder a pergunta, optaram por não fazê-la? Isso é significativo, pois aponta que sua renda familiar é insuficiente para manter uma vida digna para ele e para a sua família.

Também é importante sabermos se o professor é o principal provedor de renda de sua família, uma vez que isto transfere para ele a responsabilidade de sustentá-la integralmente ou em parte.

A pesquisa desenvolvida pelo Gestrado/FAE/UFMG, conforme pode se observar na Tabela 97, fez esta pergunta aos seus entrevistados e observou que, na média geral dos professores entrevistados nos sete Estados pesquisados, 47% dos professores são os principais provedores da renda de sua residência. Número um pouco superior ao encontrado no Estado do Paraná, onde 42% dos entrevistados são os principais provedores da renda da sua residência.

**Tabela 97 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados quanto ao próprio ser o principal provedor de renda em sua casa**

	GERAL	ES	GO	MG	PI	PR	RN	SC
Sim	47%	44%	48%	43%	62%	42%	50%	43%
Não	53%	56%	52%	57%	38%	58%	50%	57%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 28).

Em nossa pesquisa, também fizemos esta pergunta e observamos, conforme Tabela 98, que 44,3% dos entrevistados são o principal provedor de renda da sua residência.

**Tabela 98 – O professor entrevistado nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR – 2011 é o principal provedor de renda de sua família**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	90	44,3
Não	102	50,2
Prefere não responder	10	5,0
Não definido	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Desta comparação conclui-se que não há grande diferença entre os resultados observados pelos dois estudos, uma vez que no estudo do Gestrado/FAE/UFMG 47% dos professores dos sete Estados pesquisados são os principais provedores da renda familiar, enquanto que no Paraná, 42% são os principais provedores. Já pelo resultado do nosso estudo, 44,3% dos professores de Foz do Iguaçu/PR são os principais provedores. Isso indica que nos três níveis da comparação menos da metade dos entrevistados são os principais provedores da renda da família. Estes dados nos permitem concluir que isso acontece por que a remuneração do entrevistado – o professor – é menor do que o(s) outro(s) membro(s) da família que também trabalha(m). Também podemos concluir que pelo fato do salário do professor ser baixo, se faz necessário outro ou outros membros da família necessitem trabalhar a fim de complementar a renda e garantir um nível de vida com mais qualidade.

### 3.4.9 Emprego remunerado fora da área da educação

Já perguntamos aos entrevistados se eles trabalham em outra rede de ensino além da pública estadual, mas será que também trabalham, com remuneração, fora da área da educação?

Começamos observando os resultados da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG. Conforme mostra a Tabela 99, estes resultados apontam para uma ampla maioria, 83%, que não trabalham em outra atividade remunerada fora da área da educação e apenas 13% que trabalham.

**Tabela 99 – Distribuição dos sujeitos docentes quanto ao trabalho em outras instituições educacionais**

	Porcentagem
Não	87%
Sim	13%

Fonte: Reelaborado a partir de: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 30).

Já a nossa pesquisa mostrou, conforme se observa na Tabela 100, que apenas 5% dos entrevistados trabalham com remuneração, fora da área da educação em oposição a 88,1% que declararam não trabalhar, com remuneração, fora da área da educação, o restante, 6,9% optou por assinalar a alternativa “prefere não responder”, deixou a pergunta em branco ou respondeu de modo que não fosse possível definir a sua resposta.

Interessante observar que a carga horária semanal dos 10 entrevistados que trabalham fora da área da educação está bastante diversificada e variam de 10 a 40 horas semanais.

**Tabela 100 – O professor entrevistado nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR – 2011 tem outro emprego remunerado (fora da área da educação), além do indicado acima**

	Entrevistados (n)	Carga horária semanal (%)	Porcentagem
Sim	10	2 = não responderam (20) 2 = 10 horas/semanais (20) 3 = 20 horas/semanais (30) 1 = 30 horas/semanais (10) 2 = 40 horas/semanais (20)	5,0
Não	179		88,1
Prefere não responder	11		5,4
Não definido	1		0,5
Não respondeu	2		1,0

Fonte: Elaboração própria.

Comparando as pesquisas, pode-se concluir que de fato é pequena a porcentagem de professores que trabalham, com remuneração, em outra área fora da educação, e que em Foz do Iguaçu/ PR este percentual é ainda menor 5% do que nos Estados pesquisados pelo Gestrado/FAE/UFMG 13%.

Pensamos que este seja um resultado esperado, pois conforme já mostramos acima, analisando os dados da Tabela 74, a carga horária média do professor deste município é alta, alcançando 35,1 horas semanais, e pelo menos 16,75% dos professores entrevistados, além de trabalharem na escola estadual onde foram entrevistados, trabalham em outra rede de ensino, o que deixa o professor já bastante atarefado e provavelmente sem muita energia para trabalhar também em outro setor além da educação.

Também foi solicitado aos entrevistados que fizessem a comparação de como é a remuneração recebida por eles fora da área da educação com o que recebem como professor.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG apurou, conforme se observa na Tabela 101, que para 40% dos que trabalham, com remuneração, fora da área da educação, o salário como professor é menor do que o de fora.

**Tabela 101 – Distribuição dos sujeitos docentes que trabalham em outro setor comparado com o salário recebido na unidade educacional**

	Porcentagem
Maior	37%
Menor	40%
Igual	23%

Fonte: Elaborado a partir de: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 33).

A nossa pesquisa, Tabela 102, mostra que para 64,8% dos que trabalham, com remuneração, fora da área da educação o salário como professor é menor de que o do outro setor.

**Tabela 102 – Como é a remuneração dos professores (as) entrevistados (as) em Foz do Iguaçu/PR – 2011, se comparada à remuneração do outro setor em que trabalha(m)?**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Menor	79	64,8
Igual	21	17,2
Maior	22	18,0
Prefere não responder	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

Esta comparação nos mostra que em todas as situações demonstradas pelas pesquisas, o salário do professor é menor do que o recebido por ele fora da área da educação, mas que em Foz do Iguaçu/PR, esta convicção de afirmar que o salário do professor é menor do que o recebido por eles fora da área da educação é bem mais visível. Isso pode ser entendido pelas suas características próprias de cidade com vocação turística, sua localização na fronteira com o Paraguai e a Argentina, ou sua proximidade com Ciudad Del Este, no Paraguai, com sua área de livre comércio e que oferece emprego em condições diferenciadas a muitos brasileiros, o que o coloca numa realidade diferenciada do restante do país e também lhe dá parâmetros de comparação salarial diferenciados do restante do país.

Ainda que isso seja uma hipótese ela reforça a certeza de que o salário do professor é baixo e não temos dúvida de que isso é mais um fator, dentre outros já apontados nesta dissertação, que colabora de modo negativo com a situação de precariedade de condições de vida, trabalho e saúde do professor.

Cabe perguntar ainda, qual é a remuneração que o professor recebe neste trabalho que desempenha fora da área da educação.

Novamente tomando a pesquisa realizada pelo Gestrado/FAE/UFMG, observamos que a resposta da maioria dos entrevistados do Paraná, 29%, aponta para uma remuneração que vai até a um salário mínimo da época, 2010, seguido de 23% que recebem uma remuneração que varia de um a dois salários mínimos, 15% que recebe entre 02 e 03 salários mínimos e assim segue conforme se observa na Tabela 103, abaixo. Esta mesma ordem de salários – embora o percentual de professores que a receba seja diferenciado do que os do Paraná – se mantêm, caso considerarmos os resultados gerais da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG.

**Tabela 103 – Distribuição dos sujeitos docentes que trabalham em outro setor comparado com o salário recebido na unidade educacional**

Renda em outro setor	Geral	ES	GO	MG	PA	PR	RN	SC
Até 1 salário mínimo (SM)	27%	21%	33%	30%	20%	29%	23%	34%
Mais de 1 SM a 2 SM	25%	30%	21%	26%	25%	23%	24%	24%
Mais de 2 SM a 3 SM	17%	17%	18%	16%	23%	15%	17%	14%
Mais de 3 SM a 4 SM	9%	6%	9%	10%	9%	13%	14%	6%
Mais de 4 SM a 5 SM	8%	13%	9%	7%	9%	8%	5%	5%
Mais de 5 SM a 7 SM	6%	6%	7%	5%	7%	6%	8%	4%
Mais de 7 SM a 10 SM	5%	2%	2%	3%	5%	6%	3%	9%
Mais de 10 SM a 20 SM	3%	2%	1%	4%	2%	1%	5%	3%
Acima de 20 SM	1%	1%	1%	0%	0%	0%	0%	1%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 32).

A nossa pesquisa, Tabela 104, mostra que a remuneração mensal dos entrevistados neste emprego fora da área da educação está, em média, na casa do R\$ 2.048,33, o que – para facilitar a comparação com a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG – comparado ao salário mínimo da época da nossa pesquisa, 2011, significa que na média os entrevistados recebem 3,75 salários mínimos.

**Tabela 104 – Renda mensal do professor entrevistado no outro emprego remunerado nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

	Entrevistados (n)	Porcentagem	Salário
Responderam	93	76,2	2.048,33
Prefere não responder	29	23,8	
Não definido	0	0,0	
Não respondeu	0	0,0	

Fonte: Elaboração própria.

Embora a nossa pesquisa mostre o resultado em média e a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, mostre estratificada por quantidade de salários mínimos recebidos, é

possível perceber que em Foz do Iguaçu/PR a remuneração recebida fora da área da educação equivale ao que 13% dos entrevistados do Gestrado/FAE/UFMG no Paraná recebem, ou ao que 9% da média dos entrevistados pelo Gestrado/FAE/UFMG recebe nesta condição. O que mostra que o salário recebido, na média, em Foz do Iguaçu/PR, fora da área da educação, está acima do que a maioria recebe, segundo o Gestrado/FAE/UFMG, no Paraná ou no Brasil.

Isso vai de encontro ao que afirmávamos acima, ao dizer que o salário do professor é menor do que o salário de fora da sua área, e reforça ainda mais a conclusão, também já apontada acima, de que receber salários baixos colabora de modo negativo com a situação de precariedade de condições de vida, trabalho e saúde do professor.

### **3.5 DIMENSÕES DA SUBJETIVIDADE NO TRABALHO**

Até o momento, nos atemos a analisar os dados gerais dos entrevistados, questões relacionadas à violência e ao vandalismo, a estrutura da escola e questões relacionadas à organização e processos de trabalho, já a partir deste ponto passamos à análise de questões relacionadas à subjetividade no processo de trabalho e como o entrevistado se sente com relação aos temas relacionados ao seu trabalho. De certa forma a partir daqui deixamos de olhar para o que circunda o professor e voltamos nossa atenção a como isso repercute no seu íntimo, passamos do âmbito externo para o interno.

#### **3.5.1 Vivência profissional**

Aqui analisaremos várias questões sobre como o professor percebe temas relacionados à sua vivência profissional e a educação em geral. E o primeiro tema ligado à vivência profissional que pretendemos trabalhar aqui é se o professor se sente frustrado com relação ao seu trabalho.

A pesquisa realizada pelo Gestrado/FAE/UFMG em sete Estados brasileiros, conforme se pode observar na Tabela 105, mostra que apenas 6% dos entrevistados sentem-se sempre frustrados com seu trabalho e 22% sentem-se frustrados frequentemente, totalizando 28% dos entrevistados que de alguma forma estão frustrados com seu trabalho. Em contrapartida 73% dos entrevistados tem uma opinião que se afasta da existência de frustração, pois 41% deles raramente se sentem assim e 32% nunca se sentem assim.

**Tabela 105 – Distribuição dos sujeitos docentes quanto à vivência profissional**

	Sempre	Frequentemente	Raramente	Nunca
Eu me sinto frustrado com meu trabalho	6%	22%	41%	32%
Eu sinto que tenho muito a contribuir na educação	71%	25%	4%	1%
Eu penso em parar de trabalhar na educação	10%	15%	25%	51%
Eu sinto que a educação me permite utilizar ao máximo minhas capacidades	45%	28%	20%	7%
Eu penso que em outra profissão, eu utilizaria melhor minhas habilidades intelectuais	13%	15%	27%	45%
Eu penso que a educação me proporciona grandes satisfações	47%	31%	19%	3%
Eu escolheria ainda trabalhar em educação, se eu tivesse que recomeçar minha vida profissional	50%	15%	15%	21%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 55).

Por outro lado a nossa pesquisa, realizada em 2011 no município de Foz do Iguaçu/PR, verificou, conforme se observa na Tabela 106, que na soma dos resultados mais positivos para frustração (sempre e frequentemente) se encontram 28,1% dos professores, enquanto que na soma dos resultados mais negativos para frustração (raramente e nunca) encontramos 66% dos entrevistados. O destaque aqui é o fato de que 55% dos professores afirmarem que raramente sentem-se frustrados com seu trabalho.

**Tabela 106 – Ocorrência do sentimento de frustração dos professores com seu trabalho, nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Ocorrência	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sempre	7	3,4
Frequentemente	50	24,7
Raramente	113	55,7
Nunca	21	10,3
Prefere não responder	11	5,4
Não definido	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Em ambas as pesquisas, quase um terço dos professores (28%) afirmou que sempre ou frequentemente sente frustração com o trabalho. Obviamente que isso aponta para a presença de algo, ou de um conjunto de coisas, negativas no cotidiano de trabalho do professor.

Tratando-se ainda das questões relacionadas à vivência profissional, também foi perguntado aos entrevistados se sentem que ainda tem muito a contribuir com a educação. E a resposta da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, conforme se observa na Tabela 105, foi bastante afirmativa tendo em vista que 71% dos entrevistados responderam que sempre pensam assim, além de mais 25% dos entrevistados que frequentemente pensam assim, resultando em 96% de respostas positivas.

A pesquisa realizada por nós pôde observar que uma grande parte dos entrevistados ver Tabela 107- acreditam ter muito a contribuir com a educação, uma vez que 66,6% dos entrevistados responderam que sempre pensa que tem a contribuir com a educação, além de mais 28% dos entrevistados que frequentemente pensam assim, formando um total de 94,6% de respostas positivas.

**Tabela 107 – Se os professores sentem que têm muito a contribuir na educação nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Ocorrência	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sempre	135	66,6
Frequentemente	57	28,0
Raramente	7	3,4
Nunca	2	1,0
Prefere não responder	2	1,0
Não respondeu	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

A comparação das duas pesquisas deixa muito claro que, tanto os professores entrevistados nos sete Estados brasileiros pelo Gestrado/FAE/UFMG, quanto os professores entrevistados por nós em escolas de ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR, são praticamente unânimes em afirmar que sentem que têm muito a contribuir com a educação. O que mostra que estão cientes da importância de seu trabalho e consideram que o mesmo pode ajudar as pessoas a aprender, a se tornar seres humanos mais conscientes e lutar por uma vida de qualidade.

Outra pergunta feita aos professores é se pensam em parar de trabalhar na área da educação. E a resposta obtida pela pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, conforme se observa na Tabela 105, juntando as respostas mais positivas, que são “sempre” e “frequentemente”, mostra que 25% dos entrevistados pensam em parar de trabalhar na educação, contra 76% que nunca ou raramente pensam assim.

A pesquisa feita em Foz do Iguaçu/PR, conforme a Tabela 108, se também aglutinarmos as respostas mais positivas, aponta para 22,7% dos entrevistados que, “sempre” ou “frequentemente”, pensam em parar de trabalhar na educação, contra 72,9% que raramente ou nunca pensam assim.

**Tabela 108 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, pensam em parar de trabalhar na educação**

Ocorrência	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sempre	8	4,0
Frequentemente	38	18,7
Raramente	83	40,9
Nunca	65	32,0
Prefere não responder	9	4,4
Não respondeu	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

Novamente comparando as duas pesquisas é perceptível que em ambas, temos mais de 70% dos entrevistados afirmando que não pensam em parar de trabalhar na área da educação, em contrapartida aos um pouco mais de 20% que afirmam que pensam em parar de trabalhar. Isso nos mostra obviamente que a maioria dos entrevistados quer continuar trabalhando na educação. Mas, pela pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, bem como pela nossa também se pode concluir que cerca de um em cada quatro entrevistados (25%) não querem mais trabalhar na área da educação.

Também foi perguntado aos entrevistados se eles pensam que a educação lhes permite utilizar ao máximo as suas capacidades.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, conforme a Tabela 105, ao reunir as respostas “sempre” e “frequentemente”, observou que 73% dos seus entrevistados responderam de modo afirmativo, em contraponto, e aí reunindo as respostas “raramente” e “nunca”, aos 27% que responderam de forma negativa, ou seja, que sentem que a educação não lhes permite utilizar ao máximo suas capacidades.

De modo bastante semelhante à pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG nossa pesquisa, conforme se observa na Tabela 109, também reunindo as respostas “sempre” e “frequentemente”, verificou que 68% dos entrevistados responderam que sim (que a educação lhes permite utilizar ao máximo suas capacidades) em oposição a 22,6%, juntando as respostas raramente e nunca (que responderam que isso não acontece).

**Tabela 109 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, sentem que a educação permite utilizar ao máximo as suas capacidades**

Ocorrência	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sempre	51	25,1
Frequentemente	87	42,9
Raramente	41	20,2
Nunca	5	2,4
Prefere não responder	18	8,9
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

A primeira conclusão que nos traz esses dados é que a maioria dos entrevistados, tanto na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, quanto na nossa, pensa que a educação lhes permite utilizar ao máximo suas capacidades. Mas também nos permite ver que nas duas pesquisas mais de 20% dos entrevistados, mais de um em cada cinco, responderam que a educação não lhes permite utilizar ao máximo suas capacidades. Por que isso acontece? O que motiva os professores a pensarem assim?

Observa-se ainda que 9,4% dos entrevistados assinalaram a alternativa “prefere não responder” ou deixaram a pergunta em branco. Também poderíamos nos perguntar por que fizeram isso? O que os motivou?

De modo muito semelhante à questão anterior, também foi questionado se os professores pensam que em outra profissão utilizaria melhor suas capacidades intelectuais.

Com relação a esta pergunta a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, ver Tabela 105, agrupando as respostas “raramente” e “nunca”, mostra que 72% dos entrevistados, pensam que não utilizariam melhor as suas habilidades intelectuais se estivesse em outra profissão. E 28%, agrupando as respostas “sempre” e “frequentemente”, pensam que sim, ou seja, utilizariam melhor as suas habilidades intelectuais se estivesse em outra profissão.

A nossa pesquisa também fez esta pergunta aos professores de Foz do Iguaçu/PR e constatou que 25,6%, agrupando as respostas “sempre” e “frequentemente”, afirmam que sim, que em outra profissão utilizariam melhor as suas habilidades intelectuais, em contraste com as respostas “raramente” e “nunca”, que agrupadas, apontam para não, totalizando 62,1%.

**Tabela 110 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, pensam que em outra profissão utilizariam melhor suas habilidades intelectuais**

Ocorrência	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sempre	11	5,4
Frequentemente	41	20,2
Raramente	72	35,5
Nunca	54	26,6
Prefere não responder	23	11,3
Não respondeu	2	1,0

Fonte: Elaboração própria.

Mais uma vez as respostas das duas pesquisas comentadas são conclusivas e apontam claramente para uma maioria dos entrevistados que estão convencidos que, em outra profissão não utilizariam melhor as suas habilidades intelectuais.

Mas também, mais uma vez, restam, nas duas pesquisas, mais de 25% dos entrevistados, isto é, um em cada quatro entrevistados, que afirmaram que em outra profissão utilizariam melhor as suas capacidades intelectuais. Além de 12,3% dos entrevistados da nossa pesquisa que assinalaram a alternativa “prefere não responder” ou que não responderam à pergunta.

Isso nos leva a pensar que seu trabalho na área da educação, não é satisfatório quanto à possibilidade de utilizar suas capacidades intelectuais. Isto vai ao encontro de afirmações que, por várias vezes, se ouve nas escolas, quando os professores relatam que a maioria dos alunos se conforma com o básico e que raramente se ouve uma pergunta interessada e instigante sendo feita, mas ao contrário, há, por parte da maioria, um conformismo com o mínimo e uma moda de reclamar com os professores que procuram despertar nos alunos a necessidade de querer saber mais e de não se contentar com os conhecimentos básicos, pois estes não são suficientes com relação ao que o mundo lhes cobra em sua vida, no mercado de trabalho, ou na solução de problemas de seu cotidiano.

Também foi perguntado aos entrevistados se a educação lhe proporciona grandes satisfações e a resposta obtida pelo Gestrado/FAE/UFMG, conforme se observa na Tabela 105, agregando as variáveis “sempre” e “frequentemente”, ou seja, as respostas que confirmam a existência de satisfação foram de 78%, enquanto que as mais negativas, agregando as variáveis “raramente” e “nunca”, foram de 22%.

A nossa pesquisa também questionou os entrevistados se a educação lhes proporciona grandes satisfações e as respostas, também fazendo a mesma agregação de variáveis que fizemos acima com os dados do Gestrado/FAE/UFMG, mostrou, conforme se observa na Tabela 111, que sim para 72,4%, enquanto que não para 22,2%.

**Tabela 111 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, pensam que a educação lhes proporciona grandes satisfações**

Ocorrência	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sempre	49	24,1
Frequentemente	98	48,3
Raramente	44	21,7
Nunca	1	0,5
Prefere não responder	11	5,4
Não respondeu	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

A comparação destas duas pesquisas nos permite concluir primeiramente que grande parte dos entrevistados está satisfeito por estar trabalhando na área da educação, mas os dados das duas pesquisas também apontam que mais de 20% – mais de um a cada cinco – dos entrevistados está insatisfeito. Isso nos faz novamente pensar em quais são os motivos que levam estes professores a estarem insatisfeitos com a área da educação?

E fechando o conjunto das perguntas acerca da vivência profissional dos entrevistados, perguntamos se, caso o professor estivesse reiniciando sua carreira, ainda escolheria trabalhar com a educação.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, Tabela 105, observou, ainda associando os resultados das respostas “sempre” e “frequentemente”, que 65% dos entrevistados continuariam trabalhando na área da educação, enquanto que 36%, associando os resultados das respostas “raramente” e “nunca”, escolheriam trabalhar em outra área que não a educação.

Na pesquisa que realizamos - Tabela 112, novamente associando as respostas, observamos que 55,7% dos entrevistados, no caso de recomeçar sua vida profissional, ainda trabalhariam com a área da educação, em contrapartida aos 32,5% que escolheriam trabalhar em outra área.

**Tabela 112 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, ao recomeçarem sua vida profissional ainda escolheriam a educação**

Ocorrência	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sempre	61	30,1
Frequentemente	52	25,6
Raramente	44	21,7
Nunca	22	10,8
Prefere não responder	23	11,3
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Comparando as duas pesquisas é possível observar que mais da metade dos entrevistados não deixaria de trabalhar na área da educação, e que mais de 32%, quase um em cada três entrevistados, optaria por trabalhar em outra área. Isso mostra que existe uma porção considerável de professores entrevistados que deixariam de trabalhar na área da educação e disso podemos concluir que estão descontentes com sua situação de trabalho. E o que os desagrada? Esta é uma das respostas que queremos encontrar nesta dissertação.

Com a análise de mais esta questão, fechamos esta seção, onde o professor respondeu questões relacionadas com sua vivência profissional. É possível aqui verificar que os professores entrevistados, em sua grande maioria, apesar das dificuldades que trabalhar na área da educação têm oferecido, e que os resultados desta pesquisa têm confirmado, estes não se sentem frustrados com seu trabalho, mas estão convencidos de que ainda têm muito a contribuir com a educação. Também não pensam em parar de trabalhar com a educação; pensam que seu trabalho na educação lhes permite utilizar ao máximo suas capacidades. Não acreditam que em outra profissão eles utilizariam melhor suas capacidades intelectuais; percebem que a educação lhes proporciona grandes satisfações. E, por fim, ainda optariam novamente pela área da educação, caso fossem recomeçar sua carreira.

Isto significa que apesar das dificuldades, a maioria dos entrevistados gosta de trabalhar com educação, vê que seu trabalho contribui com o crescimento do ser humano rumo ao conhecimento e que a educação lhes permite utilizar suas potencialidades.

Não podemos deixar de mencionar, no entanto, que em todas as questões desta seção – com a exceção de quando foi perguntado aos entrevistados se tinham muito a contribuir com a educação, onde foram quase unânimes em responder que sim – mais de 20, ou 25% dos entrevistados, responderam negativamente ao conteúdo das questões,

demonstrando que já não gostam mais de trabalhar com educação, que já não consideram mais que seu trabalho contribui com o crescimento do ser humano rumo ao conhecimento e que a educação já não lhes permite mais utilizar suas potencialidades. Estes dados nos fazem pensar que apesar do otimismo da maioria persistir, temos um a cada quatro, ou a cada cinco entrevistados que manifestam descontentamento e desilusão para com a área da educação. E isso, embora ainda represente uma minoria, ou seja, ainda é tempo para se reverter o quadro, aponta para uma situação em que os pontos negativos do trabalho na educação estão afetando o professor.

### **3.5.2 Grau de concordância com algumas situações vividas como docente**

A partir deste ponto começamos a análise de algumas situações próprias do cotidiano de trabalho do professor, várias delas decorrentes da relação direta com os alunos, tais como: a motivação, a disciplina e a indisciplina, o medo e a autoridade do professor, a valorização social do seu trabalho, a aprendizagem dos alunos, as necessidades dos mesmos e a possibilidade do professor atendê-las, a base afetiva da relação professor-aluno, o papel do professor no futuro do aluno e a satisfação do professor com as atividades de cuidado com o aluno. Todos estes temas foram transformados em questões e os entrevistados os responderam sempre tendo quatro respostas possíveis, quais sejam: concordo, concordo parcialmente, discordo e indiferente. Na nossa pesquisa também acrescentamos a alternativa “prefere não responder”.

O primeiro destes temas a ser analisado é o da motivação dos alunos. A este respeito foi perguntado ao professor se ele considera ser fácil motivar os alunos.

Acerca deste tema a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG observou - ver Tabela 113, que quase metade, 47%, dos entrevistados, afirmou que concorda parcialmente, ou seja, é fácil, mas não completamente, dá algum trabalho, ou existe pelo menos algum grau de dificuldade, e apenas 17% afirmou que é difícil; além do que nenhum entrevistado se mostrou indiferente para o tema em questão, deixando claro que possui relevância no trabalho dos professores.

**Tabela 113 – Grau de concordância em relação às situações vivenciadas como docente**

	Concordo	Concordo parcialmente	Discordo	Indiferente
É fácil motivar meus alunos	36%	47%	17%	0%
Manter a disciplina em sala de aula com os alunos exige muita energia	78%	17%	5%	0%
Algumas vezes tenho medo dos meus alunos	14%	14%	69%	3%
Eu sinto que realizo um trabalho que é socialmente valorizado	31%	34%	34%	1%
Os alunos respeitam minha autoridade	57%	38%	5%	0%
No final de um dia de trabalho, tenho o sentimento de que os alunos aprenderam alguma coisa	59%	38%	3%	0%
As necessidades dos meus alunos são tão variadas que encontro dificuldades de lhes atender	38%	39%	21%	1%
Minha relação com meus alunos é em base afetiva	65%	27%	7%	1%
Quando meus alunos estão indisciplinados, me sinto atordoado	33%	30%	37%	1%
Me vejo como uma pessoa que tem um papel importante sobre o futuro dos meus alunos	89%	9%	1%	0%
Me sinto satisfeito realizando atividades de cuidado com os alunos	78%	17%	4%	1%

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 61).

A nossa pesquisa, fazendo a mesma pergunta, também verificou, conforme se observa na Tabela 114, que a maioria dos entrevistados, 44,3%, concorda parcialmente que é fácil motivar os alunos. Por outro lado, 29% dos entrevistados afirmam que é difícil motivar os alunos. Na nossa pesquisa também aparecem 4% dos entrevistados que se dizem indiferentes a esta discussão.

**Tabela 114 – Se é fácil motivar seus alunos, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Concordo	39	19,2
Concordo parcialmente	90	44,3
Discordo	59	29,0
Indiferente	8	4,0
Prefere não responder	6	3,0
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Se colocarmos paralelamente os dados das duas pesquisas comentadas acima, observamos que, embora sejam pesquisas muito próximas com relação ao período em que foram realizadas, existem, em alguns casos, diferenças significativas entre elas. A porcentagem de entrevistados que declarou ser fácil motivar os alunos teve redução de mais de 50%. Era 36% na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG e é 19,2% na nossa. A porcentagem dos entrevistados que concorda parcialmente teve uma pequena oscilação para menos, era 47% na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG e passou a ser 44,3% na nossa. Já a porcentagem dos que acham difícil motivar os alunos aumentou em mais de 50%. Era 17% na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG e passou a ser 29% na nossa.

Estas três mudanças não deixam dúvidas que, diferentemente dos entrevistados do Gestrado/FAE/UFMG, os nossos, possuem outra opinião sobre a possibilidade de motivar os alunos, e a consideram mais difícil. E a que isso se deve, ou seja, por que os professores entrevistados nas 11 escolas do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR consideram ser mais difícil motivar os alunos do que os professores entrevistados pelo Gestrado/FAE/UFMG nos sete Estados brasileiros? Isso mostra que provavelmente os alunos de Foz do Iguaçu/PR apresentam características, ou necessidades, distintas dos demais.

O segundo tema desta seção é a disciplina dos alunos. E sobre este tema foi perguntado aos entrevistados se manter a disciplina dos alunos exige muita energia por parte dos professores.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG conforme Tabela 113, que a grande maioria dos entrevistados, 78%, concorda que manter a disciplina dos alunos exige sim muita energia, contrastando claramente com o pequeno número de entrevistados, 5%, que consideram que manter a disciplina dos alunos não exige muita energia.

Da mesma forma a pesquisa feita por nós também verificou, ver Tabela 115, que para a grande maioria dos entrevistados, 76,3%, manter a disciplina dos alunos exige muita energia, além dos 19,2% que também concordaram, mas parcialmente que exige muita energia, em claro contraste com apenas 2,5% dos entrevistados que afirmaram que manter a disciplina dos alunos não exige muita energia.

**Tabela 115 – Se manter a disciplina exige muita energia, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Concordo	155	76,3
Concordo parcialmente	39	19,2
Discordo	5	2,5
Indiferente	1	0,5
Prefere não responder	3	1,5
Não respondeu	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

A comparação dos dados das duas pesquisas nos mostra, com clareza, que na opinião da grande maioria dos professores entrevistados, manter a disciplina dos alunos exige muita energia por parte dos professores.

Esta constatação vem de encontro com o fato de que este é um dos principais temas das reclamações que se ouve constantemente dos professores nas escolas estaduais de ensino fundamental, quando relatam que precisam seguidamente intervir no comportamento dos alunos caso contrário os mesmos não se concentram, passam a interferir na tranquilidade dos demais, e, por vezes, passam a quebrar o mobiliário da sala de aula e a entrar em atrito com os demais, causando discussões e agressões.

Esta necessidade de interferência, por sua vez, nos permite concluir que se constitui numa situação que gera cansaço, desgaste, esgotamento físico e mental e estresse no professor, pois ele é um só para controlar a disciplina de 25, 30 ou mais alunos numa sala de aula.

O terceiro tema a ser investigado nesta seção foi o número de alunos por sala de aula. Sendo perguntado ao entrevistado se ele concorda que o número de alunos por sala de aula, na escola em que está respondendo este questionário, é alto.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG não fez diretamente esta pergunta, mas questionando sobre qual o fator mais importante para melhorar a qualidade de trabalho dos docentes, conforme mostra a Tabela 116, reduzir o número de alunos/crianças por turma teve 57% do total de respostas. Isso mostra que este é um tema que não colabora positivamente com a qualidade do trabalho do professor.

**Tabela 116 – Fatores importantes para melhorar a qualidade do trabalho dos sujeitos docentes**

Importante para melhorar a qualidade do trabalho	% em relação ao total de respostas	% em relação ao total de casos
Receber melhor remuneração (ter aumento de salário)	27	76
Reduzir o número de alunos/crianças por turma	21	57
Receber mais capacitação para as atividades que exerce	18	51
Ter dedicação exclusiva a uma unidade educacional	12	33
Contar com maior apoio técnico nas suas atividades	12	32
Aumentar o número de horas destinadas às atividades extraclasse	9	26
Outras	1	3

Fonte: GESTRADO/FAE/UFGM (2010, p. 67).

A pesquisa Retrato da Escola I também não fez diretamente esta pergunta, mas questionando os professores sobre quais os maiores problemas encontrados nas escolas “o número excessivo de aluno/as por sala de aula” apareceu em primeiro lugar.

Já a nossa pesquisa, investigando acerca da quantidade de alunos por sala de aula, verificou, conforme se observa na Tabela 117, que quase a metade dos entrevistados concorda que a quantidade de alunos em sala de aula é alta, além de outros 30,5% dos entrevistados que concordam parcialmente que a sala de aula possui um alto número de alunos. Diferentemente dos que consideram que o número de alunos por sala de aula, 13,8%, não é elevado.

**Tabela 117 – Se o número de alunos é alto, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Concordo	100	49,3
Concordo parcialmente	62	30,5
Discordo	28	13,8
Indiferente	11	5,4
Prefere não responder	0	0,0
Não definido	1	0,5
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Isto nos permite concluir que mais da metade dos professores ouvidos, em todas as pesquisas aqui relacionadas, considera que o número de alunos por sala de aula é elevado. Na nossa pesquisa se considerarmos a soma dos que concordam, e dos que concordam parcialmente, com a afirmação de que a quantidade de alunos por sala é elevada chegamos a quase 80% dos professores entrevistados.

Obviamente que ter um número elevado de alunos por turma praticamente impede o professor de dar uma atenção individualizada ao aluno, tendo que deixar a aprendizagem por conta quase que exclusivamente dele. Isso também aumenta a quantidade de provas e trabalhos que o professor precisa elaborar e corrigir e procedimentos administrativos que precisa realizar, exigindo ainda mais do seu tempo livre sendo dedicado ao trabalho. Enfim, toda e qualquer função do professor aumenta em proporções iguais ao número de alunos em sala de aula.

Todas estas decorrências, além de outras que esta dissertação vem levantando, acabam por contar de modo negativo no trabalho do professor, provocando cansaço, sobrecarga, estresse e outros problemas de saúde de ordem física e emocional.

Outro tema sobre o qual o professor entrevistado foi questionado é sobre a valorização social de seu trabalho.

Sobre esse tema os dados da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, ver Tabela 113, mostraram um equilíbrio entre os entrevistados que concordam com a valorização social do trabalho do professor, 31%, os que concordam parcialmente, 34%, e os que discordam, também com 34%.

Na comparação da nossa pesquisa com a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, observa-se que existe uma diferença no número de entrevistados que concordam que existe uma valorização social do trabalho do professor. O Gestrado/FAE/UFMG encontrou 31% nos Estados onde pesquisou, e nós encontramos 16,25 em Foz do Iguaçu/PR.

Já com relação aos entrevistados que, parcialmente concordam que exista uma valorização social do trabalho do professor, o movimento foi o contrário, de modo que a nossa pesquisa encontrou 41,9% dos entrevistados com esta opinião e a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG apontava para 34%.

Já o índice dos que acreditam que não exista valorização social do trabalho do professor é equivalente, ou seja, era de 34% na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG e continuou sendo também de 34% na nossa pesquisa.

**Tabela 118 – Se o trabalho dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, é socialmente valorizado**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Concordo	33	16,2
Concordo parcialmente	85	41,9
Discordo	69	34,0
Indiferente	3	1,5
Prefere não responder	12	5,9
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Essa comparação entre as duas pesquisas mostra que mais professores estão na dúvida sobre a valorização social do seu trabalho. Esta conclusão vem de encontro aos comentários nostálgicos, feitos constantemente pelos professores das escolas de ensino fundamental, quando afirma que houve tempo em que ser professor a era motivo de respeito e até de admiração por outros. O professor era visto como alguém com autoridade e cujo trabalho tinha o poder de influenciar a vida das pessoas.

Pois bem, se essa desvalorização social existe, cabe perguntar o que a motivou. São os salários baixos que os professores recebem? São os resultados ruins que as avaliações rigorosas combinadas com baixos investimentos em educação têm produzido?

Segundo pesquisa feita em todo o Brasil sobre a Educação Básica Pública, pelo Instituto Ibope Inteligência para a Confederação Nacional da Indústria, o principal problema da educação é a desvalorização do professor, que por sua vez está ligado à falta de motivação do professor por ser mal pago, só depois vem outros problemas (PROCESSOCOM, 2009).

Seja como for, é claro que a desvalorização social do professor produz sofrimento e complicações ao docente e se torna mais um componente negativo, na difícil realidade de trabalho e no quadro de patologias que cada vez atinge mais os professores.

Outro tema pesquisado foi o respeito dos alunos à autoridade do professor. E a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, perguntando sobre este tema verificou, ver Tabela 113, que a maioria dos entrevistados, 57%, considera que os alunos respeitam a sua autoridade. Depois vêm 38% dos entrevistados que consideram que este respeito é parcial, ou seja, ele não acontece sempre, ou não é total. E apenas 5% é da opinião que os alunos não respeitam o professor.

Diferentemente da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, a nossa pesquisa, conforme pode-se observar na Tabela 119, encontrou menos professores entrevistados, 35,5%, que

concordam que os alunos respeitam a sua autoridade. Mas encontrou mais entrevistados, 52,2%, que entendem que este respeito é parcial, além de um leve aumento, 7,9%, dos que consideram que os alunos não respeitam a autoridade do professor.

**Tabela 119 – Se os alunos respeitam a autoridade dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Concordo	72	35,5
Concordo parcialmente	106	52,2
Discordo	16	7,9
Indiferente	0	0,0
Prefere não responder	9	4,4
Não respondeu	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

Isto mostra que há uma percepção diferenciada sobre o assunto entre os professores do ensino fundamental das escolas de Foz do Iguaçu/PR, se comparado aos resultados obtidos pelo Gestrado/FAE/UFMG, em sua pesquisa com professores de sete Estados brasileiros. As respostas dos professores entrevistados por nós apontam que no ensino fundamental em Foz do Iguaçu/PR o respeito dos alunos à autoridade do professor é menor do que o encontrado nos sete Estados brasileiros, e que o número dos que concordam apenas parcialmente que os alunos respeitam a autoridade do professor é maior. E por que isso acontece? O que existe de diferente com os alunos de Foz do Iguaçu/PR, ou com a realidade que os cerca, para respeitarem menos a autoridade do professor? Seria o fato: estarem situados em uma cidade de fronteira trinacional com grande vocação turística e com a proximidade de uma zona franca, a qual emprega milhares de pessoas direta e indiretamente? Esta e outras questões são objetos relevantes para outra pesquisa.

A aprendizagem dos alunos também foi tema de pesquisa e os professores foram questionados se no final de um dia de trabalho lhes resta o sentimento de que os alunos aprenderam alguma coisa.

Segundo a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, ver Tabela 113, a maioria dos entrevistados, 59%, considera que os alunos aprendem e 38% concordam parcialmente. Em claro contraste com o número de entrevistados, 3%, acham que os alunos não aprendem.

Neste tema, assim como já aconteceu acima com outros temas, a nossa pesquisa aponta para uma realidade diferenciada da descrita pelo Gestrado/FAE/UFMG.

Na comparação dos nossos dados, Tabela 120, com os do Gestrado/FAE/UFMG, há uma oscilação de 59% para 34,4%, apontando para uma diferença de 41,7%. Com relação aos que concordam parcialmente houve uma oscilação de 38% para 59,6%, apontando para uma diferença de 56,84%.

**Tabela 120 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, tem o sentimento de que os alunos aprendem algo**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Concordo	70	34,4
Concordo parcialmente	121	59,6
Discordo	4	2,0
Indiferente	2	1,0
Prefere não responder	5	2,5
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Isso mostra que os professores do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR estão menos confiantes que os demais de que a aprendizagem dos alunos acontece. Por que novamente se observa esta peculiaridade de Foz do Iguaçu/PR? O que está motivando estas diferenças?

Também foi perguntado sobre as necessidades que os alunos possuem e se é possível para o professor atendê-las. Acerca deste tema, novamente retomando a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, observa-se - ver Tabela 113, que aparecem praticamente com a mesma porcentagem os que concordam e os que concordam parcialmente que as necessidades dos alunos são tão variadas que é difícil conseguir atendê-las. Juntando as duas teremos então 77% dos entrevistados. Já discordando, ou seja, dizendo que as necessidades dos alunos não são tão variadas e que é difícil atendê-las, encontramos 21% dos professores entrevistados.

Na pesquisa feita por nós, ver Tabela 121, observamos que a distribuição da opinião dos professores é um pouco diferenciada da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, mas que no conjunto dos que concordam e dos que concordam parcialmente, temos 75,8% da opinião dos professores entrevistados, índice muito próximo daquele encontrado pelo Gestrado/FAE/UFMG. Já o número de professores entrevistados que discordam teve uma pequena redução na comparação da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG com a nossa.

**Tabela 121 – Se as necessidades dos alunos dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, são tão variadas que os professores encontram dificuldade de atender**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Concordo	49	24,1
Concordo parcialmente	105	51,7
Discordo	32	15,8
Indiferente	4	2,0
Prefere não responder	12	5,9
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Estes números deixam suficientemente claro que para a grande maioria dos entrevistados as necessidades dos alunos são muito variadas e que o professor não possui meios suficientes para atendê-los. Para exemplificar estas necessidades podemos novamente tomar as falas, bastante comuns, dos professores, quando relatam que desempenham funções diversas daqueles tradicionalmente atribuídas a eles, e que estas provêm das necessidades dos alunos, que, em muitos casos passam o dia sozinhos em casa, ou nas ruas com colegas que por vezes os influenciam negativamente, haja vista que os pais trabalham o dia todo, ou parte dele, e não têm tempo para acompanhar o crescimento de seus filhos e orientá-los. Além do caso de pais que mesmo tendo tempo para acompanhar os filhos não o fazem adequadamente, pois não dão conta de orientá-los corretamente ou impor limites, praticamente os abandonam para que aprendam com estranhos, desde que não lhes incomodem em casa. Estas necessidades dos alunos são de acompanhamento e orientação psicológica, de ordem social, ligados à situação de vulnerabilidade social, ou de ordem financeira, necessidade de disciplinamento, de profissionalização, etc.

Esta situação de alta exigência e baixas condições de supri-las vividas pelo professor é, sem dúvida, um grande motivo de frustração e gerador de estresse para o professor, fazendo surgir o desânimo com sua profissão, levando-o a perder a esperança na eficácia de seu trabalho e o arrastando para problemas sérios de saúde como a síndrome de Burnout, como afirma CODO (1999).

Os professores entrevistados também foram questionados sobre a sua relação com os alunos. Foi perguntado se esta relação está fundada em base afetiva.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG constatou - ver Tabela 113, que para a grande maioria dos entrevistados, 65%, a relação do professor com os alunos se dá em base afetiva

sim. Depois apareceram 27% que concordam parcialmente que sua relação com os alunos é estabelecida em base afetiva e apenas 7% que discordam.

Diferentemente da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, a nossa pesquisa encontrou, conforme Tabela 122, índices bem distintos, localizando apenas 27,6% dos professores que concordam que sua relação com os alunos se dá com base no afeto e 56,6% que concorda parcialmente com isso. Já a quantidade de professores que considera que sua relação com os alunos não acontece com base no afeto permaneceu quase inalterada, ficando em 7,9%.

**Tabela 122 – Se a relação dos professores entrevistados, nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, com seus alunos, é em base afetiva**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Concordo	56	27,6
Concordo parcialmente	115	56,6
Discordo	16	7,9
Indiferente	3	1,5
Prefere não responder	10	4,9
Não definido	1	0,5
Não respondeu	2	1,0

Fonte: Elaboração própria.

Se compararmos os dados do Gestrado/FAE/UFMG com os da nossa pesquisa – cientes obviamente de que os dados da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG referem-se aos sete Estados por ele pesquisados, enquanto que os nossos se referem aos professores de Foz do Iguaçu/PR – podemos observar que o número de professores que “concorda” e dos que “concorda parcialmente” está invertido, mas que a soma dos dois indica uma situação que aponta que concordam que estabelecem relação com base afetiva com os seus alunos.

Esta relação com base no afeto pode ser motivo de desilusão e gerar problemas para o professor se, por exemplo, a aprendizagem não acontecer conforme se espera, mas pode ser também motivo de satisfação caso os objetivos postos pelas partes sejam alcançados.

Também questionamos os entrevistados acerca do problema da indisciplina, o qual é objeto de constantes reclamações dos professores.

Perguntando se quando os alunos estão indisciplinados o professor se sente atordoado com isso, a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG verificou, ver Tabela 113, que mais de 60% dos entrevistados afirmou que “concorda” ou que “concorda parcialmente”, ou seja, ficam atordoados, mesmo que parcialmente. Por outro lado, vale observar que 37% afirmou que não fica atordoado com a indisciplina dos alunos.

A nossa pesquisa também aponta, ver Tabela 123, para mais de 60% dos entrevistados, somando os que concordam e os que concordam parcialmente, afirmando que ficam atordoados com a indisciplina dos alunos. Mas o número de professores entrevistados que afirmou que não fica atordoado com a indisciplina dos alunos é em torno de 30% menor que a do Gestrado/FAE/UFMG, ficando na casa dos 25,6%.

**Tabela 123 – Se quando os alunos dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, estão indisciplinados, eles se sentem atordoados**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Concordo	51	25,1
Concordo parcialmente	85	41,9
Discordo	52	25,6
Indiferente	3	1,5
Prefere não responder	11	5,4
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Podemos concluir, portanto, que para os professores participantes de ambas as pesquisas o problema da indisciplina os deixa atordoados, podendo interferir, portanto, no seu equilíbrio emocional e físico, uma vez que temos geralmente mais de 25 alunos em sala, chegando, por vezes, a 40 ou 50 alunos, e apenas um professor, tendo que conduzi-los a uma situação em que a possibilidade de se concentrar volte a existir, e permita um ambiente mais saudável e apropriado à aprendizagem.

Santos, 2011, falando de situações que provocam problemas de saúde dos professores, menciona os seguintes:

excesso de trabalho, indisciplina em sala de aula, salário baixo, pressão da direção, violência, demanda dos pais de alunos, bombardeio de informações, desgaste físico, problemas posturais, perda da voz, falta de reconhecimento da atividade profissional.

É certo que esta luta contra a indisciplina é cansativa e estressante e se constitui num fator de risco para a saúde do professor, pois gera situações em que a interferência do professor precisa de mais energia. Infelizmente já temos vários casos de professores que tiveram problemas de saúde, como crises de ordem emocional, cardíacos, acidente vascular cerebral, etc., em plena sala de aula.

Os números destas pesquisas revelam que os professores que reclamam constantemente do problema da indisciplina não estão inventando situações, mas que tem sim suas razões para reclamar.

Perguntamos também aos professores o que eles pensam sobre seu papel, sua função, com relação ao futuro de seus alunos, se é importante ou não. A esse respeito à pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG encontrou, veja a Tabela 113, uma ampla maioria, 89%, de entrevistados que concordam que o papel do professor é importante e apenas 1% que discordou.

A nossa pesquisa também encontrou, ver Tabela 124, uma maioria, 68,9%, de entrevistados que concordam que o papel do professor é importante para o futuro dos seus alunos, além disso, também encontramos 23,1% de entrevistados que concordam parcialmente com a importância do papel dos professores para o futuro dos alunos.

**Tabela 124 – Se na opinião dos professores entrevistados, nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, ele tem um papel importante sobre o futuro dos seus alunos**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Concordo	140	68,9
Concordo parcialmente	47	23,1
Discordo	5	2,5
Indiferente	3	1,5
Prefere não responder	5	2,5
Não respondeu	3	1,5

Fonte: Elaboração própria.

Observa-se que mais uma vez a nossa pesquisa apresenta dados maiores para os que concordam parcialmente e menores para os que apenas concordam a exemplo do que já tem acontecido em vários temas desta seção de perguntas.

Neste tema salta aos olhos que na soma dos que concordam e dos que concordam parcialmente, temos, em ambas as pesquisas, mais de 90% dos entrevistados que pensam que o papel do professor é importante para o futuro dos seus alunos.

Estes dados tão conclusivos indicam que os professores estão cientes da importância da sua profissão e de seu trabalho para a vida dos seus alunos. E isso é certamente motivo para gerar ansiedade quando não o podem desempenhar com total eficiência quanto deveriam, ou de orgulho quando conseguem fazer bem seu papel, dado que é de conhecimento sua real importância.

Por fim ainda gostaríamos de saber como o professor se sente quando realiza atividades de cuidados com os alunos e foi o que perguntamos para fechar esta seção.

Na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, 78% dos entrevistados respondeu, conforme Tabela 113, que se sente satisfeito realizando atividades de cuidados com os alunos, seguido de 17% que concorda parcialmente e apenas 4% que afirmou que não se sente satisfeito realizando atividades de cuidados com os alunos. Observa-se, portanto que a maioria dos entrevistados concorda com a afirmação da pergunta e que, somando os que “concordam” aos que “concordam parcialmente” temos 95% dos entrevistados.

Seguindo os índices da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, a pesquisa realizada por nós também encontrou, na soma dos que assinalaram a resposta “concordo” e os que assinalaram “concordo parcialmente”, a maioria dos entrevistados, ou seja, 87,2%, por outro lado, na nossa pesquisa, conforme pode-se observar na Tabela 125, os que se sentem satisfeitos realizando atividades de cuidados com os alunos é de 49,3%, enquanto que no Gestrado/FAE/UFMG é de 78%, uma diferença de 36,8%. Já o número dos que “concordam parcialmente” aumentou de 17% para 37,9%, uma diferença de mais de 55.1%, da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG para a nossa.

**Tabela 125 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, se sentem satisfeitos realizando atividades de cuidados com os alunos**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Concordo	100	49,3
Concordo parcialmente	77	37,9
Discordo	9	4,4
Indiferente	3	1,5
Prefere não responder	13	6,4
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Está claro, portanto, que a maioria dos professores, de ambas as pesquisas, está satisfeito realizando atividades de cuidado com seus alunos. Muito embora o número de satisfeitos seja sensivelmente menor entre a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG e a nossa, ao tempo em que a dos que concordam parcialmente seja sensivelmente maior na comparação da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG para a nossa. O que mostra, embora estejamos falando de pesquisas que não entrevistaram a mesma população, que na comparação dos resultados obtidos pela pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG com os resultados da nossa pesquisa os

professores da nossa pesquisa estão menos satisfeitos realizando atividades de cuidado com seus alunos.

Este item é especialmente preocupante uma vez que segundo Codo, (1999, p. 237), descrevendo o que é a Síndrome Burnout, afirma que “trata-se de um problema, uma síndrome que afeta principalmente os trabalhadores encarregados de cuidar”, ou seja, os professores são uma das categorias de trabalhadores que está sujeita ao Burnout.

### **3.5.3 Situação na unidade educacional**

Também é bastante recorrente no rol das reclamações que se ouve constantemente dos professores nas escolas públicas, temas como as avaliações governamentais e as políticas educacionais e as exigências e responsabilidades que decorrem delas, além da pressão que elas geram sobre o trabalho do professor para que ele passe a implantar novas práticas, dominar os novos saberes, novas competências e funções, entre outras. Assim sendo resolvemos incluir estes temas no conjunto do nosso questionário e são as respostas a estas questões que passamos a analisar abaixo.

A pesquisa realizada pelo Gestrado/FAE/UFMG contempla estas questões e será tomada nesta seção como fonte de comparação para a análise dos resultados da nossa pesquisa. O Gestrado/FAE/UFMG fez várias questões e todas foram aplicadas também pela nossa pesquisa. Os resultados se distribuem sempre nas seguintes variáveis: “sim”, “não”, “não sei”. Em nosso questionário optamos por incluir também uma alternativa que desse ao entrevistado a opção de preferir não responder, entendendo que esta resposta possui outro conteúdo que o deixar em branco a questão.

O primeiro tema que preocupa o professor e que foi transformado em pergunta é o ranqueamento das escolas a partir das avaliações aplicadas pelo governo.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, perguntando ao professor se ele se considera responsável pela classificação de sua escola nas avaliações realizadas pelo governo, seja federal, estadual, ou outro, conforme é possível observar na Tabela 126, verificou que a grande maioria dos entrevistados, 79%, considera que sim, em claro contraste aos 20% que consideram que não.

**Tabela 126 – Distribuição dos sujeitos docentes quanto à situação na unidade educacional**

	Sim	Não	Não sabe
Você se considera responsável pela classificação de sua escola nas avaliações realizadas pelos governos federal, estadual ...	79	20	1
Você observa transformações e repercussões das políticas educacionais sobre seu trabalho	79	19	2
Você procura se adaptar a novas exigências profissionais	98	2	0
Você assume novas responsabilidades de forma natural	91	9	0
Você está se sentindo forçado a dominar novas práticas, novos saberes, novas competências, novas funções e ...	29	71	0

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 63).

A pesquisa que nós realizamos, em 2011, nas escolas estaduais de ensino fundamental, do município de Foz do Iguaçu/PR, também mostra, conforme se observa na Tabela 127, que a maioria dos professores, 64,5%, se considerando responsável pela classificação de sua escola nas avaliações realizadas pelo governo, em oposição aos 16,7% dos professores entrevistados que responderam que não se consideram.

**Tabela 127 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, se consideram responsáveis pela classificação da escola nas avaliações do governo**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	131	64,5
Não	34	16,7
Não sabe	14	6,9
Prefere não responder	20	9,9
Não definido	3	1,5
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Está claro que tanto na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, quanto na nossa, a maioria dos professores entrevistados se considera responsável pela classificação de sua escola nas avaliações realizadas pelo governo, indicando que sabem que seu trabalho influencia na aprendizagem dos alunos, causando-lhe preocupação quando os resultados são baixos – e os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) do ensino fundamental tem tido avanços muito tímidos e continua com uma avaliação muito baixa, na casa dos 3,9 – ou orgulho quando os resultados são bons. “Nos anos finais do ensino fundamental, de 5.<sup>a</sup> à 8.<sup>a</sup> série, o avanço foi menor. A média de todas as redes do País passou

de 4,0 para 4,1, superando a meta de 3,9. Na rede pública, a pontuação foi 3,7 para 3,9, e a meta era de 3,7” (O ESTADO DE SÃO PAULO, 2012).

Chama a atenção também que, na nossa pesquisa, 11,8% dos professores, preferiram não optar pelas respostas “sim”, “não” ou “não sei”. Certamente que algo os motivou a fazê-lo, o que seria? Estariam denunciando algo com esta recusa em responder? Seria isso um indicativo de que qualquer tomada de posição, na forma de resposta, pode resultar em represálias? Se for este o motivo, isso indica que certamente este assunto incomoda alguém. E por que incomoda?

Sabemos que as avaliações governamentais da educação são estratégias pertencentes ao conjunto de políticas liberalizantes para a educação, adotadas pelos governos nas últimas décadas e ouvimos incessantemente, dos professores, que estas vêm repercutindo e transformando o seu trabalho e sua vida. Por isso resolvemos perguntar se o professor observa transformações e repercussões das políticas educacionais sobre o seu trabalho.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG novamente aponta, conforme se observa na Tabela 126, para uma maioria de professores entrevistados, 79%, que considera que isso vem acontecendo, ou seja, que as políticas educacionais fazem transformações e trazem repercussões sim sobre seu trabalho. Por outro lado 19% acreditam que isso não vem acontecendo.

A nossa pesquisa, embora com índices menores, confirma, conforme é possível observar na Tabela 128, os resultados indicados pelo Gestrado/FAE/UFMG e mostra que para 65,5% dos professores entrevistados acontecem sim transformações e repercussões das políticas educacionais sobre o seu trabalho. Já os que não acreditam que existam estas transformações e repercussões somam 12,8%.

**Tabela 128 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, observam transformações e repercussões das políticas educacionais sobre o seu trabalho**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	133	65,5
Não	26	12,8
Não sabe	15	7,4
Prefere não responder	26	12,8
Não definido	1	0,5
Não respondeu	2	1,0

Fonte: Elaboração própria.

Antes de escrever sobre o que é possível concluirmos acerca destes dados, gostaríamos novamente de chamar a atenção para a quantidade de professores que preferiram não optar pelas respostas: sim, não ou não sei. Nesta pergunta foram 14,3% dos professores entrevistados que a responderam que fizeram. Assim como aconteceu acima, aqui isso também nos deixa curiosos em saber por que o fizeram? O que os motivou a isso? Estariam denunciando algo com esta recusa em responder?

Falemos agora das conclusões sobre este item. Aqui a conclusão também está clara mostrando que, em ambas as pesquisas, as respostas dos entrevistados indicam que as políticas educacionais estão fazendo transformações e trazendo repercussões sobre o trabalho do professor. Caberia perguntar aqui que tipos de repercussões são estas, levando-se em consideração que as notas dos alunos da grande maioria das escolas públicas são tão baixas? (O ESTADO DE SÃO PAULO, 2012).

Certamente que os professores sentem-se pressionados a tomarem medidas para mudar esta situação e não é raro ouvirmos dos professores que são considerados os grandes, se não únicos, causadores desses resultados ruins. Que precisam mudar sua forma de dar aulas, de avaliar e de pensar a educação, que precisam se adaptar a uma nova realidade, que, por sua vez, é resultado deste novo tempo em que se deve ser mais maleável com o aluno, que se deve levar em consideração a realidade do aluno e que exigir que o aluno seja parte responsável pelos seus resultados não é mais correto. Que pensar que os resultados das avaliações é decorrência do conjunto da situação de abandono que os governos vêm impondo a escola já não é mais verdadeiro. Que pensar que os resultados das avaliações é decorrência também da vida miserável que o sistema capitalista impõe aos alunos e as famílias não é mais verdadeiro.

Caberia aos professores, enfim, conscientizarem-se que são eles os culpados pelos baixos resultados da aprendizagem dos alunos, embora a educação não aconteça no mundo das ideias, isto é, que é parte deste mundo em que muitos produzem e poucos ficam com os resultados da produção; onde a escola é um espaço de aprendizagem sobre o qual atuam professores, alunos, funcionários, pais, políticos, empresários e tudo o que decorre da relação entre estes; onde mesmo quando o professor, apesar do excesso de aulas e responsabilidades que decorrem disso, consegue dar boas aulas, ainda é necessário que o aluno leia, escreva, pense, participe, se prepare para as provas, discuta, pesquise, faça, enfim a sua parte; onde apesar das escolas terem que reduzir seu grau de exigência para produzir aprovação a todo custo, ainda assim são realizadas avaliações, como o ENEM, que são altamente exigentes, num triste espetáculo de uma combinação onde se dá poucas condições para que o aluno se

prepare e muito se exija que ele saiba; onde o governo se nega a investir no mínimo 10% do que se arrecada em educação, lavando suas mãos para o que decorre disso na aprendizagem dos alunos e no trabalho dos professores e, para finalizar, onde os alunos são empurrados para fora da escola, ou se transferem para o período noturno por que precisam trabalhar e aí chegam à escola – isso quando conseguem continuar frequentando a escola, pois muitos empresários não querem saber se seu funcionário ainda estuda e não pode mudar de turno para não comprometer seus estudos, o que importa é o lucro estar garantido – como verdadeiros mortos vivos e depositam seus corpos nas carteiras, ficando ali quase sem movimento e sem condições de aprender praticamente nada, tamanho é seu cansaço.

Sabendo que estas novas políticas para a educação e suas estratégias, tais como a avaliação governamental da educação trazem exigências antes inexistentes ao professor. Por isso também perguntamos aos professores se eles procuram se adaptar a essas novas exigências da profissão.

Acerca deste tema a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, ver Tabela 126, é quase unanimidade entre os entrevistados para a resposta sim, eu procuro me adaptar às novas exigências profissionais, atingindo 98% de respostas sim entre os entrevistados.

A nossa pesquisa, a exemplo a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, também encontrou, conforme Tabela 129, índices próximos da totalidade para a resposta sim eu procuro me adaptar às novas exigências da profissão. Na nossa pesquisa foram 96,5% de respostas sim.

**Tabela 129 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, procuram se adaptar a novas exigências profissionais**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	196	96,5
Não	1	0,5
Não sabe	0	0,0
Prefere não responder	5	2,5
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Neste caso não há necessidade de muita argumentação, pois os índices são incontestavelmente suficientes para deixar claro, que os professores estão massivamente procurando se adaptar às novas exigências profissionais.

Por um lado esta adaptação está forçando os professores a superar uma situação que lhes é colocada, o que pode ser visto com bons olhos, mas por outro, pode-se perguntar a que custo está acontecendo esta adaptação? Será que estão sendo dadas ao professor as condições adequadas para esta adaptação? Os ônus dessas mudanças estão sobrando somente para os professores? Os papéis das outras partes envolvidas neste processo, como o governo, os alunos, os responsáveis pelos alunos estão claros e sendo devidamente cumpridas?

Sabendo que os professores estão se adaptando a estas novas responsabilidades, cabe perguntar a eles se assumem novas responsabilidades de modo natural.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, ver Tabela 126, fazendo esta pergunta observou que para a grande maioria dos entrevistados, 91%, assumir novas responsabilidades é algo que é feito de modo natural.

A nossa pesquisa, ver Tabela 130, chegou a números muito próximos dos encontrados pelo Gestrado/FAE/UFMG, apontando que para 89,1% dos professores entrevistados assumir novas responsabilidades é algo que é assumido também de forma natural.

**Tabela130 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, assumem novas responsabilidades de forma natural**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	181	89,1
Não	13	6,4
Não sabe	3	1,5
Prefere não responder	4	2,0
Não definido	1	0,5
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Isso indica que, é claro para os professores, que eles são partes da “natureza” de sua profissão e devem assumir novas responsabilidades. Mas será que realmente assumem as novas práticas, saberes, competências, funções, etc., trazidas pelas políticas educacionais, também de modo natural ou estão sendo forçados a isso? Esta é a temática abordada pela última pergunta desta seção.

A pesquisa aplicada pelo Gestrado/FAE/UFMG, ver Tabela 126, mostra que para a maioria dos professores entrevistados, 71%, eles não estão sendo forçados a assumir as novas

práticas, novos saberes, novas competências, novas funções, em claro contraste com os 29% que afirma que isso está acontecendo.

A nossa pesquisa, ver Tabela 131, acompanha a do Gestrado/FAE/UFMG ao mostrar que em Foz do Iguaçu/PR a maioria dos professores do ensino fundamental público também considera que não se sentem forçados a dominar as novas práticas, novos saberes, novas competências, novas funções, mas vale observar que na nossa pesquisa a porcentagem dos que responderam não é de 51,2, ou seja, 19,8% a menos que o índice da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG. Também é diferente o percentual dos professores entrevistados que respondeu sim, pois na nossa pesquisa 41,9% dos professores entrevistados respondeu sim, uma diferença de 12,9% a menos do que apontou a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG.

**Tabela 131 – Se os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, estão se sentindo forçados a dominar novas práticas, novos saberes, novas competências e/ou novas funções**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	85	41,9
Não	104	51,2
Não sabe	0	0,0
Prefere não responder	14	6,9
Não respondeu	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

Percebe-se que em ambas as pesquisas a maioria dos professores entrevistados respondeu que não está sentindo forçado a dominar as novas práticas, novos saberes, novas competências, novas funções. Mas chama a atenção que entre os professores entrevistados em Foz do Iguaçu/PR a diferença entre os que responderam não e os responderam sim é bem menor, 9,3%, do que a que existe na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, que é de 42%.

Lembramos que a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG mostra os índices médios dos sete Estados por eles pesquisados, enquanto que a nossa mostra, índices de opinião de professores do município de Foz do Iguaçu/PR, deve-se pensar então, que esta diferença reflete a situação particular deste município, em comparação com a média dos sete Estados pesquisados pelo Gestrado/FAE/UFMG. Mas por que em Foz do Iguaçu/PR, a pressão para dominar as novas práticas, os novos saberes, as novas competências, novas funções é maior do que na média dos sete Estados da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG? O que existe em Foz do Iguaçu/PR que motiva esta diferença?

Precisamos dizer, mais uma vez, que esta pressão que é sentida em Foz do Iguaçu/PR, certamente produz reflexos negativos no trabalho e na saúde dos professores. Nessa pesquisa não identificou, mas se sabe que os níveis mais elevados da hierarquia administrativa pressionam, de variadas formas, os níveis menos elevados, resultando em cobranças e estresse para todos os níveis menos elevados, culminando na figura do professor. Provavelmente este seja um dos motivos que leve as pessoas que estão nas escolas a observarem que é raro qualquer escola estadual fechar uma semana sem que faltem professores devido a apresentação de atestados médicos. Além do que, é comum sabermos de professores que precisaram se afastar para fazer algum tipo de tratamento de saúde decorrente da sua profissão e infelizmente já temos vários casos de professores que, por problemas de saúde originados e agravados na escola, continuam atuando nas escolas, mas fora de sua função, ou que não conseguem mais retornar a nenhuma função dentro da escola.

### **3.5.4 Fator mais importante para melhorar a qualidade de trabalho dos sujeitos docentes**

É comum ouvirmos reclamações dos professores nas escolas dizendo que existem vários problemas que interferem negativamente no trabalho do professor e que vem lhes causando problemas de saúde de ordem física ou emocional. Inclusive esta dissertação teve como uma de suas motivações estas recorrentes reclamações dos professores. Por isso resolvemos perguntar aos professores qual é o fator mais importante, na visão deles, para melhorar a sua qualidade de trabalho.

A pesquisa Retrato da Escola I, realizada pelo CNTE, em 1999, além de consultar arquivos das escolas públicas estaduais e municipais de todas as etapas da educação básica de 17 Estados brasileiros, aplicou questionários para os trabalhadores da educação, os pais e mães dos alunos, perguntando aos seus entrevistados quais eram suas maiores reivindicações e ouviu as seguintes por parte dos professores:

Questão salarial (salários dignos, aumento salarial, regularidade no pagamento, política salarial);  
Formação permanente;  
Aprovação e implantação do Plano de Cargos Carreiras e Remuneração;  
Concurso público;  
Melhoria da infraestrutura e condições de trabalho (número de alunos adequado por turma, equipamentos, materiais didáticos, gestão democrática, manutenção dos direitos adquiridos – previdência, hora - atividade) (CNTE, 1999, p. 13).

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, realizada em 2010, também perguntou sobre quais são os fatores mais importantes para melhorar a qualidade do trabalho dos professores e encontrou as seguintes respostas: em primeiro lugar, como resposta de 76% dos entrevistados: melhor remuneração; em segundo lugar, como resposta de 57% dos entrevistados: redução do número de alunos por turma; em terceiro lugar, como resposta de 51% dos entrevistados: receber mais capacitação para as atividades que exerce; em quarto lugar, como resposta de 33% dos entrevistados: ter dedicação exclusiva a uma unidade educacional; em quinto lugar, como resposta de 32% dos entrevistados: contar com maior apoio técnico nas suas atividades e por fim, como resposta de 26% dos entrevistados: aumentar o número de horas destinadas às atividades extraclases, além de outras conforme se observa na Tabela 121.

Em nossa pesquisa, ver Tabela 132, feita a mesma pergunta aos professores entrevistados tivemos as seguintes respostas sendo indicadas por mais da metade dos entrevistados: sendo apontado por 86,7% dos entrevistados, em primeiro lugar aparece o “aumento de salário”; em segundo lugar, sendo apontado por 79,8% dos entrevistados, reduzir o número de alunos por turma”; em terceiro lugar, sendo apontado por 71,4% dos entrevistados “mais horas para às atividades extraclases” e em quarto lugar, sendo apontado por 58,1% dos entrevistados “receber mais capacitação”, além dos demais fatores conforme aponta a Tabela 132.

**Tabela 132 – Fatores mais importantes para melhorar a qualidade de trabalho dos sujeitos docentes, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Aumento de salário	176	86,7
Reduzir o número de alunos por turma	162	79,8
Mais horas para às atividades extraclases	145	71,4
Receber mais capacitação	118	58,1
Maior apoio técnico	78	38,4
Ter dedicação exclusiva	77	37,9
Outras	12	5,9
Prefere não responder	8	3,9
Não respondeu	2	1,0

Fonte: Elaboração própria.

Na comparação das três pesquisas observa-se que em todas elas os professores entrevistados indicam em primeiro lugar o aumento da sua remuneração, é, portanto, consenso

entre os professores que eles recebem mal e que este é um problema que interfere negativamente na qualidade de seu trabalho.

Aparecendo em segundo lugar na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG e na nossa pesquisa, mas também figurando entre os itens apontados pela pesquisa do Retrato da Escola I, está a redução do número de alunos por sala de aula. Este item, já comentado acima, sobrecarrega de trabalho os professores, obrigando-os a dedicar o mínimo de tempo para a atenção individualizada à aprendizagem dos alunos, exigindo do professor que ocupe um excesso de tempo para realizar as atividades necessárias ao desempenho de sua função, reduzindo a possibilidade de descanso do professor e a necessidade de repor as próprias energias a fim de suportar a rotina da sala de aula, causando-lhes cansaço, estresse e outras complicações de ordem física e emocional.

Em terceiro lugar aparece a necessidade de receber mais capacitação para dar conta de atender as novas necessidades que lhe são colocadas. O professor sabe que os alunos trazem consigo cada vez mais necessidades e que estas exigem do professor uma série de conhecimentos que não recebeu em sua época de formação, os quais o governo também não tem condições ainda de suprir.

Também aparecem nas três pesquisas itens como: aumento da hora atividade, ter maior apoio técnico (isso está ligado à questão da formação continuada), melhorar a infraestrutura e as condições de trabalho, entre outros.

### **3.5.5 Cobrança do seu trabalho**

Também se ouve constantemente por parte dos professores que são grandes as cobranças pela necessidade de adaptação às novas exigências, e a nossa pesquisa mostrou que essa cobrança está presente para pelo menos 41,9% dos professores entrevistados em Foz do Iguaçu/PR. Mas se esta cobrança está presente é interessante perguntarmos de quem ela parte? Quem faz a cobrança?

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG perguntando sobre quem é o responsável pela cobrança do seu trabalho enquanto professor observa-se que para 50% dos professores entrevistados é ele mesmo quem se faz esta cobrança. Seguido – com 13% de entrevistados cada – de duas hierarquias de chefia, que são a direção da escola e a Secretaria da Educação. Logo depois veio a cobrança da supervisão ou coordenação da escola, com 11% dos entrevistados. Seguido de outros setores com menores índices, conforme se observa na Tabela 133.

**Tabela 133 – Principal responsável pela cobrança do trabalho dos sujeitos docentes**

Origem da cobrança	Porcentagem
Dos pais	5%
Dos alunos	6%
Da direção da unidade	13%
Da supervisão/coordenação	11%
Dos colegas	2%
Da Secretaria da Educação	13%
De você mesmo	50%
Outros	1%

Fonte: Adaptado de: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 69).

A nossa pesquisa também questionou os professores a este respeito, Tabela 134, e a exemplo do que mostrou a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, 46,8% dos entrevistados apontou que ele mesmo é o principal responsável pela cobrança do seu trabalho. Depois veio a supervisão ou coordenação com 7,9% dos entrevistados, e diferentemente da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, aparecem os alunos como o terceiro setor que mais faz cobranças sobre o trabalho do professor. E só em quarto e quinto lugar vem à direção da escola e a Secretaria da Educação.

**Tabela 134 – Quem é o principal responsável pela cobrança no trabalho do professor, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Respostas	Entrevistados (n)	Porcentagem
Pais	1	0,5
Alunos	9	4,4
Direção da unidade	5	2,4
Supervisão/coordenação	16	7,9
Colegas	0	0,0
Secretaria de Educação	3	1,5
Eu mesmo(a)	95	46,8
Não sei	0	0,0
Outros	0	0,0
Prefere não responder	12	5,9
Não definido	54	26,6
Não respondeu	8	4,0

Fonte: Elaboração própria.

Em ambas as pesquisas apontam que é o próprio professor quem mais faz cobranças sobre seu trabalho, e isso deixa claro que a ideia de cobrança sobre o trabalho do mesmo está bastante interiorizada, isto é, já foi apropriada pelo professor. Isso talvez mostre que é o professor, por estar em contato direto e constante como o aluno, que mais sente que as coisas já não estão mais tão boas e que algo precisa ser feito. Se o excesso de cobrança é prejudicial ao andamento do trabalho do professor e pode desencadear problemas de saúde, então isso provavelmente vai acontecer, pois a cobrança do professor sobre ele mesmo é um tipo de cobrança que o acompanha diariamente e é, provavelmente, a mais eficaz ou torturante.

Embora seja o próprio professor que mais faça cobranças sobre seu trabalho, também é possível observar que esta parte dos vários setores da comunidade escolar, como a direção da escola, a Secretaria de Educação (ou o NRE), a supervisão ou coordenação, os alunos e os pais dos alunos, ou seja, embora em menor proporção, a cobrança é generalizada.

### 3.5.6 O sistema de benefícios, promoção e salários

Outro tema de relevância para todos os trabalhadores públicos e também para os professores é a questão do sistema de benefícios, promoção e salários que está presente no Plano de Cargos e Carreiras do professor. É com base nesse plano que se estabelece a remuneração e a carreira profissional, passando por benefícios, promoções, aposentadoria, etc.

A pesquisa feita pelo Retrato da Escola II – desenvolvida pela CNTE e pelo LPT/UnB entrevistou 19.339 professores de 5º e 9º ano do ensino fundamental e 3º ano do Ensino Médio, de todos os Estados brasileiros, menos do Distrito Federal – ver Tabela 135, demonstra que entre professores das escolas públicas a grande maioria, 71,3%, classifica este sistema como moderado, depois, como opinião de 21,0% dos entrevistados, veio à opção ruim e apenas 7,7% dos entrevistados, classifica como bom.

**Tabela 135 – Público X Particular Sistema de benefícios e promoções**

	Sistema de benefícios e promoção			Total
	Ruim	Moderado	Bom	
Público	21,0%	71,3%	7,7%	100,0%
Particular	5,6%	58,0%	36,5%	100,0%

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 88).

Os entrevistados pela nossa pesquisa, ver Tabela 136, em sua maioria, 47,8%, também classificaram o sistema em pauta como moderado. 33,5% o classificaram como ruim e apenas 9,8% o classificou como bom.

**Tabela 136 – Avaliação do sistema de benefícios, promoção e salários, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Respostas	Entrevistados (n)	Porcentagem
Bom	20	9,8
Moderado	97	47,8
Ruim	68	33,5
Prefere não responder	16	7,9
Não definido	1	0,5
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Isso nos mostra que de fato para a maioria dos professores entrevistados o sistema de benefícios, promoção e salários, é entendido como sendo intermediário entre o bom e o ruim, ou seja, ele é moderado.

Mas chama a atenção, também, que entre os que optaram por classificá-lo como sendo bom, ou ruim onde a maioria o acha ruim. Ficando então como sendo a opinião do menor grupo de entrevistados a opção por classificar o sistema de benefícios, promoção e salários como sendo bom. Ele é bom para apenas 7,7% dos entrevistados do Retrato da Escola II e 9,8% dos entrevistados pela nossa pesquisa, e é ruim para 21% dos entrevistados do Retrato da Escola II e 33,5 % dos entrevistados pela nossa pesquisa.

Além de poucos o considerarem bom não podemos deixar de mencionar, que a existência de uma lei que possa garantir direitos para o trabalhador não representa garantia de que será cumprida pelo governo, sendo que mesmo previstos em lei, muitas vezes é necessário que os trabalhadores pressionem, entrem na justiça, ameacem entrar, ou deflagrem uma greve, etc., para conseguir fazer com que esta lei seja cumprida e seus direitos sejam respeitados.

Um exemplo de não cumprimento de leis que garantem os direitos dos trabalhadores acontece atualmente com a Lei 11.738, que determina o pagamento do piso nacional do magistério e a implantação de 1/3 de hora-atividade, a qual é descumprida pelos governadores de São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Amapá, Paraná, Rondônia, Bahia,

Tocantins, Sergipe, Santa Catarina, Paraíba, Alagoas, Mato Grosso do Sul, Piauí e Rio Grande do Sul (CNTE, 2012).

### 3.5.7 Satisfação com a carreira

Para fechar esta sessão de temas relacionados às dimensões da subjetividade no trabalho, perguntamos ainda aos professores, qual o seu grau de satisfação quanto à sua carreira.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG também fez esta pergunta aos seus entrevistados, ver Tabela 137, e divulgou seus resultados por Estado pesquisado e também um resultado geral dos sete Estados.

Na média dos Estados pesquisados, a maioria dos entrevistados, 50%, respondeu estar satisfeito com sua carreira. Em contrapartida 22% dos entrevistados se disseram insatisfeitos. Já nos seus resultados por Estados, o Paraná se destaca como sendo o Estado brasileiro com maior índice de satisfação, 66%, dentre os demais Estados e consecutivamente também o menor índice de insatisfeitos, 14%.

**Tabela 137 – Distribuição dos sujeitos docentes dos sete Estados pesquisados quanto à satisfação em relação com a sua carreira**

	ES	GO	MG	PA	PR	RN	SC	Geral
Satisfeito/a, por se tratar de uma carreira que lhe permite progressão profissional	53	51	38	59	66	45	40	50
Insatisfeito/a, pois a carreira não lhe permite progredir profissionalmente	16	18	25	23	14	31	31	22
Estagnado, pois já alcançou a melhor posição que a carreira pode lhe oferecer	6	7	7	4	5	3	12	7
Indiferente	4	5	4	5	4	7	4	5
Outro	21	19	26	9	11	14	12	17

Fonte: Adaptado de: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 47).

A nossa pesquisa, Tabela 138, também perguntando sobre a satisfação dos professores com sua carreira, verificou que um número significativo dos professores entrevistados, 37,4% está satisfeito com sua carreira e que 18,2% dos entrevistados se disseram insatisfeitos. Observa-se também que tivemos 47 professores que preferiram assinalar a alternativa “prefere não responder” ou que deixaram a pergunta em branco.

**Tabela 138 – Satisfação quanto à carreira como professor, segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011**

Resposta	Entrevistados (n)	Porcentagem
Satisfeito	76	37,4
Insatisfeito	37	18,2
Estagnado	10	4,9
Indiferente	10	4,9
Outro	18	8,9
Prefere não responder	44	21,7
Não definido	5	2,5
Não respondeu	3	1,5

Fonte: Elaboração própria.

A primeira conclusão possível é de que nos dois níveis da pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG e também na nossa os professores entrevistados, em sua maioria, se mostraram satisfeitos com sua carreira profissional de professor.

Por outro lado, na comparação entre os dados da opinião dos professores entrevistados do Paraná, divulgados pelo Gestrado/FAE/UFMG, e os dados dos professores entrevistados em Foz do Iguaçu/PR, em nossa pesquisa. É possível verificarmos algumas diferenças. A nossa pesquisa encontrou 28,6% a menos de entrevistados satisfeitos, ou seja, há menos professores satisfeitos, além de encontrarmos 44,4% dos professores que não se declararam nem satisfeitos e nem insatisfeitos. Cabe perguntar por que estes professores optaram por não responder? O que os motivou a isso?

### 3.6 TEMPO LIVRE, TRABALHO E SAÚDE

Para fecharmos a análise das perguntas aplicadas aos professores do ensino fundamental público de Foz do Iguaçu/PR foi aberto um bloco de perguntas que tratam de temas bastante relevantes para a qualidade do trabalho e da vida do professor, que são: o tempo livre, o que o professor faz neste seu tempo livre e discussões acerca da saúde do professor.

A primeira pergunta deste bloco está relacionada às atividades com as quais os professores se ocupam em seu tempo livre.

Esta pergunta foi realizada pela pesquisa aplicada pelo Gestrado/FAE/UFMG a professores de sete Estados brasileiros e observou (ver Tabela 139) que “a atividade que os sujeitos docentes mais costumam fazer em seu tempo livre é programa em família, que engloba 48% dos entrevistados. Logo em seguida, aparece a atividade de leitura, de realização de tarefas domésticas e de descanso, com 47%, 44% e 42% dos entrevistados respectivamente. Praticar atividades físicas, atividades lúdicas (jogos, entretenimento, etc.) e ir ao cinema foram às categorias abordadas menos recorrentes”.

**Tabela 139 – Atividades que os sujeitos docentes costumam fazer no tempo livre**

Atividades que costuma fazer no tempo livre	% em relação ao total de respostas	% em relação ao total de casos
Programas em família	17	48
Ler	16	47
Tarefas domésticas	15	44
Descansar	15	42
Cuidar de mim	10	28
Ver televisão	7	21
Dormir	6	19
Atividades físicas	5	16
Atividades lúdicas (jogos, entretenimento, etc.)	3	9
Ir ao cinema	3	7
Outros	3	8

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 73).

Entre os professores entrevistados pela nossa pesquisa (ver Tabela 140), 71,4% responderam que os programas em família é a atividade que mais os ocupam, depois vem descansar e fazer as tarefas domésticas, para 66% e 63,1% dos entrevistados respectivamente, cuidar de si próprio e dormir aparecem na sequência, como opção para 44,3% e 40,4% e por

fim, 31% dos entrevistados responderam que costumam fazer atividades lúdicas e 19,7% apontaram que se ocupam com outras atividades.

**Tabela 140 – O que os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011, fazem no tempo livre**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Programas em família	145	71,4
Descansar	134	66,0
Tarefas domésticas	128	63,1
Cuidar de mim	90	44,3
Dormir	82	40,4
Atividades lúdicas	63	31,0
Outros	40	19,7
Prefere não responder	8	3,9
Não definido	1	0,5
Não respondeu	2	1,0

Fonte: Elaboração própria.

A comparação entre as pesquisas nos mostra que se ocupar com programas em família é a atividade mais realizada pelos professores. Chama a atenção também que, em ambas as pesquisas, estão entre as atividades que mais ocupam os professores no tempo livre o ato de descansar e dormir, mas para os professores entrevistados por nós elas estão presentes para um número maior do que para os entrevistados pelo Gestrado/FAE/UFMG. Observemos, pois na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG descansar é a opção de 42% dos professores entrevistados, na nossa pesquisa é opção de 66%, da mesma forma que dormir é a opção de 19% dos entrevistados do Gestrado/FAE/UFMG e 40,4% para os participantes da nossa pesquisa. Isso confirma o que muito se ouve em conversas entre os professores das escolas de ensino fundamental, quando falam que suas atividades como professor lhes exigem tamanha energia que gastam grande parte do tempo livre sem forças para se ocuparem com outra atividade que não, se recuperar desse cansaço. Mas fica a pergunta, por que em Foz do Iguaçu/PR, esta situação se manifesta de modo mais acentuado do que nos Estados pesquisados pelo Gestrado/FAE/UFMG?

Também aparece com destaque nas pesquisas às opções: fazer tarefas domésticas e cuidar de si próprio.

Aprofundando o tema de como, ou com o que os professores se ocupam nas suas horas livres perguntamos ainda se eles praticam alguma atividade física.

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, ver Tabela 141, perguntando aos seus entrevistados se realizam alguma atividade física regularmente encontrou os seguintes resultados: 53% dos professores entrevistados não pratica nenhuma forma de atividade física, 29% fazem algum tipo de atividade física três ou mais vezes por semana e 18% fazem uma ou duas vezes por semana.

**Tabela 141 – Realização de atividade física regular pelos sujeitos docentes**

	Porcentagem
3 ou mais vezes por semana	29
1 ou 2 vezes por semana	18
Nenhuma	53

Fonte: Adaptado de: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 74).

A nossa pesquisa, ver Tabela 142, questionando se o professor entrevistado pratica atividade física, observou que a maioria, 41,9% não pratica nenhuma atividade física, depois vem os que praticam atividades físicas uma ou duas vezes por semana e por fim os que a praticam três ou mais vezes.

**Tabela 142 – Frequência com que os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 praticam atividades físicas**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
3 vezes ou mais por semana (regularmente)	50	24,6
1 ou 2 vezes por semana (eventualmente)	64	31,5
Nenhuma, por não ter hábito ou tempo	73	36,0
Nenhuma, por outro motivo.	12	5,9
Prefere não responder	3	1,5
Não definido	1	0,5
Não respondeu	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

Da comparação entre as duas pesquisas, podemos observar que a maioria dos professores entrevistados não pratica qualquer forma de atividade física, no entanto, é perceptível também que este número é menor com os entrevistados de Foz do Iguaçu/PR, haja vista que o percentual dos que não faziam qualquer atividade física era 53% na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG e são 41,9% na nossa pesquisa, ao mesmo tempo percebe-se ainda que 47% dos entrevistados do Gestrado/FAE/UFMG praticavam alguma forma de atividade física

– somando os que a fazem de uma a mais de três vezes por semana – enquanto que este percentual sobe para 56,1% na nossa pesquisa, isso indica que mais professores praticam atividade física entre os pesquisados em Foz do Iguaçu/PR.

Também perguntamos aos professores se eles costumam ir ao cinema, ou ao teatro, e com que frequência.

Sobre este tema a pesquisa Retrato da Escola III, realizada pelo CNTE e pelo DIEESE, em 10 Estados brasileiros, observou, conforme Tabela 143, que apenas 37% dos seus entrevistados responderam a questão, e dentre estes a maioria, 18%, respondeu que quase nunca vai ao teatro ou a cinema. Também, nas palavras do Retrato da Escola III, “surpreende o altíssimo percentual de pessoas que não responderam, apesar de haver a opção ‘Quase nunca’”. Também é importante considerarmos que como esta questão “não incluía a opção ‘nunca’, é lícito supor que a maioria da categoria nunca vai ao teatro ou cinema” (CNTE/DIEESE, 2003, p. 12).

**Tabela 143 – Lazer – teatro ou cinema**

	Porcentagem
Uma ou mais vezes	6
Eventualmente	13
Quase nunca	18
Não respondeu	63

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 12).

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG também fez esta pergunta aos seus entrevistados e observou, conforme mostra a Tabela 139, que apenas 7% dos seus entrevistados declaram ir ao cinema como um tipo de atividade que costuma fazer no tempo livre.

A nossa pesquisa ao perguntar aos professores entrevistados se ele vai ao teatro ou ao cinema, verificou que a maioria, 43,8%, optou por responder que vai eventualmente, seguido de 41,9% que responderam que quase nunca e apenas 11,8% que afirmam ir ao teatro ou ao cinema uma ou mais vezes por mês.

**Tabela 144 – Frequência com que os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, vão ao teatro ou ao cinema**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
1 ou mais vezes por mês	24	11,8
Eventualmente	89	43,8
Quase nunca	85	41,9
Prefere não responder	5	2,5
Não definido	0	0,0
Não respondeu	0,0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

Na comparação destas três pesquisas, observam-se resultados bastante diferenciados entre si. Se juntarmos todos os tipos de respostas positivas para ir ao teatro ou ao cinema – independente da frequência com que isso aconteça, mesmo que seja quase nunca, entendendo que aí se vai muito pouco, mas, mesmo raramente, ainda se vai – pode-se observar que estaremos falando de 7% dos pesquisados pelo Gestrado/FAE/UFMG, 37% dos pesquisados pelo Retrato da Escola III e 97,5% dos entrevistados por nós. Isso mostra que os professores entrevistados por nós são os que mais vão ao teatro ou ao cinema, embora, seja justo mostrar, que 41,9% deles afirmam que quase nunca vão e, apenas, 11,8% deles afirmam ir de uma ou mais vezes por mês. Ainda assim os professores entrevistados em Foz do Iguaçu/PR são os que mais vão ao teatro ou ao cinema, tanto eventualmente, quanto uma vez por mês ou mais.

Outra pergunta relacionada à questão do tempo livre do professor é se neste período ele assiste à televisão. Sobre este tema, também recorreremos inicialmente à pesquisa feita pelo CNTE e DIEESE, Tabela 145, a qual nos mostra que a maioria dos seus entrevistados, 36%, assiste à televisão diariamente em contrapartida aos 5% que afirmaram que quase nunca assistem. Aqui também chama a atenção os 41% de entrevistados que não responderam. E como novamente não existe a opção nunca assiste à Televisão, pode-se concluir que, pelo menos em parte, o fato de não ter respondido equivale a esta alternativa.

**Tabela 145 – Televisão**

	Porcentagem
Diariamente	36
Eventualmente	18
Quase nunca	5
Não respondeu	41

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 12).

A pesquisa feita pelo Gestrado/FAE/UFMG, perguntando sobre as atividades que o professor costuma fazer no tempo livre, também fez esta pergunta, ver Tabela 139, e observou que esta é a ocupação de 21% dos entrevistados durante o seu período de tempo livre.

Na nossa pesquisa observa-se, segundo Tabela 146, que a maioria dos entrevistados, 50,7%, assiste à televisão diariamente em seu período de tempo livre, além destes tem 37,4% que assistem à televisão eventualmente e apenas 9,9% deles quase nunca assiste televisão.

**Tabela 146 – Frequência com que os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental – Foz do Iguaçu/PR – 2011 assistem televisão**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Diariamente	103	50,7
Eventualmente	76	37,4
Quase nunca	20	9,9
Prefere não responder	3	1,5
Não definido	1	0,5
Não respondeu	0	0,0

Fonte: Elaboração própria.

A comparação das três pesquisas deixa claro que assistir à televisão é uma atividade muito presente para a maioria dos entrevistados e é ainda mais presente para os professores entrevistados em Foz do Iguaçu/PR, dado que esta atividade é diária para mais da metade dos professores entrevistados e eventual para mais de 37,4%.

As palavras do Retrato da Escola III, quando falam sobre a importância da leitura e do tempo livre para os resultados de aprendizagem, colaboram para entendermos porque tantos professores passam grande parte de seu tempo livre em frente à televisão. “Evidentemente, a falta de tempo e os baixos salários prejudicam estas atividades. O acesso às atividades culturais, por exemplo, praticamente inexistente no âmbito dos trabalhadores em educação, restando somente a TV como opção de lazer” (CNTE/DIEESE, 2003, p. 12).

Para fecharmos a análise dos temas relacionados ao tempo livre do professor e a como ele o utiliza, fizemos mais uma pergunta, a qual diz respeito ao hábito de leitura do professor, prática importante e necessária para a sua atividade.

Novamente partiremos da análise da pesquisa mais antiga que fez esta pergunta, ou seja, a pesquisa Retrato da escola III. Os índices desta pesquisa, ver Tabela 147, mostram que a maioria, 41%, dos professores entrevistados leem um ou mais livros por mês, mas também é

grande, 33,9%, a quantidade de entrevistados que lê eventualmente e é pequena a quantidade dos que declararam que não costumam ler, 6,7%.

**Tabela 147 – Volume de leitura**

	Porcentagem
Um ou mais por mês	41
Eventualmente	33,9
Não costumo	6,7
Não respondeu	17,8

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 12).

A pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, Tabela 139, encontrou números bastante próximos aos do Retrato da Escola III. Perguntando ao professor sobre o que ele costuma fazer em seus períodos de tempo livre, esta pesquisa observou que 47% de seus entrevistados indicaram que fazer leitura é uma de suas ocupações. Este foi o segundo item que mais apareceu como opção de ocupação dos professores entrevistados, ficando atrás apenas de fazer programas em família.

Nesta mesma linha aparecem os dados da pesquisa desenvolvida por nós, ver Tabela 148, encontrando a maioria, 59,1%, dos entrevistados afirmando que costumam ler uma ou mais vezes por mês e 36,4% afirmando que costumam ler eventualmente, índices bem diferenciados dos que afirmaram não possuir o hábito da leitura, os quais totalizaram apenas 2,0% dos professores entrevistados.

**Tabela 148 – Frequência com que os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, costumam ler**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
1 ou mais vezes por mês	120	59,1
Eventualmente	74	36,4
Quase nunca	4	2,0
Prefere não responder	3	1,5
Não definido	0	0,0
Não respondeu	2	1,0

Fonte: Elaboração própria.

As três pesquisas acima apontam para um hábito de leitura constante variando entre mais de 40% a quase 60% dos professores. As pesquisas deixam claro que os professores sabem da importância da leitura para o bom desempenho de sua profissão.

Nas palavras do Retrato da Escola III “a leitura, no entanto, é um hábito cultivado pela maioria. É considerada indispensável ao trabalho, quase uma obrigação, por isso está em outro nível de atividade não se comparando com o lazer” (CNTE/DIEESE, 2003, p. 12).

Para concluir a análise comparativa dos dados da nossa pesquisa abordaremos agora uma última e importante temática, que é a saúde do professor. Esta temática é bastante importante para esta pesquisa, pois partimos da realidade das escolas de ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR onde, conforme já foi descrito em momentos anteriores, percebe-se que são poucas as semanas em que a escola consegue não registrar falta dos professores, estas motivadas por algum problema de saúde, que por sua vez são na maioria dos casos, originadas ou agravadas pelas más condições de trabalho.

A pesquisa Retrato da Escola III, perguntando ao professor sobre seus problemas relacionados à saúde, ver Tabela 149, verificou que 30,4% dos entrevistados indicaram que já tiveram problemas de saúde, 22,6% já tiraram licença médica e que 43,7% já fizeram cirurgia.

**Tabela 149 – Problema de saúde**

	Porcentagem
Problemas de saúde	30,4
Licença	22,6
Cirurgia	43,7

Fonte: CNTE/DIEESE (2003, p. 13).

A nossa pesquisa conforme Tabela 150, perguntou aos professores se nos últimos 24 meses desenvolveram algum problema de saúde e um alto número de professores, 43,4%, responderam que sim.

**Tabela 150 – Ocorrência de problemas de saúde com os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, nos últimos 24 meses**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	88	43,4
Não	102	50,2
Prefere não responder	11	5,4
Não definido	1	0,5
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Estes dados nos mostram que a porcentagem dos que tiveram problemas de saúde varia de mais de 30%, na pesquisa do Retrato da Escola III, até 43,4%, na pesquisa realizada

por nós em escolas do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR. Índices bastante elevados e especialmente preocupantes entre os professores entrevistados em Foz do Iguaçu/PR e que nos leva a perguntar por que se apresentam com esta intensidade. O que acontece com os professores, seu trabalho, sua vida que os leva a enfrentar esta quantidade de problemas de saúde?

Sabendo quantos professores tiveram problemas de saúde nos últimos 24 meses, também lhes perguntamos se ausentaram do trabalho por motivos de saúde que exigisse atestado médico neste período.

A este respeito à pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, conforme mostra a Tabela 151, constata-se que a maioria dos entrevistados, 72%, não se afastou do trabalho por licença médica, nos últimos 24 meses e que 28% dos entrevistados necessitaram deste afastamento.

**Tabela 151 – Afastamento do trabalho por licença médica, nos últimos 24 meses**

Porcentagem	
Sim	28
Não	72

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 74).

A nossa pesquisa, conforme mostra a Tabela 152, segue a linha dos índices encontrados pelo Gestrado/FAE/UFMG, apontando que a maioria, 53,7%, dos professores entrevistados não se afastou do trabalho por motivo de saúde que exigisse atestado médico nos últimos 24 meses e que 42,4% dos entrevistados se afastaram.

**Tabela 152 – Necessidade dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, se ausentarem do trabalho por motivo de saúde que exigisse atestado médico**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	86	42,4
Não	109	53,7
Prefere não responder	7	3,4
Não definido	0	0,0
Não respondeu	1	0,5

Fonte: Elaboração própria.

Observa-se que estes dados de afastamento do trabalho por motivo de saúde exigindo um atestado médico, estão muito próximos dos da análise anterior, que mostrou se o professor teve algum problema de saúde nos últimos 24 meses.

Chama a atenção também o fato de que os dados relativos aos professores entrevistados por nós, em Foz do Iguaçu/PR, possuem uma diferença bem menor entre o “sim eu tive afastamento do trabalho por motivo de saúde exigindo um atestado médico” e o “não, eu não tive”. Na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG a diferença entre o sim e o não era de 44 pontos, enquanto que na nossa pesquisa é de apenas 11,3%, mostrando que os professores entrevistados em Foz do Iguaçu/PR precisam de mais afastamentos com atestados médicos. Além disso, não pode passar despercebido que 42,4% dos professores de Foz do Iguaçu/PR tiveram afastamento do trabalho por motivo de saúde exigindo atestado médico. Por que isso acontece? O que é diferente na realidade de trabalho e/ou de vida dos professores de Foz do Iguaçu/PR e que justifica esta diferença?

E quais foram os motivos que levaram estes professores a se ausentarem por motivo de saúde nos últimos 24 meses?

Na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, Tabela 153, mais da metade dos entrevistados, 52%, assinalaram a resposta outros. Em seguida, para 14% dos entrevistados, foi citada depressão, ansiedade e nervosismo como motivo para seu afastamento, seguido por doenças musculoesqueléticas e estresse com 13% dos entrevistados e problemas de voz mencionados por 9%.

**Tabela 153 – Motivo de afastamento dos sujeitos docentes do trabalho por licença médica.**

	Porcentagem
Outros	52
Problemas de voz	9
Doenças musculoesqueléticas	13
Depressão, ansiedade ou nervosismo	14
Estresse	13

Fonte: Adaptado de: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 75).

A maioria dos entrevistados da nossa pesquisa, 40,7%, também assinalou a resposta outros, e a definiu como: gestação de risco, alergia, problema de visão, amigdalite, otite, conjuntivite, gravidez, cirurgia, gripe e labirintite, depois, para 26,7% dos entrevistados, apareceram como motivos para o afastamento, a cefaleia ou enxaqueca, seguida pelas doenças

musculoesqueléticas, com 23,3%, estresse, com 18,6% e assim segue conforme se observa na Tabela 154.

**Tabela 154 – Quais os motivos que levaram os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, a terem a necessidade de se ausentar do trabalho por motivo de saúde que exigisse atestado médico**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Outros	35	40,7
Cefaleia ou enxaqueca	23	26,7
Doenças musculoesqueléticas	20	23,3
Estresse	16	18,6
Problemas de voz	15	17,4
Esgotamento físico e/ou mental	14	16,3
Ansiedade ou nervosismo	12	13,9
Depressão	8	9,3
Prefere não responder	5	5,8
Não respondeu	1	1,1

Fonte: Elaboração própria.

A análise dos dados destas duas pesquisas deixa claro que existe uma ampla quantidade de motivos para os afastamentos médicos. Embora exista uma relação entre os quadros, podemos classificar estes motivos como sendo de ordem física, como: cefaleia, enxaqueca, doenças musculoesqueléticas, problemas de voz, esgotamento físico, gestação de risco, alergia, problema de visão, amigdalite, otite, conjuntivite, gravidez, cirurgia, gripe e labirintite, ou de ordem emocional, tais como: estresse, esgotamento mental, ansiedade, nervosismo e depressão.

Perguntamos também aos professores entrevistados qual foi o tempo total de afastamento durante esses 24 meses?

Para podermos fazer uma análise comparativa dos dados, começamos observando o que foi verificado pela pesquisa do Gestrado/FAE/UFGM, ver Tabela 155, a qual mostra que a maioria dos seus entrevistados, 34%, ficou afastada por mais de um mês de suas funções, seguida de 28% dos entrevistados que ficaram afastados por até uma semana, 20% que se afastou por duas semanas, etc.

**Tabela 155 – Tempo de afastamento dos sujeitos docentes por licença médica**

	Porcentagem
Até uma semana	28
Duas semanas	20
Três semanas	4
Um mês	13
Mais de um mês	34

Fonte: Elaborado a partir de: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 76).

Já na pesquisa realizada por nós a maioria dos entrevistados, 48,8%, se afastou de suas funções por até uma semana nos últimos 24 meses, seguida por 13,9% dos entrevistados que se afastaram por um período de mais de um mês e a mesma porcentagem, 13,9%, que se afastou por duas semanas e o restante dos afastamentos seguiram a distribuição de tempo que se observa na Tabela 156.

**Tabela 156 – Tempo total de afastamento dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, por motivo de saúde**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Até uma semana	42	48,8
Duas semanas	12	13,9
Três semanas	4	4,6
Um mês	5	5,8
Mais de um mês	12	13,9
Prefere não responder	9	10,5
Não respondeu	1	1,1

Fonte: Elaboração própria.

Se estratificarmos os dados das duas pesquisas e compararmos o período mais longo de afastamento – soma do afastamento de um mês ou mais – e o mais curto – afastamento de até uma semana – podemos observar que os entrevistados pela nossa pesquisa ficaram afastados por um período menor do que os entrevistados pelo Gestrado/FAE/UFMG, pois os dados do período mais longo na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG apontam para 47% dos entrevistados, enquanto que na nossa pesquisa esses dados apontam para 19,7%, ou seja, o nosso índice é menor. Já os dados do período menor de afastamento na pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG apontam para 28% dos entrevistados, enquanto que na nossa pesquisa esses dados apontam 48,8%, ou seja, o nosso é maior.

Também nos interessa saber se devido a este período de afastamento do professor por licença médica, ele precisou ser readaptado de função ou se retornou a mesma função anteriormente exercida.

Começamos a análise a partir dos dados do Gestrado/FAE/UFMG, Tabela 157, onde se observa que a maioria, 88%, dos professores entrevistados que tiveram afastamento por licença médica, não foi readaptado de função, enquanto que 12% dos entrevistados que tiveram afastamento por licença médica foram readaptados.

**Tabela 157 – O afastamento levou os sujeitos docentes a readaptação de função**

	Porcentagem
Sim	12
Não	88

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 76).

A nossa pesquisa, Tabela 158, também aponta para a maioria, 78%, que não foi readaptada devido ao período de afastamento por licença médica e apenas 7% que teve readaptação de função. Pode se observar também que este último número é menor do que a soma dos que assinalaram a opção “prefere não responder” e os que deixaram a pergunta em branco, que é de 11,8%.

**Tabela 158 – Readaptação de função devido ao seu afastamento segundo os professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	6	7,0
Não	67	78,0
Prefere não responder	5	5,9
Não definido	1	1,2
Não respondeu	5	5,9

Fonte: Elaboração própria.

A comparação dos dados das duas pesquisas nos mostra que a pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG aponta para um número maior de readaptações, 12%, do que o índice de readaptações apontado pela nossa pesquisa, 7%. Mas por outro lado a nossa pesquisa teve 10% de respostas não a readaptações de função a menos do que a do Gestrado/FAE/UFMG, ficando na casa dos 78%, enquanto que no Gestrado/FAE/UFMG eram 88%. Isso aliado ainda, ao fato de que na nossa pesquisa 11,8% dos entrevistados optaram pela alternativa

prefere não responder ou deixaram a pergunta em branco. Isso nos leva a perguntar por que fizeram esta opção. Teriam algum tipo de constrangimento em responder que foram readaptados de função durante algum período?

Para concluir a análise deste conjunto de questões relacionadas à temática da saúde do professor, perguntamos se houve redução na sua remuneração neste período de afastamento do trabalho.

Aqui, mais uma vez, começaremos a análise a partir dos dados alcançados pela pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG, Tabela 159, segundo a qual a maioria dos professores, 75%, responderam que não tiveram redução em sua remuneração durante este período de afastamento de seu trabalho em contrapartida aos 25% de entrevistados que responderam que tiveram redução em sua remuneração.

**Tabela 159 – Redução de remuneração dos sujeitos docentes no período de afastamento**

	Porcentagem
Sim	25
Não	75

Fonte: GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 77).

Os dados da nossa pesquisa também mostram conforme Tabela 160, que a maioria dos entrevistados, 72,1%, não teve sua remuneração reduzida durante este período de afastamento, enquanto que 18,7% dos entrevistados afirmaram que tiveram sua remuneração reduzida.

**Tabela 160 – Redução da remuneração dos professores entrevistados nas escolas estaduais do ensino fundamental de Foz do Iguaçu/PR em 2011, neste período de afastamento do trabalho por motivo de saúde**

	Entrevistados (n)	Porcentagem
Sim	16	18,7
Não	62	72,1
Prefere não responder	3	3,5
Não respondeu	3	3,5

Fonte: Elaboração própria.

A comparação dos dados das duas pesquisas mostra números de redução da remuneração no período de afastamento, maiores entre os entrevistados do Gestrado/FAE/UFMG, 25%, do que entre os professores entrevistados pela nossa pesquisa, na

qual apareceram 18,7% de professores com redução da remuneração durante o período de afastamento. Aqui também chama atenção o fato de que 7% dos entrevistados assinalaram a alternativa “prefiro não responder” ou deixaram a pergunta em branco. O que mais uma vez nos leva a questionar por que fizeram esta opção.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco da nossa pesquisa foi desenvolver uma análise das condições de trabalho dos professores do ensino fundamental de escolas estaduais do município de Foz do Iguaçu/PR, considerando a natureza do labor educativo, as mudanças recentemente ocorridas na sua organização, nas formas de contratação e exercício cotidiano do trabalho docente e os possíveis impactos dessas condições na saúde desses trabalhadores. Procuramos, portanto, compreender alguns dos possíveis impactos, nas condições de trabalho e de saúde dos docentes do ensino fundamental de escolas estaduais de Foz do Iguaçu/PR.

Houve a necessidade nos perguntarmos, também, por que estas mudanças aconteceram, e por que se instalou esta situação, a partir das quais a saúde do professor pode também estar sendo afetada? Conforme observamos na seção 2 desta dissertação, estas condições, bem como suas decorrências na saúde do professor, são advindas do conjunto de políticas de cunho neoliberal posto em prática pelos governos de nível estadual e federal no Brasil desde a década de 1990.

Para falarmos das políticas neoliberais implantados pelos governos do Estado do Paraná e do Brasil, e que foram adotadas também como diretrizes nas políticas públicas para a educação, fizemos uma retomada do período anterior ao seu surgimento, o período subsequente à Segunda Guerra Mundial e que se estende até por volta da década de 1970, chamado de os anos dourados por Hobsbawn (1995), em que vigora a política do Estado de bem-estar social, onde predominava a euforia econômica e em que os trabalhadores alcançaram vitórias que, de modo geral, lhes garantia o acesso aos direitos humanos básicos.

Por volta da década de 1970, o capitalismo enfrenta um período de crise estrutural e novas formas de organizar o processo de trabalho e produção são implantadas, a fim de salvar o sistema capitalista.

O modelo Taylorista/Fordista perde forças e surge o modelo toyotista, o qual exige que a força de trabalho seja fortemente explorada, surgindo maiores exigências quanto à disciplina, intensidade de trabalho, redução do número de trabalhadores, acontece uma reestruturação produtiva, onde se implanta um modelo mais flexível de trabalho e de produção, com salários menores.

Por fim, procuramos observar como estas mudanças liberalizantes repercutiram sobre a relação do Estado com a educação e a vida do trabalhador, como o processo de precarização e flexibilização do trabalho repercutiu na vida e no trabalho do professor.

Feitas estas observações acerca das políticas neoliberais e suas consequências sobre a vida e o trabalho do professor, passamos a analisar suas condições de trabalho e saúde, para a qual foi necessário desenvolver uma pesquisa de campo, um levantamento empírico destes aspectos, mediante a aplicação de um questionário em uma amostra de professores locados em escolas do município de Foz do Iguaçu/PR – questionário este, elaborado considerando a experiência de cinco pesquisas de abrangência nacional publicados sobre o assunto.

Coletados os dados da pesquisa empírica, os mesmos foram analisados comparativamente aos resultados destas cinco pesquisas nacionais, bem como à luz dos apontamentos gerais realizados pela literatura científica atual.

Sem a pretensão de apresentar detalhamentos podemos afirmar que a análise dos dados nos apresentou os seguintes resultados.

Com relação à idade dos nossos entrevistados podemos afirmar que 96% deles têm uma média de idade de 40,2 anos, com desvio padrão de 9,7 anos, variando, portanto entre os 30,5 e 49,9 anos de idade.

A nossa pesquisa encontrou entre seus entrevistados 68% de professoras e 31% de professores.

Observamos que 24,1% dos nossos professores são solteiros e que 61,9% estão na situação de casados ou em união estável.

Quanto a ter filhos, os números da nossa pesquisa são menores que as demais pesquisas, embora não se diferencie significativamente das demais. Em nossa pesquisa 65,5% dos entrevistados afirmaram ter filhos, contra 67% dos paranaenses na pesquisa do GESTRADO//FAE/UFMG (2010), 69,22% na pesquisa publicada por Codo (1999) e 74% na pesquisa Retrato da Escola III do CNTE/DIEESE (2003).

Observamos também que somando os professores graduados, ou com formação superior à graduação, encontramos 94,6% dos professores, enquanto que apenas 2,9% deles não possui graduação, mas estão todos cursando algum curso superior, ou seja, nenhum professor entrevistado tem apenas o Ensino Médio. Nossa pesquisa também indica que 77,46% dos professores possuem pelo menos uma especialização lato senso completa. Nossos números apontam também que em Foz do Iguaçu/PR encontramos a menor porcentagem de professores apenas com a graduação.

Nossa pesquisa mostrou que em Foz do Iguaçu/PR, 55,7% dos professores não são sindicalizados, que 13,3% dos sindicalizados não participam do sindicato, restando então apenas 28,5% de professores filiados e participativos no sindicato.

A ocorrência de vandalismo e roubo nas escolas de Foz do Iguaçu/PR está um pouco abaixo do índice encontrado por Codo, em 1999, no Paraná. Já a ocorrência de roubo, com incidência de 9,8%, está bem abaixo dos índices encontrados pelo Retrato da Escola II (LPT/UnB, 2000), em 2000, com 39%. Por outro lado é bastante elevada a vulnerabilidade às questões de vandalismo, furto e roubo nas escolas de Foz do Iguaçu/PR, uma vez que ela está presente em 90,9% das escolas.

Na comparação com a pesquisa da UDEMO, apresentando dados do Estado de São Paulo, a incidência de desacatos e agressões a professores, funcionários e diretores em Foz do Iguaçu/PR é menor, embora 33,5% dos professores de Foz do Iguaçu/PR tenham relatado que os desacatos e agressões sejam comuns nas escolas de Foz do Iguaçu/PR. Já 73% dos professores de Foz do Iguaçu/PR responderam que são comuns as brigas internas entre alunos.

Nossa pesquisa constatou que 34% dos professores de Foz do Iguaçu/PR já sofreram algum tipo de agressão física ou verbal e que 76% destes casos foram realizadas por alunos. Também chama a atenção que a agressão está presente, em alguma medida, em 100% das escolas de Foz do Iguaçu/PR.

A presença de arma branca ou de fogo nas escolas de Foz do Iguaçu/PR foi apontada por 18,7% dos professores, o qual, embora preocupante, é menor que o encontrado pela pesquisa Retrato da Escola II (LPT/UnB, 2000), de 2000, em que 34,2% dos entrevistados apontaram esta ocorrência.

A presença do consumo de drogas foi indicada por 33,5% dos professores, ficando um pouco acima do índice nacional apontado pelo Retrato da Escola II (LPT/UnB, 2000), e a presença do tráfico de drogas foi apontada por 12,8%, estando abaixo do índice nacional apontado pelo Retrato da Escola II (LPT/UnB, 2000). Chama a atenção o fato de que 23,1% e 33%, respectivamente para a presença do consumo e tráfico de drogas, preferiram assinalar a alternativa “prefere não responder” ou deixou em branco a questão.

A nossa pesquisa mostrou que as formas de controle da violência mais utilizadas nas escolas são o controle de entrada e saída de pessoas da escola, construção de muros e instalação de câmeras. Entrevistando 203 professores, obtivemos 499 respostas afirmativas para a adoção de alguma forma de controle da violência nas escolas, o que indica a grande presença de preocupação com segurança nas escolas.

No que tange ao item recursos de trabalho – sala dos professores, telefone e armário – 95% dos nossos entrevistados afirmaram que eles existem e 90,9% afirmaram que atendem às suas necessidades.

O item materiais de apoio ao ensino – existência de computador para uso do professor – está presente para 75,9% dos nossos entrevistados e para 87% destes o equipamento atende suas necessidades. O dado de existência de computadores encontrado em nossa pesquisa está próximo ao dado de Codo (1999) no Paraná que encontrou 0,77 (avaliando de 0 a 10), sendo, no entanto, maior do que o índice encontrado no Brasil que é de 0,55. O que houve foi praticamente uma manutenção do investimento que já existia no Paraná em 1999, mas não uma expansão.

Sobre materiais básicos – equipamentos para reprodução de cópias – a nossa pesquisa observou que ela existe para 99% dos professores, o que é praticamente igual ao dado encontrado por Codo (1999) no Paraná, que era 100%. Já com relação ao fato dos mesmos, atenderem às necessidades do professor 87,5% respondeu que sim. O que indica que se faz necessária à melhoria ao acesso do professor aos equipamentos e/ou a qualidade do serviço prestado.

A situação das carteiras e do quadro negro é considerada como sendo boa ou excelente por 61,6% dos entrevistados, mas destes apenas 9,3% as consideram em excelente estado. Por outro lado, 35% dos entrevistados as consideram com regulares ou ruins.

A iluminação das salas de aula foi avaliada como regular ou ruim por 28,1% dos entrevistados da nossa pesquisa, ficando, portanto, numa melhor situação do que a encontrada pelo GESTRADO/FAE/UFMG (2010), em 2010, no Paraná, com 42%.

A ventilação foi avaliada como regular ou ruim por 50,7% dos entrevistados da nossa pesquisa. Isso mostra uma situação preocupante, pois mais da metade dos nossos entrevistados apontam para uma situação regular ou ruim para a ventilação.

O estado de conservação das paredes foi avaliado como regular ou ruim por 31% dos entrevistados da nossa pesquisa, ficando, portanto, numa melhor situação do que a encontrada pelo GESTRADO/FAE/UFMG (2010), no Paraná, com 44%.

Com relação ao nível de ruídos presentes em sala de aula, nossa pesquisa observou que 31% dos entrevistados os consideram como insuportáveis ou elevados e apenas 12,8% os consideram como desprezíveis, sendo esta uma condição que pode ser considerada ideal.

A situação dos banheiros é vista por 41,9% dos nossos entrevistados com sendo regular ou ruim. Número bastante expressivo e que deixa claro que este item está deixando a desejar causando desconforto às pessoas que trabalham nas escolas.

Os equipamentos utilizados em sala de aula como TV, aparelhos de áudio e som, retroprojetor, etc., foram classificados como sendo bom por 59,1% dos entrevistados, no entanto, foi possível verificar ainda que 31,5% os consideram como sendo regulares ou ruins.

Situação que pode gerar prejuízo ao trabalho do professor uma vez que este item também contribui para agregar qualidade ao trabalho do professor.

O item recursos pedagógicos, ou material didático, foi classificado com sendo bom por 62,6% dos nossos entrevistados, mas também encontramos 23,7% deles classificando este item com sendo regular ou ruim. Embora seja uma situação menos alarmante que a encontrada em itens anteriores, temos ainda quase um quarto das situações em que os recursos pedagógicos deixam a desejar e podem influenciar o trabalho do professor tendo aulas mais pobres no que diz respeito a recursos.

De forma semelhante em termos de avaliação por parte do professor se encontram outros itens. A sala de informática foi avaliada como ruim ou regular por 32,9% dos professores, a biblioteca por 26,6% e a quadra de esportes por 31%. Deixando claro que a situação dos referidos itens ainda precisa melhorar em boa parte das escolas e que na forma como se apresentam podem, com o tempo, comprometer a eficiência do trabalho de muitos professores.

Com relação ao acompanhamento das atividades escolares feito pelos pais dos alunos e mais especificamente sobre o nível de participação dos pais em encontros previstos para acompanhar o rendimento escolar de seus filhos, observa-se que predomina a classificação insatisfatória e inexistente, somando 58,1% das respostas dos nossos entrevistados. Apontando para uma participação insuficiente para a maioria dos pais, os quais deixam de se informar adequadamente sobre o andamento escolar dos seus filhos.

De forma ainda mais preocupante se apresenta o nível de acompanhamento dos pais sobre as atividades de aprendizagem dos seus filhos em casa, uma vez que nossa pesquisa encontrou 68,5% dos entrevistados estando insatisfeitos com este acompanhamento, além de mais 3,9% dos entrevistados apontarem a inexistência deste acompanhamento.

A nossa pesquisa encontrou a média de um pouco menos de 12 anos de tempo de trabalho como professor, a qual, embora um pouco abaixo, está próxima da média encontrada pela pesquisa Retrato da Escola II (LPT/UnB, 2000), que mostra esta média entre os professores do Paraná em 13 anos, reforçando assim a tese do Retrato da Escola II (LPT/UnB, 2000) sobre a escassez de professores dentro de um prazo médio, caso não forem tomadas medidas para atrair pessoas para à docência.

No mínimo 66% dos nossos entrevistados trabalham pelo menos no ensino fundamental e Médio consecutivamente, criando assim a possibilidade de trabalharem com até sete anos diferenciados, sendo necessário nesse caso trabalharem com sete conteúdos diferenciados e terem sete planos de aula diferenciados.

Com relação ao nível de ensino em que os professores entrevistados trabalham, observou-se que 16,75% dos professores trabalham na rede pública e na rede privada, número bem acima do indicado para o Paraná, pelo Retrato da Escola II (LPT/UnB, 2000), com 6,3%. Também se observa que 5,91% dos nossos entrevistados trabalham na rede pública e na municipal consecutivamente, um pouco acima do índice dos professores paranaenses indicado pelo Retrato da Escola II (LPT/UnB, 2000), 4,5%. Isso mostra que em Foz do Iguaçu/PR os professores trabalham em mais escolas, com mais turmas e com mais alunos que no restante do Estado, o que faz com os professores tenham mais afazeres e lhes sobre menos tempo para outras ocupações.

Essa situação é acrescida do fato de que os professores entrevistados indicaram que trabalham em média 35,1 horas por semana; que aproximadamente 60% dos professores do Paraná, são concursados, os quais trabalham geralmente 40 horas semanais; que em alguns anos o governo permite que esta jornada seja ampliada para 60 horas semanais; além do fato de que a nossa pesquisa aponta que 46% dos entrevistados trabalham em mais de uma escola.

Na percepção de 65% dos professores por nós entrevistados observa-se que a carga horária semanal é considerada moderada, enquanto que para que 33,8% ela é considerada como alta e para apenas 2% ela é percebida como baixa.

A soma dos professores da nossa pesquisa, que sempre ou frequentemente levam atividades de sala de aula para fazer em casa, aponta para 81,3% dos entrevistados e apenas 1% nunca leva atividades para fazer em casa. Isso reduz enormemente a quantidade de tempo disponível para o professor se ocupar com atividades que restabelecedoras, com lazer e descanso.

A nossa pesquisa confirma a média de horas semanais de trabalho fora de sala de aula com atividades escolares encontradas pelo GESTRADO/FAE/UFMG (2010) a nível nacional, que é de 8 horas, mas fica abaixo da média encontrada no Paraná que é de 11 horas.

Apenas 53,2% dos professores de Foz do Iguaçu/PR são concursados, segundo a nossa pesquisa. O que mostra que em contrapartida 46,8% dos professores são temporários. Situação esta que os coloca em condição mais favorável a ser submetido a uma relação de trabalho mais precário.

A média de remuneração bruta por unidade educacional em que o professor foi entrevistado é de R\$ 1.996,29 e a recebida em todas as escolas em que trabalha é de R\$ 2.655,87. Este valor se comparado com o de outras pesquisas, e relacionado com o salário mínimo da época de cada pesquisa, mostra que atualmente o salário do professor está melhor do que o recebido há uma década. Embora precisemos levar em consideração que é representativo de

apenas 43,9% dos entrevistados que respondeu qual seu salário, em contrapartida aos 56,1% que por algum motivo não responderam a pergunta ou a deixaram em branco.

Os dados mostram que 78,3% dos professores estão insatisfeitos ou muito insatisfeitos com esta remuneração. Apenas 6,4% dos professores se mostram satisfeitos com sua remuneração e nenhum professor considerou que é muito bem remunerado.

A renda familiar média do professor é de R\$ 4.046,00. Novamente chama a atenção o fato de que 61,6% dos entrevistados assinalaram a alternativa prefere não responder ou deixaram a pergunta em branco, sendo neste caso mais expressivo o silêncio do entrevistado do que propriamente sua resposta.

Lembrando que 44,3% dos professores da nossa pesquisa são os principais provedores de renda da sua família.

Apenas 5% dos professores trabalham com remuneração fora da área da educação. Resultado esperado, pois, como já vimos anteriormente, a quantidade de horas de trabalho semanal é elevada e 16,75% dos professores trabalham em outra rede de ensino.

Já 64,8% dos professores que trabalham com remuneração fora da área da educação afirmaram que a remuneração recebida como professor é menor que a recebida no outro emprego.

O salário recebido neste outro emprego, fora da área da educação, está em média de R\$ 2.048,33, e equivale a 3,75 salários mínimos. Comparando estes números com os do GESTRADO/FAE/UFMG (2010) observa-se que o salário recebido fora da área da educação em Foz do Iguaçu/PR está acima do que a maioria recebe no Paraná ou no Brasil também fora da área da educação.

Assim como apontou a pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), a maioria dos professores entrevistados por nós, 66%, raramente ou nunca sente frustração com seu trabalho. Mas por outro lado, a nossa pesquisa mostra também que 28,1% sempre ou frequentemente sentem tal frustração. O que provavelmente se origina em situações negativas presentes em seu trabalho.

A grande maioria dos professores de Foz do Iguaçu/PR, 94,6%, assim como apontou também a pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), afirmou que sente que tem muito a contribuir na educação. Isso mostra que os professores estão cientes da importância do seu trabalho.

De modo semelhante ao apontado pela pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), uma grande parte dos professores de Foz do Iguaçu/PR, 72,9%, afirmaram que

raramente ou nunca pensam em parar de trabalhar na área da educação, enquanto que 22,7% afirmaram que sempre ou frequentemente pensam nisso.

A maioria dos professores entrevistados pela nossa pesquisa, 68%, pensa sempre ou frequentemente que a educação lhes permite utilizar ao máximo suas capacidades, em contrapartida aos 22,6% que raramente ou nunca pensam desta forma.

Respondendo se em outra profissão utilizariam melhor suas capacidades intelectuais, a maioria dos professores, 62,1%, afirmou que raramente ou nunca pensam nisso, enquanto que 25,6% responderam que sempre ou frequentemente o fazem.

Para 72,4% dos professores, trabalhar com a área da educação sempre ou frequentemente lhe proporciona grandes satisfações. O que mostra que a maioria dos professores está satisfeita por estar trabalhando com esta área.

Os 55,7% dos professores ainda escolheriam a área da educação caso estivessem reiniciando sua vida profissional, mas chama a atenção que 32,5% dos professores não reiniciariam na área da educação. Isso significa que quase um terço dos professores não permaneceria na área da educação, mostrando seu descontentamento.

Com relação às questões da sua vivência profissional pode-se observar que apesar das dificuldades, a maioria dos entrevistados continua convencida de que gosta de trabalhar com educação, que seu trabalho contribui com o crescimento do ser humano rumo ao conhecimento e que a educação lhes permite utilizar suas potencialidades.

A nossa pesquisa perguntando se é fácil motivar os alunos, e comparativamente à pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010) que teve menos respostas concordando e mais respostas discordando, aponta que em Foz do Iguaçu/PR é mais difícil de motivar os alunos do que nos outros sete Estados pesquisados pelo GESTRADO/FAE/UFMG (2010).

Para a maioria dos entrevistados, 76,3%, manter a disciplina dos alunos exige muita energia por parte dos professores.

Quase a metade dos professores de Foz do Iguaçu/PR considera elevada a quantidade de alunos por sala, já na soma dos que concordam e dos concordam parcialmente que a quantidade de alunos é elevada chegamos a quase 80%. As pesquisas do GESTRADO/FAE/UFMG (2010) e a do Retrato da Escola I (CNTE, 1999) também encontraram este problema como sendo um dos mais presentes.

Na comparação entre a pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010) e a nossa observa-se uma redução no índice dos que consideram que o trabalho do professor é valorizado socialmente, e um aumento dos que acreditam parcialmente nisso, ou seja, para os professores de Foz do Iguaçu/PR esta valorização é menor.

Ainda comparando com a pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), para os professores de Foz do Iguaçu/PR, o respeito dos alunos à autoridade do professor é menor, e a quantidade dos que concordam parcialmente com a existência desse respeito aumentou.

Na comparação dos dados da pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010) com os da nossa pesquisa, com relação à sensação de que no final de um dia o aluno aprendeu algo, percebe-se que os professores de Foz do Iguaçu/PR estão menos confiantes nisso do que os do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), pois encontramos um conjunto de professores que concordam com esta sensação menor que a pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), enquanto que o índice dos que concorda parcialmente aumentou.

A nossa pesquisa assim como a do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), mostram que para a grande maioria dos professores as necessidades dos alunos são muito variadas e que o professor não possui meios suficientes para atendê-los.

Embora em nossa pesquisa, o índice de professores que concordam que a relação entre professor e aluno seja de base afetiva, tenha diminuído em comparação com os índices encontrados pelo GESTRADO/FAE/UFMG (2010), e que a quantidade dos que concordam parcialmente tenha aumentado, a soma dos números dos que concordam, e dos que concordam parcialmente, nos mostra que para a grande maioria dos professores a sua relação com os alunos se dá com base no afeto.

Da mesma forma, com relação ao fato de a indisciplina dos alunos deixarem os professores atordoados, há uma variação entre o índice dos que concordam e dos que concordam parcialmente, mas a soma destas duas variáveis mostra, em ambas as pesquisas, que o problema da indisciplina deixa os professores atordoados, o que em nossa opinião, pode interferir em seu equilíbrio físico e emocional.

Mais de 90% dos professores de Foz do Iguaçu/PR, somando os que concordam e os que concordam parcialmente, consideram que o seu trabalho é importante para o futuro do aluno.

Com relação à satisfação do professor em realizar atividades de cuidado com os alunos, os números mostram que na soma dos que concordam e dos que concordam parcialmente, mais de 90% dos professores manifestam satisfação. Embora a comparação dos índices da pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010) e da nossa mostra que professores de Foz do Iguaçu/PR, estão menos satisfeitos que os pesquisados pelo GESTRADO/FAE/UFMG (2010).

A maioria dos professores de Foz do Iguaçu/PR, 64,5%, se considera responsável pela classificação de sua escola nas avaliações realizadas pelo governo. Da mesma forma para

a maioria dos professores de Foz do Iguaçu/PR, 65,5%, as políticas educacionais estão fazendo transformações e trazendo repercussões negativas sobre o trabalho do professor.

Perguntados se procuram adaptar-se às novas exigências da profissão, postas por estratégias como a avaliação governamental, entre os professores de Foz do Iguaçu/PR, a afirmação foi praticamente unânime em afirmar que estão procurando se adaptar a elas.

Também com índices atingindo esta quase unanimidade, os professores responderam que assumem estas novas exigências de modo natural como sendo próprias de sua função.

Mais da metade dos professores de Foz do Iguaçu/PR, 51,2%, respondeu que não está se sentindo forçado a dominar as novas práticas, novos saberes, novas competências, novas funções que vêm sendo colocadas a eles, mas por outro lado, na comparação com a pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010) observa-se que a diferença entre os que responderam não e os que responderam sim em nossa pesquisa é menor, pois revela uma diferença de 9,3%, do que é na do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), 42%, isso mostra que mais professores de Foz do Iguaçu/PR sentem-se pressionados para dominar as novas exigências que lhe vem sendo apresentadas.

Em primeiro lugar como fator mais importante para melhorar a qualidade de trabalho dos professores aparece à necessidade de aumento da remuneração, depois a redução do número de alunos por sala de aula, a necessidade de receber mais capacitação para ajudar a atender as novas necessidades que têm sido colocadas ao professor, aumento da hora-atividade, etc.

Para 46,8% dos professores de Foz do Iguaçu/PR são eles próprios os que mais fazem cobranças sobre o seu trabalho, depois aparecem à supervisão/coordenação, os alunos, a direção da escola, a secretaria de educação, etc.

Para a maioria dos professores de Foz do Iguaçu/PR o sistema de benefícios, promoção e salários é classificado como moderado, logo em seguida aparece um conjunto considerável dos professores que o consideram como ruim e a menor porção o classifica como sendo bom.

Com relação à opinião de cada professor em relação à sua carreira, a maioria dos professores de Foz do Iguaçu/PR se mostrou satisfeita, embora na comparação da nossa pesquisa com os resultados encontrados no Paraná pelo GESTRADO/FAE/UFMG (2010), existem menos professores satisfeitos.

A atividade com a qual os professores mais se ocupam nas suas horas livres são os programas em família. Mas chama a atenção também o fato de que descansar e dormir faz parte do conjunto das atividades mais recorrentes para 66% e 40,4% respectivamente.

A quantidade de professores de Foz do Iguaçu/PR que não fazem nenhuma atividade física é menor, 41,9%, que a encontrada pela pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), 53%. A quantidade de professores de Foz do Iguaçu/PR que fazem atividades físicas uma ou duas vezes por semana é maior, 31,5%, em Foz do Iguaçu/PR que a encontrada pela pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), 18%.

Na comparação entre os professores de Foz do Iguaçu/PR com os entrevistados pela pesquisa Retrato da Escola III (CNTE/DIEESE, 2003), e os do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), são os de Foz do Iguaçu/PR os que mais vão ao cinema.

Também são os professores de Foz do Iguaçu/PR os que mais assistem à televisão em seu tempo livre. 50,7% assistem à televisão diariamente.

A nossa pesquisa, assim como apontam os estudos da pesquisa Retrato da Escola III (CNTE/DIEESE, 2003), e a do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), mostra que a maioria, 59,1%, dos professores possui o hábito de leitura.

Um total de 43,4% dos entrevistados em Foz do Iguaçu/PR teve algum problema de saúde nos últimos 24 meses. Desses, 42,4% se afastaram do trabalho por motivos de saúde que exigisse atestado médico, enquanto que na pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), esse índice era de 28%.

Os problemas de saúde que levaram os professores a terem que se ausentar do trabalho com atestado médico são vários tanto de ordem física, quanto emocional.

A maioria dos professores de Foz do Iguaçu/PR, 48,8%, se afastou por um período de até duas semanas. Na comparação entre o GESTRADO/FAE/UFMG (2010) e a nossa pesquisa observa-se que o período de afastamento dos professores de Foz do Iguaçu/PR é menor que o encontrado pela pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010).

Da mesma forma, a maioria dos professores de Foz do Iguaçu/PR, 78%, não precisou de readaptação de função devido ao seu afastamento. Número um pouco abaixo do encontrado pelo GESTRADO/FAE/UFMG (2010), 88%, mais ainda assim bastante próximos.

Por fim, apenas 18,7% dos entrevistados tiveram seus salários reduzidos neste período de afastamento por motivo de saúde entre os professores de Foz do Iguaçu/PR. Mesma tendência que a apontada pelo estudo do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), com 25%.

Feita a análise dos dados, e apresentadas às conclusões a que chegamos, é possível afirmar que, de modo geral, confirma-se a hipótese levantada por nós inicialmente, e que

também está presente nos resultados das pesquisas que serviram como base de comparação para a análise dos dados da nossa pesquisa, bem como nas reclamações dos professores do ensino fundamental, no que diz respeito à: grande parte dos temas relacionados à violência e vandalismo, a estrutura da escola, a organização e os processos de trabalho, as dimensões da subjetividade do professor no trabalho, o tempo livre, e as questões da saúde, abordadas nesta dissertação, resultam em dados, cujas análises comparativas, mostram que o trabalho do professor, na forma como vem sendo realizado, não encontra as condições ideais, pois sofre com a sobrecarga de atividades e funções, com cobranças vindas de outras esferas da sua área de trabalho, dele próprio e de seus pares, com a insegurança e os riscos os quais toda a escola está submetida, restando-lhe pouco tempo livre para repor suas energias de modo saudável, influenciando negativamente sua condição de saúde, entre outras.

Acreditamos, enfim, que a situação de trabalho e saúde do professor, assim como a do conjunto dos trabalhadores, é de precarização, seu trabalho tem sido intensificado, seu raio de ação tem sido ampliado, o que gera maior desgaste e insatisfação nos professores, e que isso é resultado das políticas neoliberais do sistema capitalista que vem sendo implantadas na área da educação pelos governos estaduais e federais.

Por outro lado, é preciso afirmar também, que de modo geral, não encontramos dados significativos em nossa pesquisa, que nos permitam afirmar que os professores do ensino fundamental das escolas públicas de Foz do Iguaçu/PR, público alvo de nossa pesquisa, esteja submetido a condições que lhes atribua características de melhor ou pior condições de trabalho e saúde que os demais docentes do Estado do Paraná ou do Brasil. Ou seja, de modo geral nossa pesquisa confirma o quadro de precarização do trabalho e do elevado risco destas condições influenciarem negativamente na saúde dos professores, o que vem sendo denunciado pelo trabalho de pesquisadores e de professores do ensino fundamental no cotidiano das escolas, incluindo os professores de Foz do Iguaçu/PR e suas condições de trabalho e saúde em geral neste quadro.

Para finalizar gostaríamos de dizer também que, depois de termos aplicado o questionário e tomando consciência do trabalho que teríamos para efetuar sua tabulação e análise, que de fato não foi pequeno, optamos por não aplicar a entrevista com as questões semiestruturadas. Sabemos da importância de trabalhar este instrumento na forma como foi pensado, procurando abrir um espaço para ouvir a opinião dos professores acerca de temas como trabalho, trabalho do professor, condições em que seu trabalho é realizado, relação entre trabalho e saúde do professor, mudanças no trabalho do professor, etc., mas o deixamos para uma possibilidade futura.

Também devido ao volume de trabalho e tempo demandado pela tabulação, análise dos dados e construção da parte teórica, fez com que optássemos por deixar de fazer a correlação entre as variáveis internas trazidas pelos nossos dados. Este é também uma parte dos nossos planos que julgamos bastante interessante desenvolver posteriormente, pois certamente nos traria informações relevantes a cerca das relações entre variáveis presentes nos dados da nossa pesquisa, mas como afirmado acima, esta fica para uma oportunidade futura.

Um terceiro tema de pesquisa, que surgiu ao longo da realização desta dissertação, e que nos parece se constituir num tema para oportunidades futuras de pesquisa, são as peculiaridades sobre professores do ensino fundamental público de Foz do Iguaçu/PR, apontadas pelos nossos dados. Um exemplo dessa situação aconteceu quando perguntamos quanto à satisfação dos professores com sua carreira e observamos que, na comparação com os dados apontados pela pesquisa do Gestrado/FAE/UFMG sobre o Paraná, 28,6% a menos professores de Foz do Iguaçu/PR estão satisfeitos, além de aparecerem 44,4% destes professores que optaram por não se declarar nem satisfeitos e nem insatisfeitos. Cabe perguntar por que estes professores optaram por não responder? O que os motivou a isso? Certamente essa peculiaridade despertou um interesse de investigação.

## REFERENCIAS

ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2ª. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999. v. 1. 287p .

APP-Sindicato. Tabela de vencimentos dos professores – Jornada de 20 horas. Disponível: < <http://www.appsindicato.org.br/> >. Acessado em 21/06/2012.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BENEVIDES, Cláudia do Valle, Um Estado de bem estar no Brasil? Dissertação (Mestrado em Economia) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2011.

BRENNER, Jayme, As guerras entre Israel e os árabes. São Paulo: Scipione, 1997. Coleção Opinião e Debate.

CARVALHO, Henrique. IPCA e IGPM: Inflação histórica no Brasil. Disponível em < <http://hcinvestimentos.com/2011/02/21/ipca-igpm-inflacao-historica/> >. Acessado em 29/08/2012.

CODO, Wanderley (coord.). Educação: carinho e trabalho. Petrópolis, RJ: Vozes. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999.

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. Disponível em: < [http://www.unioeste.br/prppg/index.asp?url=div\\_pes\\_comite\\_etica.asp](http://www.unioeste.br/prppg/index.asp?url=div_pes_comite_etica.asp) >. Acessado em: 03/07/2012.

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Retrato da Escola I – Brasília, DF, 1999.

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Retrato da Escola III – Brasília, DF, 2003.

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Conheça os governadores e prefeitos que são inimigos da educação, 2012. Disponível em < <http://www.cnte.org.br/index.php/comunica%C3%A7%C3%A3o/noticias/9849-conheca-os-governadores-e-prefeitos-que-sao-inimigos-da-educacao> >. Acessado em 24/09/2012.

CRISTO, Luciana. No 1º dia de aula, faltam professores no Paraná. Disponível em < <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/no+1+dia+de+aula+faltam+professores+no+parana/n1237994194264.html> >. Acessado em 20/08/2012.

ESTADÃO. Aluno põe fogo no cabelo da professora no interior de SP. 22/06/2007. Disponível: < <http://www.estadao.com.br/noticias/cidades,aluno-poe-fogo-no-cabelo-da-professora-no-interior-de-sp,12829,0.htm> >. Acessado em 12/06/2012.

ESTADÃO. Foz do Iguaçu lidera índice de violência para jovens no País. 21/07/2009. Disponível: < <http://www.estadao.com.br/noticias/nacional,foz-do-iguacu-lidera-indice-de-violencia-para-jovens-no-pais,406028,0.htm> >. Acessado em 13/06/2012.

FARIA, Antonio Augusto; BARROS, Edgar Luis de. Getúlio Vargas e sua época. 2. Ed. São Paulo: Global, 1983.

FONSECA J.S., MARTINS A.G. Curso de Estatística. 6 ed., São Paulo: Atlas, 1996.

GESTRADO/FAE/UFMG. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Pesquisa “trabalho docente na educação básica no Brasil”. Sinopse do Survey Nacional. Coordenação Nacional: Dalila Andrade Oliveira. Livia Maria Fraga Vieira. Belo Horizonte. Dezembro – 2010.

HOBBSAWN, Eric J. Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JOST, Araci. Políticas públicas para formação continuada do professor do ensino médio: governo Roberto Requião, 2003 – 2010. Curitiba: UTP, 2011.

KAMATA, Satochi. 1982. In: ANTUNES, Ricardo. Os sentidos do trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2ª. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999. v. 1. 287p .

LANDWEHRKAMP, Daniel. 2010. A influência da sindicalização dos professores no desempenho escolar dos alunos no Brasil no período de 1995 a 2005. Dissertação de Mestrado. Fundação Getúlio Vargas. Escola de Economia de São Paulo. São Paulo, SP. Brasil.

LEE-MEDDI, Jeocaz. O mundo e a crise do Petróleo de 1973. Disponível em: < <http://jeocaz.multiply.com/journal/item/169/169>. Postado em 22/03/2009. >. Acessado em 15/11/2012.

LPT/UnB – Laboratório de Psicologia do Trabalho. Universidade de Brasília. Retrato da Escola II – Como foi feito o estudo e relatórios. Brasília, DF, 2000.

MARONEZE, L. F. Z. A precarização do trabalho docente na rede estadual de educação básica do Paraná (1995-2002). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá. 2011.

\_\_\_\_\_; LARA, A. M. B. . A política de pessoal da educação e os desafios da precarização do trabalho dos professores na rede estadual de educação básica do Paraná (1995-2002). In: Angela Mara de Barros Lara; Roberto Antonio Deitos. (Org.). Políticas educacionais: um exame de proposições e reformas educacionais.. 1ed.Cascavel: Editora e Gráfica Universitária - EDUNIOESTE, 2012, v. , p. 117-145.

NRE DE APUCARANA. Disponível em < <http://www.nre.seed.pr.gov.br/apucarana/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=132> >. Acessado em 30/07/2012.

MINISTERIO DA FAZENDO. OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Disponível em < <http://www.fazenda.gov.br/sain/pcn/PCN/ocde.asp> >. Acessado em 20/01/2013.

O ESTADO DE SÃO PAULO. Ensino fundamental avança no Brasil e médio fica estagnado. Publicado em 15/08/2012. Disponível em < <http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,ensino-fundamental-avanca-no-brasil-e-medio-fica-estagnado-,916633,0.htm> >. Acessado em 22/01/2013.

O GLOBO. Professor: ainda o pior salário. Publicado em 20/05/2012. Disponível em < <http://oglobo.globo.com/educacao/professor-ainda-pior-salario-4954397> >. Acessado em 29/08/2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização. Educação e Sociedade, Campinas - SP, v. 25, n.89, p. 1127-1144, 2004.

\_\_\_\_\_. Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes, São Paulo, Autêntica, 2003.

PARANÁ, Lei 11970, de 19 de dezembro de 1997. Institui o PARANAEDUCAÇÃO, pessoa jurídica de direito privado, sob a modalidade de serviço social autônoma. Curitiba, 1997. Disponível em: < <http://www.paranaeducacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=29> >. Acessado em: 02/12/2012.

PINTO, Geraldo Augusto. A organização do trabalho no século 20. Taylorismo, fordismo e toyotismo. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

PINTO, Geraldo Augusto, Kimmelmeier, Carolina Spack. Estado, capital e trabalho: a flexibilização do direito do trabalho no Brasil na década de 90. **Revista Mediações** (UEL, Impresso e On-line), v. 16, p. 107-123, 2011.

PORTAL DIA-A-DIA EDUCAÇÃO. Programas e Projetos – Pde – Programa de Desenvolvimento Educacional. Disponível: < <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20> >. Acessado em 21/06/2012.

PRIOTTO, Elis Palma. Violência escolar: políticas públicas e práticas educacionais no município de Foz do Iguaçu. Cascavel: EDUNIOESTE, 2011.

PROCESSOCOM. Para brasileiros, desvalorização do professor é o principal problema da educação. 2009. Disponível em < <http://processocom.wordpress.com/2009/04/08/brasileiros-desvalorizacao-do-professor-e-principal-problema-da-educacao/> >. Acessado em 20/09/2012.

PRZEWORSKI, Adam. A socialdemocracia como fenômeno histórico. *Lua Nova* [online]. 1988, n.15, pp. 41-81. ISSN 0102-6445.

Revista Veja, edição nº 1904, n. 19, p. 63-64, 11/05/2005. Disponível em: < [http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/medo\\_alunos.htm](http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/medo_alunos.htm) >. Acessado em: 11/06/2012.

RICHETTI, L.D.T. ; SIQUEIRA, M. L. S. ; RIZZOTTO, M. L. F. . Principais doenças que acometem professores da Rede Estadual de Educação no âmbito da 10.<sup>a</sup> Regional de Saúde Paraná - Brasil. In: VII Seminário de la red de estudios sobre trabajo docente: Nuevas Regulaciones en America Latina, 2008, Buenos Aires. VII SEMINARIO DE LA RED LATINOAMERICANA DE ESTUDIOS SOBRE TRABAJO DOCENTE - Nuevas Regulaciones en America Latina. Buenos Aires: Clacso, 2008. v. 1. p. 01-20.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. *Educ. Soc.*, 2004, vol.25, n.89, pp. 1203-1225.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. Formação de professores na cultura do desempenho. *Educ. Soc.*, Dez. 2004, vol.25, no.89, p.1145-1157. ISSN 0101-7330

SANTOS, Meily Casseiro. 2011. Vídeo-aula 4: Saúde do professor. Disponível em <<http://meilycass.wordpress.com/2011/11/16/video-aula-4-saude-do-professor/>>. Acessado em 21/09/2012.

SILVA, Severino. Ex-aluno invade escola municipal, atira em crianças e depois se mata. 2011. Disponível em: <<http://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/noticias/veja-a-cobertura-completa-do-ataque-em-escola-de-realengo-20110407.html>>. Acessado em 06/06/2012.

TOMAZI, Nelson Dacio. Sociologia da Educação. São Paulo: Atual. 1997.

TORRES, R. M. 1996. In: SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. Formação de professores na cultura do desempenho. *Educ. Soc.*, Dez. 2004, vol.25, no.89, p.1145-1157. ISSN 0101-7330.

\_\_\_\_\_. Melhorar a qualidade da educação básica: as estratégias do Banco Mundial. In: Tomasi, L.; M. J.; HADDAD, S. (Org.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1996. P. 125-191.

TRISOTTO, Fernanda. Mais horas-aula para português e matemática. Disponível em <<http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/conteudo.phtml?tl=1&id=1319463&tit=Mais-horas-aula-para-portugues-e-matematica#ancora>>. Publicado em 19/11/2012. Acessado em 19/11/2012.

VIEIRA, E. A. . Estado e Política Social na Década de 90. In: Francis Mary Guimarães. (Org.). Estado e Políticas Sociais no Brasil. Estado e Políticas Sociais no Brasil. 1a.ed.Cascavel-PR: EDUNIOESTE, 2001, v. 01, p. 17-26.

**APÊNDICE A – PARECER DO CEP**



Aprovado na  
CONEP em 04/08/2000

**PARECER 390/2011-CEP**

Projeto de Dissertação, pesquisador responsável: Geraldo Augusto Pinto do Centro de Educação e Letras Campus de Foz do Iguaçu.

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Oeste do Paraná analisou em sessão ordinária do dia 27/10/2011, Ata 009/2011 - CEP, o processo CR nº 1309/2011, referente ao projeto, intitulado "As Mudanças no mundo do trabalho e o labor educativo: O caso dos professores do ensino fundamental da rede estadual de Foz do Iguaçu".

Período da vigência: Agosto de 2011 a Fevereiro de 2013.

Assim, em conformidade com os requisitos éticos, somos de parecer favorável à realização do projeto classificando-o como **APROVADO**, pois o mesmo atende aos requisitos fundamentais da Resolução 196/96 e suas complementares do Conselho Nacional de Saúde. Deverá ser encaminhado ao CEP o relatório final da pesquisa e/ou a publicação de seus resultados, para acompanhamento, bem como comunicada qualquer intercorrência ou a sua interrupção.

Cascavel, 27 de Outubro de 2011.

  
**ANELINE MARIA RUEDELL**

Coordenadora do CEP/Unioeste

**APÊNDICE B – TCLE**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: **As mudanças no mundo do trabalho e o labor educativo: o caso dos professores do ensino fundamental da rede estadual de Foz do Iguaçu**

**Pesquisador responsável:**

Prof. Dr. Geraldo Augusto Pinto

Telefones: (45) 3025-2431; 9914-9932 (Foz do Iguaçu, PR).

**Pesquisadores Colaboradores:**

Prof. Dr. Oscar Kenji Nihei - Telefones: (45) 9980-5480 (Foz do Iguaçu, PR).

Prof. Esp. Alcione José Kölln - Telefones: (45) 3025-2417, 9921-5224 (Foz do Iguaçu, PR).

Vimos, por meio desta, convidá-lo (a) a participar de uma pesquisa cujo objetivo é conhecer em profundidade a natureza do labor educativo e os possíveis impactos na saúde dos (as) professores (as) decorrentes das mudanças recentemente ocorridas nas formas de organização, contratação e exercício cotidiano do trabalho docente.

Para isso, faremos um levantamento de informações por meio da aplicação de um questionário e de uma entrevista a professores (as) atuantes no ensino fundamental de escolas estaduais do município de Foz do Iguaçu - PR.

A escolha dos respondentes é feita por meio de amostragem, sendo que a identidade dos (as) participantes e dos entrevistados (as) será mantida em absoluto sigilo, em todo e qualquer documento que venha a ser publicado com os resultados deste trabalho, cujos fins serão estritamente científicos.

Solicitamos, portanto, a vossa colaboração, respondendo ao questionário que ora apresentamos e respondendo às perguntas da entrevista. O questionário foi especialmente elaborado a partir da experiência de cinco pesquisas de abrangência nacional sobre o assunto, junto às quais, posteriormente, compararemos os resultados por nós colhidos e compilados.

Como resultado e benefícios da pesquisa, esperamos compreender os possíveis impactos das condições de trabalho sobre a saúde dos docentes do ensino fundamental de escolas estaduais, assim como obter uma maior compreensão das variáveis relacionadas com as políticas educacionais de cunho neoliberal, um assunto de grande relevância e que vem sendo objeto de diversas pesquisas no país.

Informamos que não haverá necessidade de pagar para participar da pesquisa e nem haverá nenhuma forma de ressarcimento ou pagamento por estar participando da mesma, e sua participação poderá ser interrompida a qualquer momento, caso assim, deseje. O presente termo será entregue e assinado em duas vias, uma das quais ficará convosco.

Contamos com a vossa colaboração, nos disponibilizando integralmente para esclarecer eventuais dúvidas sobre a pesquisa, podendo este esclarecimento ser realizado diretamente com os pesquisadores responsáveis – pelos meios de contato (telefones) constantes neste termo – ou com o Comitê de Ética da UNIOESTE (Tel.: 45 3220-3272, Cascavel, PR).

Eu, \_\_\_\_\_, declaro estar ciente do exposto e desejo participar da pesquisa. Foz do Iguaçu, data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_. Assinatura:

\_\_\_\_\_.

Eu, Prof. Alcione José Kölln; ou Geraldo A. Pinto; ou Oscar Kenji Nihei, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto ao participante e/ou responsável.

Foz do Iguaçu, data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.Assinatura:

\_\_\_\_\_.

## **APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ**  
**Centro de Educação e Letras - Campus de Foz do Iguaçu**  
Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras

Questionário do projeto de pesquisa (Mestrado):

*“As mudanças no mundo do trabalho e o labor educativo: o caso dos professores do ensino fundamental da rede estadual de Foz do Iguaçu”*

Caro (a) Professor (a),

Preenchendo este questionário, você estará participando do estudo *“As mudanças no mundo do trabalho e o labor educativo: o caso dos professores do ensino fundamental da rede estadual de Foz do Iguaçu”*, pesquisa de mestrado que possui como objetivos compreender os impactos das condições de trabalho sobre a saúde dos docentes do ensino fundamental de escolas estaduais, assim como obter uma maior compreensão das variáveis relacionadas às políticas educacionais de cunho neoliberal, assunto de grande relevância e que vem sendo objeto de diversas pesquisas no país.

Pedimos sua atenção para as seguintes observações:

\* Caso tenha alguma dúvida no preenchimento deste questionário de pesquisa, entre em contato com o pesquisador Alcione José Kölln, ligando (a cobrar, se preferir) para os números: 045 9921 5224 (celular) ou 045 3025 2417 (fixo), ou pelo endereço eletrônico: [alcionekolln@hotmail.com](mailto:alcionekolln@hotmail.com)

\* Você está recebendo duas vias idênticas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Leia com atenção esse documento, pois ele esclarece e dá fé aos objetivos estritamente científicos desse trabalho. As duas vias devem ser assinadas, sendo que uma delas ficará com você e a outra deve ser devolvida junto com o questionário respondido.

\* Todas as questões têm a alternativa “Prefere não responder”, cujo objetivo é dar liberdade ao (à) participante de não declarar alguma informação ou manifestar sua opinião a respeito de algum assunto. Enfatizamos, contudo, que quanto mais completas e precisas forem as suas respostas, melhores serão as condições de análise e os resultados almejados por essa pesquisa.

\*Enfatizamos que a sua identidade será mantida em sigilo, e que os dados serão utilizados apenas para fins de pesquisa científica.

Agradecemos pela sua importante colaboração.

Pesquisador: Alcione José Kölln  
Orientadores: Prof. Geraldo Augusto Pinto  
e Prof. Oscar Kenji Nihei

Nome: \_\_\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_

### DADOS GERAIS DO ENTREVISTADO

- 1) Qual é a sua idade? \_\_\_\_ anos.
  - a) ( ) Prefere não responder.
  
- 2) Sexo:
  - a) ( ) Masculino;
  - b) ( ) Feminino;
  - c) ( ) Prefere não responder.
  
- 3) Estado civil:
  - a) ( ) Solteiro;
  - b) ( ) Vive com companheiro(a) (união estável);
  - c) ( ) Casado;
  - d) ( ) Separado;
  - e) ( ) Divorciado;
  - f) ( ) Viúvo;
  - g) ( ) Prefere não responder.
  
- 4) Você tem filhos?
  - a) ( ) Sim;
  - b) ( ) Não;
  - c) ( ) Prefere não responder.
  
- 5) Qual é o seu maior grau de escolaridade?
  - a) ( ) Ensino médio;
  - b) ( ) Graduação incompleta;
  - c) ( ) Graduação completa;
  - d) ( ) Especialização incompleta;
  - e) ( ) Especialização completa;
  - f) ( ) Mestrado incompleto;
  - g) ( ) Mestrado completo;
  - h) ( ) Doutorado incompleto;
  - i) ( ) Doutorado completo ou superior;
  - j) ( ) Prefere não responder.
  
- 6) Você é filiado ao sindicato?
  - a) ( ) Não;
  - b) ( ) Sim, e participo ativamente de todas as ações e tomadas de decisões;
  - c) ( ) Sim, e participo esporadicamente das ações e tomadas de decisões;
  - d) ( ) Sim, mas não participo das ações e tomadas de decisões;
  - e) ( ) Prefere não responder.

**VIOLÊNCIA E VANDALISMO**

- 7) Existe ocorrência de vandalismo, furto<sup>12</sup> e/ou roubo<sup>13</sup> nesta escola? (Pode assinalar mais de um item).
- a) ( ) Vandalismo (sujeira, pichação e depredação da escola);
  - b) ( ) Furto;
  - c) ( ) Roubo;
  - d) ( ) Nenhum;
  - e) ( ) Prefere não responder.
- 8) Qual(is) tipo(s) de violência é(são) mais comum(s) nesta escola? (Pode assinalar mais de um item).
- a) ( ) Brigas internas (envolvendo apenas alunos);
  - b) ( ) Desacato, agressões a professores;
  - c) ( ) Desacato, agressões a funcionários;
  - d) ( ) Desacato, agressões a diretor;
  - e) ( ) Prefere não responder.
- 9) Você já foi agredido (física ou verbalmente) nesta escola?
- a) ( ) Sim;
  - b) ( ) Não;
  - c) ( ) Prefere não responder.
- 9.1) Se sua resposta foi sim, foi agredido por: (Pode assinalar mais de um item).
- a) ( ) Professor;
  - b) ( ) Aluno;
  - c) ( ) Funcionário;
  - d) ( ) Outro: \_\_\_\_\_;
  - e) ( ) Prefere não responder.
- 10) No último mês compareceu alguém, pelo menos uma vez, a esta escola com arma de fogo ou arma branca?
- a) ( ) Sim;
  - b) ( ) Não;
  - c) ( ) Prefere não responder.
- 11) Esta escola apresenta problema de consumo de drogas?
- a) ( ) Sim;
  - b) ( ) Não;
  - c) ( ) Prefere não responder.
- 12) Nesta escola existe o problema do tráfico de drogas?
- a) ( ) Sim;
  - b) ( ) Não;
  - c) ( ) Prefere não responder.

---

<sup>12</sup> *Furto*: acontece sem violência física direta à vítima: é um ato silencioso e sorrateiro de usurpação do bem alheio.

<sup>13</sup> *Roubo*: implica em uso da violência.

13) Qual(is) das formas de controle à violência existem nesta escola? (Pode assinalar mais de um item).

- a) ( ) Controle sobre a entrada e saída de alunos;
- b) ( ) Grades nas salas de aula;
- c) ( ) Grades em volta dos equipamentos;
- d) ( ) Muros/grades ao redor da escola;
- e) ( ) Câmeras filmadoras de segurança;
- f) ( ) Nenhuma das anteriores;
- g) ( ) Prefere não responder.

### ESTRUTURA DA ESCOLA

14) Com relação à disponibilidade de recursos que promovem melhores condições de trabalho, responda:

14.1) Há telefone disponível aos professores nesta unidade educacional?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Prefere não responder.

14.1.1) Caso sua resposta foi sim. Ele atende às suas necessidades?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Prefere não responder.

14.2) Há armário para professores nesta unidade educacional?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Prefere não responder.

14.2.1) Caso sua resposta foi sim. Ele atende às suas necessidades?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Prefere não responder.

14.3) Há sala de professores nesta unidade educacional?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Prefere não responder.

14.3.1) Caso sua resposta foi sim. Ela atende às suas necessidades?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Prefere não responder.

14.4) Há computador(es) disponível (is) exclusivamente aos professores nesta unidade educacional?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Prefere não responder.

14.4.1) Caso sua resposta foi sim. Ele atende às suas necessidades?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Prefere não responder.

14.5) Há equipamento para reprodução de cópias nesta unidade educacional?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Prefere não responder.

14.5.1) Caso sua resposta foi sim. Ele atende às suas necessidades?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Prefere não responder.

15) Como você avalia as seguintes condições de trabalho nesta unidade educacional?

15.1) Com relação às salas de aula:

15.1.1) O estado dos materiais básicos (carteiras para aluno, quadro negro) é:

- a) ( ) Ruim;
- b) ( ) Regular;
- c) ( ) Bom;
- d) ( ) Excelente;
- e) ( ) Prefere não responder.

15.1.2) A ventilação é:

- a) ( ) Ruim;
- b) ( ) Regular;
- c) ( ) Boa;
- d) ( ) Excelente;
- e) ( ) Prefere não responder.

15.1.3) A iluminação é:

- a) ( ) Ruim;
- b) ( ) Regular;
- c) ( ) Boa;
- d) ( ) Excelente;
- e) ( ) Prefere não responder.

15.1.4) O estado das paredes é:

- a) ( ) Ruim;
- b) ( ) Regular;
- c) ( ) Bom;
- d) ( ) Excelente;
- e) ( ) Prefere não responder.

15.1.5) O nível de ruído é:

- a) ( ) Insuportável;
- b) ( ) Elevado;
- c) ( ) Razoável;
- d) ( ) Desprezível;
- e) ( ) Prefere não responder.

15.2) Com relação aos banheiros, eles são:

- a) ( ) Ruins;
- b) ( ) Regulares;
- c) ( ) Bons;
- d) ( ) Excelentes;
- e) ( ) Prefere não responder.

15.3) Com relação aos equipamentos utilizados em sala de aula (TV, aparelho de som, retroprojetor), eles são:

- a) ( ) Ruins;
- b) ( ) Regulares;
- c) ( ) Bons;
- d) ( ) Excelentes;
- e) ( ) Prefere não responder.

15.4) Com relação à sala de informática, ela é:

- a) ( ) Ruim;
- b) ( ) Regular;
- c) ( ) Boa;
- d) ( ) Excelente;
- e) ( ) Prefere não responder.

15.5) Com relação aos recursos pedagógicos (material didático), eles são:

- a) ( ) Ruins;
- b) ( ) Regulares;
- c) ( ) Bons;
- d) ( ) Excelentes;
- e) ( ) Prefere não responder.

15.6) Com relação à biblioteca, ela é:

- a) ( ) Ruim;
- b) ( ) Regular;
- c) ( ) Boa;
- d) ( ) Excelente;
- e) ( ) Prefere não responder.

15.7) Com relação à quadra de esporte, ela é:

- a) ( ) Ruim;
- b) ( ) Regular;
- c) ( ) Boa;
- d) ( ) Excelente;
- e) ( ) Prefere não responder.

16) Avalie os seguintes aspectos do acompanhamento dos pais dos alunos a respeito das atividades escolares:

16.1) Participação nos encontros previstos para acompanhar o rendimento escolar de seus filhos.

- a) ( ) Inexistente;
- b) ( ) Insatisfatório;
- c) ( ) Satisfatório;
- d) ( ) Muito satisfatório;
- e) ( ) Prefere não responder.

16.2) Acompanhamento das atividades de aprendizagem de seus filhos em casa.

- a) ( ) Inexistente;
- b) ( ) Insatisfatório;
- c) ( ) Satisfatório;
- d) ( ) Muito satisfatório;
- e) ( ) Prefere não responder.

### ORGANIZAÇÃO E PROCESSOS DE TRABALHO

17) Há quantos anos trabalha como professor? \_\_\_\_\_ anos.

- a) ( ) Prefere não responder.

18) Em qual(is) nível(is) de ensino você trabalha atualmente (considerando todas as escolas em que atua)? (Assinalar todos os itens que considerar necessário).

- a) ( ) Educação infantil (0 a 3 anos);
- b) ( ) Educação infantil (4 a 5 anos);
- c) ( ) Ensino fundamental (1º a 5º ano);
- d) ( ) Ensino fundamental (6º a 9º ano);
- e) ( ) Ensino Médio;
- f) ( ) Ensino Superior;
- g) ( ) Prefere não responder.

19) Em qual (quais) rede (s) de ensino você trabalha atualmente, em quantas escolas e com qual (quais) carga (s) horária (s) semanal (semanais)? (Assinalar todos os itens que considerar necessário).

- a) ( ) Particular. \_\_\_\_\_ escola (s). Carga horária semanal: \_\_\_\_\_ horas;
- b) ( ) Pública Estadual. \_\_\_\_\_ escola (s). Carga horária semanal: \_\_\_\_\_ horas;
- c) ( ) Pública Municipal. \_\_\_\_\_ escola (s). Carga horária semanal: \_\_\_\_\_ horas;
- d) ( ) Pública Federal. \_\_\_\_\_ escola (s). Carga horária semanal: \_\_\_\_\_ horas;
- e) ( ) Prefere não responder.

20) Considerando todas as escolas em que você trabalha, como você considera a sua carga horária?

- a) ( ) Baixa;
- b) ( ) Moderada;
- c) ( ) Alta;
- d) ( ) Prefere não responder.

- 21) Com que frequência você leva atividades da(s) escola(s) para fazer em casa?
- a)  Nunca;
  - b)  Raramente;
  - c)  Frequentemente;
  - d)  Sempre;
  - e)  Prefere não responder.
- 22) Quantas horas semanais você gasta em casa com trabalhos relacionados à sua atividade como professor (a)? \_\_\_\_ Horas.
- a)  Prefere não responder.
- 23) Qual é a forma de seu contrato de trabalho nesta unidade educacional?
- a)  Concursado;
  - b)  Temporário;
  - c)  Prefere não responder.
- 24) Qual é o seu salário bruto nesta unidade educacional? (Obs.: a resposta a esta pergunta é muito importante para avaliar a sua condição de trabalho).
- R\$ \_\_\_\_\_.
- a)  Prefere não responder.
- 25) Qual é o seu salário bruto incluindo todas as unidades educacionais em que leciona (públicas e privadas)? (Obs.: a resposta a esta pergunta é muito importante para avaliar a sua condição de trabalho).
- R\$ \_\_\_\_\_.
- a)  Prefere não responder.
- 26) Como você se considera com relação a esta remuneração? (Assinale apenas um item).
- a)  Muito insatisfeito, pois a remuneração que recebe é insuficiente para manter um padrão de vida digno;
  - b)  Insatisfeito, por se tratar de remuneração incompatível (injusta) com sua dedicação ao trabalho;
  - c)  Indiferente;
  - d)  Conformado, pois o salário é baixo, mas é compatível com sua dedicação ao trabalho;
  - e)  Satisfeito, por se tratar de remuneração compatível com sua dedicação ao trabalho;
  - f)  Muito bem remunerado;
  - g)  Prefere não responder.
- 27) Qual é a sua renda familiar mensal? R\$ \_\_\_\_\_.
- a)  Prefere não responder.
- 28) Você é o principal provedor de renda de sua família?
- a)  Sim;
  - b)  Não;
  - c)  Prefere não responder.

29) Você tem outro emprego remunerado (fora da área da educação), além do (s) indicado (s) acima (na questão 19)?

- a)  Sim. Carga horária semanal: \_\_\_\_\_ horas;
- b)  Não;
- c)  Prefere não responder.

29.1) Se sua resposta foi sim, sua remuneração na condição de professor (a), se comparada à remuneração do outro setor em que trabalha, é:

- a)  Menor;
- b)  Igual;
- c)  Maior;
- d)  Prefere não responder.

29.2) Qual sua renda mensal nesse outro emprego remunerado (fora da área da educação)?

R\$ \_\_\_\_\_.

- a)  Prefere não responder.

### **DIMENSÕES DA SUBJETIVIDADE NO TRABALHO**

30) Com relação à sua vivência profissional indique a alternativa que mais se aproxima da sua realidade.

30.1) Eu me sinto frustrado(a) com meu trabalho.

- a)  Sempre;
- b)  Frequentemente;
- c)  Raramente;
- d)  Nunca;
- e)  Prefere não responder.

30.2) Eu sinto que tenho muito a contribuir na educação.

- a)  Sempre;
- b)  Frequentemente;
- c)  Raramente;
- d)  Nunca;
- e)  Prefere não responder.

30.3) Eu penso em parar de trabalhar na educação.

- a)  Sempre;
- b)  Frequentemente;
- c)  Raramente;
- d)  Nunca;
- e)  Prefere não responder.

30.4) Eu sinto que a educação me permite utilizar ao máximo minhas capacidades.

- a)  Sempre;
- b)  Frequentemente;
- c)  Raramente;
- d)  Nunca;
- e)  Prefere não responder.

30.5) Eu penso que em outra profissão, eu utilizaria melhor minhas habilidades intelectuais.

- a) (  ) Sempre;
- b) (  ) Frequentemente;
- c) (  ) Raramente;
- d) (  ) Nunca;
- e) (  ) Prefere não responder.

30.6) Eu penso que a educação me proporciona grandes satisfações.

- a) (  ) Sempre;
- b) (  ) Frequentemente;
- c) (  ) Raramente;
- d) (  ) Nunca;
- e) (  ) Prefere não responder.

30.7) Ao pensar na possibilidade de recomeçar a minha vida profissional, eu ainda escolho trabalhar em educação.

- a) (  ) Sempre;
- b) (  ) Frequentemente;
- c) (  ) Raramente;
- d) (  ) Nunca;
- e) (  ) Prefere não responder.

31) Qual seu grau de concordância com relação às seguintes situações vivenciadas como docente?

31.1) É fácil motivar meus alunos.

- a) (  ) Concordo;
- b) (  ) Concordo parcialmente;
- c) (  ) Discordo;
- d) (  ) Indiferente;
- e) (  ) Prefere não responder.

31.2) Manter a disciplina em sala de aula com os alunos exige muita energia.

- a) (  ) Concordo;
- b) (  ) Concordo parcialmente;
- c) (  ) Discordo;
- d) (  ) Indiferente;
- e) (  ) Prefere não responder.

31.3) O número de alunos por sala de aula desta escola é alto.

- a) (  ) Concordo;
- b) (  ) Concordo parcialmente;
- c) (  ) Discordo;
- d) (  ) Indiferente;
- d) (  ) Prefere não responder.

31.4) Eu realizo um trabalho que é socialmente valorizado.

- a) ( ) Concordo;
- b) ( ) Concordo parcialmente;
- c) ( ) Discordo;
- d) ( ) Indiferente;
- e) ( ) Prefere não responder.

31.5) Os alunos respeitam minha autoridade.

- a) ( ) Concordo;
- b) ( ) Concordo parcialmente;
- c) ( ) Discordo;
- d) ( ) Indiferente;
- e) ( ) Prefere não responder.

31.6) No final de um dia de trabalho, tenho o sentimento de que os alunos aprenderam alguma coisa.

- a) ( ) Concordo;
- b) ( ) Concordo parcialmente;
- c) ( ) Discordo;
- d) ( ) Indiferente;
- e) ( ) Prefere não responder.

31.7) As necessidades dos meus alunos são tão variadas que encontro dificuldades de lhes atender.

- a) ( ) Concordo;
- b) ( ) Concordo parcialmente;
- c) ( ) Discordo;
- d) ( ) Indiferente;
- e) ( ) Prefere não responder.

31.8) Minha relação com meus alunos é em base afetiva.

- a) ( ) Concordo;
- b) ( ) Concordo parcialmente;
- c) ( ) Discordo;
- d) ( ) Indiferente;
- e) ( ) Prefere não responder.

31.9) Quando meus alunos estão indisciplinados, me sinto atordoado.

- a) ( ) Concordo;
- b) ( ) Concordo parcialmente;
- c) ( ) Discordo;
- d) ( ) Indiferente;
- e) ( ) Prefere não responder.

31.10) Me vejo como uma pessoa que tem papel importante sobre o futuro dos meus alunos.

- a) ( ) Concordo;
- b) ( ) Concordo parcialmente;
- c) ( ) Discordo;
- d) ( ) Indiferente;
- e) ( ) Prefere não responder.

31.11) Me sinto satisfeito realizando atividades de cuidados com os alunos.

- a) ( ) Concordo;
- b) ( ) Concordo parcialmente;
- c) ( ) Discordo;
- d) ( ) Indiferente;
- e) ( ) Prefere não responder.

32) Com relação a sua situação na unidade educacional:

32.1) Você se considera responsável pela classificação de sua escola nas avaliações realizadas pelo governo?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Não sabe;
- d) ( ) Prefere não responder.

32.2) Você observa transformações e repercussões das políticas educacionais sobre o seu trabalho ?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Não sabe;
- d) ( ) Prefere não responder.

32.3) Você procura se adaptar a novas exigências profissionais?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Não sabe;
- d) ( ) Prefere não responder.

32.4) Você assume novas responsabilidades de forma natural?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Não sabe;
- d) ( ) Prefere não responder.

32.5) Você está se sentindo forçado a dominar novas práticas, novos saberes, novas competências e/ou novas funções?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Não sabe;
- d) ( ) Prefere não responder.

33) Qual(is) o(s) fator(es) mais importante(s) para melhorar a qualidade de trabalho dos sujeitos docentes? (Pode assinalar mais de um item).

- a) ( ) Receber melhor remuneração (ter aumento de salário);
- b) ( ) Reduzir o número de alunos por turma;
- c) ( ) Receber mais capacitação para as atividades que exerce;
- d) ( ) Ter dedicação exclusiva a uma unidade educacional;
- e) ( ) Contar com maior apoio técnico nas suas atividades;
- f) ( ) Aumentar o número de horas destinadas às atividades extraclasse;
- g) ( ) Outras. Quais? \_\_\_\_\_;
- h) ( ) Prefere não responder.

34) Quem é o principal responsável pela cobrança do seu trabalho enquanto professor? (Assinale apenas um item).

- a) ( ) Pais;
- b) ( ) Alunos;
- c) ( ) Direção da unidade;
- d) ( ) Supervisão/coordenação;
- e) ( ) Colegas;
- f) ( ) Secretaria de Educação;
- g) ( ) Eu mesmo(a);
- h) ( ) Não sei;
- i) ( ) Outros;
- j) ( ) Prefere não responder.

35) Você considera que o sistema de benefícios, promoção e salários oferecido aos professores do ensino fundamental do Estado é:

- a) ( ) Bom;
- b) ( ) Moderado;
- c) ( ) Ruim;
- d) ( ) Prefere não responder.

36) Com relação à satisfação quanto à sua carreira como professor, você está:

- a) ( ) Satisfeito(a), por se tratar de uma carreira que lhe permite progressão profissional;
- b) ( ) Insatisfeito(a), pois a carreira não lhe permite progredir profissionalmente;
- c) ( ) Estagnado, pois já alcançou a melhor posição que a carreira pode lhe oferecer;
- d) ( ) Indiferente;
- e) ( ) Outro. Como está: \_\_\_\_\_;
- f) ( ) Prefere não responder.

### TEMPO LIVRE, TRABALHO E SAÚDE

37) O que você costuma fazer no seu tempo livre? (Pode assinalar mais de um item).

- a) ( ) Programas em família;
- b) ( ) Tarefas domésticas;
- c) ( ) Descansar;
- d) ( ) Cuidar de mim;
- e) ( ) Dormir;
- f) ( ) Atividades lúdicas (jogos, entretenimento, etc.);
- g) ( ) Outros. Quais: \_\_\_\_\_;
- h) ( ) Prefere não responder.

- 38) Você pratica atividade física?
- a)  3 ou mais vezes por semana (regularmente);
  - b)  1 ou 2 vezes por semana (eventualmente);
  - c)  Nenhuma, por não ter hábito ou tempo;
  - d)  Nenhuma, por outro motivo. Qual: \_\_\_\_\_;
  - e)  Prefere não responder.
- 39) Você vai ao teatro ou ao cinema?
- a)  Uma ou mais vezes por mês;
  - b)  Eventualmente;
  - c)  Quase nunca;
  - d)  Prefere não responder.
- 40) Você assiste televisão?
- a)  Diariamente;
  - b)  Eventualmente;
  - c)  Quase nunca;
  - d)  Prefere não responder.
- 41) Você costuma ler (obras literárias, jornais e/ou revistas de informações gerais)?
- a)  Uma ou mais vezes por mês;
  - b)  Eventualmente;
  - c)  Quase nunca;
  - d)  Prefere não responder.
- 42) Teve algum problema de saúde nos últimos 24 meses? (Sua resposta a esta pergunta é muito importante para esta pesquisa).
- a)  Sim. Qual (is): \_\_\_\_\_;
  - b)  Não;
  - c)  Prefere não responder.
- 43) Nos últimos 24 meses, você se ausentou do seu trabalho por motivo de saúde que exigiu atestado médico?
- a)  Sim;
  - b)  Não;
  - c)  Prefere não responder.
- 43.1) Se a sua resposta anterior foi sim então:
- 43.1.1) Qual(is) foi (foram) o(s) motivo(s) do seu afastamento médico? (Pode assinalar mais de um item).
- a)  Problemas de voz;
  - b)  Doenças musculoesqueléticas;
  - c)  Depressão;
  - d)  Ansiedade ou nervosismo;
  - e)  Estresse;
  - f)  Esgotamento físico e/ou mental;
  - g)  Cefaleia ou enxaqueca;
  - h)  Outros:
- Qual(is): \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- i)  Prefere não responder.

43.1.2) Qual foi o tempo total de afastamento neste período de 24 meses?

- a) ( ) Até uma semana;
- b) ( ) Duas semanas;
- c) ( ) Três semanas;
- d) ( ) Um mês;
- e) ( ) Mais de um mês;
- f) ( ) Prefere não responder.

43.1.3) Você foi readaptado de função devido ao seu afastamento por licença médica?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Prefere não responder.

43.1.4) Você teve redução de remuneração no período de afastamento?

- a) ( ) Sim;
- b) ( ) Não;
- c) ( ) Prefere não responder.