

O labor educativo e sua precarização: um estudo das condições de trabalho dos professores do ensino fundamental da rede estadual de Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil

Resultado de investigação finalizada

GT 18: Reestruturação produtiva, trabalho e dominação social

Alcione José Kölln
Colégio Estadual Paulo Freire e Uniguaçu

Geraldo Augusto Pinto
Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR

Oscar Kenji Nihei
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste

Resumo

O objetivo dessa comunicação é apresentar os resultados de uma pesquisa, realizada em Foz do Iguaçu, Estado do Paraná, Brasil, entre os anos de 2011-2012, sobre as condições de trabalho dos professores da rede estadual de ensino fundamental. Este estudo constitui uma pesquisa exploratória e descritiva realizada em uma amostra aleatória de professores de escolas dessa cidade, tendo por base a aplicação de um questionário estruturado, com questões extraídas de pesquisas sobre o mesmo tema realizadas anteriormente em âmbito nacional no Brasil. Os resultados – que permitiram a comparabilidade entre os níveis local, estadual e nacional – demonstram que na década de 2000 as condições de trabalho dos professores foram, no mínimo, deterioradas, tendo Foz do Iguaçu, não obstante algumas singularidades, seguido essa mesma trajetória.

Palavras-chave: Professores – condições de trabalho; Tríplice Fronteira – Foz do Iguaçu – Brasil; Educação básica – organização.

Corpo da apresentação

Os professores são os agentes do trabalho mais diretamente responsáveis pelo complexo social da educação, complexo cuja mediação na reprodução das formas de sociabilidade, especialmente na sociedade moderna, exerce um papel crucial. Mediante o trabalho dos professores, o conhecimento humano – fundado ontologicamente no desenvolvimento do trabalho enquanto metabolismo social com a natureza – é transmitido aos indivíduos de geração em geração como cristais de saberes multiformes, possibilitando um acúmulo de forças produtivas cujo papel é imprescindível aos saltos revolucionários empreendidos nas relações sociais de produção ao longo da história – ou seja, na produção do próprio devir histórico.

Nas sociedades capitalistas contemporâneas, nas quais praticamente todos os valores de uso são inoculados e submetidos ao movimento dos valores de troca, ou seja, nas quais o próprio trabalho humano se torna, entre todas as demais, uma mercadoria, os professores, em sua esmagadora maioria, poderiam muito bem ser considerados como um tipo de operariado urbano. Afinal, a educação em tais sociedades é uma atividade de massa voltada a toda a população, algo obrigatório à inclusão – ainda

que em tese – dos indivíduos em um mundo no qual um mínimo de capacidade de acesso à informação verbal ou escrita formalizada é uma condição de subsistência – isto é, base fundamental para a venda da própria força de trabalho, condição esta à qual é submetida, em tal contexto, a mais numerosa classe social: a dos trabalhadores e trabalhadoras, produtores de toda riqueza material e imaterial existente.

Os professores e professoras nada mais são, pois, do que os trabalhadores assalariados de uma grande indústria, as instituições de ensino, que, públicas ou privadas, têm como produto (ou serviço) principal a formação educacional e profissional de indivíduos que, também em sua maioria, serão trabalhadores assalariados. Destarte, os professores são os principais responsáveis pela elaboração da mais importante mercadoria na sociedade onde impera a produção e o comércio de mercadorias: a força de trabalho qualificadamente direcionada a funções pré-determinadas da divisão social e técnica do trabalho humano, única mercadoria capaz de gerar valor e, portanto, o ovo da serpente da acumulação de capital na produção.

Não é outro o motivo dos professores serem vítimas das contradições das formas de sociabilidade nas quais operam com tantas e tamanhas atribuições e responsabilidades. Nos discursos oficiais de Estado, salvo em circunstâncias muito excepcionais, raro são os governantes que não proclamam a importância da educação, sua universalização e complexificação, como atividade social estratégica à consolidação de uma nação autônoma. Todavia, se tal tarefa vai ser entregue a instituições públicas ou privadas e se as últimas serão financiadas com recursos públicos, é quase sempre um problema secundário. Mais insignificante ainda parece ser o problema da condição de trabalho daqueles cujas vidas serão integralmente tomadas pelo desempenho dessa colossal tarefa de educar, instruir, preparar, formar trabalhadores assalariados, profissionais liberais autônomos e, obviamente, também gestores e proprietários diretos do capital.

Colocando de lado, por questões de espaço e objetivos, a polêmica sobre se os professores como funcionários públicos de um Estado geram ou não mais-valia, partiremos aqui tão somente de um fato incontestável: tal como na iniciativa privada, esses trabalhadores são assalariados, dependem da venda de sua força de trabalho para adquirir mercadorias e assim reproduzir dia a dia sua própria força de trabalho para sobreviver. Desprovidos, pois, do controle sobre os resultados do seu labor, ocasiões há em que as circunstâncias do mercado lhes provêm de melhor posição, casos, por exemplo, de países – e contextos históricos específicos – em que a importância da educação, desde a mais tenra idade, não é mera retórica da sociedade civil e do Estado, mas uma realidade efetivamente buscada e construída por ambos. Em países e contextos, porém, nos quais a educação enquanto promotora da autonomia dos indivíduos é vista como um risco ou, no máximo, como um “custo” a ser pago pela sociedade para a atração de investimentos externos que lhe traga um mínimo de inserção, ainda que subordinada, na pétreia divisão internacional do trabalho, os professores são não apenas desprovidos do reconhecimento pelo seu papel, como são rebaixados, junto ao assistencialismo das políticas sociais, ao mais vil clientelismo da sociedade de classes e às mais perversas condições de labor.

Após a aprovação da “Declaração mundial sobre educação para todos”, em conferência da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em Jomtien, Tailândia, 1990, estabeleceu-se que a universalização da educação básica seria não somente algo necessário, mas urgente em países capitalistas dependentes, como os da América Latina, da África e grande parte da Ásia, diante das necessidades postas pela reestruturação do capital após-1970, ou seja, o trabalho flexível e as tecnologias micro-eletrônicas e informacionais, a competitividade e a autonomia individual para a qualificação, a responsabilização da própria sociedade civil (das famílias às empresas e às organizações não-governamentais) pelas políticas públicas etc. E diante de tal urgência, “para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem” (Conferência, 1990, p. 04, grifo nosso), “mínimo” este que não apenas se aplicou aos aspectos de conteúdo do ensino (instrumentalizando ideologicamente os grupos sociais mais vulneráveis aos

valores conservadores da ordem social excludente), como vem sendo aplicado por esses países – atolados em dívidas públicas e geridos por mandatários do grande capital – às condições materiais de trabalho dos profissionais da educação.

Novamente para ficarmos no caso brasileiro, desde os governos de Cardoso (1995-2002) e Lula (2003-2010), chegando ao governo atual de Rousseff (2011-...), metas absurdas foram firmadas em vários níveis (da União aos estados), cobrando das instituições de ensino básico reduções a *forceps* dos índices de reprovações a fim de evitar a evasão escolar, patamares mínimos excessivos na proporção de alunos por professor, congelamento dos salários e exigências crescentes de qualificação aos docentes, além da fragmentação e da precarização da carreira dessa categoria de trabalhadores, mediante o emprego constante de contratos temporários com direitos reduzidos, instabilidade e altas jornadas. Diante de tais condições, a exploração do trabalho docente, já há muito presente na história da profissão – como as jornadas flexíveis, o levar atividades para casa, o buscar outras fontes de remuneração diante dos baixos salários etc. – foram ampliadas a tal ponto que até mesmo pesquisas da UNESCO recentemente constataam a perda de atratividade dessa profissão¹.

Em tal cenário, indagar acerca das condições de realização do trabalho docente no cotidiano da educação básica não é desprovido de sentido. Inclusive perguntar sobre as possíveis particularidades que tais condições assumem em regiões fronteiriças do Brasil. Trazemos aqui, portanto, uma parte dos resultados de uma pesquisa desenvolvida como requisito parcial para a obtenção de título de mestre no Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, cidade de Foz do Iguaçu, Brasil, entre 2011-2012.

O objetivo do estudo foi analisar as condições de trabalho dos professores do ensino fundamental de escolas estaduais de Foz do Iguaçu, localizada na Tríplice Fronteira entre Argentina, Brasil e Paraguai. Para tal, foi aplicado, em uma amostra estatisticamente determinada de professores, um questionário cujas perguntas foram extraídas de outras cinco pesquisas empíricas de abrangência nacional publicadas sobre o assunto no Brasil. Coletados dados em 11 escolas de Foz do Iguaçu – representativos da população de professores da cidade atuantes no serviço público estadual de ensino em nível fundamental (6º a 9º ano)² –, pudemos analisá-los, por fim, comparativamente aos resultados dessas cinco pesquisas maiores. Traremos aqui, porém, uma pequena parte desse estudo, posto que originalmente ele é composto por 160 tabelas.

Começamos pela carga horária semanal desses professores. A pesquisa Retrato da Escola III (CNTE/DIEESE, 2003, p. 09, 28), realizada em 10 estados brasileiros, mostra que quase a metade desses profissionais, 48%, trabalha 40 horas semanais, sendo que 20%, 30 horas por semana. No Estado do Paraná, 72,3% dos entrevistados trabalham 40 horas semanais. Segundo os dados por nós levantados em Foz do Iguaçu em 2011, a média de trabalho semanal dos professores do ensino fundamental estadual é de 35,1 horas, embora 22,66% informaram trabalhar paralelamente na rede particular ou na rede municipal, o que eleva essa quantidade de horas de trabalho semanal.

Neste ponto, uma questão deve ser examinada. Segundo Cristo (2011), afora os professores concursados (que exercem ou dois contratos de 20 horas ou um de 20 horas, podendo ser acrescido por

¹ Em pesquisa coordenada por Gatti e Barreto (2009, p. 256) para a UNESCO, intitulado “Professores do Brasil: impasses e desafios”, afirma-se, nas conclusões: “Salários pouco atraentes [...] e planos de carreira estruturados de modo a não oferecer horizontes claros, promissores e recompensadores no exercício da docência interferem nas escolhas profissionais dos jovens e na representação e valorização social da profissão de professor. Não nos parece gratuito que, quando os alunos das licenciaturas foram indagados sobre a principal razão que os levou a optarem pela licenciatura, 65% dos alunos de Pedagogia atribuem a escolha ao fato de querer ser professor, ao passo que esse percentual cai para aproximadamente a metade dos demais licenciandos. Mesmo tendo os licenciandos da Pedagogia, em maioria, declarado ter optado de fato pelo magistério, não é desprezível o contingente de 35% que não opta por essa carreira, mesmo fazendo o curso”.

² Para maiores detalhes sobre o questionário e a metodologia quantitativa, consultar o estudo original: Kölln (2013).

mais 20 horas de aulas extraordinárias), “em todo o Paraná, cerca de 40% dos professores não são concursados, sendo chamados pelo PSS [Processo Seletivo Simplificado]”. São os professores contratados temporariamente, um exército que labora em condições precárias suprindo vagas de professores afastados ou ausentes e mesmo vagas que aguardam a morosa liberação de contratações formais via concursos públicos realizados pelo Estado. Já em 1999, uma pesquisa realizada em 17 Estados brasileiros alertava ser “[...] 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). Uma década depois, estudo feito em sete Estados brasileiros pelo grupo GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 41) encontrou apenas 32% de concursados no total dos docentes nas instituições de ensino, ou seja, 2/3 da força de trabalho encontrava-se contratada precariamente! Encontramos em Foz do Iguaçu em 2011 um percentual menos est arrecedor: 53,2% dos entrevistados afirmaram ser concursados. Todavia, Foz do Iguaçu está abaixo do patamar de 60% dos concursados no Paraná, segundo apontou Cristo (2011).

Que oscile entre metade no Estado do Paraná e em Foz do Iguaçu e dois terços em âmbito nacional, o que esses dados apontam é a existência de uma altíssima quantidade de professores com contratos temporários, sujeitos à insegurança em seu vínculo com o Estado, o qual pode ser rompido todo final de ano, correndo esses trabalhadores da educação o risco de ficarem por vários meses no início de cada ano letivo sem receber salários e sem ter como pagar suas contas. Além disso, os professores temporários estão sujeitos a mudarem de instituição sempre que são renovados os seus contratos, condição que lhes exige fases curtas e extremadas de adaptação nas quais bruscamente têm de se adaptar às rotinas distintas de cada burocracia local e mesmo conhecer as diferentes necessidades de seus alunos. São períodos, evidentemente, nos quais a aprendizagem dos alunos é prejudicada e o trabalho do professor, por seu turno, é posto em situação desfavorável, predominando o sentimento de insuficiência e inadequação – efeitos particularmente mórbidos neste tipo de profissão, pois 79% dos professores se consideram responsáveis pela avaliação de suas escolas em sete Estados brasileiros (GESTRADO/FAE/UFMG, 2010, p. 63), o mesmo ocorrendo com 64,5% em Foz do Iguaçu.

Cabe frisar, ainda, que é rotineiro entre os professores temporários buscar complementar suas rendas assumindo diversas vagas e em mais de uma instituição, mediante a permissão, dada a todos pelo Estado (concursados ou temporários), de expandirem suas cargas para 60 horas semanais, como ilustra a convocação do Núcleo de Educação de Apucarana, Paraná, 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). Quanto ao número de escolas, a pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 33) mostrou que nada menos que 46% dos docentes em setes Estados do país trabalham em mais de uma escola, sendo que 10% trabalham em três escolas ou mais. Em Foz do Iguaçu, em 2011, encontramos índices próximos a esses: 34% dos professores da rede estadual estavam trabalhando em mais de duas escolas, sendo que destes, 6,5% em três escolas ou mais.

Como tais condições exigem do professor mais tempo para se deslocar de uma escola a outra, reduzindo seu tempo livre e aumentando seu esforço por ter que lidar com mais de uma realidade (alunos diferenciados, equipe pedagógica e direções de escolas também diferenciadas), não é um acaso que a percepção da carga horária semanal entre quase 1/5 dos docentes acusa a existência de um excesso. Segundo levantamento do CNTE/DIEESE (2003, p. 86), 65,0% dos docentes à época considerava “moderada” sua carga horária, enquanto 17,8% a considerava alta. Em Foz do Iguaçu, em 2011 (Tabela 1), 60,1% consideravam sua carga horária semanal moderada, porém 33,5% já a consideram “alta”, o que, tratando-se de um dado subjetivo, se não reflete os efeitos sofridos pela grande massa de professores temporários em suas condições atípicas de deslocamento e assunção de jornadas mais extensas, reflete, ao menos, uma manifestação de fadiga entre o corpo docente no seu todo.

Se na opinião de pelo menos um terço dos professores a carga horária semanal é elevada, isso nos sugere, entre outras coisas, que lhes resta menos tempo livre que o desejado para repor suas energias. E é exatamente o que ocorre, pois esses trabalhadores e trabalhadoras levam para casa uma quantidade enorme de trabalho, impossível de ser concluído dentro de sua jornada normal. Que o trabalho do professor não termina na sala de aula, isso é algo do conhecimento de todos, uma vez que, das aulas geralmente resultam atividades como as avaliações dos discentes a serem corrigidas, enquanto que, dados os limites de tempo, de foco de cada turma e da estrutura oferecida, para cada aula também é exigido do professor um planejamento do conteúdo e o preparo adequado de material, o refazer de leituras e a elaboração de métodos de exercícios e avaliações aos discentes. O que talvez não seja do conhecimento popular são números como os do estudo do grupo GESTRADO/FAE/UFMG (2010, p. 51), quais sejam: 71% dos professores de sete estados brasileiros levam “sempre” ou “frequentemente” atividades do trabalho para casa (apenas 12% nunca levam). Confirmamos, aliás, o mesmo em Foz do Iguaçu (Tabela 2), embora de forma ainda mais preocupante, pois os professores que “sempre” ou “frequentemente” levam atividades para casa somam aí 81,3%, sendo apenas 1% os que nunca o fazem.

Isso mostra uma sobrecarga de trabalho que, no mínimo, impede o professor de ter tempo suficiente para atividades de lazer e até mesmo para a aquisição de outras habilidades culturais que o auxiliem a desconectar-se ou, pelo menos, a reelaborar os seus problemas do trabalho, renovar suas energias e reequilibrar seu estado emocional e físico. Tal cotidiano causa, com o passar do tempo, estresse e desgaste físico precoce, condições permissivas à evolução de doenças que comprometem a essência do desempenho da própria atividade docente, como a depressão, a ansiedade, a irritabilidade e patologias de ordem física como doenças da voz, musculoesqueléticas, cefaleias e estafas.

Mais contundente ainda é a quantidade de horas semanais empregadas nessa jornada extra. A pesquisa do CNTE/DIEESE (2003, p. 09) concluiu que os professores gastam em média 8 horas semanais para fazer em casa trabalhos relacionados à escola, além de mais 14 horas com outros serviços remunerados não-domésticos (provavelmente buscando complementar a renda), ou seja: são 22 horas adicionais de trabalho sobre uma carga que varia de 20 a 40 horas. Isso se não considerarmos os que atingem as brutais 60 horas sem sair das instituições de ensino ao longo da semana, como ocorre no Estado do Paraná e frequentemente entre os docentes temporariamente contratados, conforme aludimos acima. Vale observar, aliás, que é no Estado do Paraná onde os professores indicaram trabalhar mais horas semanais em casa (11 horas) com trabalhos relacionados à escola (Tabela 3).

Na pesquisa realizada em Foz do Iguaçu, em 2011 – Tabela 4 –, não se confirmou esse índice apontado para o Estado do Paraná (11 horas semanais), mas o índice médio indicado nos 10 Estados brasileiros, de 8 horas. Notemos, contudo, que esse número equivale a dois turnos de trabalho do professor como jornada extra, não paga. E que, a considerar o desvio-padrão, tal jornada extra se estende, em alguns casos concretos, para até 15 horas! Também não é desprezível a quantidade dos entrevistados que assinalaram a alternativa “prefere não responder” (16,3%) no questionário, o que denota ser esta uma questão manifestamente incômoda a esses trabalhadores.

Tal quadro nos provoca inevitavelmente a seguinte indagação: qual é a percepção dos professores com relação a seu rendimento? A pesquisa realizada pelo GESTRADO/FAE/UFMG (2010) fez essa 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 (Id. *Ibid.*, p. 184).

O resultado obtido (Tabela 5) mostra que nos sete Estados pesquisados no Brasil grassa a insatisfação dos professores com sua remuneração, considerada no mínimo incompatível (injusta) com sua dedicação ao trabalho. Veja-se que os professores paranaenses são os que se mostraram menos insatisfeitos entre todos os demais, o que, todavia, mostra que eles oscilam entre a insatisfação e a indiferença, percepções, evidentemente, nada positivas.

Em Foz do Iguaçu, conforme se observa na Tabela 6, 63,1% dos professores estão insatisfeitos, aliás, 15,2% estão muito insatisfeitos com sua remuneração. Ora, aproximadamente 80% dos trabalhadores do ensino fundamental público estão insatisfeitos com sua remuneração. Seria um acaso a ocorrência de greves quase todos os anos? Merece destaque o fato de que nenhum entrevistado afirmou se considerar muito bem remunerado, além de nada menos que 9,3% ter assinalado a alternativa “prefere não responder”, ou seja, preferiram calar-se, ou seja, outro assunto indigesto a essa categoria.

Grande parte do trabalho do professor acontece na sala de aula. Codo (1999), em *survey* realizado com milhares de docentes em 26 Estados do Brasil sobre a relação entre as suas condições de trabalho e o aparecimento da síndrome de *Burnout* (uma das maiores pesquisas feitas no mundo até então), observou que “materiais básicos” como carteiras para alunos e quadro negro estavam presentes em 92,1% das escolas. No Paraná, tais condições apareciam em 100,0% das escolas (*Id. Ibid.*, p. 166). Os dados que colhemos em 2011 no município de Foz do Iguaçu mostram, contudo, uma deterioração, pois 34% dos professores consideraram a situação das carteiras e dos quadros negros como regulares ou ruins e apenas 9,3% as considerou em excelente estado.

Outro componente da pesquisa de Codo (1999) foram as “condições ambientais” como umidade, poeira, conservação dos prédios, nível de barulho, iluminação, ventilação e banheiros adequados. Foi observado à época que em 94,2% dos casos, tais condições foram classificadas como “boas” ou “regulares”. A situação do Paraná era a melhor entre todos os 26 Estados e só não apresentava avaliação máxima no quesito barulho, onde obteve uma nota “regular”. Uma década depois, contudo, a pesquisa do grupo GESTRADO/FAE/UFGM (2010) (Tabela 7) observou em sete Estados brasileiros números diferentes. No quesito iluminação, por exemplo, 42% dos entrevistados a avaliaram como “regular” ou “ruim”, diferentemente da pesquisa de Codo (1999) em que esta foi avaliada por 100% dos participantes como sendo “boa” ou “regular”. No item ventilação encontrou-se situação ainda pior: 58% dos entrevistados afirmaram estar esta em condições “regulares” ou “ruins”. E quanto à conservação das paredes, 44% dos entrevistados apontaram também estarem as mesmas em condições “regulares” ou “ruins”, o que nos permite concluir que passada uma década desde 1999, as condições ambientais mínimas já não são mais encontradas.

Já em Foz do Iguaçu, como se pode observar pela Tabela 8, a iluminação foi avaliada por 28,1% dos professores como “regular” ou “ruim”, um resultado mais positivo que o do estudo acima, mas ainda assim desfavorável se relacionado ao resultado obtido por Codo (1999), que apontou 0% de resultados “ruins”. Além disso, a iluminação pode ter sido um item superestimado ou favorecido pelas características climáticas de Foz do Iguaçu, onde predomina o céu aberto e sol intenso na maior parte do ano. Já com relação à ventilação das salas de aula, nosso estudo mostra que 50,7% dos entrevistados a definiu como “regular” ou “ruim”, número próximo ao encontrado pelo GESTRADO/FAE/UFGM (2010), em que 58% dos entrevistados definiram a ventilação das salas de aula como “regulares” ou “ruins”, resultados suficientemente claros de uma situação preocupante. De modo semelhante, o estado das paredes merece atenção, pois 31% dos entrevistados pela nossa pesquisa a avaliaram como “regular” ou “ruim”, ainda assim abaixo do encontrado pelo GESTRADO/FAE/UFGM (2010), aos quais tais classificações apareceram em 44% das respostas. De todo modo, ambos são indicadores significativos da precarização da estrutura onde o trabalho do professor se realiza, podendo colaborar

negativamente para o desempenho de seu trabalho e, inclusive, para o quadro de saúde dos que ocupam a sala de aula.

Outro fator que influencia enormemente no trabalho do professor em sala de aula, pois interfere na sua concentração e, com o tempo, na sua saúde caso seja exposto constantemente a níveis muito elevados, são os ruídos. Sobre esse tema, a pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010) (Tabela 9), encontrou números preocupantes. Para ruídos em sala de aula, 39% dos entrevistados afirmaram que são elevados ou insuportáveis e apenas 6% consideraram a situação ideal (ou seja, os ruídos são desprezíveis). No que tange a ruídos fora da sala de aula, mas ainda dentro das unidades educacionais e, portanto, capazes de interferir negativamente no processo de trabalho dos professores, apresentaram-se quase os mesmos índices: 36% dos entrevistados afirmaram existirem ruídos “elevados” ou “insuportáveis” e somente 9% afirmaram serem estes desprezíveis.

Em Foz do Iguaçu indagamos somente sobre os ruídos em sala de aula e encontramos índices semelhantes aos do estudo acima: 31,0% dos professores apontaram que estes são “elevados” ou “insuportáveis” e apenas 12,8% os consideraram desprezíveis (Tabela 10).

Trata-se, pois, de uma situação preocupante, pois pelo menos 1/3 dos professores, na melhor das hipóteses, trabalha com ruídos “elevados” ou “insuportáveis”, o que, para uma atividade difícil de ser executada num ambiente barulhento, é um fator a mais para o surgimento de irritabilidade e fadiga, pois se exige desses trabalhadores atenderem a níveis de concentração não condizentes com as condições de trabalho que possuem.

Com relação à situação dos banheiros, ambas as pesquisas encontraram números expressivos das respostas “regular” e “ruim”, tanto que a junção dessas alternativas no estudo em sete estados do país do GESTRADO/FAE/UFMG (2010) atingiu 51% das respostas (Tabela 11), enquanto que em nossa pesquisa em Foz do Iguaçu chegou-se a 41,9% (Tabela 12). São índices que deixam claro que a qualidade dos banheiros deixa a desejar, o que certamente causa desconforto às pessoas que trabalham nessas instituições educacionais.

No quesito equipamentos utilizados em sala de aula (como TV, aparelho de som, retroprojeter, etc.), ainda considerando a junção das respostas “regular” e “ruim”, os resultados são mais amenos, embora não deixem de apontar uma realidade problemática. Na pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010) (Tabela 11), 42% dos entrevistados responderam estar a situação “regular” ou “ruim”, enquanto que em Foz do Iguaçu (Tabela 13), apenas 31,5% deu este tipo de resposta.

Números próximos a esses, embora com diferenças entre as duas pesquisas, foram encontrados também no item recursos pedagógicos, sendo que a pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010) (Tabela 11) encontrou 48% de respostas “regular” ou “ruim” (número alarmante) em sua amostra, enquanto que em Foz do Iguaçu, 23,7% dos professores assim classificaram esses recursos. Ora, em se tratando de equipamentos que influenciam diretamente a qualidade do trabalho dos professores, tais dados apontam para uma realidade deficitária presente em no mínimo um quarto das escolas do ensino fundamental público.

A biblioteca é outro item essencial ao trabalho do professor. Sem a existência de uma biblioteca de qualidade, seu trabalho fica comprometido, pois os alunos não complementam o ensino em sala de aula acessando livros, cabendo, por vezes, ao próprio professor oferecer, de algum modo, esse tipo de complemento, na forma de coleta de materiais e sua disponibilização de forma fragmentada. Nessa comparação entre a pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010) e a que realizamos em Foz do Iguaçu, em 2011, há diferenças: na primeira, 49% dos professores consideraram “regulares” e “ruins” as bibliotecas (novamente um número alarmante, pois resulta de um *survey* realizado em sete estados brasileiros), já na segunda (Tabela 14), 26,6% dos apontaram a mesma situação.

Se a situação das bibliotecas das escolas pesquisadas em Foz do Iguaçu é relativamente melhor que a encontrada num universo de sete estados brasileiros pela pesquisa do GESTRADO/FAE/UFMG (2010), ter 26,6% de bibliotecas avaliadas como “regulares” ou “ruins” pelos docentes indica nada

menos que, em mais de uma em cada quatro escolas de Foz do Iguaçu, a biblioteca está em condições sofríveis de uso. Enfim, a ausência de qualidade dessa estrutura básica em qualquer instituição de ensino é mais um dentre todos os demais fatores já apontados que contribuem para que as condições de trabalho dos professores nessas escolas sejam prejudicadas.

De um modo geral, percebe-se, pois, que os dados obtidos em Foz do Iguaçu, não obstante certas singularidades, não fogem às regras do cenário local do Estado do Paraná e tampouco do Brasil. Um cenário, enfim, em que ficam evidentes as péssimas condições de trabalho e formas de superexploração dos docentes, entre as quais avultam as jornadas estendidas (inclusive adentrando os próprios lares desses trabalhadores e trabalhadoras), a ausência de infraestrutura adequada para a realização de seu trabalho, formas de contratação precárias, baixos salários, entre outros elementos que contrastam e se abatem fortemente contra uma classe obreira altamente qualificada e comprometida com o seu labor.

Decorrentes de tais tensões originam-se uma série de doenças, entre as quais a mais conhecida é a síndrome de *Burnout* (Codo, 1999), um processo de sofrimento social e psíquico que atinge a subjetividade desses trabalhadores e trabalhadoras, responsáveis por um complexo ontológico crucial da reprodução da sociabilidade humana. Tais informações, enfim, evidenciam uma clara contradição nos discursos oficiais de governos que, há décadas, afirmam e reafirmam estar em curso um processo de valorização da carreira do magistério.

Bibliografia

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. (1999). *Retrato da Escola I*. Brasília: CNTE.

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação & DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. (2003). *Retrato da Escola III*. Brasília: CNTE/DIEESE.

CODO, Wanderley (Coord.). (1999). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes; Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho.

CONFERÊNCIA Mundial sobre Educação para Todos. (1990). *Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, Tailândia: UNESCO. Recuperado em 12 agosto de 2013, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>

CRISTO, Luciana. (2011). No 1º dia de aula, faltam professores no Paraná. *Último segundo*, 08 fev. Recuperado de 12 agosto de 2013, de <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/no+1+dia+de+aula+faltam+professores+no+parana/n1237994194264.html>

GATTI, Bernadete Angelina & BARRETO, Elba Siqueira de Sá. (2009). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO.

GESTRADO/FAE/UFMG – Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais [Coordenação Nacional: Dalila Andrade Oliveira; Lívia Maria Fraga Vieira]. (2010). *O trabalho docente na educação básica no Brasil: sinopse do survey nacional*. Belo Horizonte, dez.

KÖLLN, Alcione José. (2013). 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. 216 f. Dissertação (Mestrado Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu.

NRE DE APUCARANA – Núcleo Regional de Educação de Apucarana, PR. Recuperado de 30 julho de 2012, de <http://www.nre.seed.pr.gov.br/apucarana/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=132>

Agradecimentos

Os autores agradecem o apoio da Fundação Araucária, que, por meio do Edital 03/2013 da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, financiou os custos de deslocamento e estadia para a apresentação desse trabalho por Geraldo Augusto Pinto no evento.

Tabela 1

Percepção de carga horária semanal pelo professor –
Ensino fundamental estadual – Foz do Iguaçu/PR – 2011

	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.

Tabela 2

Frequência com que os professores levam atividades escolares para
fazer em casa – Ensino fundamental estadual – Foz do Iguaçu/PR – 2011

	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.

Tabela 3

Horas semanais que os professores trabalham em casa
– Estados da federação – Brasil

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).

Tabela 4

Horas semanais gastas em casa com trabalhos como professor –
Ensino fundamental estadual – 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.

Tabela 5

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).

Tabela 6

Percepção dos professores sobre sua remuneração –
ensino fundamental estadual – Foz do Iguaçu/PR – 2011

	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.

Tabela 7

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).

Tabela 8

O estado da ventilação, iluminação e das paredes nas escolas segundo os professores
– Ensino fundamental estadual – 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.

Tabela 9

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).

Tabela 10

Nível de ruído das salas de aula segundo os professores – Ensino fundamental estadual – 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.

Tabela 11

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 12

As condições dos banheiros nas escolas segundo os professores
– Ensino fundamental estadual – 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.

Tabela 13

Condições dos equipamentos utilizados em sala de aula (TV, aparelho de som, retroprojeto) segundo os professores – Ensino fundamental estadual – 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.

Tabela 14

Condições das bibliotecas nas escolas segundo os professores
– Ensino fundamental estadual – 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.