

## O FINANCIAMENTO PARA O ENSINO PÚBLICO MUNICIPAL E SEUS IMPACTOS JUNTO AOS PROFESSORES

### FINANCING FOR PUBLIC EDUCATION HALL AND ITS IMPACTS TO TEACHERS

Cleomar Locatelli<sup>1</sup>  
Arinalda Silva Locatelli<sup>2</sup>

#### Resumo

O presente trabalho é resultado de um estudo de caso referente à rede municipal de ensino, no Norte do Estado do Tocantins, na região chamada de Bico do Papagaio, município de Tocantinópolis. O estudo buscou reunir informações sobre o perfil socioeconômico dos professores (as), considerando o acesso a bens materiais, culturais e sua qualidade de vida. O objetivo era possibilitar uma análise, relacionando a vida e as condições concretas desse grupo de professores à sua tarefa, como professor de ensino básico diante do avanço da tecnologia, da abrangência das redes de comunicação e das diversas formas de produção e circulação do conhecimento. Constata-se que os recursos destinados à educação municipal não favorecem uma qualidade de vida plena e nem prepara de forma adequada os docentes para as exigências atuais da profissão, no que diz respeito especialmente, ao domínio de um amplo conhecimento de mundo e do campo da informação.

**Palavras-chave:** Docência. Perfil socioeconômico. FUNDEB.

#### Abstract

This work is the result of a case study related to municipal schools in the North of the State of Tocantins, in the region called the Parrot's Beak, municipality Tocantinópolis. The study sought to gather information on the socioeconomic profile of teachers (as), considering access to material goods, cultural and quality of life. The aim was to enable an analysis relating the life and the concrete conditions of this group of teachers to his task as a teacher of elementary education before the advancement of technology, the scope of communication networks and the various forms of production and circulation of knowledge. It appears that the resources allocated to education city does not favor a full quality of life and not adequately preparing teachers for the current requirements of the profession, with regard particularly to the field of a wide knowledge of the world and the field of information.

**Keywords:** Teaching. Socioeconomic profile. FUNDEB.

## 1 INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup>Doutorado em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Maranhão (2009). Atualmente é professor da Fundação Universidade Federal do Tocantins.

<sup>2</sup>Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2008). Professora Assistente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins (UFT) no Campus de Tocantinópolis.

O financiamento da educação e a valorização docente são temas que perpassam grande parte dos demais temas ligados a Educação. Contudo, o estudo desses, de forma específica, no Brasil, ainda se mostra um tanto carente, principalmente pela diversidade de situações que podemos encontrar tanto no sistema público como privado de educação.

Partindo de uma compreensão da realidade como uma totalidade, conhecer o financiamento da educação e, principalmente, da valorização docente<sup>3</sup>, é uma tarefa fundamental para a discussão de importantes problemas presentes na educação Brasileira: baixa qualidade do ensino, desinteresse pelo magistério, adoecimento docente, e outros.

O presente trabalho constitui-se como resultado de um estudo de caso referente à rede municipal de ensino de Tocantinópolis no Norte do Estado do Tocantins, região do chamado Bico do Papagaio.<sup>4</sup> O Estudo buscou reunir informações sobre o perfil socioeconômico dos professores (as), considerando seu acesso a bens materiais e culturais, sua satisfação com a profissão e com a sua qualidade de vida.

Vale ressaltar que embora a pesquisa realizada tenha compreendido três dimensões (bens materiais, cultura e lazer e subjetividade docente), destacamos aqui somente as duas primeiras dimensões.

O objetivo do levantamento de dados foi possibilitar uma análise das condições sociais e econômicas dos professores, relacionando a sua vida (suas condições concretas) à sua tarefa como docente, cada vez menos atraente para os jovens e mais complexa diante do avanço da tecnologia, da abrangência das redes de comunicação e das diversas formas de produção e circulação do conhecimento.

A questão proposta para o estudo foi: a valorização dos profissionais do ensino da rede municipal de educação de Tocantinópolis tem permitido, aos professores e gestores, o acesso a bens (móveis e imóveis), a cultura e ao lazer, lhes proporcionando satisfação, qualidade de vida e preparação para o exercício de suas funções de forma coerente com as exigências de sua profissão na atualidade?

---

<sup>3</sup> Cabe ressaltar que estamos tomando aqui a valorização docente como um conjunto de fatores que envolvem: condições de trabalho, remuneração e formação adequada.

<sup>4</sup> O referido estudo configurou-se uma das atividades desenvolvidas pelos alunos do Curso de Pedagogia, do Campus da UFT/Tocantinópolis, no tópico especial “Financiamento da Educação”, integrando um dos temas estudados.

Nossa hipótese, pelo conhecimento superficial que tínhamos da realidade era a seguinte: a valorização dos profissionais do ensino da rede municipal de educação de Tocantinópolis tem permitido em parte o acesso aos bens (materiais, culturais e tecnológicos), a política educacional do Município não tem tomado valorização profissional dos professores da rede municipal como prioridade. Em grande parte os professores não estão satisfeitos com o exercício da profissão e a qualidade de vida é mediana, porém ainda é incompatível com as exigências da profissão na atualidade.

Não devemos esquecer que as redes municipais de ensino, em todo o Brasil, assumiram a educação fundamental nos anos 1990, no contexto de uma política governamental que repassou responsabilidade sem o necessário aporte financeiro. Grande parte dos municípios, principalmente os de pequeno e médio porte, organizaram suas escolas com recursos escassos, dependendo, quase que exclusivamente, dos repasses dos governos federal e estadual. A criação dos fundos de financiamento de educação, primeiro o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Fundamental (FUNDEF) e depois o Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Básico (FUNDEB), são a prova de que grande parte dos municípios brasileiros, e até mesmo alguns Estados da federação, não tinham recursos de arrecadação própria, necessários para financiar suas responsabilidades com o ensino, nem mesmo considerando os baixos padrões de qualidade estabelecidos.

Para melhor compreensão do cenário brasileiro no que se refere ao financiamento da educação, faremos a seguir uma breve análise da principal fonte de financiamento atual da educação no Brasil, representado pela política de fundos. Posteriormente, apresentaremos os dados referentes à situação social e econômica dos professores da rede Municipal de Tocantinópolis no interior do Estado do Tocantins, permitindo algum nível de compreensão sobre o resultado da política para valorização dos professores da rede municipal e seu impacto para as exigências intelectuais e culturais da profissão.

## 2 O AMPARO FINANCEIRO PARA O ENSINO MUNICIPAL

A Emenda Constitucional nº 53, que deu origem ao FUNDEB, e a Medida Provisória nº 339, que o regulamentou, foram aprovadas em dezembro de 2006, nos últimos dias do primeiro mandato do governo Lula. Em linhas gerais, a estrutura legal que institui o novo Fundo segue o que estava posto na criação do Fundo anterior (FUNDEF). No entanto, segundo Saviani (2007, p. 90), “[...] ocorreu, agora, um importante avanço representado, por um lado, pela ampliação do âmbito de incidência e, por outro lado, por um importante aumento do aporte de recursos da União na constituição do Fundo”.

Na compreensão do autor, dois pontos chamam atenção de forma positiva no novo Fundo: um primeiro é a abrangência, visto que não está mais restrito ao ensino fundamental, como ocorria com o FUNDEF. A educação infantil (creches e pré-escola), o ensino médio e a Educação de Jovens e Adultos são agora também contemplados. O segundo se refere à ampliação do aporte de recursos da União para atender a educação básica, ressaltando que a Medida Provisória nº 339 veda a utilização dos recursos do salário-educação pelo governo federal para a composição da sua parte no Fundo.

No entanto, o mesmo autor reconhece que o FUNDEB não resolve o problema do financiamento da educação. Apesar de representar uma expressiva melhoria em relação à situação anterior, não altera significativamente a situação vigente:

Ou seja: a ampliação dos recursos permitirá atender a um número maior de alunos, porém em condições não muito menos precárias do que as atuais, isto é, com professores em regime de hora-aula; com classes numerosas; e sendo obrigados a ministrar grande número de aulas semanais para compensar os baixos salários que ainda vigoram nos estados e municípios (SAVIANI, 2007, p. 93).

Vejamos como tem sido isso em números. Segundo os cálculos do próprio Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 2006 o total geral de recursos movimentado pelo FUNDEF foi de R\$ 35,5 bilhões. Nas previsões feitas para o FUNDEB, o volume de recursos deveria alcançar R\$ 43,1 bilhões no primeiro ano (2007), R\$ 48,9 bilhões no segundo ano (2008) e R\$ 55,2 bilhões no terceiro (2009).

Para uma melhor análise da tendência de recuperação do investimento em educação, faz-se necessário destacar a trajetória de definição do valor aluno/ano previsto na lei que criou o FUNDEF. Durante os sete primeiros anos da criação do Fundo (1997-2003), o valor definido

anualmente (séries iniciais do ensino fundamental urbano) passou de R\$ 300 para R\$ 446, um reajuste de 32,73% e uma média de 4,67% de aumento por ano. De 2003<sup>5</sup> a 2006 – em três anos, portanto – o reajuste passou de R\$ 446 para R\$ 682, um aumento de 34,60%, com média de 11,53% ao ano (ver gráfico 1).

Para 2004, o governo federal reajustou em 20,5% o valor mínimo aluno/ano em relação a 2003. Os estados e municípios passaram a investir, no mínimo, R\$ 537,71 para alunos matriculados de 1ª a 4ª séries e R\$ 564,60 para alunos matriculados de 5ª e 8ª séries e educação especial<sup>6</sup>.

O gráfico 1, a seguir, apresenta a trajetória de aumento do valor aluno/ano de 1997 a 2013 em R\$. A Portaria Interministerial nº 1.496, de 28 de dezembro de 2012 define em R\$ 2.243,71 (Dois mil, duzentos e quarenta e três reais e setenta e um centavos), o valor anual mínimo nacional por aluno, previsto para o exercício de 2013.

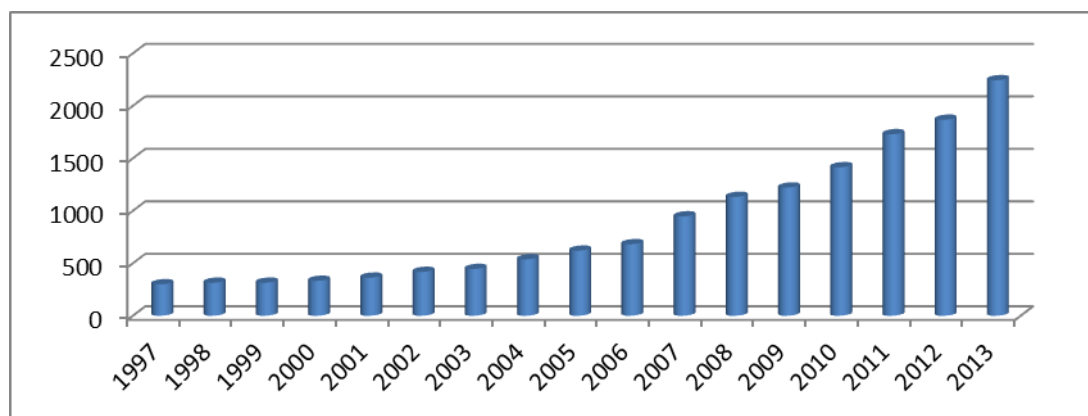
**Gráfico 1** – Evolução do valor aluno/ano mínimo definido anualmente 1997 a 2013 em R\$<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> No ano de 2003, com um novo governo na esfera federal, o MEC decide pela criação de um Grupo de Trabalho com a finalidade de estudar e apresentar propostas em relação à definição de um novo valor mínimo nacional que pudesse corrigir a defasagem dos anos anteriores. Naquele ano, os valores inicialmente fixados ainda ficaram abaixo do esperado, segundo argumentam os próprios integrantes do Grupo de Trabalho no Relatório Final.

<sup>6</sup> Com a criação do FUNDEB, os fatores de diferenciação para estabelecimento do valor aluno / ano se ampliaram, estabelecendo valores diferenciados para alunos de creches, pré-escolas, séries iniciais do ensino fundamental urbana, séries iniciais do ensino fundamental rural, séries finais do ensino fundamental urbana, séries finais do ensino fundamental rural, ensino fundamental de tempo integral, ensino médio urbano, ensino médio rural, ensino médio de tempo integral e profissional, educação especial, educação indígena e quilombola e educação de jovens e adultos. Esses fatores de diferenciação sofreram nova divisão em 2008.

<sup>7</sup> Valores estabelecidos para as séries iniciais do Ensino Fundamental urbano. Até 2006, o FUNDEF fazia apenas mais uma diferenciação para os alunos de 5ª a 8ª séries e para os da Educação Especial. No FUNDEB, incluíram-se vários fatores de diferenciação



Fonte: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=fundeb.html>> Acesso em: 06 de fev. de 2013.

Mesmo considerando a nova abrangência, sobretudo com a incorporação da educação infantil, que era atendida de forma precária na maioria dos estados brasileiros<sup>8</sup>, é inegável que, com a criação do FUNDEB, houve uma nova repartição dos recursos financeiros a serem aplicados por estados e municípios na educação, representando ganhos para os que têm menor arrecadação e maior número de matrículas. Isso pode ser observado na evolução da definição do valor aluno/ano.

De 2006 (último ano de vigência do FUNDEF) para 2008, a definição do valor aluno/ano mínimo (tomando como base o aluno das séries iniciais do ensino fundamental urbano) passou de R\$ 682 para R\$ 1.132,34. O reajuste foi de 27,90% no primeiro ano (2007) e de 18,4% no segundo (2008). Nos anos seguintes o reajuste não foi tão expressivo, mas se manteve bem acima da inflação. Para 2009, 7,85%; para 2010, 15,85%; para 2011, 22,22%; para 2012, 8,0% e para 2013, 20,13%. Uma média anual, nos últimos cinco anos de 14,80%.

Contudo, como observa Saviani (2007), se o país gasta 4,3% do PIB com educação, conforme relata o próprio MEC, em 2007 deveria ser destinado para essa área um montante não inferior a R\$ 99 bilhões e 846 milhões, visto que, pelos cálculos do IBGE, o PIB brasileiro para 2006 seria da ordem de R\$ 2 trilhões e 322 bilhões. Nesse caso, mesmo tirando 1% do PIB (R\$

<sup>8</sup> Segundo dados do IBGE (Perfil dos Municípios Brasileiros, 2006), “[...] os gastos destinados à educação infantil, nas Regiões Sudeste e Sul, representaram, em 2005, respectivamente, 22,4% e 15,2% do total de gastos em educação; nas Regiões Norte e Centro-Oeste, o peso destes gastos ficou em torno de 6,0%; e, na Região Nordeste, eles representaram 4,0% do total de gastos em Educação”. Os dados mostram um importante déficit de atendimento desse nível de ensino nas regiões mais pobres do país, fator que deve se reverter com a abrangência prevista no FUNDEB.

23 bilhões) para os gastos do governo federal com educação, sobriam nada menos que R\$ 76 bilhões e 800 milhões para a educação básica, um valor bem superior ao previsto na proposta inicial do FUNDEB.

Embora não seja nosso objetivo aqui aprofundar tal assunto, torna-se importante considerar que a própria constituição de um fundo formal, para atender algum nível de ensino, pode ser considerada um problema. Esse tipo de medida acaba por tomar o processo educativo em partes, permitindo que se conceba este ou aquele nível de ensino como o mais importante, contando com alocação de recursos específicos. Essa foi uma crítica importante ao FUNDEF e, em proporções um pouco menores (porque abrange toda a educação básica), também ao FUNDEB. Segundo Davies (2007, p. 755), “[...] a educação não pode ser pensada em pedaços, como se uma parte (a graduação ou a pós-graduação, por exemplo) pudesse funcionar bem sem as outras (a educação básica, por exemplo)”. Ainda para o autor, “Só uma perspectiva de totalidade, abrangendo desde a creche até a pós-graduação, pode enfrentar alguns dos problemas básicos da educação”. (2007, p. 755).

Em síntese, embora tenhamos que reconhecer o lento, porém progressivo aporte de recurso que vêm sendo disponibilizado aos municípios, via a constituição do novo fundo, não devemos ignorar que o FUNDEB mantém alguns problemas já existentes no FUNDEF: 1) Não é um fundo nacional, constitui-se no âmbito de cada estado da Federação, permitindo que haja valor de investimento diferenciado; 2) Não resolve o valor do Custo Aluno Qualidade (CAQ), porque é estabelecido com base na arrecadação e não em uma referência de padrão/qualidade; 3) Não inclui toda a arrecadação; 4) Tem prazo para terminar, dando a entender que se trata de uma política emergencial.

Por outro lado, nota-se que um campo de tensão com as administrações municipais são os fatores de diferenciação. Em carta divulgada pelos participantes da *XI Marcha a Brasília em Defesa dos Municípios*, de 17 de abril de 2008, a revisão dos fatores de diferenciação entre as etapas da educação básica estipulados pelo FUNDEB foi uma das reivindicações prioritárias do movimento. Segundo os seus organizadores, os fatores de diferenciação não contemplam o custo real por aluno de cada nível de ensino. O presidente da Confederação Nacional dos Municípios afirma que um aluno de creche, que é responsabilidade dos municípios, custa 93% a mais que um aluno do ensino médio, mas tem peso menor na distribuição dos recursos (EBC, 2008).

Essa situação tem apresentado pouca modificação de 2008 para 2012. A Portaria MEC nº 1322, de 21 de setembro de 2011, que aprova a Resolução da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade para o exercício de 2012, ainda apresenta um valor de ponderação para creche e pré-escola de tempo parcial, inferior ao estabelecido, por exemplo, para o ensino médio, porém, já se observa algum avanço: creches, pré-escolas e ensino fundamental de tempo integral foram definidos em 1,30, equiparados ao ensino médio de tempo integral.

O fator de ponderação para o ensino integral (educação infantil, ensino fundamental ou médio) é outra questão que merece avaliação. Que concepção de educação integral (ou tempo integral) ampara a decisão de ampliar os recursos em 30%? O acréscimo de 30% numa carga horária de 4 horas representa 1,2 horas. Isso significa que a educação de tempo integral possibilitada pelos recursos do FUNDEB vai garantir o aumento da permanência do aluno na escola em uma hora e 20 minutos. Ou seja, a contar pelos recursos disponíveis, uma escola que mantenha o aluno durante cinco horas e vinte minutos pode ser considerada uma escola de tempo integral.

Além disso, para além do tempo que seria necessário para uma educação integral, essa margem restrita de recursos não motiva os sistemas municipais de ensino a criarem esse tipo de escola, até mesmo porque é contraditório com o que se afirma no texto referência para o debate nacional sobre educação integral “A Educação Integral exige mais do que compromissos: impõe também e principalmente projeto pedagógico, formação de seus agentes, infraestrutura e meios para sua implantação.” (MEC/ SECAD, 2009, p. 06).

Em todo caso, o FUNDEB e os demais programas educacionais que chegaram até as administrações municipais, a partir do início do século XXI, fazem parte de um processo que mostra uma clara tendência de recuperação da capacidade de intervenção estatal na sociedade via o financiamento da educação. Ainda que possamos considerar insuficiente o volume de recursos disponível pelo FUNDEB, principalmente no que se refere ao aporte para a educação integral, não se pode desconhecer que há um diferencial demonstrado pela evolução do mínimo estabelecido, para o valor aluno/ano no que se refere aos últimos sete anos.

Nossa pergunta agora é a seguinte: este diferencial no aporte de recurso via FUNDEB, como se demonstrou acima, tem chegado até os professores? Como está a situação econômica e



social dos profissionais do magistério que atuam nas redes municipais de educação, principalmente no que se refere a sua qualidade de vida e acesso aos bens e culturais?

Buscando respostas a estas questões, realizamos uma pesquisa junto aos professores da rede municipal de Tocantinópolis, na região norte do estado do Tocantins, levantando informações sobre dois aspectos: a) aquisição de bens (móveis e imóveis) e b) práticas e acesso dos professores à cultura e ao lazer.

A seguir apresentamos o percurso da realização da pesquisa e seus principais resultados.

### 3 O PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS PROFESSORES

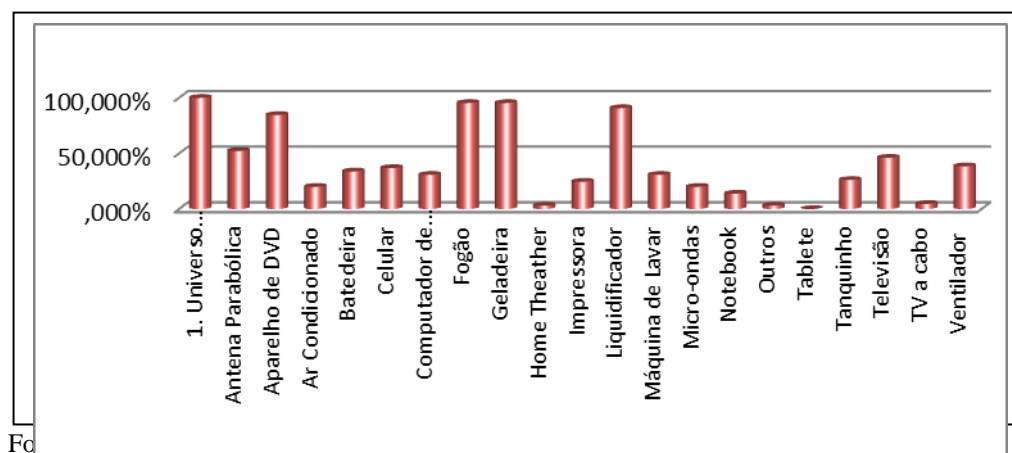
A pesquisa foi realizada no município de Tocantinópolis, abrangendo apenas a rede municipal de ensino. O município de Tocantinópolis, segundo dados do IBGE (2010) tem uma população de 21.334 habitantes e está localizado na região Norte do estado do Tocantins. Sua rede ensino atende a educação infantil e a primeira fase do ensino fundamental. Segundo dados do senso escolar 2012, o município atende 161 alunos de creche, 643 de pré-escola e 579 de ensino fundamental 1ª fase.

A metodologia para realização da pesquisa teve como instrumento principal a aplicação de questionários fechados junto aos professores da rede de ensino do referido município. Ao todo foram aplicados 63 questionários o que representou uma amostra de 41,44%, num universo de 152 professores da rede municipal de ensino.

No tocante ao conjunto de questões sobre o acesso dos professores aos bens (móveis e imóveis), a primeira pergunta procurou saber quais eletrodomésticos os docentes possuíam, considerando uma lista bastante extensa com objetos considerados de primeira, segunda e terceira ordem, conforme o grau de necessidade.

Os dados coletados mostram, como se observa no gráfico 2, que: 98,41% possuem fogão; 98,41% geladeira; 93,84% televisão; 93,65% liquidificador; 88,88% ventilador; 87,30% aparelho de DVD; 85,71% celular; 81,53% antena parabólica; 58,73% computador de mesa; 58,73% tanquinho; 47,61% máquina de lavar; 39,68% impressora; 34,92% batedeira; 28,57% notebook; 26,98% micro-ondas; 22,22% ar condicionado; 7,93% TV a cabo; 3,17% home theater; 1,58% tablet; 1,58% forno elétrico (outros).

**Gráfico 2 – Eletrodomésticos adquirido.**



Os bens adquiridos foram organizados em três grupos: no primeiro grupo, consideramos os de maior necessidade, representando de 98% a 80% das respostas, estão: fogão, geladeira, liquidificador, ventilador, televisão, antena parabólica<sup>9</sup>, aparelho de DVD e celular. No segundo grupo de bens, que alcançou em média 58% a 34% das respostas, há: computador de mesa, tanquinho, máquina de lavar, impressora, batedeira. E no último grupo, com 28% a 1,58% das respostas, elenca-se: notebook; micro-ondas, ar condicionado, TV a cabo, home theater, tablet e forno elétrico.

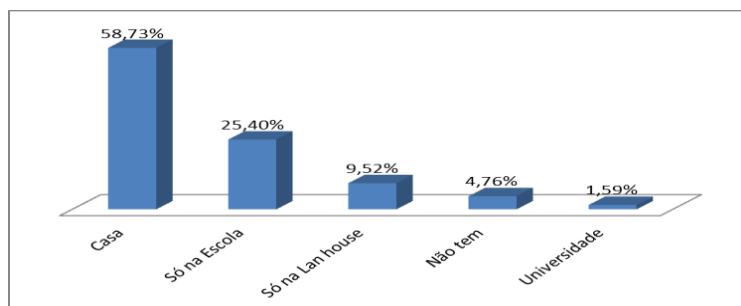
Considerando o primeiro e o segundo grupo relacionados a necessidades mais imediatas, envolvendo: alimentação, conforto climático, entretenimento e/ou informação, comunicação, equipamentos de trabalho profissional e doméstico, é possível inferir que menos de 30% da classe professoral já possui bens que ultrapassam o que podemos classificar como necessidades de primeira ordem.

A segunda questão buscou saber o local em que os professores têm acesso à internet. No tocante a esta questão os índices mostram que do total de professores que responderam o questionário: 58,73% tem internet em sua própria casa; 25,40% só na escola; 9,52% só na lan house; 4,76% não têm acesso e 1,59% só na Universidade. Percebe-se que as duas principais

<sup>9</sup> Vale ressaltar que no município de Tocantinópolis, quem não tem uma antena parabólica, tem acesso restrito a apenas um canal televisivo (Globo).

fontes de acesso à rede social de comunicação são a própria casa e a escola. Faz-se necessário informar ainda que muito tem acesso em casa e também na escola.

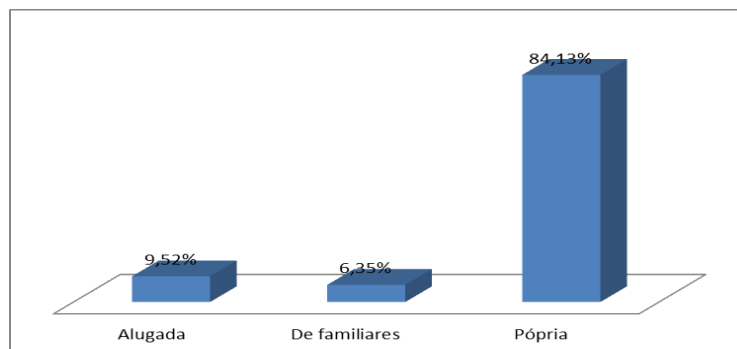
**Gráfico 3** – Sobre o acesso a internet



Fonte: Aplicação de questionários.

A terceira questão tratou do local de moradia - se em casa própria, se alugada ou outras formas. O resultado obtido foi o seguinte: 84,13% dos professores moram em casa própria, 9,52% alugada e 6,35% em casa de familiares. Neste quesito é possível observar que os professores da rede municipal tem como uma de suas prioridades o atendimento a necessidade básica de moradia.

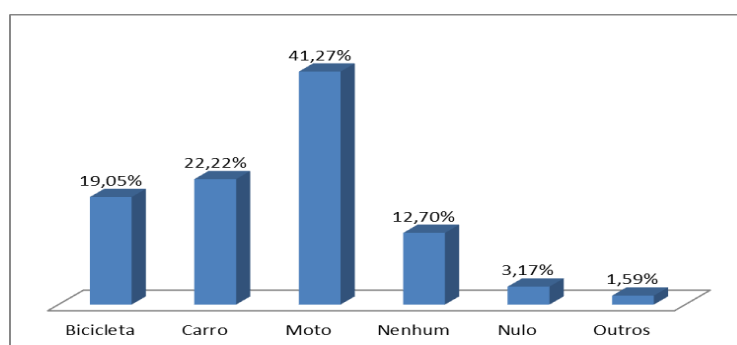
**Gráfico 4** – Local de moradia



Fonte: Aplicação de questionário.

A quarta questão indagava sobre a aquisição de meios de transporte. Nesse caso, 41,27% responderam que tem moto, 19,05% tem bicicleta, 22,22% carro, 12,70% disseram não ter nenhum transporte. Fica evidente que os principais meios de transporte dos professores são aqueles mais baratos, em termos de aquisição (bicicleta e moto).

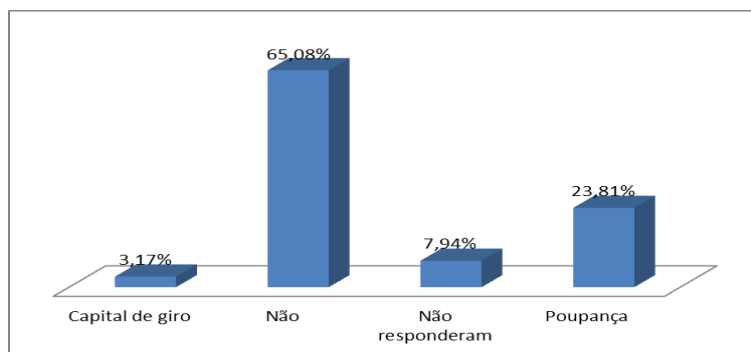
**Gráfico 5 – Meios de transporte**



Fonte: aplicação de questionário.

A última questão deste bloco buscou saber se os professores possuíam alguma reserva financeira ou outras receitas de planejamento financeiro. As respostas obtidas indicaram que 23,81% possuem poupança, 3,17% capital de giro, 65,08% responderam que não possui nenhuma reserva e 7,94% não responderam. Destarte, mais da metade dos professores depende exclusivamente de sua renda salarial.

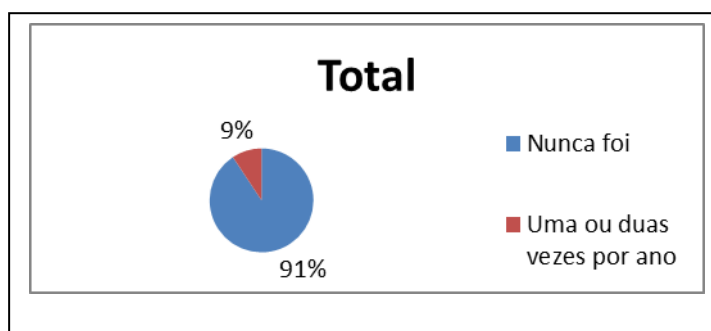
**Gráfico 6 – Planejamento financeiro**



Fonte: aplicação de questionário.

O segundo conjunto de questões visava um diagnóstico acerca das práticas e o acesso dos professores à cultura e ao lazer<sup>10</sup>. A primeira pergunta indagou sobre a frequência ao teatro. As respostas obtidas foram: 91% nunca foi ao teatro e 9% foi uma ou duas vezes no ano. Ficando evidente que a maioria dos professores nunca frequentou um teatro, o que se explica em parte pela ausência desse tipo de espaço na cidade, exigindo assim um deslocamento a outras cidades, o que representaria uma despesa a mais no orçamento.

**Gráfico 7 – Frequência ao teatro**



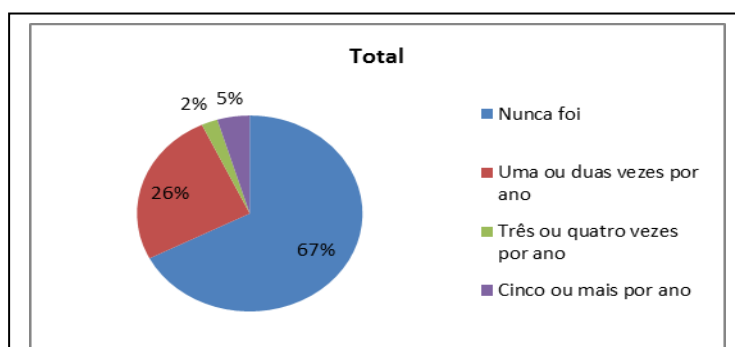
Fonte: aplicação de questionário.

Perguntou-se também saber a frequência ao cinema. Neste caso, verificou-se que 67% nunca foram ao cinema, 26% foi uma ou duas vezes no ano, 2% três ou quatro vezes no ano, 5%, cinco ou mais vezes no ano. Percebemos que em relação a este outro espaço, o número de

<sup>10</sup> A este respeito é importante destacar que o município de Tocantinópolis não possui espaços de teatro e em relação a cinema, a cidade dispõe de dois projetos da Universidade Federal do Tocantins (UFT): o Cineclubes que exibe filmes para o público adulto e o Cineclubinho UFToca, que realiza sessões para crianças. Ambos funcionam aos sábados no espaço da própria Universidade. Todavia, nenhum tem as mesmas características de um cinema das grandes cidades. Assim, para se frequentar estes locais é necessário o deslocamento até cidades como Araguaína (150km), Imperatriz (100km) ou a capital Palmas (570km).

professores que nunca frequentou continua prevalecendo, no entanto, aumentou o índice de pessoas que respondeu ter ido ao menos uma ou duas vezes no ano. Embora não tenha sido perguntado, mas levanta-se como hipótese de estar incluso neste segundo grupo a participação em alguma das exposições do Projeto Cineclube, no Campus da UFT em Tocantinópolis.

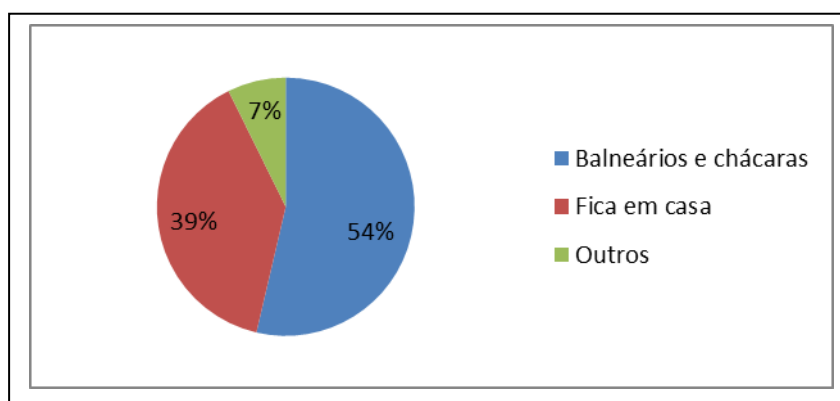
**Gráfico 8 - Frequência ao cinema**



Fonte: aplicação de questionário.

Os professores também se manifestaram em relação às formas de diversão geralmente utilizadas aos finais de semana e feriados. As respostas formam as seguintes: 54% vai à balneários e chácaras, 39% fica em casa, 7% outros (boate, restaurante, viaja). Fica em destaque que a principal atividade dos professores da rede municipal, aos finais de semana e feriados, é ir a balneários e chácaras ou ficar em casa como mostra o gráfico 9.

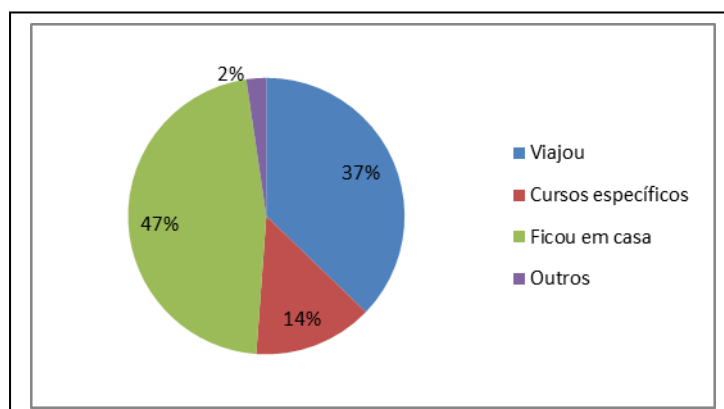
**Gráfico 9 – Formas de diversão aos finais de semana e feriados**



Fonte: aplicação de questionário.

Perguntados a respeito do que fizeram nas últimas férias, os dados obtidos demonstram que: 47% ficou em casa, 37% viajou, 14% fez cursos específicos, 2% outros. É possível analisar que há um grupo de professores que aproveitam suas férias para investir em sua formação, pois mencionam que fazem curso específico. Estes, juntamente com o percentual de professores que ficou em casa nas últimas férias, indicam que a maioria dos professores não aproveitou suas férias para desfrutarem de outros espaços além dos já conhecidos. No entanto, há um diferencial no percentual de professores que fez alguma viagem nas últimas férias (37%).

**Gráfico 10** – O que fez nas últimas férias

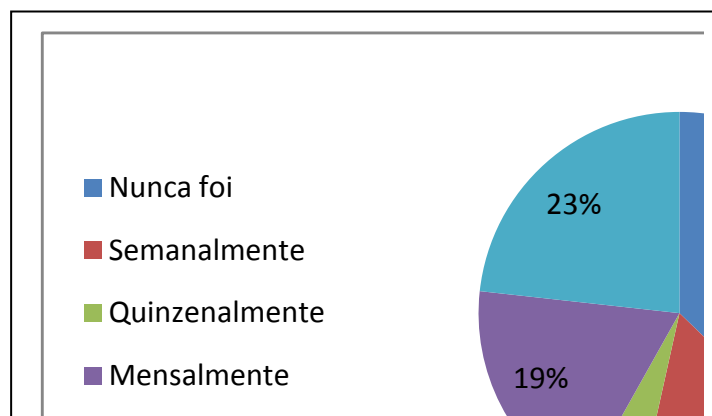


Fonte: aplicação de questionário.

A penúltima questão quis saber com que frequência os professores vão à biblioteca pública. As respostas a essa questão revelam que: 37% nunca foi, 23% vai anualmente, 19% vai mensalmente, 5% quinzenalmente, 16% vai semanalmente. Os dados demonstram que 60% dos professores vão uma vez por ano ou nunca foram a biblioteca pública, tal resultado pode

ser considerado preocupante se considerarmos que o exercício da profissão docente pressupõe uma relação direta com tal espaço. Vale destacar que o município possui uma biblioteca pública municipal, além das bibliotecas da UFT e de algumas escolas da rede estadual.

**Gráfico 11** – Frequência à biblioteca pública

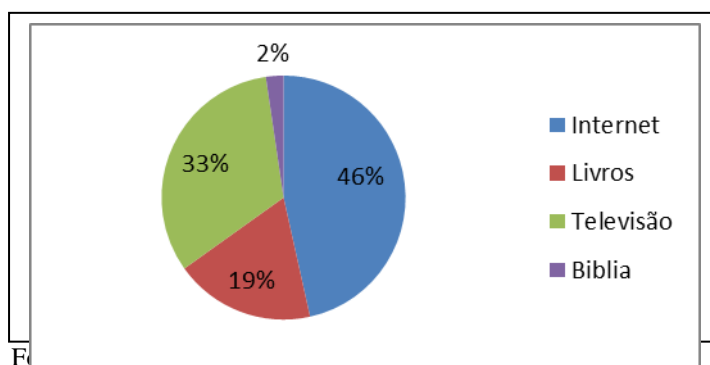


Fonte: aplicação de questionário.

Por último indagou-se sobre o meio mais utilizado para enriquecer o conhecimento pessoal. As respostas, como podemos observar no gráfico 12 delineiam o seguinte quadro: 46% disseram internet, 33% televisão, 19% livros, 2% Bíblia. É notório que os três principais meios de enriquecimento do conhecimento pessoal são a internet, a televisão e os livros. Fazendo o cruzamento com algumas das respostas anteriores é interessante observar que o percentual de professores que tem internet em casa (58,73%) é superior ao índice dos professores que declararam utilizar esta ferramenta para enriquecer seu conhecimento. Além disso, o percentual de respostas que indica os livros como principal meio não coincide com a frequência em biblioteca pública, o que leva a dedução da existência de uma biblioteca particular, ou outra forma de acesso.

**Gráfico 12** – meio para enriquecer o conhecimento pessoal





Também é possível aferir que as respostas que indicam a televisão como principal meio estabelece uma conexão com aquelas que apontam a permanência em casa como a principal atividade realizada pelos docentes nas férias, feriados e finais de semana. Ressaltando-se que uma média de 20% dos professores acessa apenas um canal televisivo (Globo) pela falta de uma antena parabólica ou TV a cabo, conforme já explicado anteriormente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É inegável que as novas formas de sociabilidade e de inserção nos meios de produção, fortemente marcados pelo desenvolvimento da tecnologia, apresentaram desafios importantes para o processo educativo e, conseqüentemente, para o trabalho docente. Para um domínio ativo e crítico das diversas formas de manifestação do novo, torna-se fundamental acesso irrestrito ao conhecimento e à cultura.

No entanto, como tal acesso não está relacionado somente ao campo da subjetividade (decisões individuais, motivação, determinação), mas dependem significativamente de aspectos externos relacionados às condições materiais como a aquisição de bens e acesso a cultura e ao lazer, não há como negar a importância de uma remuneração adequada para uma vida digna e para participar dos avanços científicos e culturais conquistados pela humanidade.

Assim, entende-se que o desafio da política de financiamento da educação vai além de garantir que as escolas estejam equipadas, que os estudantes tenham materiais didáticos em quantidade e qualidade suficiente. Fundamentalmente, para o enfrentamento da baixa qualidade de ensino, da desmotivação do professor e dos problemas da formação docente, faz-se necessário

garantir as condições materiais, com salários adequados, para que os professores tenham acesso ao progresso científico, ao conhecimento, a informação, a cultura e ao lazer.

O presente estudo mostra, que a nível nacional, as políticas mais recentes, que tratam do financiamento da educação, apesar de ainda apresentarem inúmeros problemas, como foi demonstrado acima, desde a criação do FUNDEB, permitem observar uma recuperação do aporte financeiro que é destinado às redes municipais de ensino. No entanto, a pesquisa realizada junto aos professores das escolas públicas municipais de Tocantinópolis, mostra que, em grande parte, essa recuperação não tem chegado até os professores ou não tem sido suficiente para garantir a esses, condições adequadas de vida e de preparação para o trabalho.

Como se pôde observar pelos dados apresentados, no que se refere à aquisição de bens, móveis e imóveis, menos de 30% dos professores possuem bens que ultrapassam as necessidades de primeira ordem; mais de 40% ainda não tem internet em suas casas; pouco mais de 20% tem um carro como veículo de transporte; e mais de 65% não tem nenhuma reserva financeira. No que se refere ao acesso à cultura, mais de 90% nunca foram ao teatro; quase 70% nunca foram ao cinema; quase 40% ficam em casa nos finais de semana e feriados e outros 54% tem como única forma de lazer as chácaras e balneários ao redor da cidade considerados lazer de baixo custo. Quanto à atualização e enriquecimento do conhecimento, quase 80% dos professores utilizam a internet ou a televisão; quase 40% nunca foram a biblioteca pública local e outros 23% foram apenas uma vez por ano.

Os dados revelam que mesmo havendo de um lado alguns avanços no financiamento da educação pela via do FUNDEB, como demonstramos acima, que propiciou o resgate da educação básica como um direito, diferentemente do FUNDEF que priorizava apenas um nível de ensino. Por outro lado, a criação deste fundo não conseguiu equalizar as questões relacionadas às disparidades regionais, no que diz respeito ao valor aluno/ano e continuamos tendo duas redes distintas de atendimento aos alunos (estadual e municipal), que possuem padrões de funcionamento e de qualidade diferenciados (PINTO, 2007), incluindo aqui a questão salarial dos professores.

De posse desta análise, retornamos a questão central da pesquisa realizada: a valorização dos profissionais do ensino da rede municipal de educação de Tocantinópolis tem permitido, aos professores e gestores, o acesso a bens (móveis e imóveis), a cultura e ao lazer, lhes

proporcionando qualidade de vida e preparação para o exercício de suas funções de forma coerente com as exigências de sua profissão na atualidade? A este respeito é possível tecer duas constatações preliminares.

Primeiramente, os dados coletados mostram que em relação a dimensão “acesso aos bens materiais”, o grupo de professores tem conseguido suprir suas necessidades básicas e alguns, embora representem menos de 30% da classe professoral, já possui bens (micro-ondas, notebook, ar condicionado, TV a cabo) que ultrapassam o que podemos classificar como necessidades de primeira ordem. Tais avanços não são muito diferentes daqueles conseguidos pela maioria da população brasileira nos últimos anos, como consequência dos programas sociais, da evolução do salário mínimo e de uma maior oferta de empregos.

Em segundo lugar, em relação a dimensão “acesso a cultura e lazer”, a principal conclusão aponta para um acesso ainda muito restrito a estes bens, quando constatamos que a grande maioria nunca foi a um teatro ou a um cinema, ficando em casa nas férias e feriados. Tal constatação, não favorece uma qualidade de vida plena e nem prepara de forma adequada os docentes para as exigências atuais da profissão, no que diz respeito especialmente, ao domínio de um amplo conhecimento de mundo e do campo da informação.

Concluimos considerando que diferente de um processo de valorização docente, as condições salariais e de trabalho que se tornaram dominantes na escola hoje, sutilmente escondem um esvaziamento das condições necessárias para que os professores possam desvelar o que Heller (2001) chama de “segredo”, que surge no contexto da vida cotidiana e que seria o responsável pela existência de uma cultura dominante. Por meio dele, pode-se sustentar o distanciamento das pessoas em relação a determinados temas, ou mesmo mantê-las em um estado iniciante a cerca de alguns assuntos.

Parafraseando Heller (1991) e Duarte (2001) para se superar a condição de classe alienada é necessário ter acesso as objetivações *genéricas para-si, que* formam a base do não-cotidiano da atividade social, sendo constituídas pela ciência, pela arte, pela filosofia, pela moral e pela política. São estas formas que possibilitam a análise, a interpretação, ou melhor, o pensamento reflexivo a respeito da vida cotidiana. Heller (1991) as denomina como formas de suspensão do cotidiano, mas não no sentido de fuga, e sim como um apuramento dos sentidos para buscar o que se esconde por traz das aparências. É o domínio do conhecimento

historicamente acumulado, que possibilita à classe dominada reconhecer-se enquanto classe e lutar por um verdadeiro processo de transformação social.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). Emenda Constitucional Nº 53, de 19 de Dezembro de 2006. dá nova redação aos Arts. 7, 23, 30, 206, 208, 211 E 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 Dez. 2006.

\_\_\_\_\_. **Medida provisória nº 339**, de 28 de dezembro 2006. Regulamenta o art. 60 do. Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dá outras providências. Brasília, 2006. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/Mpv/339.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Mpv/339.htm) > Acesso em: 01 mar. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Portaria nº 1322, de 21 de setembro de 2011**. Aprova a Resolução da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade para o exercício de 2012. Brasília, 2011. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/portarias/portaria-2011> > Acesso em: 07 mar. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. - Brasília: MEC, Secad, 2009. 52 p. : il. – (Série Mais Educação). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal\\_educ\\_integral.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf)> Acesso em: 07 mar. 2013

DAVIES, N. FUNDEB: A redenção da Educação Básica? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 753-774, out. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 01 mar. 2013

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção Polêmicas do nosso tempo; v. 55).

EBC. Agência Brasil (2008). **Prefeitos pedem pacto federativo mais justo**. Disponível em: <<http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2007/04/10/materia>>. Acesso em: 1 set. 2008.

HELLER, Agnes. **Sociologia de la vida cotidiana**. 3. ed. Barcelona: Ediciones Península, 1991.

MATOS, M. Municípios Perdem com o FUNDEB. **ErapacNews**, n. 5, mar/abr de 2008. Disponível em: < [http://www.erpac.com.br/erpac/arquivos/Informativo\\_Erapac\\_05\\_web.pdf](http://www.erpac.com.br/erpac/arquivos/Informativo_Erapac_05_web.pdf) > Acesso em: 01 mar. 2013.

PINTO, José Marcelino de R. A política recente de fundo para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 877-897, out. 2007. Disponível em: <<http://cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 01 mar. 2013.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao FUNDEB**. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção Educação Contemporânea).

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Perfil dos municípios brasileiros, 2006. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economica/perfilmunic/cultura2006/>> Acesso em: 23 out. 2008.