

FACULDADE NOVOS HORIZONTES

Programa de Pós-graduação em Administração
Mestrado

**VÍNCULOS ORGANIZACIONAIS:
estudo comparativo entre professores de escolas pública e privada
do ensino fundamental e médio no interior de Minas Gerais**

Fabiana da Silva Pereira

**Belo Horizonte
2011**

Fabiana da Silva Pereira

VÍNCULOS ORGANIZACIONAIS:

estudo comparativo entre professores de escolas pública e privada do ensino fundamental e médio no interior de Minas Gerais

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Honório

Linha de pesquisa: Relações de poder e Dinâmica das organizações

Área de concentração: Organização e estratégia

Belo Horizonte
2011

Pereira, Fabiana da Silva

P436v Vínculos organizacionais: estudo comparativo entre professores de escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio no interior de Minas Gerais / Fabiana da Silva Pereira. – Belo Horizonte: FNH, 2011. 119 f.

Orientador: Profº Drº Luiz Carlos Honório
Dissertação (mestrado) – Faculdade Novos Horizontes,
Programa de Pós-graduação em Administração.

1. Vínculo organizacional. 2. Professor – Escola pública.
3. Escola particular. I. Honório, Luiz Carlos.
II. Faculdade Novos Horizontes, Programa de Pós-graduação
em Administração. III. Título.

CDD: 658.07

Ficha elaborada pela Bibliotecária da Faculdade Novos Horizontes



Faculdade Novos Horizontes
Mestrado Acadêmico em Administração

**MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO
DA FACULDADE NOVOS HORIZONTES**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Organização e Estratégia

MESTRANDO(A): **FABIANA DA SILVA PEREIRA**

Matrícula: 770305

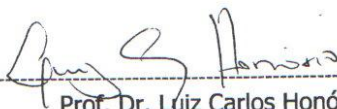
LINHA DE PESQUISA: Relações de Poder e dinâmica nas organizações

ORIENTADOR(A): Prof. Dr. Luiz Carlos Honório


TÍTULO: VÍNCULOS ORGANIZACIONAIS: estudo comparativo entre professores de escolas pública e privada do ensino fundamental e médio no interior de Minas Gerais.

DATA: 26/05/2011

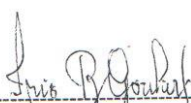
BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Luiz Carlos Honório
ORIENTADOR
Faculdade Novos Horizontes



Profª. Drª Kely César Martins de Paiva
Faculdade Novos Horizontes



Profª Drª Iris Barbosa Goulart
FEAD

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de mestrado, área de concentração "Organização e Estratégia", de autoria de Fabiana da Silva Pereira, sob a orientação do Professor Doutor Luiz Carlos Honório, apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes, intitulada: VÍNCULOS ORGANIZACIONAIS: Estudo comparativo entre professores de escolas pública e privada do ensino fundamental e médio no interior de Minas Gerais", contendo 118 páginas.

Dados da revisão:

- Correção gramatical
- Adequação do vocabulário
- Inteligibilidade do texto

Início: 26/4/2011 / Término: 28/4/2011

Belo Horizonte, 28 de abril de 2011.


Afonso Celso Gomes
Revisor

Registro LP9602853/DEMEC/MG
Universidade Federal de Minas Gerais

Aos meus amados pais, amores eternos da minha vida, pelo amor e carinho.
Este sonho tornou-se possível pelo incentivo e apoio que sempre me dispensaram.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, fonte de sabedoria suprema, por me proporcionar mais esta vitória.

À minha amiga de trabalho Luana e aos meus primos Priscila, Thiago e Weyder, por sempre se mostrarem prestativos quando eu precisava e lhes solicitava o empréstimo de livros no acervo da biblioteca da faculdade em que estudam. A colaboração de vocês foi de extrema importância para a realização desta pesquisa.

À Ana Cristina, minha amiga de trabalho, por ter sanado minhas dúvidas de português.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Luiz Carlos Honório, que a todo o momento deste trabalho fez-se presente de maneira companheira e atenciosa. Sua dedicação, educação e respeito foram fundamentais nesta caminhada. Nossos encontros de orientação e suas contribuições foram essenciais para o desenvolvimento desta dissertação.

À Prof^a. Kelly César Martins de Paiva, pelas sugestões que permitiram o aprimoramento deste trabalho. Consultando sua tese, encontrei contribuições relevantes sobre a técnica projetiva utilizada nesta pesquisa.

Aos meus colegas de mestrado: Vitalina, pela constante acolhida em sua casa, agradeço pelo carinho, pela hospitalidade e, principalmente, pela amizade que nasceu entre nós; Sheila, obrigada por suas palavras de conforto nos momentos de angústia e dúvidas, e também pelos empréstimos de livros; Elisson, pelos conselhos que aprimoraram meu artigo da vivência em pesquisa.

Às diretoras e professores das duas escolas pesquisadas, que, com muita atenção e cordialidade, disponibilizaram parte do seu tempo para a realização desta pesquisa. Agradeço imensamente a contribuição dispensada, que foi muito enriquecedora.

*Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar.
Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.*

Madre Teresa de Calcutá

RESUMO

Este estudo tem por objetivo analisar os vínculos organizacionais mantidos pelos professores em relação a duas escolas, ambas possuindo o ensino fundamental e médio, sendo uma pública e outra privada, localizadas no interior de Minas Gerais, contemplando 52 professores, sendo 33 da rede pública e 19 da rede privada. Realizou-se uma pesquisa descritiva, que utilizou as abordagens quantitativa e qualitativa, com base em um estudo de caso. Na abordagem quantitativa, foi utilizado um questionário originalmente proposto por Kramer (2003) e posteriormente adaptado por Alves (2009). Para o tratamento dos dados quantitativos, foram utilizadas as técnicas univariada e bivariada. Em seguida, foram realizadas entrevistas semiestruturadas para aprofundamento dos dados obtidos na pesquisa quantitativa. Também foram utilizados documentos para a caracterização das instituições de ensino. Em relação às variáveis demográficas e ocupacionais, os resultados evidenciaram que a maior parte dos professores pesquisados é do sexo feminino, situa-se na faixa etária acima de 36 anos, é casada, possui nível de especialização completo, atua no magistério há mais de 11 anos, e possui de um a cinco anos de trabalho na instituição onde lecionam e trabalha em apenas um turno. O regime de trabalho parcial prevaleceu na escola pública e a maioria dos professores da escola particular trabalha como horista. Na escola pública, a maioria dos professores realiza suas atividades somente na escola pública. Já, na escola particular apresentou-se um equilíbrio entre aqueles que realizam suas atividades somente na escola particular e aqueles que atuam nas duas redes de ensino. Na escola pública, os fatores do vínculo organizacional que obtiveram maiores médias foram: sentimento de pertença, identificação com a organização e crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional. Na escola particular, os fatores do vínculo organizacional que obtiveram maiores médias foram: sentimento de pertença, identificação com a organização e autonomia. Na análise bivariada, ficou demonstrado que os professores que possuem idade até 40 anos sentem-se mais autônomos do que aqueles com idade acima de 41 anos. Em relação à escolaridade, os professores que possuem graduação demonstraram maiores médias quando comparados com os professores que possuem pós-graduação nos seguintes vínculos: identificação com a organização, sentimento de pertença, cooperação nas atividades, reconhecimento e valorização dos indivíduos, solidariedade e crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional. Quanto ao tipo de escola, os professores da escola pública demonstraram maiores médias que os da escola particular em todos os vínculos, exceto de criação de inimigos. Dentre eles, os que apresentaram diferenças significativas foram os vínculos: identificação com a organização, sentimento de pertença, idealização da organização, reconhecimento e valorização dos indivíduos, integração entre os membros, crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional e autonomia. Todas estas comparações citadas foram objetos de questionamentos para os professores tanto da rede pública quanto da rede privada. Observou-se que as diferenças dos vínculos mantidos pelos professores em relação às escolas pública e privada decorrem das peculiaridades do ambiente de trabalho de cada uma.

Palavras-chaves: Vínculo organizacional. Professor. Escola pública. Escola particular.

ABSTRACT

This study has an objective to analyze which are the organizational bonds kept by teachers in relation to two schools, both with elementary and high school, being one a private school and the other public, situated in a Minas Gerais town. Fifty-two teachers participated in this research, being 33 teachers from the public system and 19 teachers from the private system. A descriptive research that used the quantitative and qualitative approaches was carried out based on a case study. In the quantitative approach, a questionnaire was used which was originally suggested by Kramer (2003) and later adapted by Alves (2009). For the quantitative data examination, univariate and bivariate techniques were used. Next, semi-structured interviews were done to deepen data which was obtained in the quantitative research. Also, documents were used to characterize the teaching institutions. In relation to occupational demographic variables, outcomes showed that the majority of the researched teachers are women and their age group is over 36 years old. The majority of people interviewed is married and have a specialization degree. A high percentage of teachers from the sample have been teaching for more than 11 years and have from 1 to 5 years of experience in the institution where they teach. The system of part-time working prevailed at the public school, on the other hand the majority of teachers from the private school work as hourly basis. Most of the teachers work in only one shift. At the public school, the majority of the teachers work only at the public school and at the private school there was a balance among teachers who work only at the private school and teachers who work for both education systems. At the public school, organizational bonds factors which obtained higher means were: affectedness, personal and professional growth and development. At the private school, organizational bond factors that had higher means were: affectedness, identification and autonomy. In the bivariate analysis, it was demonstrated that teachers who are up to 40 years old feel more autonomous than the ones over 41 years old. In relation to schooling, teachers who are graduated showed higher means when compared to teachers who are post-graduated in the following bonds: identification, affectedness, cooperation in activities, recognition and individuals' evaluation, solidarity and personal and professional growth and development. Regarding the school type, teachers from the public school showed higher means than teachers from the private school in all the bonds, except in the enemy creation bond; among bonds, the ones that presented significant differences were: identification, affectedness, organization idealization, individuals' recognition and evaluation, members integration, personal and professional growth and development and autonomy. All of these comparisons mentioned were objects of questioning to the private and public systems teachers. It was observed that differences from bonds kept by teachers in relation to the public and the private school come from the work environment peculiarities of each one.

Key- Words: Organization bond. Teacher. Public School. Private school

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Elementos constitutivos do vínculo organizacional e seus componentes.....	29
Figura 2 - Identificação com a organização/Sentimento de pertença.....	115
Figura 3 - Autonomia.....	115
Figura 4 - Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional.....	115

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição da amostra, segundo o gênero.....	54
Gráfico 2 – Distribuição da amostra, segundo a faixa etária.....	55
Gráfico 3 – Distribuição da amostra, segundo o estado civil	55
Gráfico 4 – Distribuição da amostra, segundo a escolaridade.....	56
Gráfico 5 – Distribuição da amostra, segundo o tempo de atuação no magistério	57
Gráfico 6 – Distribuição da amostra, segundo o tempo de trabalho na instituição	57
Gráfico 7 – Distribuição da amostra, segundo o regime de trabalho.....	58
Gráfico 8 – Distribuição da amostra, segundo o turno de trabalho.....	59
Gráfico 9 – Distribuição da amostra, segundo o tipo de rede em que o trabalho dos docentes é realizado.....	60

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Representação dos números que compõem a escala <i>Likert</i>	61
-------------------------------------------------------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Caracterização das escolas pública e particular, segundo os elementos constitutivos do vínculo organizacional.....	62
Tabela 2 -	Níveis médios dos elementos constitutivos do vínculo organizacional <i>versus</i> faixa etária.....	65
Tabela 3 -	Níveis médios dos elementos constitutivos do vínculo organizacional <i>versus</i> escolaridade.....	67
Tabela 4 -	Níveis médios dos elementos constitutivos do vínculo organizacional <i>versus</i> tipo de escola.....	71
Tabela 5 -	Caracterização da amostra por tipo de escola, segundo os indicadores de vínculo de identificação com a organização.....	76
Tabela 6 -	Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo sentimento de pertença.....	77
Tabela 7 -	Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo cooperação nas atividades.....	79
Tabela 8 -	Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo participação nas decisões.....	80
Tabela 9 -	Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo criação de inimigos.....	81
Tabela 10 -	Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo idealização da organização.....	83
Tabela 11 -	Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo reconhecimento e valorização dos indivíduos.....	84
Tabela 12 -	Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo solidariedade.....	86
Tabela 13 -	Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo integração entre os membros.....	87
Tabela 14 -	Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional.....	89
Tabela 15 -	Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo autonomia.....	90
Tabela 16 -	Avaliação dos <i>escores</i> referentes aos elementos do vínculo organizacional, por gênero.....	117
Tabela 17 -	Avaliação dos <i>escores</i> referentes aos elementos do vínculo organizacional, por tempo de atuação no magistério.....	118
Tabela 18 -	Avaliação dos <i>escores</i> referentes aos elementos do vínculo organizacional, por tempo de atuação na instituição.....	119

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PASW – *Predictive Analytics Software Statistics*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 Problema de pesquisa	19
1.2 Objetivos	20
1.2.1 Objetivo Geral	20
1.2.2 Objetivos Específicos	20
1.3 Justificativa.....	20
2 REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1 Vínculos: Considerações Gerais e conceituais.....	23
2.2 Vínculos Organizacionais.....	26
2.3 Elementos Constitutivos do Vínculo Organizacional Proposto por Kramer e Faria (2007).....	28
2.3.1 Identificação com a Organização.....	30
2.3.2 Sentimento de Pertença.....	31
2.3.3 Cooperação nas Atividades	31
2.3.4 Participação nas Decisões	32
2.3.5 Criação de Inimigos	33
2.3.6 Idealização da Organização.....	34
2.3.7 Reconhecimento e Valorização dos Indivíduos	35
2.3.8 Solidariedade.....	35
2.3.9 Integração entre os Membros	36
2.3.10 Crescimento e Desenvolvimento Pessoal e Profissional	36
2.3.11 Autonomia.....	37
3 AMBIÊNCIA DO ESTUDO	39
3.1 Considerações Gerais sobre a Educação Básica no Brasil	39
3.2 Aspectos Gerais sobre o Ensino Público e o Ensino Privado	41

4 METODOLOGIA	44
4.1 O Tipo e o Método de Pesquisa	44
4.2 Unidades de Análise e de Observação.....	46
4.3 População e Amostra.....	46
4.4 Técnicas de Coleta de Dados.....	46
4.5 Tratamento dos Dados.....	48
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	50
5.1 Caracterização das Instituições de Ensino Participantes da Pesquisa	50
5.2 Análise Descritiva das Variáveis Demográficas e Ocupacionais.....	53
5.3 Análise Descritiva: Vínculos Mantidos entre os Professores e a Instituição	61
5.4 Análise Bivariada	65
5.4.1 Vínculos Organizacionais <i>versus</i> Variáveis Demográficas e Ocupacionais.....	65
5.4.2 Descrição e Análise dos Indicadores dos Vínculos Organizacionais Pesquisados por Tipo de Escola	75
6 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS.....	99
APÊNDICES	105

1 INTRODUÇÃO

O ser humano, desde o nascimento, interage em diferentes grupos, estabelecendo o que se caracteriza como vínculos. Essa interação interpessoal tem por objetivo buscar sua identidade individual, grupal e social (ZIMERMAN, 1993). Pichon-Rivière (2007) caracteriza o vínculo como uma maneira pela qual o indivíduo se relaciona com outros indivíduos.

Os indivíduos estabelecem relações entre si para realizar um projeto em comum (PAGÈS, 1982; ZIMERMAN, 1993; FREITAS, 2000; ENRIQUEZ, 2001). Para Motta e Vasconcelos (2002), os indivíduos se reúnem em grupo para satisfazer suas necessidades de segurança, aprovação social e afeto. E nessas relações interpessoais que o ser humano vê seus desejos e sua existência reconhecidos ou não (CHANLAT, 1996).

Os estudos sobre vínculos têm suas teorias baseadas nas disciplinas psicologia, sociologia e filosofia. Todas elas estão interligadas, e por meio delas é possível compreender como um indivíduo se envolve com seu trabalho e a organização (SIQUEIRA; GOMIDE JR., 2004). Para a organização, é importante entender como os vínculos são estabelecidos, pois assim é possível alcançar maior envolvimento e satisfação do indivíduo com o trabalho. A organização necessita do empregado para atingir seu objetivo de lucro. No entanto, o empregado também necessita da organização para satisfazer suas necessidades (SIQUEIRA; GOMIDE JR., 2004; FARIA; SCHMITT, 2007).

Tais necessidades podem ser de ordem objetiva ou subjetiva. As necessidades de ordem objetiva dizem respeito aos elementos necessários para a sobrevivência dos indivíduos, por exemplo, o salário. Os elementos de ordem subjetiva referem-se às necessidades psicológicas e sociológicas do indivíduo, tais como: reconhecimento, sentimento de pertença, realizações com o trabalho, integração e filiação (FARIA; SCHMITT, 2007).

Em relação às necessidades subjetivas, a Escola de Relações Humanas apregoava a ideia central de que o indivíduo possui necessidade de segurança, afeto, aprovação social, prestígio e autorrealização (MOTTA; VASCONCELOS, 2002). Ainda segundo Motta e Vasconcelos (2002), os comportamentos dos indivíduos no trabalho não decorrem apenas do salário, mas também das necessidades afetivas e das relações de envolvimento que eles mantêm com o grupo.

Segundo Kanaane (1994), a organização não deve apenas se preocupar com as questões técnicas do trabalho, mas também promover o desenvolvimento das competências pessoais e interpessoais. Ainda segundo o autor, quando a organização se preocupa com estes fatores ela estará buscando um melhor relacionamento interpessoal entre os membros que a compõem e produzirá como consequência a melhora na qualidade de vida no trabalho que também refletirá na vida social dos indivíduos.

Nas relações de convivência entre os indivíduos dentro das organizações, observa-se a importância de se compreender os vínculos que se fazem presentes e que são responsáveis por determinados comportamentos experimentados em situações organizacionais diversas. Segundo Faria e Schmitt (2007), o vínculo é uma relação de cumplicidade, sendo necessário que se tenha um interesse em comum entre as partes para que ocorra o processo de vinculação.

Kramer (2003) explica que as motivações pessoais, as relações interpessoais que os indivíduos mantêm nas organizações e as condições de trabalho que lhes são proporcionadas para a realização de suas atividades são fatores que determinam a intensidade com que o indivíduo se vincula à organização.

Para Kramer e Faria (2007), um empregado se vincula a uma organização por meio da identificação que mantém com ela, do sentimento de pertença, da cooperação nas atividades, da participação nas decisões, da criação de inimigos, da idealização da organização, do reconhecimento e valorização dos indivíduos, da solidariedade e integração entre os membros, do crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional, e da autonomia. Interessa a esta pesquisa investigar os elementos constitutivos do vínculo organizacional identificados por Kramer e Faria (2007) no

trabalho de professores que lecionam em escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio.

As instituições de ensino públicas e privadas estão constantemente sofrendo comparações, principalmente no que tange à qualidade do ensino. Para propiciar a análise da qualidade da educação básica, foi criado, em 2007, o índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB), que reúne em um só indicador dois importantes conceitos para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações (BRASIL, 2010). No resultado do IDEB de 2009, ficaram demonstradas as maiores médias de desempenho dos alunos do ensino fundamental e médio das escolas particulares em relação às escolas públicas. Apesar de os professores, tanto da rede pública quanto da rede privada, cumprirem um papel fundamental para promover a qualidade na educação, idiosincrasias são observadas nestes dois âmbitos.

Dentre as diferenças entre escolas públicas e privadas, Paro (1997) afirma que nas públicas os professores convivem com alguns infortúnios, como: baixos salários, obrigando-os a cumprir mais de uma jornada de trabalho; falta de material pedagógico; falta de assistência pedagógica; elevado número de alunos em salas de aula.

No que tange à escola particular, Demo (2007) salienta:

Tem dono e é gerida de acordo com o mercado que impõe concorrência por vezes drástica, exige desempenho dos professores e os avalia constantemente; recebe forte pressão dos pais, embora estes queiram, sumariamente, mais aula; mantêm condições melhores de trabalho e oferece apoio aos docentes, embora em geral para enfeitar a aula (DEMO, 2007, p. 203).

Ainda segundo Demo (2007), a qualidade do aprendizado do aluno é diretamente influenciada pela qualidade do professor, sendo de fundamental importância o investimento neste profissional do ensino.

Akkari e Silva (2009), na pesquisa que realizaram com professores do ensino básico das redes pública e privada, constataram que a escolha da profissão docente, além

da vocação, origina-se da falta de opção. Neste sentido, argumentam que os docentes que escolhem esta profissão apenas porque possuem mensalidades mais baixas ou por falta de opção não contribuirão para uma educação de qualidade.

A profissão docente na educação básica, tanto na rede pública quanto na privada, não é reconhecida socialmente. Akkari e Silva (2009, p. 388) explicam que “envolve sofrimento, sacrifícios, vocação de quem a escolhe e, ao mesmo tempo, também é a última opção profissional de muitos, possibilitando a atuação de qualquer um”.

Apesar de diferenças sempre serem suscitadas entre ao ensino público e o privado, é preciso envolver os professores, que são os principais responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, pela qualidade do ensino prestado. Acredita-se que o envolvimento com o trabalho pode ser alcançado por meio dos vínculos que os professores estabelecem em suas relações vivenciadas no ambiente escolar.

Considerando que as escolas são uma organização complexa e que se assemelham aos demais tipos de organização (ETZIONI, 1974) e que os relacionamentos nestas entidades influenciam o envolvimento e a satisfação com o trabalho, admite-se que os vínculos mantidos pelos professores em relação às escolas onde lecionam se encaixam nesta premissa e que podem revelar diferenças no que tange às especificidades das redes pública e particular de ensino.

1.1 Problema de Pesquisa

Diante do contexto acima apresentado, pergunta-se:

Como se configuram os vínculos mantidos pelos professores em relação à escola pública e à escola privada do ensino fundamental e médio?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar os vínculos organizacionais mantidos pelos professores com duas escolas do ensino fundamental e médio, uma pública e outra privada, ambas localizadas no interior de Minas Gerais.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Caracterizar as instituições de ensino participantes do estudo;
- b) Identificar os vínculos organizacionais estabelecidos pelos professores com as escolas a serem pesquisadas, utilizando a tipologia de Kramer e Faria (2007);
- c) Comparar os vínculos organizacionais estabelecidos pelos professores com as escolas a serem pesquisadas;
- d) Correlacionar as variáveis demográficas ocupacionais dos professores pesquisados com os tipos de vínculo organizacional sob análise;
- e) Aprofundar a compreensão dos vínculos mantidos entre os professores e as instituições pesquisadas por meio de entrevistas.

1.3 Justificativa

Este estudo pretende ampliar o número de pesquisas sobre o tema “Vínculos organizacionais”, que atualmente é ainda pouco explorado na área de Comportamento Organizacional. Foram encontradas poucas pesquisas que versam sobre o tema no campo da Administração, dentre as quais se podem citar: a) estudo de caso realizado por Kramer (2003) para verificar os vínculos organizacionais entre

servidores e uma instituição pública de Curitiba/PR; b) estudo de caso realizado por Faria e Schmitt (2007) em uma indústria metalúrgica na cidade de Curitiba/PR para investigar de que maneira o vínculo entre o indivíduo e a organização pode se revelar como uma forma de controle social; c) pesquisa realizada por Pessoa (2008) para verificar como são percebidos os vínculos entre coordenadores e professores da educação básica de uma instituição pública e de uma instituição particular, ambas situadas em Belo Horizonte/MG; d) pesquisa realizada por Santos (2009) que teve como um de seus objetivos específicos verificar os Vínculos estabelecidos em relação às cooperativas e aos outros cooperados; e) estudo de caso realizado por Marques (2010, p. 14) que teve como um de seus objetivos específicos “Verificar o vínculo dos cooperados em relação às cooperativas e em relação aos outros cooperados”; e f) pesquisa realizada por Alves (2009) e Alves e Honório (2010) cujo objetivo foi analisar os vínculos estabelecidos entre alunos e uma instituição de ensino superior privada localizada em Belo Horizonte/MG.

É importante salientar que o tema *Vínculos organizacionais* não deve ser confundido com o tema *Comprometimento organizacional*, apesar de ambos dizerem respeito ao envolvimento do indivíduo no e com o seu trabalho. O comprometimento organizacional, sustentado nas concepções de Meyer e Allen (1991), diz respeito aos aspectos afetivo, instrumental e normativo decorrentes das relações de trabalho estabelecidas entre o empregado e a organização. A literatura sobre vínculos organizacionais, além de considerar o vínculo decorrente dos elementos oferecidos pela empresa para o indivíduo permanecer ou não trabalhando nela, amplia a discussão sobre o envolvimento no trabalho, incluindo a consideração de aspectos psicológicos e sociológicos associados aos sentimentos de pertença, filiação, reconhecimento, integração, participação nas decisões, solidariedade e autonomia, entre outros, vivenciados pelo indivíduo no relacionamento que estabelece com e no ambiente organizacional (KRAMER; FARIA, 2007; FARIA; SCHMITT, 2007).

Do ponto de vista organizacional, este estudo se justifica, pois a escola é uma organização e, como tal, ela constitui-se de um agrupamento humano em que sua construção e sua reconstrução são feitas de forma intencional com a finalidade de atingir objetivos específicos (ETZIONI, 1964). Assim, as instituições de ensino podem se utilizar das teorias dos estudos organizacionais para compreender os

problemas ocorridos em seu ambiente e buscar contribuições teóricas nestes estudos para solucioná-los. O tema *Vínculo organizacional*, objeto de estudo deste trabalho, insere-se nas teorias dos estudos organizacionais. Dessa forma, mediante o conhecimento da intensidade dos vínculos estabelecidos pelos professores em relação às instituições de ensino a serem pesquisadas, será possível por parte destas buscar alternativas para reforçar os vínculos que forem menos intensos e, assim, alcançar maior envolvimento e satisfação com o trabalho por parte dos professores.

Esta dissertação compõe-se de seis capítulos, incluindo esta Introdução, em que se apresentam o tema de pesquisa, o problema de pesquisa, os objetivos e a justificativa. No segundo capítulo, desenvolve-se a fundamentação teórica sobre as considerações gerais e conceituais de vínculos e dos vínculos organizacionais. No terceiro capítulo, apresenta-se as considerações gerais sobre a educação básica no Brasil e aspectos sobre o ensino público e o ensino privado. No quarto capítulo, descreve-se a metodologia. No quinto capítulo, procede-se à apresentação e análise dos resultados. No sexto capítulo, formulam-se as conclusões e considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para o entendimento dos vínculos organizacionais, inicialmente, foram consultados os autores das áreas da Psicologia, Sociologia e Administração que discorreram sobre os conceitos relacionados ao tema. Após essa explanação, apresenta-se a tipologia de Kramer e Faria (2007), que trouxe como resultado a caracterização dos elementos constitutivos do vínculo organizacional. A construção desta tipologia origina-se de uma dissertação defendida por Kramer em 2003. Kramer (2003) realizou uma pesquisa em uma autarquia da Prefeitura Municipal de Curitiba, com o objetivo de caracterizar os elementos importantes que são responsáveis pela manutenção dos vínculos que contribuem para que os servidores desta autarquia tenham comprometimento com os seus objetivos, políticas, problemas, desempenho e resultados. Na sequência, são apresentados os onze elementos constitutivos dos vínculos organizacionais propostos por Kramer e Faria (2007). Para cada elemento, buscaram-se contribuições de autores das áreas relacionados com a teoria da dinâmica de grupos, como Pagès (1982, 2008), Enriquez (1990, 1997, 2001), Bion (1966, 1970) e Pichon-Rivière (2007, 2009).

2.1 Vínculos: Considerações Gerais e Conceituais

A palavra *vínculo*, cuja origem em latim é *vinculum*, significa *união*, uma *ligadura*, tendo a característica de ser duradoura. Este termo origina-se da raiz da palavra *vinco*, que alude a uma forma de ligação entre as partes, que, mesmo delimitadas entre si, são unidas e inseparáveis (ZIMERMAN, 2010). Para Pichon-Rivière (2009), o vínculo inclui o sujeito, o objeto e suas interações e, também, comunicação e aprendizagem, formando um processo.

A concepção do vínculo abrange três planos de inter-relacionamento do sujeito: a) intrasubjetivo, diz respeito à relação do sujeito com suas representações objetais; b) intersubjetivo, que é a maneira como o sujeito se relaciona com as pessoas do seu

círculo familiar, institucional e profissional; e c) transubjetivo, que alude a diversas maneiras como o sujeito se vincula com as normas, as leis e os valores dos demais macrogrupos e com os papéis e funções que eles desempenham no contexto sociopolítico-cultural no qual estão inseridos, aludindo a vínculos e fantasias inconscientes compartilhados por todos os sujeitos (BERENSTEIN, 1995; BERENSTEIN; PUGET, 1997; KRAKOV; PACHUK, 1998; VENTRICI; ZADUNAISKY, 1998; ZIMERMAN, 2010)

Uma das principais características dos vínculos está relacionada à presença de fatores emocionais. Para Fernandes (2003), o vínculo é considerado uma estrutura relacional que apresenta uma experiência emocional entre duas ou mais pessoas.

Bowlby (1997) caracteriza o vínculo afetivo como uma atração que um indivíduo sente pelo outro. A vinculação entre os seres humanos não ocorre somente nos primeiros anos de vida, mas durante toda a sua existência. No vínculo afetivo, os indivíduos procuram se manter mais próximos uns dos outros. Para o autor, as intensas emoções humanas são experimentadas nas formações dos vínculos. Assim, a ameaça da perda gera sentimento de ansiedade e a perda real gera tristeza.

Para Bion (1966, p. 59), “não se pode conceber uma experiência emocional isolada de uma relação”. Dessa forma, o autor descreveu três emoções que estão sempre presentes em qualquer vínculo: amor, ódio e conhecimento. Além desses, Zimerman (2010, p. 31) sugeriu a inclusão do vínculo reconhecimento. Segundo o autor, o ser humano sente necessidade de ser reconhecido pelos outros como uma pessoa “querida, aceita, desejada e admirada”.

Segundo Zimerman (2010), os quatro vínculos (amor, ódio, conhecimento e reconhecimento) são inseparáveis e interagem entre si. O autor acrescenta que a qualidade de vida e o nosso comportamento são diretamente influenciados pela qualidade destes vínculos, podendo estes serem sadios ou patológicos.

Estes quatro tipos de vínculos são essenciais para a compreensão da expressão *configuração vincular*, presente nos estudos sobre vínculos. O campo das

configurações vinculares insere-se na teoria da psicanálise. Configuração vincular significa a interação entre duas ou mais pessoas, em que os quatro tipos de vínculos se entrecruzam e se completam, de maneira sadia ou patológica, sendo possível haver diferentes combinações, formando várias configurações vinculares (ZIMERMAN, 2010).

O termo *vínculo*, apesar de diversos conceitos, apresenta uma similaridade no que diz respeito à interação do sujeito e do objeto. O grau de envolvimento do sujeito é influenciado pelos sentimentos expressos nesta relação.

No campo sociológico, os vínculos de natureza social têm como base as teorias da troca social e econômica e o princípio da reciprocidade (SIQUEIRA; GOMIDE JR., 2004).

Para Blau (1964), há algumas diferenças entre a troca social e a troca econômica. Na troca social as obrigações entre as partes não são definidas; dizem respeito a um favor que uma pessoa faz a outra. A troca econômica apoia-se em um contrato formal, que estipula as quantias exatas a serem trocadas pelas partes.

As trocas sociais favorecem o fortalecimento da relação entre as pessoas. As relações de troca sugerem um compromisso com outrem, estabelecendo, assim, uma questão de reciprocidade. Estas trocas fortalecem os laços sociais, gerando sentimentos de obrigação pessoal, gratidão e confiança (BLAU, 1964).

Mauss (2001) traz uma contribuição à representação das trocas sociais ao introduzir o sistema da dádiva. Esta teoria da troca é constituída por uma relação que envolve três obrigações: dar, receber e retribuir.

A dádiva está ligada ao laço social; ou seja, às doações que são feitas, sejam elas esmolas, de sangue, ajudas humanitárias etc. Servem para romper o isolamento do indivíduo, fazendo com que este sinta a própria identidade (GODBOUT, 1998). Para este autor, o vínculo se dá “para se conectar à vida, para fazer circular as coisas num sistema vivo, para romper a solidão, sentir que não se está só e que se pertence a algo vasto, particularmente a humanidade” (GODBOUT, 1998, p. 49).

Gouldner (1960)¹, citado por Siqueira (2005) afirma que as relações sociais são regidas por princípio moral e geram uma obrigação: o ato de recompensar o favor recebido. Essa recompensa é denominada *norma de reciprocidade*, a qual tem duas exigências sociais básicas: a) deve-se ajudar a quem nos ajuda; e b) não se deve prejudicar a quem nos beneficia. Tal norma pode ser empregada nas relações entre o empregado e a organização (SIQUEIRA, 2005).

Segundo Siqueira e Gomide Jr. (2004) o princípio da reciprocidade, além de estimular a noção de débito no receptor, faz com que o doador crie expectativas quanto à retribuição. Portanto, este princípio tem por objetivo estabelecer os padrões de comportamento e regulamentar os vínculos de natureza social.

2.2 Vínculos Organizacionais

As organizações passam por grandes transformações, de ordem física, econômica, estrutural, etc., que podem influenciar a maneira como cada indivíduo se envolve com ela. Também podem ocorrer, por parte tanto dos indivíduos quanto dos grupos ocupacionais, diferenças na intensidade do apego que têm em relação a suas atividades rotineiras (SIQUEIRA; GOMIDE JR., 2004).

Quando um trabalho realizado pelo indivíduo consegue prover suas satisfações e também ser considerado importante para sua vida, pode-se dizer que há um envolvimento do indivíduo com o trabalho. Esse envolvimento representa um vínculo afetivo desenvolvido pelo indivíduo em relação às atividades que realiza. Quanto maior o envolvimento do indivíduo com o trabalho, maiores serão as possibilidades de ele contribuir para que a organização alcance os seus objetivos (SIQUEIRA, 2008).

O grau de participação e de colaboração dos indivíduos com a organização está diretamente ligado ao relacionamento interpessoal no ambiente de trabalho. As

¹ Gouldner, A. W. The norm of reciprocity: a preliminary statement. **American Sociological Review**, v. 25, n. 2, p. 161-178, 1960.

interações entre indivíduo e indivíduo, indivíduo e grupo, grupo e organização, entre outras, podem demonstrar em qual situação a organização se encontra (KANAAANE, 1994). Neste sentido, Pichon-Rivière (2007) afirma que o indivíduo e o meio estão sempre em interação.

Segundo Dejours (2007), trabalhar não é apenas executar as atividades produtivas, mas também conviver. Para o autor, a organização não deve somente se preocupar com a eficácia técnica, mas também considerar as questões relativas à convivência, ao viver em comum e às regras de sociabilidade, ou seja, ao mundo social do trabalho, bem como à proteção e realização do ego, que representa à saúde e ao mundo subjetivo.

Para Faria e Schmitt (2007), o estabelecimento do vínculo é necessário, pois permite uma relação entre a organização e o trabalhador. Os autores afirmam que as organizações necessitam que os trabalhadores estejam unidos a ela, para que possam alcançar seu objetivo de lucro e que os trabalhadores necessitam da organização para satisfazerem suas necessidades, inclusive de sobrevivência.

Além de obterem vantagens econômicas, os indivíduos ligam-se às organizações não apenas por laços materiais e morais, mas também para estabelecer laços psicológicos (PAGÈS *et al.*, 2008).

O vínculo organizacional faz com que os indivíduos se sintam mais comprometidos com os objetivos propostos pela organização, uma vez que eles apresentam os sentimentos de identificação, de pertença e de participação. Estes vínculos presumem a relação do indivíduo com seu trabalho, mostrando a sua ligação com a organização, o grau de envolvimento com os seus projetos e objetivos, e, ainda, o comprometimento com seus problemas, desempenho, políticas, resultados etc. (KRAMER; FARIA, 2007). Esta pesquisa utilizou a tipologia proposta por Kramer e Faria (2007) sobre vínculos organizacionais, os quais são devidamente explicitados na próxima seção.

2.3 Elementos constitutivos do Vínculo Organizacional Propostos por Kramer e Faria (2007)

Com base em um estudo realizado no setor público, Kramer e Faria (2007) identificaram os seguintes elementos constitutivos dos vínculos organizacionais: identificação com a organização, sentimento de pertença, cooperação nas atividades, participação nas decisões, criação de inimigos, idealização da organização, reconhecimento e valorização dos indivíduos, solidariedade, integração entre os membros, crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional, e autonomia. Na FIG. 1 estão demonstrados os elementos constitutivos dos vínculos organizacionais e seus componentes.

Para Kramer e Faria (2007), por meio da compreensão dos sentimentos que estão relacionados aos elementos constitutivos do vínculo organizacional, é possível conhecer os motivos pelos quais os indivíduos se empenham para realizar as atividades que são propostas pela organização. Kramer e Faria (2007, p. 102) acrescentam que “os vínculos possibilitam que os indivíduos estabeleçam relações mais sólidas e mais significativas com as organizações, baseadas no comprometimento e respeito mútuos”.

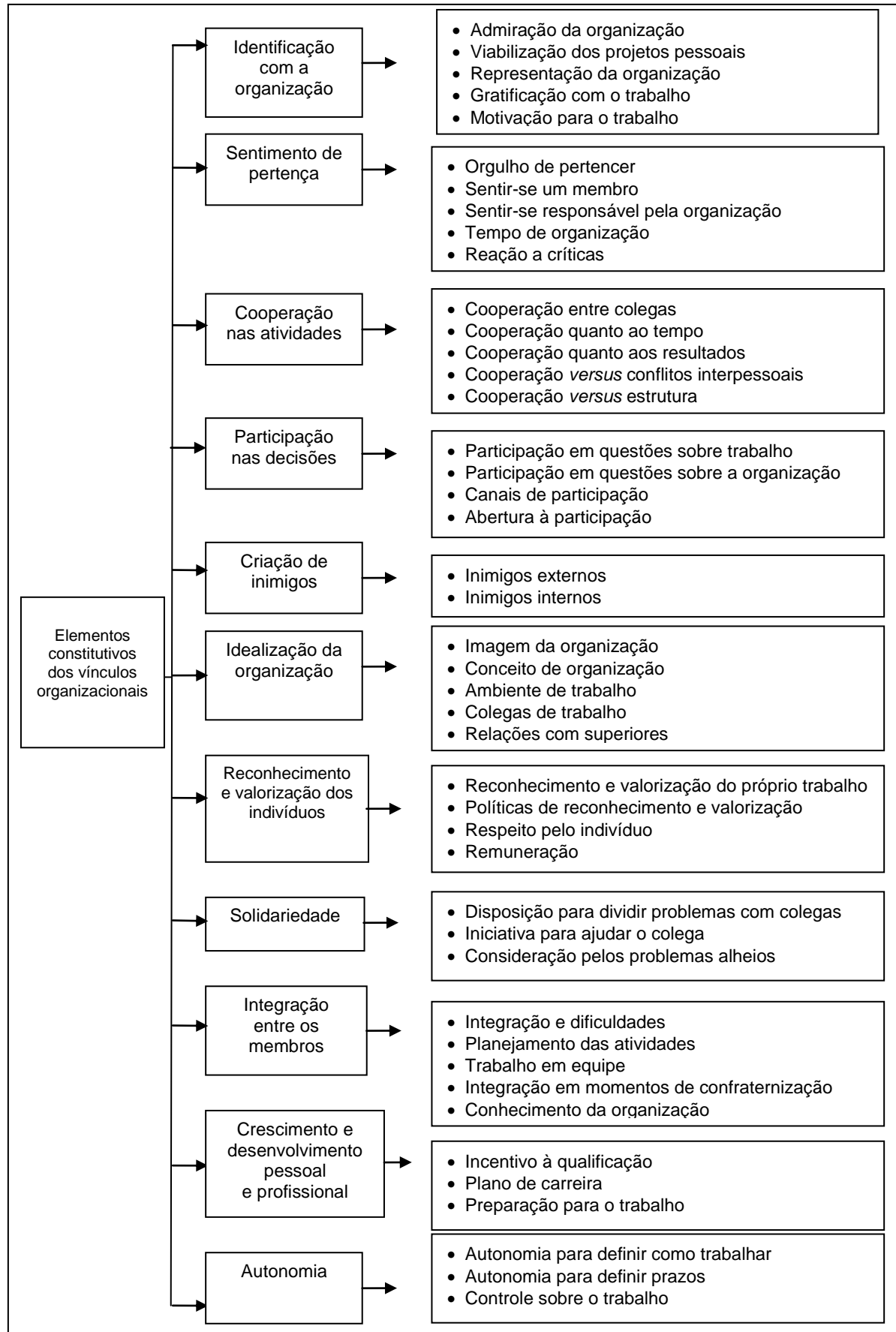


Figura 1 - Elementos constitutivos do vínculo organizacional e seus componentes
 Fonte: Adaptado de Kramer e Faria (2007)

2.3.1 Identificação com a Organização

A identificação ocorre quando o indivíduo se sente parte da organização. Essa identificação promove no indivíduo o comprometimento e também sentimentos de lealdade e orgulho, facilitando a internalização dos valores e das normas organizacionais (LACOMBE, 2002). Ainda segundo a autora, quanto maior o grau de identificação com a organização, maior também será o sentimento de perda que o indivíduo terá caso se desligue da organização.

Na concepção de Chanlat (1996), o ser humano é um ser de desejo. É por meio da relação que ele mantém com o outro, pela identificação, que se realizam esses desejos ou não.

Para Zimmerman (1993, p. 83), o processo de identificação pode ocorrer em três planos: “na voz ativa (quando o sujeito identifica algo ou alguém); na voz passiva (ele foi identificado com, e por alguém); e na voz reflexiva (o sujeito se identifica com o outro)”.

A identificação é a maneira de se construir a identidade do indivíduo e também é considerada uma forma que este encontra para se vincular a outros. Nessa relação vincular, o indivíduo pode simultaneamente aproximar-se ou afastar-se do outro. Este é um processo responsável pelo equilíbrio instável do indivíduo, pois ele sente o desejo de ser igual, mas também diferente. Assim, é necessária a preservação de sua autonomia e liberdade (CALDAS; TONELLI, 2000).

Segundo Kramer e Faria (2007), a identificação com a organização é representada pelos seguintes aspectos: admiração da organização, viabilização dos projetos pessoais, sentir-se um representante e sentir-se gratificado e motivado no local de trabalho.

2.3.2 Sentimento de Pertença

Para Pichon-Rivière (2009), a pertença é um sentimento que o indivíduo tem de fazer parte de um grupo, identificando-se com os acontecimentos e as mudanças deste grupo. O sentimento de pertença faz com que o grupo estabeleça sua identidade e, também, a identidade de seus membros.

Pichon-Rivière (2009) acrescenta que quando há maior integração do membro no seu trabalho ou no ambiente familiar a identificação se transforma em pertença. Kramer e Faria (2007, p. 89) afirmam que “identificação e pertença estão muito próximos”.

Um indivíduo tem o desejo de pertencer ou não a um grupo. Pertencer ou não pertencer a determinado grupo faz com que ele tenha direitos e obrigações. Pertencer a um grupo é um fator decisivo para a construção da ideologia do indivíduo (LEWIN, 1965).

Zimerman (1993, p. 53) afirma que os grupos apresentam duas forças contraditórias: “uma tendente à sua coesão e outra, a sua desintegração”. A coesão refere-se ao sentimento de pertencimento (“é o vestir a camiseta”). Nesta condição, cada pessoa do grupo é reconhecida pelos outros como membro efetivo do grupo.

Para Kramer e Faria (2007), o sentimento de pertença é representado pelos seguintes aspectos: orgulho de pertencer, sentir-se membro, sentir-se responsável pela organização, tempo de organização e reação a críticas.

2.3.3 Cooperação nas Atividades

Este elemento caracteriza-se pelo esforço dos trabalhadores no intuito de realizar as tarefas de forma conjunta e harmônica, facilitando o alcance dos objetivos propostos pela organização (KRAMER, 2003).

Nas organizações, cooperar significa exercer uma atividade de maneira conjunta. Para tanto, são utilizadas as aptidões individuais e singulares que cada membro possui, visando contribuir para alcançar uma meta organizacional.

A solidariedade e o espírito de amizade, que estão presentes na cooperação, resultam no maior envolvimento e comprometimento das pessoas com as atividades que lhe são propostas. Segundo Procópio (2007),

[...] entende-se, segundo o senso comum sobre a cooperação, que certo indivíduo coopera, ou é cooperativo, quando este procura, voluntária e conscientemente, entrar em uma relação colaborativa com outros, através de uma meta ou missão comumente aceita (PROCÓPIO, 2007, p. 65).

Para Pichon-Rivière (2009), a produtividade é maior quando os membros do grupo compartilham toda experiência e conhecimento e também mantêm uma homogeneidade nas tarefas executadas.

A cooperação dos indivíduos depende da habilidade de cada um para realizar as tarefas. Bion (1970), em seu trabalho com o campo grupal, denominou o grupo de trabalho como sendo um grupo que se encontra para fazer alguma atividade, sendo esta realizada de acordo com a capacidade de cada indivíduo.

Kramer e Faria (2007) afirmam que o sentimento de grupo existe quando os trabalhadores se unem para alcançar os objetivos organizacionais. Os aspectos relativos a este elemento do vínculo organizacional identificados pelos autores são: cooperação entre os colegas, cooperação quanto ao tempo, cooperação quanto aos resultados, cooperação *versus* conflitos interpessoais e cooperação *versus* estrutura.

2.3.4 Participação nas Decisões

A possibilidade que os indivíduos possuem de participar, de expor opiniões e de compartilhar ideias no ambiente de trabalho faz com que eles se sintam parte do

processo produtivo, possibilitando o aumento do envolvimento com o trabalho e, conseqüentemente, reforçando os vínculos organizacionais. Para que se considere pertencente a um grupo, o indivíduo precisa sentir que faz parte dos processos de tomada de decisão (MAILHIOT, 1970).

A Escola de Relações Humanas considera que a participação nas decisões é um fator de motivação, que possibilita ao indivíduo trabalhar para alcançar as metas organizacionais. Admite-se que o indivíduo necessita conhecer as tarefas que executa, sendo indispensável sua participação nas decisões que dessem origem a elas (MOTTA; VASCONCELOS, 2002).

Para Kramer e Faria (2007), os aspectos relacionados à participação nas decisões são: participações em questões sobre o trabalho, participações em questões sobre a organização, canais de participação e abertura à participação.

2.3.5 Criação de Inimigos

Os inimigos podem ser classificados em *internos* e *externos*. Os inimigos internos são um grupo, um setor, uma pessoa etc. Os inimigos externos são os concorrentes, a economia, o mercado, etc. (KRAMER; FARIA, 2007).

Além do sentimento de amor, o ódio também é responsável pelo vínculo existente entre os membros de uma organização. Dessa forma, para promover a existência e a durabilidade de uma organização, faz-se necessária a criação de inimigos. A consolidação dos laços de reciprocidade entre os membros se faz presente neste ambiente de luta contra os inimigos, internos e externos (ENRIQUEZ, 1990).

Os indivíduos podem manifestar-se de forma oposta em determinada situação. Essas diferenças individuais podem estar ligadas à personalidade de cada um, a experiências anteriores dos indivíduos (PAGÈS, 1982). Esses conflitos de interesses no grupo podem ser considerados um tipo de inimigo interno.

Segundo Kramer e Faria (2007), os aspectos da criação de inimigos classificam-se em *internos* e *externos*. Para Kramer (2003), os inimigos internos e externos são pessoas, organizações ou situações que são consideradas pelos indivíduos como negativos ou danosos.

2.3.6 Idealização da Organização

A existência de um grupo só é possível quando há um projeto do qual todos participem e nele acreditem. Os homens se reúnem em grupos para realizar um projeto em comum (PAGÈS, 1982; ZIMERMAN, 1993; FREITAS, 2000; ENRIQUEZ, 2001).

A idealização faz com que os indivíduos considerem a organização um lugar ideal para se trabalhar. Neste caso, o indivíduo percebe o ambiente de trabalho como perfeito, possuindo profissionais com ótimo nível e que são valorizados pela organização (KRAMER, 2003).

Comenta Enriquez (2001) que o grupo tem a idealização como um de seus principais fundamentos. Os projetos e os membros do grupo são vistos como consistência de força e excepcionalidade. O mecanismo de idealização confere aos indivíduos a sensação de inexistência de falhas no ambiente organizacional.

Kramer e Faria (2007, p. 93) definem: “A idealização é um fenômeno que possibilita aos indivíduos considerarem a organização e o seu projeto como excepcionais”. Para eles, a idealização é visualizada por meio dos seguintes aspectos: imagem da organização, conceito da organização, ambiente de trabalho, colegas de trabalho e relação com os superiores.

2.3.7 Reconhecimento e Valorização dos Indivíduos

O ser humano tem a necessidade de ser reconhecido, valorizado. Os membros de um grupo sentem a necessidade de ser reconhecidos pelos demais como uma pessoa aceita, querida, admirada (ZIMERMAN, 2010).

Para Enriquez (1997, p. 95; 2001, p. 66), o grupo apresenta um conflito entre o “*reconhecimento do desejo e o desejo de reconhecimento*”. O reconhecimento do desejo significa que num grupo cada pessoa expressa seu desejo e espera que este desejo seja aceito pelos outros. Já o desejo de reconhecimento é a vontade expressa que o membro tem de ser reconhecido pelo grupo.

Nas organizações, todos os sentimentos de angústia, decepções, dúvidas, etc. vivenciados na execução das atividades são considerados recompensados pelos empregados de forma afetiva quando há por parte da organização o reconhecimento por todo esforço envidado em prol da qualidade de seu trabalho (DEJOURS, 2007). O autor acrescenta que, com base nesta lógica de recompensas, o ego se realiza.

Na visão de Kramer e Faria (2007), o reconhecimento é analisado pelos seguintes aspectos: reconhecimento e valorização do próprio trabalho, políticas de reconhecimento e valorização, respeito pelo indivíduo e remuneração.

2.3.8 Solidariedade

Segundo Kramer e Faria (2007, p. 97), a solidariedade “fortalece os laços de reciprocidade entre as pessoas, tornando-as mais unidas e dependentes umas das outras”. Dessa forma, a cooperação entre os membros do grupo tende a aumentar e traz como consequência a facilidade de cumprir os objetivos propostos pela organização.

Para Mailhiot (1970), quando o clima do grupo favorece a aceitação dos membros,

eles se tornam capazes de promover a integração e de praticar a solidariedade.

Para Kramer e Faria (2007), os aspectos relacionados com a solidariedade são: disposição para dividir problemas com os colegas, iniciativa para ajudar os colegas e consideração pelos problemas alheios.

2.3.9 Integração entre Membros

Kramer e Faria (2007) ensinam que quando há integração entre os membros da organização as tarefas tornam-se mais fáceis de ser conduzidas e também contribuem com outros elementos constitutivos dos vínculos organizacionais, como identificação, sentimento de pertença, cooperação e solidariedade, além de proporcionar um agradável ambiente de trabalho. Mailhiot (1970) afirma que a integração não ocorrerá se os membros não sentirem estima e respeito uns pelos outros.

Para Maslow (1943), depois de satisfeitas as nossas necessidades fisiológicas e de segurança, o sujeito preocupa-se em satisfazer as necessidades de afiliação e amor, podendo estas ser representadas pelos relacionamentos com amigos e companheiros ou também por meio de relações sociais dentro de um grupo.

Os seguintes aspectos são caracterizados por Kramer e Faria (2007) neste vínculo: integração e dificuldades, planejamento das atividades, trabalho em equipe, integração em momentos de confraternização e conhecimento da organização.

2.3.10 Crescimento e Desenvolvimento Pessoal e Profissional

A qualificação e o aperfeiçoamento profissional, quando incentivados pela organização, favorecem ao estreitamento dos vínculos entre os indivíduos e a organização (KRAMER, 2003).

Maslow (1943) afirma que, apesar de satisfeitas todas as demais necessidades do indivíduo, este se sente impaciente, frustrado e descontente caso não se sinta autorrealizado. A autorrealização compreende o cumprimento de nossos talentos, capacidades e potenciais. Na hierarquia das necessidades de Maslow (1943), a autorrealização ocupa o lugar mais elevado.

A necessidade de autorrealização é considerada um dos fatores motivacionais responsáveis pelo maior envolvimento e dedicação dos indivíduos para com a organização. Para satisfazer esta necessidade, as organizações devem promover o aprendizado, o treinamento das habilidades e a progressão na carreira (MOTTA; VASCONCELOS, 2002).

No nível psicológico, as organizações tentam convencer o indivíduo que ele não trabalha por dinheiro, mas sim para ser um vencedor, ser o melhor (PAGÈS *et al.*, 2008). Ainda segundo Pagès *et al.* (2008):

A organização passa para o indivíduo a idéia de que é ele que se está superando através de sua carreira, ao passo que, na realidade, são os objetivos da organização que estão sendo atingidos: o indivíduo é a questão principal (PAGÈS *et al.*, 2008, p. 137).

Para Kramer (2003), as oportunidades que as empresas oferecem a seus empregados referem-se ao crescimento e ao desenvolvimento pessoal e profissional. Estas oportunidades têm por objetivo buscar o conhecimento, a qualificação e o aperfeiçoamento dos empregados e a instrumentalização destes para o trabalho.

Kramer e Faria (2007) identificaram os seguintes aspectos do crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional: incentivo à qualificação, plano de carreira e preparação para o trabalho.

2.3.11 Autonomia

Faria e Schmitt (2007) afirmam que a liberdade para executar e decidir algo

representa a autonomia do empregado. Segundo Kramer e Faria (2007), a autonomia permite que as pessoas criem condições para realizar o trabalho e definir os próprios prazos.

É na aplicação das regras que reside a autonomia dos indivíduos. A organização apresenta situações de incerteza, tanto para a interpretação das regras quanto para a realização das tarefas, nas quais poderá prevalecer a autonomia dos indivíduos ou dos grupos (PAGÈS *et al.*, 2008).

Para Kramer e Faria (2007), a autonomia pode ser entendida pelos seguintes aspectos: autonomia para definir como trabalhar, autonomia para definir prazos e controle sobre o trabalho.

3 AMBIÊNCIA DO ESTUDO

Esta seção tem por objetivo descrever algumas características da educação básica no Brasil e, posteriormente, apresentar os principais aspectos do ensino público e do ensino privado na opinião de alguns autores da área da educação.

3.1 Considerações Gerais sobre a Educação Básica no Brasil

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei 9.394/96) tem como objetivo regulamentar o sistema de ensino no Brasil (público e privado). Segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei 9.94/96) o ensino é dividido em dois níveis: a educação básica e o ensino superior. A educação básica divide-se em: Educação Infantil: creches (até 3 anos de idade) e pré-escolas (de 4 a seis anos de idade); Ensino fundamental: com duração de 9 anos, sendo dividido pelos anos iniciais (do 1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano) e Ensino Médio: com duração de três anos.

Segundo Santos (1999) o ensino fundamental tem por metas:

- a) o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- b) a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- c) o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e formação de atitudes e valores;
- d) o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (SANTOS, 1999, p. 63).

Já o ensino médio, conforme Santos (1999) tem como objetivos:

- a) consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- b) preparar o aluno para o trabalho e para o exercício da cidadania, e, também, para que possa continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

- c) aprimorar o educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e o pensamento crítico;
- d) fazer com que o educando compreenda os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática no ensino de cada disciplina (SANTOS, 1999, p. 63/64).

A formação dos docentes da educação básica se dá em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena. Esta regra tem exceção quando se trata de professores da educação infantil e de professores para as quatro primeiras séries do ensino fundamental. Para estes professores é permitida a formação em nível médio, na modalidade “Normal” (SANTOS, 1999, p. 85).

No que se refere às finalidades da educação básica descritas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), Domingues, Toschi e Oliveira (2000) salientam que os deveres da escola básica vão além de formar cidadãos para o mercado de trabalho, apesar de contribuir para que isso ocorra. A educação no ensino médio tem o dever de atualizar, histórica, social e tecnologicamente, o indivíduo para que possa alcançar a cidadania. Esta visão acarreta preparar o aluno para um saber crítico a respeito da alienação no trabalho (DOMINGUES; TOSCHI; OLIVEIRA, 2000). Para Louro (2000) a escola é um espaço social privilegiado que prepara os alunos em sua formação.

Libâneo *et al.* (2003) afirmam que o contexto educacional está sendo influenciado por fenômenos e transformações que estão cada vez mais presentes na sociedade. A globalização, as evoluções tecnológicas e os avanços culturais estão influenciando o novo paradigma de desenvolvimento e produção, que tem como alicerces o conhecimento e a educação. Segundo o autor, sob o ponto de vista do capitalismo, a educação e o conhecimento são a força motriz, os eixos de desenvolvimento econômico e a transformação produtiva.

Todo esse processo exige do mercado profissionais mais preparados e qualificados. Nesse sentido, torna-se imprescindível levar em consideração a questão da qualidade da escola, pois o elevado nível de ensino oferecido por ela será capaz de garantir a formação adequada dos futuros trabalhadores, mantendo os processos de promoção da competitividade e a lógica da produtividade e da eficiência (LIBÂNEO *et al.* 2003).

Considerando este fundamental papel da educação quanto à busca pelo elevado nível cultural, tecnológico, técnico e científico da população, torna-se necessária a preocupação quanto à melhoria da qualidade da educação.

Libâneo *et al.* (2003) conceituam a qualidade na educação como algo capaz de promover os domínios dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas e afetivas necessárias ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, assim como a constituição da cidadania e a inserção no mundo, tendo por objetivo construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Para Akkari e Silva (2009), diversas são as questões que devem ser levadas em consideração quando se fala em qualidade da educação básica. Primeiro é preciso compreender se os estudantes buscam na escola um aprendizado que trará benefícios futuros. Sendo assim, é necessário saber se eles frequentam a escola por prazer, ou se a consideram entediante, no entanto necessária. Em segundo lugar, a qualidade da educação é medida pelos diferentes grupos sociais dos estudantes que as frequentam e pela homogeneidade dos serviços nela prestados. Estas questões dizem respeito às diferenças na qualidade de ensino básico no Brasil existente nas redes municipais, estaduais e nas instituições privadas. E por fim, a qualidade da educação depende do corpo docente que se formam nas instituições públicas e privadas. Estes profissionais devem ser adequadamente remunerados, habilitados e reconhecidos socialmente (AKKARI; SILVA, 2009).

3.2 Aspectos Gerais sobre o Ensino Público e o Ensino Privado

A estrutura do ensino público brasileiro começou com a Constituição de 1824, que reconheceu o direito de todo cidadão ter acesso à educação primária. Em 1930, o Ministério da Educação foi criado. Em 1962, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, foram instituídos três tipos de escola pública: federal, estadual e municipal. A Constituição de 1988 estabeleceu a coexistência das redes públicas e particulares. Estas últimas foram classificadas em *instituições com fins lucrativos*; e

instituições sem fins lucrativos. As escolas privadas não lucrativas diferenciam-se entre si como: comunitárias, filantrópicas e confessionais (AKKARI, 2001).

As escolas particulares têm seu fundamento legal instituído no art. 209 da Constituição Federal, em que o constituinte deixa livre o ensino à iniciativa privada. Apesar de tal garantia constitucional, as escolas privadas devem obedecer à legislação educacional que tem no Estado seu poder fundante. Isso significa que as instituições de ensino privado, por prestarem um serviço de interesse público, são submetidas aos processos de autorização e de avaliação regulados pelo Estado (CURY, 2006).

A qualidade do ensino no Brasil é sempre analisada por meio da comparação entre as redes pública e privada. Algumas diferenças entre elas foram relatadas por Akkari (2001), como: enquanto que a rede pública acolhe a maioria dos alunos, a rede particular é elitista, ou seja, frequentada pelas classes dominantes; os salários dos docentes da rede pública são inferiores aos percebidos pelos docentes da rede particular; e o ingresso nas universidades públicas se dá predominantemente por alunos provenientes das escolas particulares.

Akkari e Silva (2009) realizaram uma pesquisa qualitativa com 40 professores da educação básica das redes pública e particular nos Estados de Goiás, Minas Gerais e Paraná, com o objetivo de verificar a visão que estes professores têm em relação a sua profissão, sua formação escolar e acadêmica e o que pensam sobre a escola de ensino fundamental no Brasil.

A pesquisa revelou alguns aspectos relevantes sobre a visão que os professores têm a respeito das diferenças entre as redes pública e privada, por exemplo: a) as diferenças salariais entre professores de séries iniciais e professores universitários e também entre professores da rede pública e privada; b) o reconhecimento social do professor, que está intimamente relacionado à rede onde ele trabalha (municipal, estadual ou privada), sendo que na rede pública há o reconhecimento da função do professor, mas não no aspecto salarial; já na rede particular a profissão de professor não é vista como uma possibilidade de profissão para os alunos; e c) os professores da rede particular relataram dificuldades de se trabalhar com constante interferência

dos pais, fazendo com que haja um descrédito na palavra do professor (AKKARI; SILVA, 2009).

Os autores acrescentam que os professores foram unânimes em afirmar a insatisfação quanto à questão salarial. Para amenizar tal situação, os professores precisam fazer dupla ou até tripla jornada de trabalho. No entanto, os entrevistados relataram que mesmo não havendo a devida recompensa salarial o empenho em sala de aula não é menor (AKKARI; SILVA, 2009).

Para Demo (2007), o fato de o desempenho escolar nas escolas particulares ser maior que nas públicas pode ter as seguintes razões: na escola privada os professores não são estáveis e são pressionados a não fazerem greves; e o mercado é o principal orientador da gestão, tendo os pais como fonte de pressão. Ainda segundo o autor, a escola particular é mais zelosa no cumprimento dos 200 dias letivos e também aceita com mais facilidade as mudanças para melhor, mesmo que influenciem o aumento das aulas.

Cury e Nogueira (1989) elencaram algumas possíveis razões para que a escola privada seja mais valorizada que a escola pública no que tange à qualidade do ensino: enquanto a escola particular informa, a escola pública somente tem preocupação de formar; a flexibilidade na escola particular é maior que na pública, pois nesta a máquina burocrática do estado, muitas vezes, distancia o cotidiano das escolas com a alta administração; e o tratamento personalizado ao aluno ocorre na rede particular e não ocorre na rede pública.

Diante dessas especificidades observadas entre a escola pública e a privada, justifica-se investigar como se configuram os vínculos estabelecidos entre os docentes que lecionam nestas esferas, propondo-se discutir as diferenças que ocorrem neste relacionamento. Na próxima seção, discutem-se os procedimentos metodológicos que orientaram esta pesquisa.

4 METODOLOGIA

Segundo Cervo e Bervian (2002), o método constitui uma ordem que é imposta aos processos necessários para atingir um objetivo ou alcançar um resultado. Vergara (2003, p. 12) afirma que “o método é um caminho, uma forma, uma lógica de pensamento”.

Para o desenvolvimento de um trabalho científico, torna-se necessário escolher um método de pesquisa que esteja em consonância com o objeto a ser pesquisado. Tendo em vista o objetivo desta pesquisa - analisar os vínculos organizacionais mantidos pelos professores com duas escolas do ensino fundamental e médio, uma pública e outra privada, ambas localizadas no interior de Minas Gerais -, esta seção discorrerá sobre os procedimentos metodológicos utilizados. Serão abordados o tipo e o método de pesquisa, as unidades de observação e de análise, a população e a amostra, as técnicas de coletas de dados e o tratamento dos dados.

4.1 O Tipo e o Método de Pesquisa

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva e utiliza as abordagens quantitativa e qualitativa, baseando-se em um estudo de caso.

Para Triviños (1987), os estudos descritivos permitem descrever com clareza os fatos e fenômenos de certa realidade. Consoante com esta afirmativa, Vergara (2003) também define a pesquisa descritiva como aquela que expõe as características de uma população ou fenômeno determinado. Para Cervo e Bervian (2002), a pesquisa descritiva tem por objetivo observar, registrar, analisar e correlacionar fatos ou fenômenos sem a manipulação do pesquisador. Interessou a esta pesquisa descrever os vínculos estabelecidos pelos professores e duas escolas do ensino fundamental e médio, sendo uma pública e a outra privada.

A escolha da abordagem quantitativa deve-se ao fato de que foram utilizados

procedimentos estatísticos para o tratamento dos dados (VERGARA, 2003). Já a abordagem qualitativa permitiu aprofundar a interpretação dos dados coletados quantitativamente. Entre os estudos quantitativo e qualitativo não há contradição e nem continuidade na visão metodológica. As naturezas das pesquisas quantitativas e qualitativas são diferentes. A investigação quantitativa tem por objetivo obter dados e indicadores. Já a investigação qualitativa tem por objetivo coletar informações sobre crenças, valores, opiniões, hábitos etc., sendo utilizada para investigar fenômenos complexos (MINAYO; SANCHES, 1993).

Após a explanação feita a respeito das abordagens quantitativa e qualitativa, torna-se importante salientar que o caráter quantitativo deste estudo consistiu na aplicação de um questionário aos professores de duas escolas do ensino fundamental e médio, sendo uma pública e outra privada, ambas localizadas no interior de Minas Gerais, com o objetivo de identificar os vínculos organizacionais mantidos pelos professores em relação à escola onde lecionam. Em virtude das especificidades das escolas públicas e privadas, foi feito um estudo comparativo entre elas.

Para a realização da pesquisa qualitativa, foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas. Para Yin (2001, p. 112), “uma das mais importantes fontes de informações para um estudo de caso são as entrevistas”. Na visão de Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2001) e Lüdke e André (1986), as entrevistas são capazes de tratar em profundidade temas considerados complexos e que seria complicada sua investigação deles por meio de questionário, pois este tem um alcance mais superficial. O roteiro da entrevista foi composto por questões gerais para os professores tanto da rede pública quanto da rede privada e também contou com questionamentos a respeito de pontos específicos para os professores das respectivas redes, tendo em vista os resultados obtidos pelo levantamento dos dados quantitativos.

Foi utilizado o estudo de caso como método de pesquisa. O estudo de caso, segundo Yin (2001), investiga um fenômeno contemporâneo em um contexto da vida real. O estudo de caso permitiu coletar informações aprofundadas sobre os vínculos estabelecidos pelos professores em relação às escolas pública e privada em análise.

4.2 Unidades de Análise e de Observação

A unidade de análise foi constituída por duas escolas, sendo uma pública e outra privada, ambas possuindo a educação básica nos níveis fundamental e médio, e localizadas no interior de Minas Gerais.

A unidade de observação foi composta pelos professores que atuam nestas instituições de ensino e a diretora de cada uma destas instituições.

4.3 População e Amostra

Integra esta pesquisa uma amostra de 52 docentes de duas instituições (pública e privada), composta, em termos de tamanho, por 33 professores da escola pública, o que corresponde a um percentual de 73,33% em relação ao total de professores (45) desta instituição, e por 19 professores da escola particular, o que corresponde a um percentual de 70,37% em relação ao total de professores desta instituição (27).

Para a etapa qualitativa da pesquisa, foram selecionados oito professores da rede pública e oito professores da rede privada. Duas diretoras, uma de cada escola, complementaram a população participante da pesquisa.

4.4 Técnicas de Coleta de Dados

Foram utilizados como instrumento de coleta de dados os documentos para o acesso aos dados secundários e, no que tange aos dados primários, questionário inspirado em Kramer (2003) e posteriormente adaptado de Alves (2009), entrevistas semiestruturadas e a utilização de uma técnica projetiva de associação. Quatro etapas constituíram o processo de pesquisa.

Na primeira etapa, os documentos foram analisados com o objetivo de auxiliar a contextualização e a descrição das instituições. Segundo Alves-Mazzotti e Gewandszajder (2001), documentos são quaisquer registros que sirvam como fonte de informação. Nesta etapa, foi possível conhecer o ambiente onde os professores exercem suas atividades e caracterizar o trabalho executado por eles. Estes dados auxiliaram a análise dos resultados quantitativo e qualitativo da pesquisa.

Na segunda etapa, aplicou-se um questionário para o levantamento quantitativo dos dados da pesquisa. Para atender à especificidade desta pesquisa no que tange à comparação dos vínculos pelos professores envolvendo a escola pública e a escola privada, foi necessário adaptar o questionário originalmente proposto para estudos sobre vínculos organizacionais realizados por Kramer (2003) e Alves (2009).

Este questionário é composto por duas partes: a) dados demográficos e ocupacionais; e b) assertivas referentes aos seguintes elementos do vínculo organizacional caracterizados por Kramer e Faria (2007): identificação com a organização, sentimento de pertença, cooperação nas atividades, participação nas decisões, criação de inimigos, idealização da organização, reconhecimento e valorização dos indivíduos, solidariedade, integração entre os membros, crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional, e autonomia. As questões sobre vínculos foram dispostas em uma escala do tipo *Likert* de concordância de 5 pontos conforme pode ser observado no APÊNDICE A.

Na terceira etapa da pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com um grupo de professores que participaram da etapa quantitativa do estudo, visando aprofundar os dados mais significativos obtidos pelo levantamento quantitativo (APÊNDICE B). Para finalizar a entrevista, foi utilizada uma técnica projetiva de associação, que consiste na apresentação de figuras para estimular o indivíduo a contar uma história sobre elas. De acordo com Hair *et al.* (2005, p. 166) “Nas técnicas de associação, apresenta-se um estímulo ao indivíduo, e pede-se que responda com a primeira coisa que lhe vier à mente”. Conforme Hair *et al.* (2005) comentam este tipo de técnica pode propiciar dados adicionais capazes de suprimir imprecisão nas respostas dadas pelos entrevistados. Neste teste, foram apresentadas aos entrevistados três figuras (APÊNDICE C). A seleção destas

figuras foi feita a partir dos resultados dos vínculos organizacionais que obtiveram maiores médias nas escolas pública e privada.

Completo esta etapa a realização de entrevistas com as diretoras das escolas participantes, cujo objetivo foi levantar dados para caracterizar as instituições, o papel dos professores e os elementos pertinentes aos vínculos da tipologia adotada na pesquisa. O roteiro desta entrevista encontra-se no APÊNDICE B.

4.5 Tratamento dos Dados

Os dados quantitativos, obtidos por meio de questionários, foram tratados mediante as técnicas estatísticas univariadas e bivariadas.

Na análise univariada, foi apurada a distribuição de frequência de todos os itens que compõem o questionário. Para esse tratamento, foram utilizadas medidas de posição amostral (média e mediana) e medidas de dispersão dos dados (intervalos P_{25} e P_{75} e desvio padrão).

Para a avaliação de diferenças entre as características demográficas e ocupacionais e os fatores referentes ao vínculo organizacional dos docentes das duas instituições de ensino pesquisadas, foram utilizados testes não paramétricos (MALHOTRA, 2001), pois a suposição de normalidade para estas bases foi violada. Para as variáveis gênero, faixa etária, grau de escolaridade, tempo de trabalho na instituição e tipo de escola - que possuem somente duas categorias -, foi adotado o teste não paramétrico de *Mann-Whitney* para a comparação dos valores centrais entre as categorias. Já para a variável tempo de atuação no magistério - que possui três categorias -, foi adotado o teste não paramétrico de *Kruskal-Wallis*, que permite a comparação múltipla de k tratamentos ou categorias. No teste de *Kruskal-Wallis*, a hipótese nula é a de que não há diferença entre as medianas das categorias. A hipótese alternativa é a de que existe pelo menos uma diferença significativa entre as categorias ou tratamentos estudados. Quanto à avaliação de diferença entre os scores referentes aos vínculos organizacionais, foi utilizado o teste não paramétrico

de *Friedman*. Este teste, indicado quando mais de duas situações em um mesmo indivíduo são comparadas, teve por objetivo verificar se algum dos escores medidos exercia maior impacto nos docentes.

Para a avaliação de diferenças entre o tipo de escola e os indicadores referentes ao vínculo organizacional dos docentes das duas instituições de ensino pesquisadas, foram utilizados testes não paramétricos (MALHOTRA, 2001) de *Mann-Whitney*, pois a suposição de normalidade para estes indicadores foi violada.

Os dados da pesquisa foram tratados no programa estatístico *Predictive Analytics software Statistics (PASW Statistics)*, versão 18. Em todos os testes estatísticos utilizados, foi considerado um nível de significância de 95,0% acima. Dessa forma, são consideradas associações estatisticamente significativas aquelas cujo valor p foi inferior a 0,05.

As entrevistas foram gravadas e transcritas. Foi utilizada a técnica de análise de conteúdo para o tratamento dos dados considerados mais significativos no que se refere à aplicação do questionário. Foram utilizados os critérios de repetição e relevância que, respectivamente, referem-se a reincidências nos relatos dos respondentes e à essência do fenômeno observado, tendo em vista os elementos que caracterizam os tipos de vínculo organizacional abordados na pesquisa (BARDIN, 1977; FRANCO, 2008). Bardin (1977) afirma que a análise de conteúdo, utilizada no tratamento das informações obtidas por meio de entrevistas, é uma técnica que possibilita uma avaliação mais clara dos conteúdos e opiniões das mensagens. O conteúdo das histórias narradas pelos entrevistados foi interpretado buscando-se elementos nas narrativas que pudessem reforçar os vínculos organizacionais sob análise.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo tem por objetivo apresentar e analisar os resultados da pesquisa. Encontra-se dividido em quatro seções. Na primeira, realizou-se a caracterização das instituições de ensino participantes da pesquisa. Na segunda, apresentam-se os resultados referentes à caracterização do perfil da amostra, apurados por meio da seção 1 do questionário (APÊNDICE A) que correspondem aos dados demográficos e ocupacionais. Na terceira, apresentam-se e discutem-se os vínculos mantidos entre os professores e a instituição onde lecionam. Na quarta, apresentam-se a associação entre vínculos organizacionais e variáveis demográficas e ocupacionais, assim como a descrição e análise dos indicadores dos vínculos organizacionais pesquisados por tipo de escola.

5.1 Caracterização das Instituições de Ensino Participantes da Pesquisa

Esta seção tem por objetivo caracterizar as instituições de ensino participantes desta pesquisa. Torna-se relevante descrevê-las para que seja possível conhecer o ambiente onde os professores, unidade de observação deste estudo, exercem suas atividades profissionais.

A unidade de análise desta pesquisa foi constituída por duas instituições de ensino localizadas no interior de Minas Gerais. Ambas possuem a educação básica nos níveis fundamental e médio. Em virtude das especificidades do trabalho docente nas escolas públicas e privadas, este estudo tem o caráter comparativo e objetivou identificar e comparar os vínculos organizacionais estabelecidos pelos professores e as escolas onde lecionam. Dessa forma, escolheu-se pelo critério de acessibilidade uma escola pública e outra privada.

Para a caracterização das instituições de ensino pesquisadas, foram coletadas informações concernentes ao tempo de existência da escola, quantidade de alunos

e turmas, número de professores e funcionários e recursos físicos e materiais. Foram realizadas entrevistas com as diretoras de cada escola, com o objetivo de coletar informações quanto aos seguintes aspectos: concepção da educação, relação do gestor com a equipe, funções e papel do gestor, papel do professor e opinião sobre o vínculo que o professor mantém com a instituição em que leciona. Quanto a este último questionamento, fez-se necessário que a pesquisadora, antes de iniciar a entrevista, elucidasse os 11 elementos do vínculo organizacional.

A escola pública, instituída em 1972, possui a educação básica nos níveis fundamental (6º ao 9º ano) e ensino médio (1ª série a 3ª série), funcionando nos turnos matutino e vespertino. Possui 1.100 alunos matriculados e 26 turmas.

Quanto aos recursos físicos e materiais, a diretora afirmou que estes são oriundos de verbas da Secretaria Estadual da Educação, por meio de termo de compromisso específico para material de consumo, material permanente, rede física, merenda escolar e outros. Ainda no que se refere à estrutura física, apurou-se que a escola é muito bem conservada, não há sinais de depredação. A biblioteca possui um espaço amplo, um laboratório de informática e, recentemente, foi construído um ginásio poliesportivo coberto. O número de funcionários totaliza 72, sendo que 45 são professores. Ainda no que se refere à estrutura física, as entrevistas com os professores revelaram que, a maioria se diz satisfeita em relação a este aspecto, como pode ser observado no relato abaixo:

[...] a Escola X tem um espaço físico muito bom. A escola é muito aconchegante. A escola é muito limpa, muito organizada. Todas as pessoas que lá vem passando têm mantido esse padrão de qualidade [...] (Entrevistado 6 – Escola Pública).

Quanto à concepção da educação, a diretora afirmou que a relação ensino-aprendizagem está vinculada ao desenvolvimento curricular. É necessário considerar que o ensino-aprendizagem está relacionado a um conjunto de ações que propiciam a formação humana, o desenvolvimento de capacidades, de habilidades, e de competências e a efetivação da aprendizagem dos alunos.

Segundo a diretora, a relação do gestor com a equipe é bastante harmoniosa, há participação de todos nos projetos desenvolvidos pela escola e as decisões são constantemente tomadas no coletivo. Quando questionada a respeito do papel do gestor, ela afirmou que

[...] o gestor tem o papel de direcionar as atividades administrativas de forma a atender os cumprimentos das leis e planos da escola e direcionar o processo pedagógico de forma a propiciar o desempenho na aprendizagem dos alunos e também zelar pelas questões funcionais de seus servidores.

Com relação ao papel do professor, a diretora ressalta que ele é responsável pela formação educacional do aluno, mas também tem grande responsabilidade sobre a formação ética e social. Acrescenta que o professor tem que reconhecer a importância de seu papel na vida do aluno, sendo necessário que ele os estimule a questionar, para assim poderem construir opiniões próprias.

Em relação aos vínculos que os professores mantêm com a escola, a diretora afirmou:

Todos os professores vestem a camisa da escola. Eles são muito unidos. Demonstrem também solidariedade uns com os outros, participam das decisões. Quanto à questão da autonomia, algumas decisões se restringem às leis, resoluções que regem a escola. Então, não posso afirmar que a autonomia é total.

A escola privada, que funciona desde 1971, oferece educação infantil, ensino fundamental I e II, ensino médio e ensino técnico. Atualmente, o total de alunos matriculados no ensino fundamental e médio é de 230. O ensino fundamental e o ensino médio são oferecidos nos turnos matutino e vespertino, totalizando 12 turmas.

A escola possui 52 empregados, sendo que 27 são professores. Conforme observado pela pesquisadora, a escola é muito conservada, possuindo um espaço amplo, com laboratório de informática, ginásio poliesportivo coberto, biblioteca ampla e um parquinho que atende as crianças da educação infantil.

No que tange à concepção de educação, a diretora salientou que educar significa orientar e caminhar no sentido da formação do adolescente e da criança nos

aspectos ético, emocional, social e de aprendizagem. Quanto à relação do gestor e a equipe, ela enfatizou:

A relação é muito boa. É uma relação de amizade, de respeito de compromisso e de doação muito grande. Os professores têm um compromisso e responsabilidade muito grande aqui na escola.

Questionada sobre as funções e o papel do gestor, ela afirmou que a

[...] função do gestor é fazer a administração pedagógica da instituição junto aos professores e fazer a ligação entre a mantenedora e o papel do gestor é aquele papel de ter a consciência e a responsabilidade de uma orientação onde haja uma união entre todos os segmentos da escola.

Em relação ao papel do professor, a diretora sustenta que é conhecer bem os alunos para bem administrar seu conteúdo, de forma que o aluno seja orientado e formado principalmente nos campos social, ético e de conhecimento. Questionada a respeito do vínculo que os professores mantêm com a instituição, ela afirmou:

Vínculo da pertença, porque a instituição é boa de se trabalhar e há um grande respeito entre as pessoas e uma grande valorização de todos elementos que aqui trabalham. Eles são muito unidos e solidários, se reconhecem e reconhecem os valores de cada um, e é uma alegria muito grande trabalhar aqui. Eles não são autônomos para definir datas, mas eles têm um planejamento e têm liberdade de criar ações e tomar atitudes dentro daquele planejamento, desde que essas atitudes não prejudiquem os demais elementos da escola. Eu acho que o maior vínculo dos professores é eles se sentirem como elementos integrantes e participativos da escola.

No próximo capítulo, demonstra-se o resultado referente aos vínculos mantidos pelos professores da escola pública e da escola privada e a instituição onde lecionam.

5.2 Análise Descritiva das Variáveis Demográficas e Ocupacionais

Compõe esta pesquisa uma amostra de 52 docentes de duas instituições de ensino (pública e privada), composta por 33 docentes da rede de ensino pública (63,5%) e 19 docentes da rede de ensino privada (36,5%).

Em termos de gênero dos docentes (GRÁF. 1), verifica-se que 65,4% pertencem ao sexo feminino e 34,6% ao sexo masculino. Tanto na escola pública quanto na escola privada observa-se que o número de mulheres predomina.

A predominância do sexo feminino nas duas instituições pode ser fundamentada na afirmativa de Louro (2000), que diz que a docência é vista como uma extensão da maternidade e que as mulheres têm esta natureza maternal, que se associa ao zelo pelas crianças. Ainda segundo Louro (2000, p. 78), “cada aluno ou aluna deveria ser visto como filho”. Assim, para exercer a profissão de magistério, o profissional necessita de alguns atributos que podem ter correspondência com atributos femininos, como: dedicação, amor, de entrega e doação.

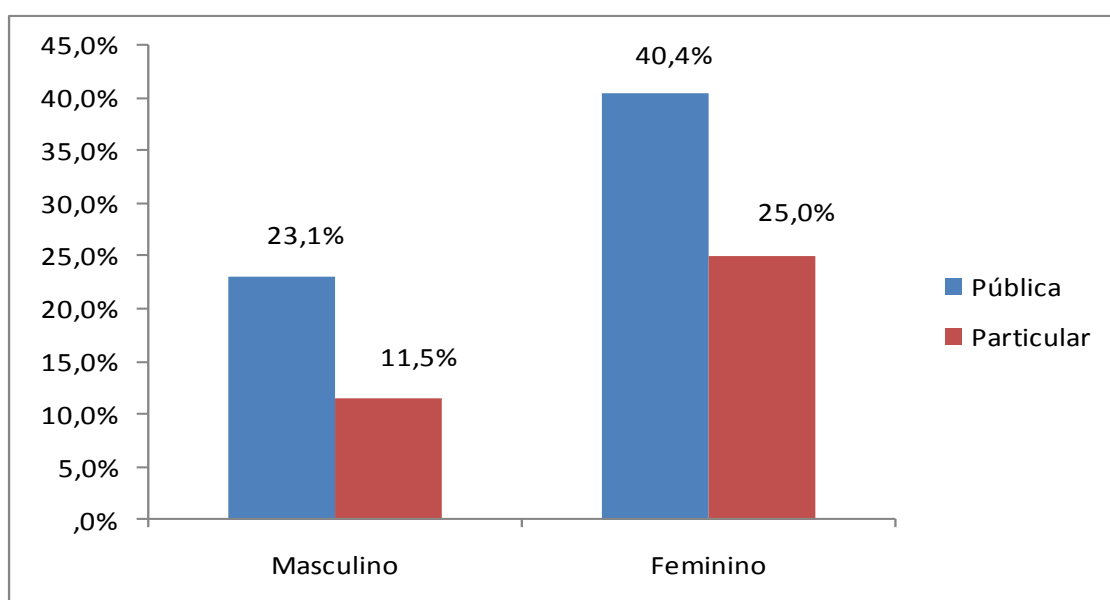


Gráfico 1 - Distribuição da amostra, segundo o gênero
Fonte: Dados da pesquisa

Em relação à idade (GRÁF. 2), constata-se que 69,3% dos professores situam-se na faixa acima de 36 anos. Na escola pública, predomina os professores nesta situação (40,4%).

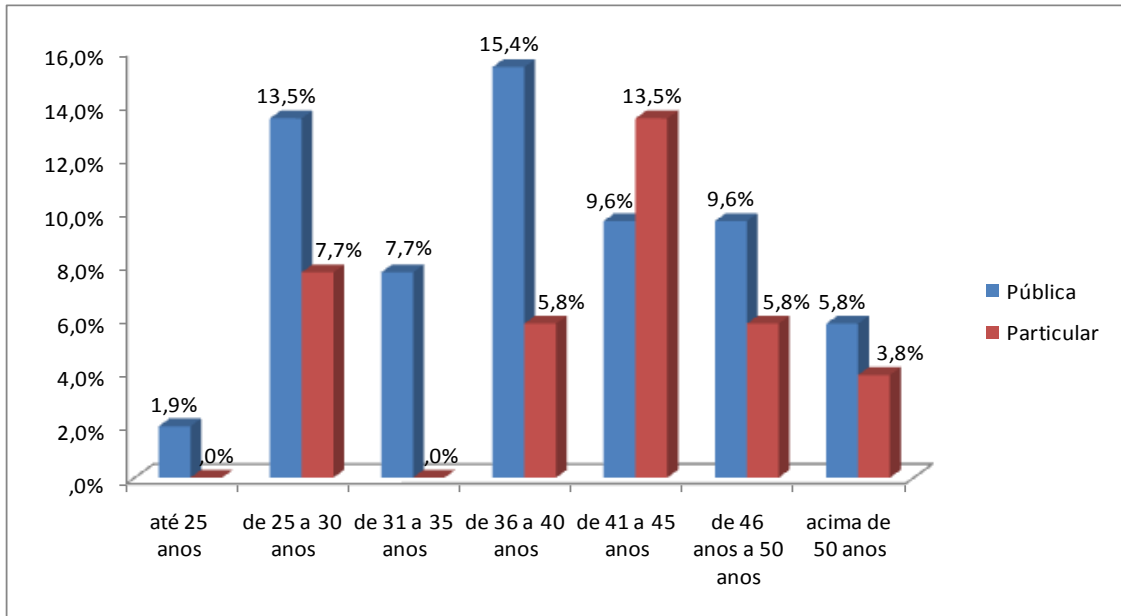


Gráfico 2 - Distribuição da amostra, segundo a faixa etária
Fonte: Dados da pesquisa

Em relação ao estado civil (GRÁF. 3), 63,5% dos docentes são casados, 25% são solteiros e 11,5% pertencem à categoria “outros”. Tanto na escola pública quanto na escola privada, a maioria dos docentes é casada.

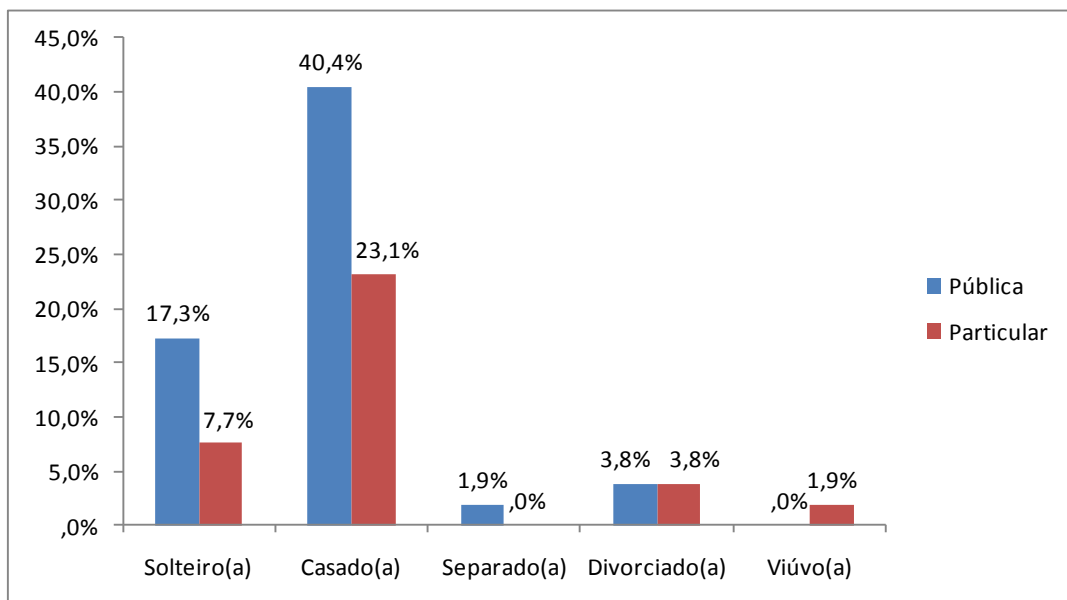


Gráfico 3 - Distribuição da amostra, segundo o estado civil
Fonte: Dados da pesquisa

Em termos de escolaridade (GRÁF. 4), constata-se que 82,6% dos professores têm superior completo a especialização completa. Tanto a escola pública quanto a particular possuem maior número de professores com especialização completa,

sendo 61,55% de professores da rede pública e 21,1% de professores da rede particular.

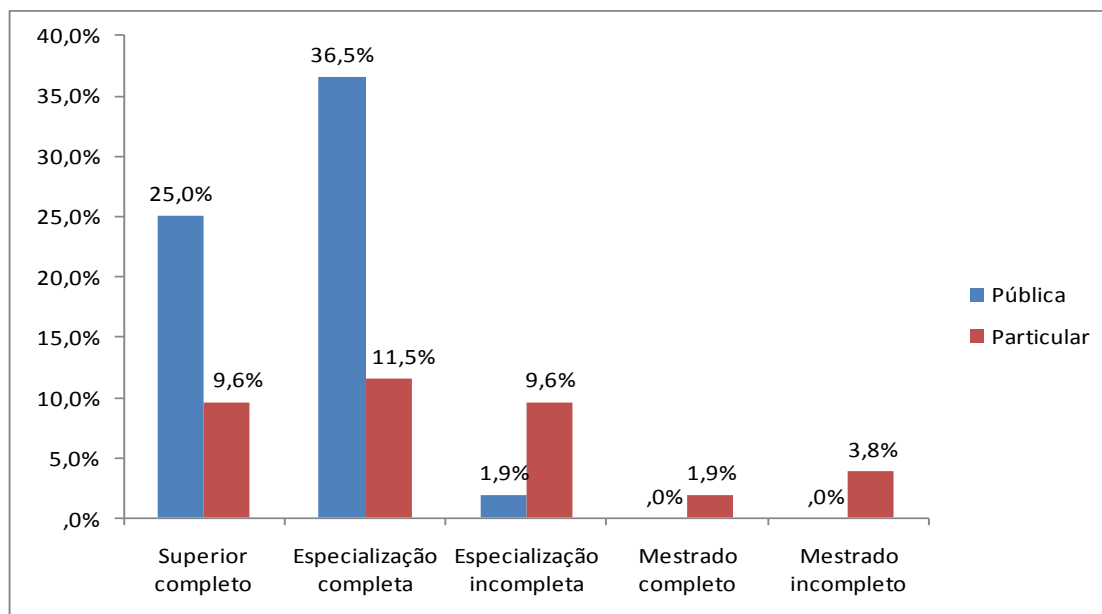


Gráfico 4 - Distribuição da amostra, segundo a escolaridade

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados do GRÁF. 4 demonstram a preocupação dos docentes quanto à busca pela capacitação, que, como consequência, proporcionará o desenvolvimento profissional. O índice mais elevado na escola pública pode estar relacionado ao plano de carreira, o qual valoriza o professor pelo seu nível de escolaridade.

A incidência de maiores percentuais de professores que possuem especialização completa tanto da rede pública quanto da rede particular pode ser explicada por meio da opinião de uma professora da escola pública quando diz que, apesar de o novo plano de carreira implementado nas escolas públicas estimular os professores a buscarem o crescimento profissional, o professor da rede particular, mesmo não tendo um plano de carreira, busca crescer a cada dia porque ele precisa se manter no emprego. Dessa forma, os professores tanto da pública quanto da particular procuram melhorar suas habilidades e competências profissionais.

O GRÁF. 5 mostra que 57,6% dos professores atuam no magistério há mais de 11 anos. Na escola pública, predomina o número de professores nesta situação (36,5%). Todavia, a escola pública demonstrou um equilíbrio de professores que

atuam no magistério de um a cinco anos (17,3%) e de 11 a 15 anos (17,3%). Já na rede particular o maior número de professores atua no magistério há mais de 20 anos (13,5%).

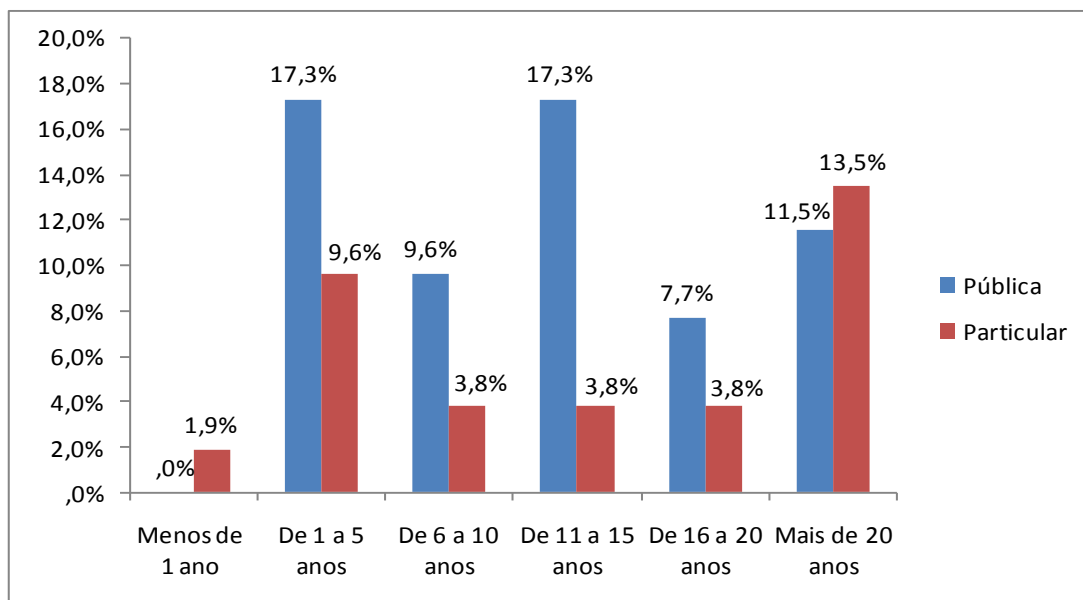


Gráfico 5 - Distribuição da amostra, segundo o tempo de atuação no magistério
Fonte: Dados da pesquisa

Em relação ao tempo de trabalho na instituição (GRÁF. 6), constata-se que 71,10% trabalham na instituição entre 1 a 10 anos. Na escola pública, encontram-se docentes com maior tempo de trabalho na instituição quando considerado este período (40,30%).

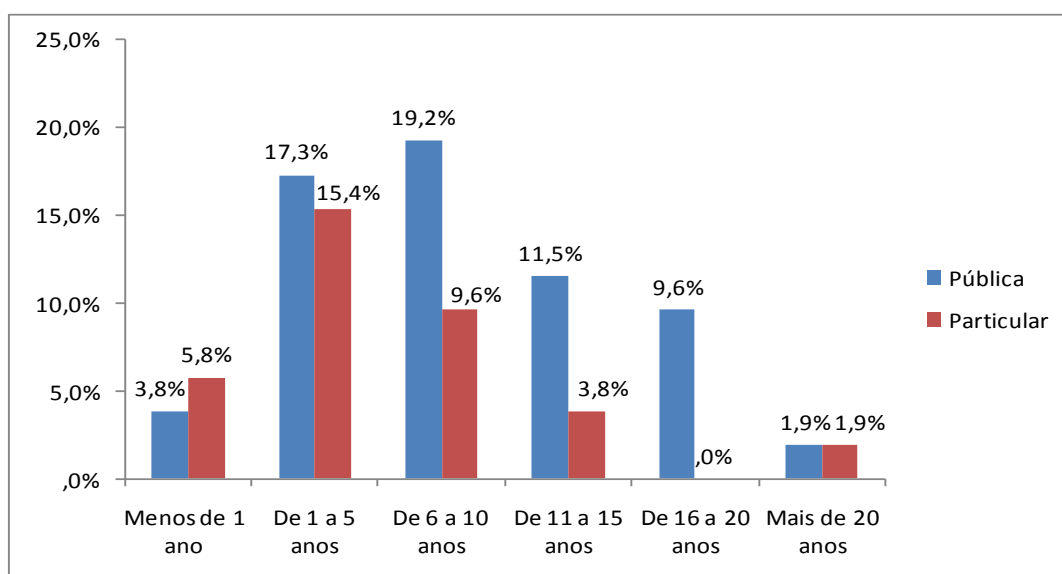


Gráfico 6 - Distribuição da amostra, segundo o tempo de trabalho na instituição
Fonte: Dados da pesquisa

Estes dados podem ser comparados com o tempo de atuação no magistério. Como ficou demonstrado anteriormente, a maioria dos professores da rede particular atua no magistério há mais de 20 anos. No entanto, o tempo de trabalho na instituição é menor se comparado ao da rede pública. Pode-se inferir que na escola particular o índice de rotatividade é maior do que na rede pública. Este fato justifica-se pelo regime trabalhista ao qual estão submetidos os professores da rede pública, fazendo com que eles permaneçam na escola por maior período de tempo.

O GRÁF. 7 mostra que 63,4% dos professores possuem regime de trabalho parcial. Todavia, na escola pública predomina o regime de trabalho parcial (51,9%). Na escola particular, o maior percentual de professores (23,1%) possui o regime de trabalho caracterizado como horista.

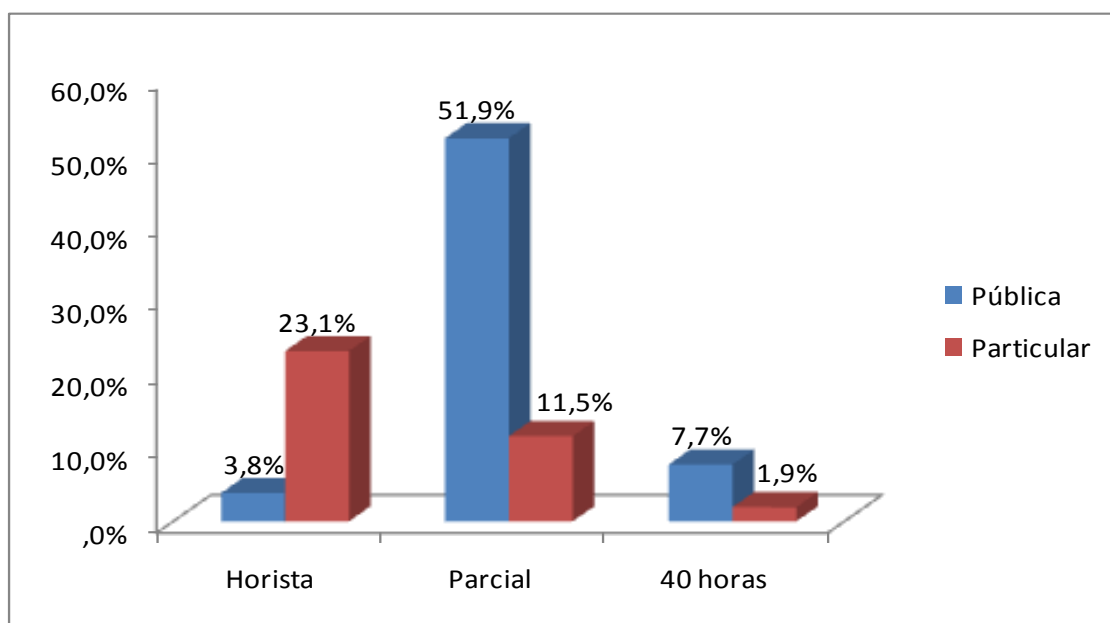


Gráfico 7 - Distribuição da amostra, segundo o regime de trabalho

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados revelam a realidade dos professores da escola particular, que são contratados por regime de horas/aula ministradas. Ou seja, são contratados como horistas. Com relação ao resultado da escola pública, estes dados são corroborados pela Sinopse Estatística de 2003 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) que também apontou que a maioria dos professores da educação básica da rede pública de Minas Gerais, representado pelo

percentual de 83,66% de professores, trabalha em regime de trabalho que varia de 11 a 30 horas semanais; ou seja, em regime de trabalho parcial (BRASIL, 2003).

Em termos de turno de trabalho (GRÁF. 8) constata-se que mais da metade dos professores (53,8%) trabalha em apenas um turno. O número de professores que trabalham somente no turno da manhã é maior, obtendo-se o percentual de 28,8% na escola pública e 25,0% na escola particular. Esses dados podem estar relacionados ao estado civil e ao sexo dos professores das redes pública e privada. Como predominaram nas duas redes o sexo feminino e o estado civil casado, pode-se inferir que as mulheres tendem a trabalhar somente em um turno, para não acumularem muitas atividades profissionais e, assim, terem mais tempo para se dedicar à família.

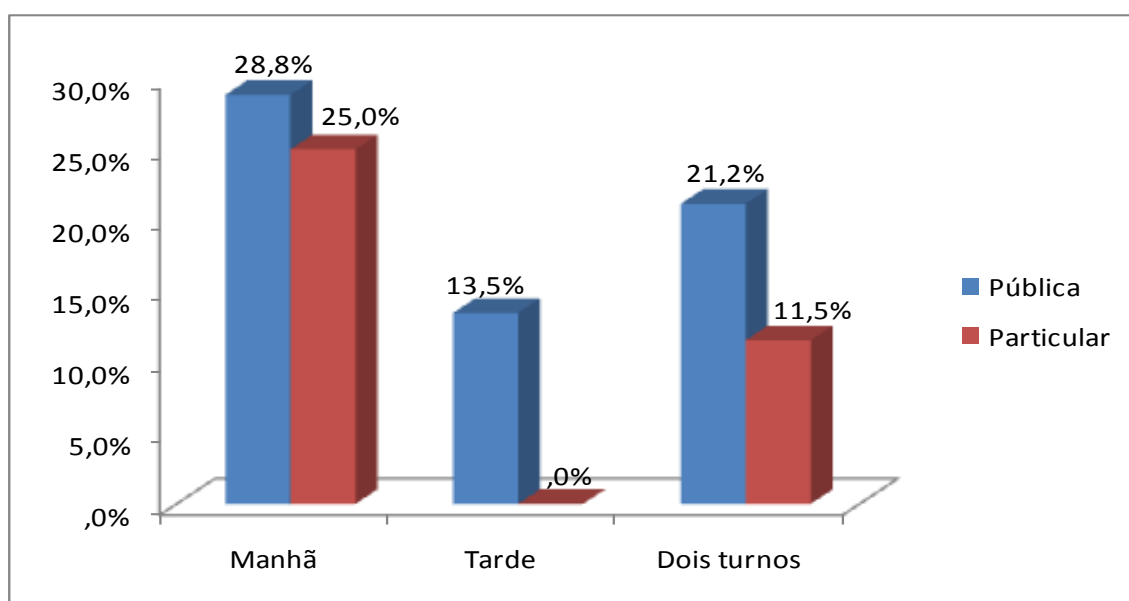


Gráfico 8 - Distribuição da amostra, segundo o turno de trabalho
Fonte: Dados da pesquisa

O GRÁF. 9 mostra que a maioria dos professores da escola pública (46,2%) exerce a profissão docente somente em um tipo de escola. Todavia, nota-se que há um equilíbrio entre os professores das redes pública e particular que exercem a profissão docente nos dois tipos de escola (17,3%) e também de professores da rede particular que exerce suas atividades somente na rede particular (17,3%).

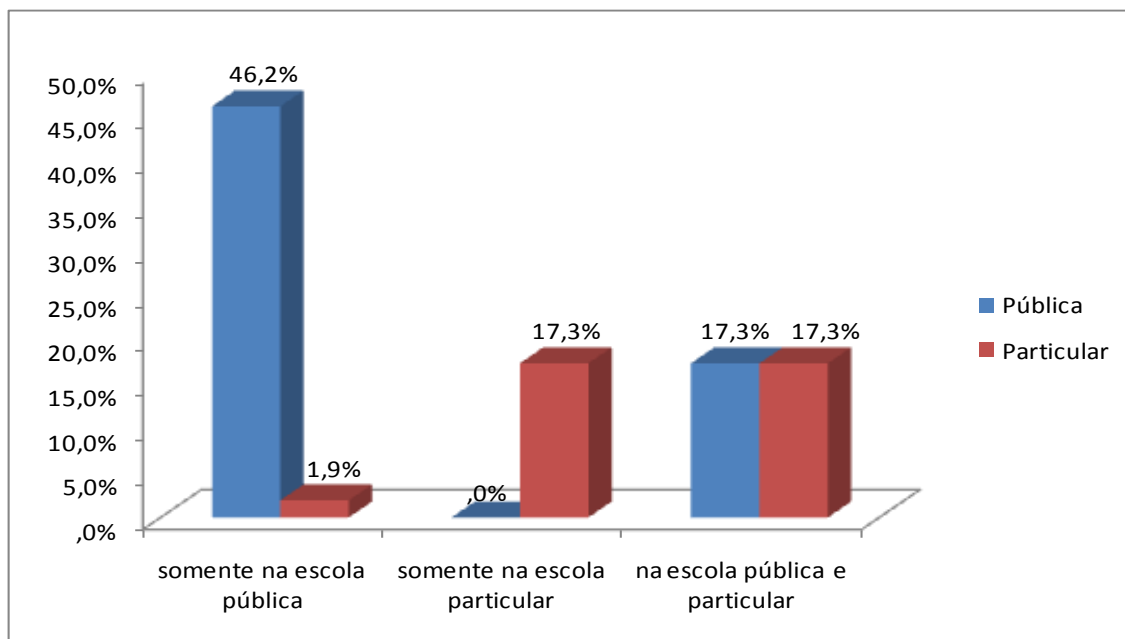


Gráfico 9 - Distribuição da amostra segundo, o tipo de rede em que o trabalho dos docentes é realizado

Fonte: Dados da pesquisa

Estes dados podem revelar que a maioria dos professores tende a exercer suas atividades em apenas um sistema de ensino. A predominância de professores que realizam suas atividades somente na escola pública pode ser atribuída à questão da estabilidade, que proporciona uma segurança profissional.

O conjunto dos dados demográficos e ocupacionais dos professores da escola pública revelou que a maioria deles é do sexo feminino, tem idade entre 36 a 40 anos, é casada, possui especialização completa, com tempo de atuação no magistério variando entre um a cinco anos e 11 a 15 anos, com tempo de trabalho na instituição variando entre seis a 10 anos e exerce as atividades docentes somente em escola pública em apenas um turno e em regime parcial.

Nos dados demográficos e ocupacionais dos professores da escola particular, ficou demonstrado que a maioria é do sexo feminino, tem idade entre 41 a 45 anos, é casada, possui especialização completa, atua no magistério há mais de 20 anos, com tempo de trabalho na instituição variando de um a cinco anos, com regime de trabalho caracterizado como horista e trabalha em apenas um turno. Com relação ao tipo de rede onde o trabalho docente é executado, houve um equilíbrio entre

professores que exercem suas atividades somente na rede particular e professores que trabalham nas duas redes (pública e particular).

5.3 Análise Descritiva: Vínculos Mantidos entre os Professores e a Instituição

Nesta seção, serão analisadas e comparadas as variáveis relacionadas aos fatores do vínculo organizacional, correspondentes à seção 2 do questionário apresentado no APÊNDICE A. As questões estão dispostas em uma escala do tipo *Likert* de concordância de cinco pontos.

O grau de concordância e de discordância está representado pelos números que podem ser visualizados no QUADRO 1:

1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente

Quadro 1 - Representação dos números que compõem a escala *Likert*

Fonte: Instrumento de coleta de dados da pesquisa, elaborado pela autora

Para a interpretação da escala, considera-se que quanto maior a média dos entrevistados em cada afirmação maior a concordância com ela, e vice-versa. Considerando que a escala *Likert* é de cinco pontos, o *escore* médio, ou mediana, é representado pelo valor três. Valores acima de três tendem a concordar com a importância do vínculo. Valores abaixo de três representam uma tendência de discordância quanto à importância do vínculo. Valores compreendidos entre três e quatro representam uma zona intermediária de concordância quanto à importância do vínculo.

As afirmações constantes no questionário estão relacionadas aos onze elementos do vínculo organizacional, que compreendem: *identificação com a organização, sentimento de pertença, cooperação nas atividades, participação nas decisões, criação de inimigos, idealização da organização, reconhecimento e valorização dos indivíduos, solidariedade, integração entre os membros, crescimento e*

desenvolvimento pessoal e profissional, e autonomia. Para cada um destes elementos foram realizadas afirmações cuja correlação das questões e o tipo de vínculo está apresentada no APÊNDICE D.

A TAB. 1 apresenta os *escores* referentes aos elementos constitutivos do vínculo organizacional nas escolas pública e particular.

Tabela 1 - Caracterização das escolas pública e particular, segundo os elementos constitutivos do vínculo organizacional

Vínculos Organizacionais	Medidas descritivas							
	Média		P25		Mediana		P75	
	Pública	Particular	Pública	Particular	Pública	Particular	Pública	Particular
Sentimento de pertença	4,86	4,59	4,83	4,33	5,00	4,67	5,00	5,00
Identificação com a organização	4,83	4,42	4,75	4,00	5,00	4,50	5,00	4,83
Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional	4,82	4,39	4,86	4,00	5,00	4,57	5,00	5,00
Reconhecimento e valorização dos indivíduos	4,78	4,24	4,63	3,75	5,00	4,25	5,00	5,00
Autonomia	4,75	4,41	4,60	4,00	4,80	4,40	5,00	4,80
Idealização da organização	4,68	4,39	4,57	4,00	4,86	4,57	5,00	4,86
Integração entre os membros	4,67	4,26	4,25	4,00	4,75	4,25	5,00	4,50
Solidariedade	4,63	4,32	4,50	4,00	4,75	4,25	4,88	4,88
Cooperação nas atividades	4,23	4,00	4,00	3,80	4,20	4,00	4,60	4,20
Participação nas decisões	4,13	4,04	4,00	3,80	4,20	4,00	4,20	4,20
Criação de inimigos	2,53	2,72	2,25	2,17	2,50	2,67	2,67	3,17

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: Os escores em negrito referem-se aos mais significativos

No que se refere aos vínculos mantidos pelos professores em relação às escolas pesquisadas, observa-se que os elementos que obtiveram os maiores *escores*, tanto na escola pública quanto na escola particular, foram, respectivamente: *sentimento de pertença e identificação com a organização*. Em seguida, os elementos que demonstraram maiores *escores* foram: *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional e autonomia*, evidenciados, respectivamente, na escola pública e na particular. Cabe ressaltar que a escola pública apresentou os maiores *escores* em todos os elementos, exceto *criação de inimigos*, algo que revela que nesta rede tal vínculo tem menor peso comparado à escola particular.

Considerando que *sentimento de pertença* foi o vínculo que obteve maior *escore* nas duas escolas pesquisadas, destaca-se a seguir o relato de um professor da escola particular que ilustra este resultado. Utilizou-se o depoimento resultante da aplicação da técnica projetiva de associação:

A primeira coisa que veio à minha cabeça foi no início do ano a campanha de matrícula. Todo mundo divulgando, trabalhando, vestindo a camisa mesmo. Até os professores, para chamar outras pessoas, falando sempre bem da escola. Fica sabendo que um menino vai mudar de escola, então você pergunta: "Você conhece a Escola Y? É uma escola muito boa". Então, tivemos essa preocupação no início do ano, época de matrícula, em divulgar bem o nome da escola lá fora (E3, Particular).

Em relação ao vínculo *identificação com a organização*, o relato do professor da escola particular que se segue revela a opinião sobre o resultado. O depoimento do docente foi obtido na aplicação da técnica projetiva de associação:

[...] Eu acho que o projeto profissional está muito ligado ao que você acredita, aos seus valores. [...] Então, por exemplo, eu quero ser um profissional dessa forma, eu acredito nisso, nisso, nisso e naquilo. E, na medida em que você encontra na escola essas mesmas questões, essa mesma intenção, aí você mergulha no projeto da escola. [...] eu vou tentando trabalhar e vou tentando buscar dentro da escola esses espaços, essas metas, que, muitas vezes, pertence à própria escola e batem com suas metas pessoais e seus sentimentos pessoais e seus objetivos pessoais [...] (E4, Particular).

No primeiro relato, ficou demonstrado o sentimento de orgulho que o docente sente em pertencer à instituição. Este sentimento promove a identificação do indivíduo com a organização, tornando-se mais fácil a internalização das normas e dos valores organizacionais (LACOMBE, 2002).

No segundo relato, o professor deixa claro que se a escola promove a viabilização dos projetos pessoais é possível ocorrer à identificação. Na pesquisa realizada por Kramer e Faria (2007), um dos resultados presentes quanto ao vínculo *identificação com a organização* demonstrou que a maioria dos entrevistados concorda que a organização promove a realização de projetos pessoais. Segundo os autores, quando da realização do trabalho há espaço para que o empregado possa desenvolver seus projetos pessoais, e o sentimento de identificação do indivíduo com a organização ocorre com mais facilidade.

Conforme os resultados anteriormente apresentados, na escola pública o vínculo *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional* ocupou a terceira posição em termos de maior média apurada. Para aprofundar a compreensão deste resultado, foi feita uma pergunta sobre o que a escola pública vem fazendo para promover o crescimento e o desenvolvimento pessoal e profissional do docente. O depoimento que se segue retrata a opinião do professor a este respeito:

A escola, sempre que recebe uns cursos pela Superintendência de Ensino, de capacitação, [...] a diretora sempre passa pra gente e pergunta: “Quem pode ir?” Ela sempre está liberando o professor até do horário. A gente vê que ela tem essa preocupação. Ela sempre gosta que alguém participe. Então, ela comunica, ela dá um jeitinho [...]. A gente tem participado de todo curso que é oferecido, tanto da prefeitura como do estado. Tudo, tudo (E4, Pública),

Já na escola particular o vínculo que obteve a terceira maior média apurada foi *autonomia*. Dessa forma, indagou-se aos professores sobre a autonomia que eles têm em relação a suas atividades profissionais na instituição. O relato que se segue ilustra a posição do docente sobre este questionamento. Este relato foi resultante da aplicação da técnica projetiva de associação:

É difícil pra mim falar isso porque eu atuo aqui com tanta autonomia que é difícil perceber que momento aquilo significou autonomia. [...]. Por exemplo, de vez em quando a gente faz umas atividades com os alunos de sair da escola [...] e isso na escola particular é muito sério, você tirar aluno de dentro da escola porque tem o filho do fulano [...] eu peguei a turma toda. O pessoal falou: “Sério professor?”. Eu disse: “Sério”. Pega um dinheirinho aí que nós vamos comer um negócio lá na lanchonete tal [...] (E4, Particular).

O incentivo que a diretora da escola pública oferece aos professores de participarem de cursos de capacitação corrobora com a afirmativa de Kramer (2003) ao dizer que o vínculo *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional* é estabelecido quando os profissionais são incentivados a realizar o aperfeiçoamento profissional e a qualificação.

Em relação à autonomia demonstrada no relato do professor da escola particular, Pagès *et al.* (2008) afirmam que a autonomia dos indivíduos reside na interpretação das regras quanto à realização das atividades. Dessa forma, pode-se inferir que na situação ilustrada pelo docente, a autonomia que ele tem em relação as suas atividades profissionais estreita os vínculos entre ele e a escola.

5.4 Análise Bivariada

Esta seção tem por objetivo realizar associações entre as variáveis demográficas e ocupacionais com os elementos constitutivos do vínculo organizacional, como também descrever e analisar os indicadores dos vínculos organizacionais pesquisados por tipo de escola (pública e particular).

5.4.1 Vínculos Organizacionais *versus* Variáveis Demográficas e Ocupacionais

No que se refere à análise dos 11 elementos do vínculo organizacional e das variáveis demográficas e ocupacionais, apurou-se que diferenças significativas ocorreram em relação a idade, grau de escolaridade e tipo de escola. Nas demais variáveis, não foram observadas diferenças significativas, conforme pode ser observado no APÊNDICE E.

A TAB. 2 demonstra a análise comparativa entre a idade e os elementos constitutivos do vínculo organizacional.

Tabela 2 - Níveis médios dos elementos constitutivos do vínculo organizacional *versus* faixa etária (continua)

Fatores do vínculo organizacional	Idade	Resultados		
		Escore	P-valor	Conclusão
Identificação com a organização	Até 40 anos	5,00	0,329	Todos iguais
	Acima de 41 anos	4,83		
Sentimento de pertença	Até 40 anos	5,00	0,234	Todos iguais
	Acima de 41 anos	4,83		
Cooperação nas atividades	Até 40 anos	4,20	0,860	Todos iguais
	Acima de 41 anos	4,20		
Participação nas decisões	Até 40 anos	4,20	0,726	Todos iguais
	Acima de 41 anos	4,20		
Criação de inimigos	Até 40 anos	2,50	0,472	Todos iguais
	Acima de 41 anos	2,50		
Idealização da organização	Até 40 anos	4,86	0,408	Todos iguais
	Acima de 41 anos	4,71		

Tabela 2 - Níveis médios dos elementos constitutivos do vínculo organizacional *versus* faixa etária (conclusão)

Fatores do vínculo organizacional	Idade	Resultados		
Reconhecimento e valorização dos indivíduos	Até 40 anos	5,00	0,590	Todos iguais
	Acima de 41 anos	5,00		
Solidariedade	Até 40 anos	4,63	0,761	Todos iguais
	Acima de 41 anos	4,63		
Integração entre os membros	Até 40 anos	4,50	0,393	Todos iguais
	Acima de 41 anos	4,50		
Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional	Até 40 anos	5,00	0,628	Todos iguais
	Acima de 41 anos	4,86		
Autonomia	Até 40 anos	4,80	0,026*	Até 40 > Acima 41
	Acima de 41 anos	4,60		

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05* (nível de confiança de 95%)

Os resultados demonstram que, os professores com idade até 40 anos afirmam experimentar mais autonomia no exercício de suas atividades docentes (4,80) quando comparados com aqueles com idade acima de 41 anos (4,60), em um valor de $p < 0,05$. Dentre os 16 professores entrevistados, 11 discordam desta afirmativa. O depoimento a seguir ilustra esta situação:

Eu não concordo que a idade seja um fator determinante. Eu acho que a experiência é um fator determinante. O outro fator é o conhecimento porque quando você alia conhecimento à experiência você tem segurança, você tem coragem, você tem um leque maior de propostas para estar fazendo (E1 - Particular).

Cabe ressaltar que a maioria dos entrevistados discorda deste resultado apontado na pesquisa quantitativa. Em suma, a opinião dos professores nos depoimentos é a de que a idade tende a não influenciar a condição do docente ter ou não autonomia para a realização de suas atividades profissionais. Alguns professores relatam que a experiência profissional e o conhecimento são fundamentais para a conquista da autonomia no exercício de suas funções. Para a conquista da autonomia, é importante que a escola ofereça condições para que os professores definam como serão executadas as funções que lhes são pertinentes, inclusive quanto à possibilidade de terem liberdade para fixar prazos em suas atividades (KRAMER, 2003).

A TAB. 3 apresenta os níveis médios dos vínculos organizacionais associados aos níveis de escolaridade.

Tabela 3 - Níveis médios dos elementos constitutivos do vínculo organizacional *versus* escolaridade

Fatores do vínculo organizacional	Escolaridade	Resultados		
		Escore	P-valor	Conclusão
Identificação com a organização	Graduação	5,00	0,027*	Graduação > Pós.
	Pós-Graduação	4,75		
Sentimento de pertença	Graduação	5,00	0,028*	Graduação > Pós.
	Pós-Graduação	4,83		
Cooperação nas atividades	Graduação	4,20	0,043*	Graduação > Pós.
	Pós-Graduação	4,00		
Participação nas decisões	Graduação	4,20	0,105	Graduação = Pós.
	Pós-Graduação	4,20		
Criação de inimigos	Graduação	2,50	0,504	Graduação = Pós.
	Pós-Graduação	2,50		
Idealização da organização	Graduação	4,79	0,237	Graduação = Pós.
	Pós-Graduação	4,71		
Reconhecimento e valorização dos indivíduos	Graduação	5,00	0,010**	Graduação > Pós.
	Pós-Graduação	4,75		
Solidariedade	Graduação	4,75	0,029*	Graduação > Pós.
	Pós-Graduação	4,50		
Integração entre os membros	Graduação	4,75	0,120	Graduação = Pós.
	Pós-Graduação	4,50		
Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional	Graduação	5,00	0,013*	Graduação > Pós.
	Pós-Graduação	4,79		
Autonomia	Graduação	4,80	0,546	Graduação = Pós.
	Pós-Graduação	4,70		

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: Nota: p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05* (nível de confiança de 95%)

Observam-se diferenças significativas entre a escolaridade e os vínculos *identificação com a organização, sentimento de pertença, cooperação nas atividades, reconhecimento e valorização dos indivíduos, solidariedade e crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional*. Todavia em todos estes vínculos percebe-se que os professores que possuem graduação evidenciaram maiores escores (variando de 4,20 a 5,00) quando comparados aos professores que possuem pós-graduação, com valores de $p < 0,01$ e $p > 0,05$.

Segundo Sainsaulieu (1977)², citado por Lacombe (2002), os trabalhadores que não são especializados, em consequência de possuírem capacidade de expressão e autonomia limitadas, são mais vulneráveis a se identificarem com as chefias. Dessa forma, eles tendem a aceitar as ideias e os valores que lhes são sugeridos ou impostos. Ao contrário, os trabalhadores que apresentam mais mobilidade na organização apresentam identificações temporárias, pois priorizam a carreira e tendem a mudar de trabalho e não se deixam levar pelos discursos da gestão.

No que diz respeito ao resultado obtido em relação ao nível de escolaridade e a *identificação com a organização*, o depoimento abaixo ilustra os aportes empíricos e teóricos anteriores:

Eu acho que, na verdade, isso faz muito sentido, porque quando o professor começa a se especializar mais ele começa a se preocupar com outras coisas. Ele enxerga o trabalho dele, mas, ao mesmo tempo, ele está preocupado com o avanço dele como profissional, com outras possibilidades que possam vir. Então, me parece que eles não querem ficar muito presos, criar vínculos emocionais [...], na expectativa de ir para outro lugar depois que fizer um mestrado, um doutorado [...], eles ficam mais ligados nos projetos pessoais (E4, Particular).

Pode-se inferir a partir deste depoimento que os professores que possuem especialização tendem a não se identificar tanto com a escola quanto um professor que tenha graduação, porque eles sentem que podem existir mais possibilidades de avançar na carreira, possuindo, assim, mais oportunidades no mercado de trabalho. Já os professores graduados se identificam mais com a escola porque tendem a sentir que ainda não estão preparados para avançar profissionalmente e, conseqüentemente, tendem a estabelecer uma relação mais de admiração e gratificação pelo trabalho realizado na escola onde exercem suas atividades docentes.

No que se refere ao resultado obtido entre o nível de escolaridade e o *sentimento de pertença*, os relatos dos professores abaixo ilustram possíveis razões para a diferença:

A minha visão em relação a essa pergunta é justamente que o professor que tem a graduação ele tem, a meu ver, um mundo mais fechado, mais escola mesmo, mais local. Quando a pessoa faz pós-graduação, ele tem a visão mais ampla e tende a buscar novos caminhos (E8, Pública).

² SAINSAULIEU, R.. *L'identité au travail*., Paris: Presses de la PNSP, 1977.

Isso é possível acontecer, sim. O professor que é graduado só ele costuma permanecer mais tempo num lugar e fazer dali o seu meio profissional. Talvez, a pessoa que busca a pós-graduação busca outras coisas, e não só a sala de aula. Vai buscar uma pesquisa, alguma coisa assim (E7, Particular).

Pode-se perceber que a opinião dos entrevistados nos relatos acima é a de que os professores que têm graduação demonstram maior sentimento de pertencer à escola se comparados aos professores que possuem especialização, pelo fato de a especialização ser uma oportunidade que o docente tem de ampliar suas possibilidades de trabalho. Ou seja, a mudança de emprego é mais provável. Assim, os professores especializados tendem a não se sentir membros efetivos da escola onde exercem suas atividades docentes. E, à medida que eles não se sentem membros efetivos da escola, o vínculo do sentimento de pertença torna-se menos intenso.

Em relação à diferença entre nível escolaridade e o vínculo *cooperação nas atividades*, a maioria dos professores discorda com o resultado, conforme relatos a seguir:

[...] aqui na escola a maioria dos professores tem a pós-graduação [...] O trabalho é igual. Todo mundo assume a responsabilidade igual dentro da sua disciplina. Então, aqui na escola não tem isto, não (E3, Pública).

Eu nunca percebi isso, não. Na verdade, eu não vejo essa diferença em quem tem só graduação ou quem tem pós-graduação em termos de cooperação. Para mim, isso não encaixa, não (E7, Particular).

Conforme relatos acima, os entrevistados discordam que os professores graduados cooperam mais nas atividades se comparados aos professores especializados. A existência de cooperação entre os membros ocorre quando não há conflitos interpessoais entre eles. Ou seja, a inexistência de diferenças pessoais contribui para que os indivíduos cooperem uns com os outros (KRAMER; FARIA, 2007).

Quanto à relação entre o nível de escolaridade e o vínculo *reconhecimento e valorização dos indivíduos*, os depoimentos de dois professores não são semelhantes:

Não concordo. [...] essa questão se ele é reconhecido ou não está relacionado à equipe da escola, está relacionado ao trabalho do professor [...]. (E8, Pública)

Eu não posso dizer isto por mim, mas posso dizer pelo que ouço de outros professores que estão há mais tempo, são graduados e buscaram a pós-graduação, e realmente não se sentem valorizados. Então, eles realmente acham que não vale a pena se especializar, buscar mais estudo, ter muita formação porque ele não tem retorno (E7, Particular).

Com base nas opiniões contrárias dos entrevistados acima, pode-se dizer que os professores que possuem graduação tendem a se sentir mais reconhecidos e valorizados do que os professores com pós-graduação porque a recompensa financeira dos professores que investiram em seus estudos pode não ser satisfatória quando traduzidas em termos salariais. Assim, em termos financeiros, os professores graduados tendem a sentir que são mais reconhecidos e valorizados do que os professores especializados. Todavia, vale ressaltar que o reconhecimento e a valorização não estão somente relacionados a questões financeiras, o que pode ser percebido pela opinião do entrevistado no primeiro relato. Desta forma, como diz Kramer (2003) o indivíduo pode se sentir reconhecido ou valorizado quando também ocupa um cargo de destaque ou quando é homenageado ou recebe um agradecimento.

No que tange ao vínculo *solidariedade*, os professores discordam do resultado e se posicionaram sobre o assunto com os seguintes comentários:

Não acho que tem esta diferença. Aqui na escola, tanto os graduados quanto os pós-graduados são sempre solidários uns com os outros (E2, Pública).

Eu não sei o que eu poderia dizer em relação a isto, não. Acredito que o professor, de uma maneira geral, ele tende, sim, a ser solidário ao outro. Ele tende a cooperar, sugerir, ajudar, indiferente da formação (E7, Particular).

Cabe ressaltar que todos os entrevistados, tanto na escola pública quanto na particular, discordam deste resultado. Todos foram unânimes em dizer que ser solidário não depende do grau de escolaridade, mas sim da disponibilidade de um professor ajudar o outro na execução das atividades. Quando ocorre a solidariedade, os laços sociais entre as pessoas se estreitam e, como consequência, gera nos indivíduos sentimentos de gratidão, confiança e obrigação pessoal (BLAU, 1964).

Quanto ao resultado referente à relação entre *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional* e o nível de escolaridade, seguem as opiniões dos professores:

Eu não tenho pós-graduação, mas faço “n” cursos, por conta própria e pela instituição. Uma coisa que eu procuro na instituição é isso, uma das coisas que me faz entrar aqui, e não ali, é isso: o que esse cara me oferece em termos de crescimento pessoal. Aqui, a gente faz de dois a três cursos por ano [...] sem contar com os encontros nas universidades [...] (E4, Particular).

Considerando que a pós-graduação é um custo financeiro a mais para a pessoa que faz, um tempo a mais [...] e quando ele vem para a escola o salário deles é praticamente igual aos dos graduados, a diferença é pequena. Então, automaticamente, este tipo de profissional ele sente sim desvalorizado no aspecto profissional e financeiro (E7, Pública).

O entrevistado da escola particular, que possui graduação, relata que um dos motivos pelos quais os professores graduados sentem mais do que os professores pós-graduados que têm mais crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional deve-se ao fato de que a escola incentiva os professores a se qualificarem e a se aperfeiçoarem. Em contrapartida, o entrevistado da escola pública, que possui pós-graduação, expressa que o motivo deste resultado tem relação direta com o ganho salarial que professor obtém quando se busca a qualificação, sendo que esta recompensa financeira não é proporcionalmente igual aos investimentos feitos na realização da pós-graduação.

A TAB. 4 apresenta os níveis médios dos vínculos organizacionais entre os dois sistemas de ensino (público e privado).

Tabela 4 – Níveis médios dos elementos constitutivos do vínculo organizacional *versus* tipo de escola (continua)

Fatores do vínculo organizacional	Tipo de Escola	Resultados		
		Escore	P-valor	Conclusão
Identificação com a organização	Particular	4,50	0,001**	Pública > Particular
	Pública	5,00		
Sentimento de pertença	Particular	4,67	0,004**	Pública > Particular
	Pública	5,00		
Cooperação nas atividades	Particular	4,00	0,090	Pública = Particular
	Pública	4,20		
Participação nas decisões	Particular	4,00	0,209	Pública = Particular
	Pública	4,20		

Tabela 4 – Níveis médios dos elementos constitutivos do vínculo organizacional *versus* tipo de escola (conclusão)

Fatores do vínculo organizacional	Tipo de Escola	Resultados		
		Escore	P-valor	Conclusão
Criação de inimigos	Particular	2,67	0,416	Pública = Particular
	Pública	2,50		
Idealização da organização	Particular	4,57	0,027*	Pública > Particular
	Pública	4,86		
Reconhecimento e valorização dos indivíduos	Particular	4,25	0,003**	Pública > Particular
	Pública	5,00		
Solidariedade	Particular	4,25	0,051	Pública = Particular
	Pública	4,75		
Integração entre os membros	Particular	4,25	0,001**	Pública > Particular
	Pública	4,75		
Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional	Particular	4,57	0,001**	Pública > Particular
	Pública	5,00		
Autonomia	Particular	4,40	0,005**	Pública > Particular
	Pública	4,80		

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05* (nível de confiança de 95%)

Observam-se diferenças significativas entre os tipos de escola e os vínculos *identificação com a organização, sentimento de pertença, idealização da organização, reconhecimento e valorização dos indivíduos, integração entre os membros, crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional e autonomia*. Entretanto, os resultados demonstraram que os professores que exercem a profissão docente na rede pública evidenciaram maiores escores (variando de 4,75 a 5,00) quando comparados aos professores que exercem a profissão docente na rede particular, com valores de $p < 0,01$ e $p < 0,05$.

Em relação às diferenças entre as redes de ensino e os vínculos organizacionais, foi perguntado aos professores das duas redes sobre sua opinião a respeito de o resultado ter evidenciado maiores médias apuradas nos vínculos a favor da escola pública. O relato a seguir ilustra a opinião do professor em relação ao vínculo *identificação com a organização*:

Eu vejo sentimento de ansiedade nos professores da rede particular com relação ao emprego do ano seguinte, ao continuar ou não naquela escola. Talvez isto crie um certo medo, distanciamento da instituição a qual ele está inserido naquele ano, porque ele não tem certeza se no ano seguinte ele

continuará lá. E, na escola pública, principalmente se ele for efetivo, naturalmente ele vai continuar na mesma escola [...] (E5, Pública).

Percebe-se que na escola pública a condição de ser um professor efetivo colabora para que este se sinta mais identificado com a escola se comparado ao professor da escola particular. Corroborando tal afirmativa, Kramer (2003, p. 13) diz que “um indivíduo que está intensamente vinculado à sua organização de trabalho, muito provavelmente, possui um forte sentimento de identificação com a mesma”.

Quanto ao vínculo *sentimento de pertença*, o professor se posicionou da seguinte forma:

Até se for num caso de efetivo, é pela segurança. Então, ele sabe que trabalha ali e estará sempre naquela escola. Então, ele pertence ali. Na escola particular, às vezes, é um pouco incerto. A segurança não é tanta. A estabilidade não é como no Estado (E3, Particular).

Neste relato, observa-se que o vínculo *sentimento de pertença* é mais intenso na escola pública, porque se assemelha à conclusão obtida no resultado do vínculo *identificação com a organização*. Ou seja, a questão do vínculo trabalhista na escola pública contribui para que o professor se sinta mais efetivamente membro da escola que um professor da escola particular. Outro fator que pode ter colaborado para este resultado diz respeito ao tempo de trabalho na instituição. Como ficou demonstrado no GRÁF. 6, os professores da escola pública possuem mais tempo de trabalho na instituição que os professores da escola particular. Quanto maior o tempo de trabalho na escola, maior será a ligação do professor com ela, fortalecendo o sentimento de pertença (KRAMER, 2003).

Em relação ao vínculo *idealização da organização*, os professores se expressaram da seguinte forma:

Por causa do plano de carreira [...], das vantagens que o estado oferece hoje, que a rede particular não tem. Também, a questão da estabilidade, a direção [...]. Na escola pública, a gente vê mais espaço que é dado ao professor para participar de reuniões (E4, Pública).

Eu não sei se isso é uma verdade, não, porque [...] o governo está fazendo uma enorme campanha de valorização da escola pública. Mas quando você está numa escola pública. Você vê as deficiências que tem uma escola pública. Você vê que ela não tem recursos, você vê que a direção luta para

manter o mínimo possível para a escola funcionar de uma maneira boa [...].
(E7, Particular).

Pode-se perceber por este relato que o professor da escola pública cita algumas vantagens da escola pública que não são percebidas por ele na escola particular. Tais vantagens podem estar diretamente relacionadas a questões de vínculos trabalhistas e financeiras. Já o professor da escola particular relaciona a idealização ao ambiente de trabalho. Estas percepções diferenciadas dos entrevistados foram elencadas por Kramer e Faria (2007) em dois aspectos: conceito de organização e imagem da organização. No primeiro depoimento, verificou-se a presença do aspecto do conceito de organização; ou seja, refere-se ao significado que a escola tem para o professor e aos motivos que o faz trabalhar ali. No segundo depoimento, percebeu-se a presença do aspecto da imagem da organização, que diz respeito à imagem que o professor tem da escola relacionada ao ambiente de trabalho (KRAMER; FARIA, 2007).

O vínculo *reconhecimento e valorização dos indivíduos* incitou no professor da rede particular o seguinte posicionamento:

Eu não percebo isso, não, na minha realidade. [...] A gente é muito valorizado, a gente é muito lembrado. A escola valoriza, manda uma mensagem, agradece. Então, pela realidade que eu vivo, eu não posso falar em nome de outras pessoas, mas, de uma maneira geral, eu não percebo isso, não (E6, Particular).

Nota-se no relato acima que o entrevistado discordou do resultado e ressaltou que a escola preocupa-se em estar sempre agradecendo, valorizando o trabalho do professor. Este tipo de atitude por parte da escola tende a fazer com que os professores se sintam reconhecidos e valorizados.

Quanto ao vínculo *integração entre os membros*, o depoimento a seguir ilustra a opinião do professor:

A gente passa muito tempo junto. Por exemplo, nós temos aqui professores com mais de quinze anos de trabalho, e isso cria um apego, uma cumplicidade [...]. A rotatividade de professores na rede particular é muito grande. Então, você arruma um amigo dentro da escola e no final do ano ele é despedido [...] (E7, Pública).

Em relação ao vínculo *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional*, o entrevistado expressou o seguinte comentário:

[...] quem entra numa escola particular só vai ter certeza que vai ser diretor se ele tiver parentesco, uma sequência de família, uma herança de diretor. [...]. Enquanto que o professor da rede pública [...] tem a oportunidade de ser um vice-diretor e, até mesmo, de ser um diretor. Isso é canal de crescimento, é uma condição de crescimento (E7, Pública).

Observa-se que a possibilidade que um professor da escola pública tem de se tornar um diretor ou um vice-diretor é considerada pelo entrevistado como uma forma de crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional. Todavia, é importante salientar que o vínculo *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional* refere-se também ao incentivo concedido pela escola para que os seus professores se qualifiquem e se aperfeiçoem para o exercício de suas atividades docentes.

Em termos da autonomia, cita-se a seguir o ponto de vista do professor da escola pública

Porque o professor na escola pública é o dono da sua disciplina [...]. É lógico que no estado ele tem que obedecer aos programas de matéria para lecionar que o governo impõe, mas isto dá autonomia para ele fazer o quê, quando e como. A escola particular, às vezes, fica muito atrelado à direção, à coordenação, à vontade da direção, o que a direção daquela instituição quer (E3, Pública).

Neste relato, apesar da imposição das regras pelo estado, prevalece a autonomia dos indivíduos. Este depoimento corrobora a afirmativa de Pagès *et al.* (2008) quando dizem que quando houver dúvida quanto à interpretação das regras impostas pelas organizações no que se refere à execução das atividades é possível que se prevaleça a autonomia dos indivíduos. Neste caso ocorre o fortalecimento do vínculo *autonomia*.

5.4.2 Descrição e Análise dos Indicadores dos Vínculos Organizacionais Pesquisados por Tipo de Escola

Nesta seção, apresentam-se os resultados dos indicadores correspondentes aos 11 elementos constitutivos dos vínculos organizacionais, por tipo de escola. Estes

resultados foram obtidos por meio da aplicação do questionário apresentado na seção 2 do APÊNDICE A. Todas as questões deste questionário estão relacionadas a um vínculo organizacional, conforme apresentado no APÊNDICE D.

Em todos os indicadores do vínculo *identificação com a organização*, observam-se diferenças significativas com o tipo de escola pesquisada, com exceção do indicador associado à gratificação experimentada na realização da atividade docente. Nos indicadores que apresentaram diferenças significativas, a escola pública revela os maiores *escores*, com destaque para o sentimento de representante da escola (5,00) e o significado da escola para o sucesso profissional do docente (4,91), em valores de $p < 0,01$. Estes resultados estão expostos na TAB. 5.

Tabela 5 - Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo de identificação com a organização

Item	Identificação com a organização	Pública		Particular		Valor-p
		Média	D.P	Média	D.P	
II.1	Esta escola é um lugar exemplar para se trabalhar.	4,79	0,48	4,47	0,51	0,015*
II.11	Esta escola é uma instituição que me causa admiração.	4,88	0,33	4,47	0,84	0,029*
II.20	Sinto-me um representante desta escola.	5,00	0,00	4,79	0,42	0,007**
II.38	A atividade que realizo nesta escola me traz gratificação.	4,64	0,70	4,58	0,51	0,372
II.47	Esta escola proporciona condições para que eu me sinta motivado a realizar minhas atividades acadêmicas.	4,79	0,48	4,11	0,88	0,001**
II.54	O nome desta escola no mercado significa meu sucesso profissional.	4,91	0,38	4,11	0,81	0,000**

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ⁽¹⁾ p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

⁽²⁾ a média em negrito refere-se a mais significativa

Em relação ao indicador que representa o sentimento de serem representante da escola, foi solicitado aos professores das redes pública e privada que expressassem sua opinião sobre este resultado. O questionamento foi a respeito de os professores da escola pública tenderem a sentir mais representantes da instituição em que lecionam se comparados aos professores da escola particular. Os depoimentos que expressam a opinião dos professores seguem abaixo:

Na pública, ele realmente sente parte dali. Isto em função de ser um efetivo, de trabalhar muito tempo naquela escola. Realmente, ele se sente mais incorporado aquela instituição (E3, Pública).

Isto é verdade. O cara da escola particular sabe muito bem que isto aqui tem um dono. Então, eu não posso falar que sou da escola. Eu posso falar que aqui eu trabalho e dos projetos que a gente tem. Mas a instituição tem um dono, e é quem responde pela instituição [...] O professor da escola pública, talvez, ele tenha mais oportunidades de participar mais da carreira da escola e do projeto da escola a longo prazo [...] (E4, Particular).

A condição de ser um professor efetivo na escola pública é citada como um dos fatores que contribuem para que o professor da rede pública se identifique mais com a escola do que o professor da escola particular. Neste sentido, a identificação deve ocorrer porque o professor tem o sentimento de pertencer a um grupo. Ou seja, se ele se sente um membro integrante do grupo, há um estabelecimento da identidade do professor com a escola (PICHON-RIVIÈRE, 2009).

A TAB. 6 representa a relação entre os tipos de escola e os indicadores do sentimento de pertença.

Tabela 6 - Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo sentimento de pertença

Item	Sentimento de pertença	Pública		Particular		Valor-p
		Média	D.P	Média	D.P	
II.2	Sinto orgulho de pertencer a esta escola.	4,91	0,29	4,47	0,61	0,002**
II.12	Sinto orgulho desta escola quando ela recebe algum prêmio ou elogio público.	4,97	0,17	4,79	0,42	0,036*
II.22	Sinto orgulho em participar de eventos e cerimônias formais desta escola.	4,91	0,29	4,68	0,58	0,092
II.30	Sinto-me efetivamente um membro desta escola.	4,97	0,17	4,47	0,51	0,000**
II.39	Sinto que os meus laços com esta escola se fortalecem à medida que as minhas atividades se desenvolvem.	4,61	0,79	4,68	0,48	0,981
II.48	Ao ouvir críticas sobre a escola, reajo defendendo-a.	4,82	0,46	4,42	0,77	0,027*

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ⁽¹⁾ p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

⁽²⁾ as médias em negrito referem-se as mais significativas

Em todos os indicadores do vínculo *sentimento de pertença*, observam-se diferenças significativas, com exceção dos indicadores associados ao orgulho de participar de eventos e cerimônias formais da escola e ao fortalecimento dos laços entre os docentes e a escola à medida que as atividades daqueles se desenvolvem. Nos indicadores que apresentam diferenças significativas, a escola pública revela maiores *escores*, com destaque para o sentimento de orgulho quando a escola

recebe algum prêmio ou elogio público (4,97), sentimento de ser um membro efetivo da escola (4,97), em valores de $p < 0,05$ e $p < 0,01$, respectivamente.

Quanto aos indicadores que apresentaram diferenças significativas com maiores escores, obteve-se o seguinte relato do entrevistado no que diz respeito ao fato de os professores da rede pública tenderem a sentir mais orgulho quando a escola recebe algum prêmio ou elogio público que os professores da rede particular:

O da rede particular, o prêmio é para a rede particular. O da rede pública, o prêmio é para o profissional. Lá, eles querem que você trabalhe. Mas na hora do bem, da premiação, muitas vezes, não compartilham isto com o professor (E2, Pública).

Quando perguntados por que os professores da rede pública se sentem mais efetivamente membros da escola se comparados aos professores da escola particular, o depoimento a seguir ilustra a opinião a este respeito:

Esse ingresso faz muita diferença [...] a gente passa por uma prova muito difícil. [...]. A gente tem uma família constituída e uma família profissional, porque a gente lota numa escola e só vai sair dali quando você quiser e precisar sair. [...]. A escola particular é descartável. Se você não está aceitando o que a escola está impondo, você pede sua conta, entrega sua carteira e acerta [...] (E2, Pública).

Pode-se perceber pelo relato exposto acima, que, novamente, a condição de estabilidade do professor na escola pública é um fator determinante para que ele se sinta mais efetivamente membro da escola quando comparado ao professor da rede particular. Essa conclusão pode ser corroborada com a afirmação de Zimmerman (1993) quando afirma que o sentimento de pertencimento se assemelha à expressão *vestir a camisa* e faz com que os membros de um grupo se tornem mais coesos. Para Kramer e Faria (2007), existe uma semelhança entre os vínculos *identificação com a organização* e *sentimento de pertença*.

A TAB. 7 mostra a caracterização da amostra, por sistema de ensino (público e privado), em relação aos os indicadores do vínculo *cooperação nas atividades*.

Tabela 7 - Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo cooperação nas atividades

Item	Cooperação nas Atividades	Pública		Particular		Valor-p
		Média	D.P	Média	D.P	
II.3	Recebo apoio de professores na realização das minhas atividades acadêmicas.	4,48	0,67	4,11	0,99	0,144
II.13	Meus coordenadores facilitam a realização das minhas atividades escolares.	4,76	0,50	4,89	0,32	0,318
II.31	Sinto que contribuo para os resultados acadêmicos desta escola.	4,79	0,74	4,63	0,60	0,099
II.40	Os conflitos interpessoais prejudicam a realização das minhas tarefas acadêmicas nesta escola.	2,45	1,58	2,05	1,31	0,394
II.49	A estrutura geral desta escola favorece a integração e cooperação entre os professores.	4,67	0,85	4,32	0,67	0,009**

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ⁽¹⁾ p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

⁽²⁾ a média em negrito refere-se a mais significativa

Não se observam diferenças significativas nos indicadores do vínculo *cooperação nas atividades*, com exceção do indicador associado à estrutura geral da escola, que favorece a integração e a cooperação entre os professores. Este indicador revelou um *escore* em prol da escola pública (4,67), em um valor $p < 0,01$.

Quanto a este resultado, foi solicitado aos professores que apontassem alguns fatores que poderiam contribuir para os professores da escola pública sentirem mais que os professores da rede particular que a escola onde lecionam oferece uma estrutura capaz de favorecer a integração e a cooperação entre os membros. O depoimento abaixo ilustra a opinião:

[...] quando se trata de estrutura de pessoal, de profissionais [...], nós temos os segmentos desde o portão, desde o serviço de portaria, o serviço de limpeza e cantina, os profissionais da pedagogia, os profissionais da biblioteca e da secretaria. [...] é um número suficiente de pessoas. A gente vê grande integração, muito cooperativismo. Por exemplo, quando nós estamos com alguma dificuldade, até mesmo na elaboração uma prova diferenciada, nós temos não uma cobrança por não saber fazer, mas temos um aliado para nos ajudar a fazer [...]. Na rede pública, você aprende fazendo junto [...] (E7, Pública).

Neste relato, observa-se que na escola pública existem momentos em que os professores se unem para realizar algumas tarefas em conjunto e que quando há alguma dificuldade na realização das tarefas há colaboração por parte dos membros. Neste caso, ocorre o que Procópio (2007) denomina *cooperação*, pois os

indivíduos procuram voluntariamente colaborar com outros indivíduos para alcançar uma meta, um resultado desejado.

A TAB. 8 exibe a caracterização da amostra, por sistema de ensino (público e privado), em relação ao vínculo *participação nas decisões*.

Tabela 8 - Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo *participação nas decisões*

Item	Participação nas decisões	Pública		Particular		Valor-p
		Média	D.P	Média	D.P	
II.4	Nesta escola há espaço para expressar minhas opiniões sobre o desenvolvimento da minha atividade.	4,94	0,35	4,53	0,61	0,001**
II.14	Quando eu tenho críticas, sugestões ou dúvidas a respeito do meu trabalho eu sei a quem dirigi-las.	4,88	0,33	4,79	0,42	0,395
II.23	Minhas críticas, sugestões ou dúvidas são sempre ouvidas e discutidas pela coordenação.	4,82	0,53	4,58	0,51	0,026*
II.32	Os professores se sentem restringidos a expressar suas idéias sobre esta escola.	1,30	0,81	2,05	1,35	0,012*
II.41	Esta escola disponibiliza canais formais para os professores expressarem suas opiniões sobre o desenvolvimento de suas atividades.	4,73	0,76	4,26	1,15	0,053

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ⁽¹⁾ p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

⁽²⁾ as médias em negrito referem-se as mais significativas

Os indicadores que exibiram associações significativas revelaram que na escola pública os professores sentem existir maior espaço para expressar opiniões sobre a atividade docente, como também dialogar com a coordenação quando comparados aos professores da escola particular. Os depoimentos a seguir ilustram estes resultados:

[...] quando você está na escola pública, o seu diretor, a sua diretora, nosso patrão, você conversa de igual para igual. Você não é submissa àquela pessoa. [...] Então, conversamos com mais afinidade, com mais leveza, com mais tranquilidade. Na rede pública, nós somos como um coerdeiro daquele local de trabalho [...]. Não precisamos trabalhar apreensivos por causa de uma hierarquia. Ela existe, tem que ser respeitada, no entanto ela flui com naturalidade (E7, Pública).

[...] na escola pública, você tem mais espaço, porque [...] você não vai ser demitido. Então, as pessoas se sentem mais livres. Aqui, a gente percebe isso muito. Por exemplo, às vezes, o cara quer falar alguma coisa, mas ele não fala porque ele não sabe se é prudente ou se vai atrapalhar a relação dele com a direção, ou com a coordenação, porque o cara pode ser

demitido. Então, ele navega com uma certa prudência. Ele vai “pisando em ovos” [...] (E4, Particular).

Observa-se pelas opiniões citadas que pode ser que não exista na escola particular uma participação efetiva dos professores nas decisões da escola. Talvez isso ocorra pelo fato de existir a possibilidade de o professor ser demitido caso alguma opinião ou sugestão que ele faça sejam incompatíveis com as diretrizes da escola. Dessa forma, este vínculo tende a ser maior na escola pública, pois ficou demonstrado que os professores da escola pública tendem a sentir que podem expressar as opiniões, compartilhar ideias, dar sugestões. Enfim, todos estes fatores contribuem para que o indivíduo aumente o seu envolvimento com o trabalho e reforce os vínculos organizacionais (MAILHIOT, 1970).

A TAB. 9 mostra a caracterização da amostra por tipo de escola relacionados aos indicadores do vínculo *criação de inimigos*.

Tabela 9 - Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo *criação de inimigos*

Item	Criação de inimigos	Pública		Particular		Valor-p
		Média	D.P	Média	D.P	
II.5	Há uma concorrência acirrada entre esta e outras escolas.	2,33	1,65	4,11	1,05	0,001**
II.15	Sinto que alguns professores prejudicam a realização de minhas atividades docentes.	3,48	1,66	2,32	1,38	0,010**
II.24	Os professores nesta escola confiam uns nos outros.	4,33	0,54	4,11	0,81	0,379
II.33	Observo discussões freqüentes entre os professores desta escola.	2,33	1,38	1,47	0,84	0,024*
II.50	A competição entre os professores é intensa nesta escola.	1,39	1,03	2,21	1,47	0,020*
II.56	Existe formação de "panelinhas" entre os professores.	1,27	0,72	2,11	1,33	0,004**

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ⁽¹⁾ p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

⁽²⁾ a média em negrito refere-se a mais significativa

Em todos os indicadores do vínculo *criação de inimigos* observam-se diferenças significativas com o tipo de escola pesquisada, com exceção do indicador associado à confiança que os professores têm uns nos outros. Nos indicadores com diferenças significativas, a escola pública apresentou maiores *scores* nos fatores associados ao sentimento de que existem alguns professores que prejudicam a realização das atividades docentes de outros professores (3,48) e a observação de discussões

frequentes entre os professores da escola (2,33). Na escola particular, os indicadores que apresentaram maiores escores foram os associados à concorrência acirrada entre as escolas (4,11), à competição intensa entre os professores (2,21) e à existência de *panelinhas* entre os professores (2,11).

Quanto ao indicador que obteve maior diferença significativa, foi questionado aos entrevistados por que os professores da escola pública tendem a sentir mais que os professores da escola particular que alguns docentes prejudicam a realização de suas atividades. Os depoimentos abaixo ilustram a opinião dos professores:

[...] o que acontece na rede privada é que o profissional está lá trabalhando pelo mérito mesmo, enquanto que na rede pública ele está trabalhando porque ele foi aprovado. Às vezes, o docente sabe o conteúdo, ele fez uma prova e foi muito bem, mas ele não sabe lecionar, ele não tem didática nenhuma [...] ele acaba atrapalhando a equipe, enquanto que na particular, não. Se a pessoa estiver atrapalhando a equipe e não for apadrinhado pelo dono da escola, pela administração da escola, ele tende a ser chamado à atenção e, até, ser demitido, enquanto que na pública a demissão de um funcionário praticamente inexistente (E8, Pública).

Eu concordo com essa constatação, porque [...] o acesso a escola pública é através do concurso público. E no concurso público você pode ter a melhor nota, mas em sala de aula isto pode não ser traduzido em competência. Na escola particular, não. Você nem passou num concurso público, mas você tem um domínio de classe, [...], faz a sua aula boa, faz com que os alunos aprendam. Se isso não acontecer, você está fora. Na rede pública, não tem como isto acontecer (E2, Particular).

Pode-se perceber que as opiniões dos professores assemelham-se no que diz respeito ao fato de que o professor da escola pública, por ter seu ingresso feito por meio de concurso público, não necessariamente tem competência para lecionar; ou seja, que ele tenha uma boa didática para lidar com a sala de aula. Esse motivo pode gerar uma reação negativa entre os professores da rede pública, pois eles sentem que quando ocorre este fato a equipe fica prejudicada. Contudo, conforme afirma Enriquez (1990), a criação de inimigos é necessária, pois quando existe união das pessoas para combater uma situação de ameaça no ambiente organizacional ocorre o fortalecimento dos laços de reciprocidade entre os membros da organização.

A TAB. 10 mostra a caracterização da amostra, por tipo de escola (pública e privada), segundo os fatores do vínculo *idealização da organização*.

Tabela 10 - Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo *idealização da organização*

Item	Idealização da organização	Pública		Particular		Valor-p
		Média	D.P	Média	D.P	
II.6	A imagem que tenho desta escola é que ela oferece ensino e serviços de qualidade.	4,85	0,36	4,58	0,51	0,032*
II.16	Penso que esta escola desfruta de uma boa imagem no mercado.	4,58	0,50	4,11	1,05	0,153
II.34	Esta escola oferece infra-estrutura adequada para a realização das minhas atividades docentes.	4,67	0,74	4,42	0,96	0,161
II.42	A estrutura curricular desta escola atende às exigências do mercado.	4,64	0,93	4,53	0,90	0,505
II.51	Responsabilizo-me pelos padrões de desempenho esperado por esta escola.	4,85	0,36	4,53	0,61	0,028*
II.57	Escolhi esta escola para trabalhar pelo que ela simboliza, pelos seus valores.	4,70	0,68	4,47	0,77	0,213
II.62	Os professores desta escola são modelos a serem seguidos.	4,52	0,57	4,11	0,66	0,027*

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ⁽¹⁾ p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

⁽²⁾ a média em negrito refere-se a mais significativa

Os indicadores do vínculo *idealização da organização* que apresentaram diferenças significativas, todos eles com maiores *escores* na escola pública, estão associados à imagem que o docente possui da escola de oferecer serviços de qualidade (4,85), à responsabilidade por parte do professor pelos padrões de desempenho esperado pela escola (4,85) e ao sentimento de que os professores da escola são modelos a serem seguidos (4,52).

Em relação ao indicador de maior *escore*, solicitou-se aos entrevistados que expressassem a opinião sobre o motivo pelo qual os professores da rede pública sentem mais que os professores da rede particular que a escola onde lecionam possui ensino e serviços de qualidade. Eles disseram:

Nossa escola já é reconhecida como escola referência do estado de Minas Gerais [...]. Todo mundo quer colocar os seus filhos aqui [...] porque veem que o trabalho aqui é um trabalho com seriedade, que o professor preocupa do menino estar tendo um bom resultado nas avaliações [...]. Então, é isto que eu vejo, que os professores da rede pública trabalham com mais vontade, que é o que não existe na escola particular. A escola particular, de um modo geral, prevalece o individualismo (E4, Pública).

Quando você está numa escola pública, você percebe que não há diferença de trabalho. É a mesma coisa. A mesma forma de trabalhar de um professor na rede pública é igual na rede particular. Aliás, muitas vezes, são os mesmos professores que estão na escola pública, estão na escola

particular. Então, acredito que essa questão do ensino de qualidade ela existe mesmo. O ensino é de qualidade na escola pública, apesar de, às vezes, a gente achar que não é. Mas o ensino, sim. A forma de ensinar é boa, sim [...] (E7, Particular).

Estes depoimentos evidenciaram que a questão da qualidade do ensino na escola pública pesquisada influencia o vínculo *idealização da organização*. Pode-se perceber que até mesmo no depoimento do entrevistado da escola particular foi ressaltado que a forma de trabalhar do professor tende a ser igual tanto na rede pública quanto na rede privada. Dessa forma, a evidência deste sentimento de idealização que os professores da rede pública têm em relação à escola contribui para que eles não percebam a existência de alguma falha que possa existir no ambiente organizacional (ENRIQUEZ, 2001).

A TAB. 11 exibe a caracterização da amostra, por tipo de escola, em paralelo com os indicadores do vínculo *reconhecimento e valorização dos indivíduos*.

Tabela 11 - Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo *reconhecimento e valorização dos indivíduos*

Item	Reconhecimento e Valorização dos indivíduos	Pública		Particular		Valor-p
		Média	D.P	Média	D.P	
II.7	Esta escola me proporciona condições para obter gratificação com a minha profissão.	4,70	0,77	4,32	0,58	0,003**
II.25	Sinto que o meu desempenho acadêmico é reconhecido e/ou valorizado pela escola.	4,85	0,36	4,58	0,51	0,032*
II.29	Esta escola viabiliza a realização dos meus projetos pessoais e profissionais.	4,76	0,44	4,11	1,05	0,014*
II.61	Esta escola proporciona atividades sócio-culturais satisfatórias aos professores.	4,82	0,46	3,95	1,35	0,003**

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ⁽¹⁾ p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

⁽²⁾ as médias em negrito referem-se as mais significativas

Em todos os indicadores do vínculo *reconhecimento e valorização dos indivíduos* observam-se diferenças significativas. A escola pública apresentou os maiores escores, com destaque para o sentimento que o docente tem em relação ao fato de seu desempenho acadêmico ser reconhecido e/ou valorizado pela escola (4,85) e de a escola proporcionar atividades socioculturais satisfatórias aos professores (4,82).

No que diz respeito a estes indicadores, indagou-se aos professores sobre os fatores que eles pensam que podem ter contribuído para que os professores da rede pública tenderem a sentir mais reconhecidos e valorizados se comparados aos professores da escola particular. As opiniões a este respeito foram:

Eu percebo que na pública a gente é mais valorizado, enquanto que na escola particular você foi lá, deu conta do seu recado, você deu conta pelo que você está sendo pago. Não existe muito esse contato de ser humano, de pessoa pra pessoa. É uma coisa mais seca, porque todo mundo também trabalha em outros lugares, não tem tempo de conversa. Na pública existe um contato mais caloroso entre a equipe (E8, Pública).

[...] é claro que você ser elogiado pelo que você faz. A parte afetiva é muito importante. Mas valorização profissional passa, principalmente, por qualidade de vida e felicidade, que têm a ver com salário [...]. Então, se você tem essas três coisas você é valorizado. No estado, você tem uma ou outra [...]. Então, eu acho que no estado o professor bom, o professor que produz pra valer não é tão valorizado quanto um professor na rede particular porque na rede particular um professor que produz, que tem um resultado excelente, se ele falar em sair o salário é aumentado. Oferecem alguns cursos para ele. [...] (E1, Particular).

Outro questionamento feito aos professores diz respeito ao que eles pensam sobre o fato de os professores da rede pública tenderem a reconhecer mais que os professores da rede particular que a escola onde lecionam proporciona atividades socioculturais satisfatórias aos docentes. Abaixo, seguem os depoimentos dos entrevistados:

Eu discordo, de um modo geral, porque isto é de acordo com a ocasião, o momento. Há mais tempo, a gente tinha aqui na escola comemorações, tipo festa da família, a festa junina [...]. Acho que é a falta de recursos. Antigamente tínhamos mais recursos que hoje. Nós tínhamos antigamente as gincanas socioculturais muito boas, e não temos mais (E4, Pública).

Se fosse até os alunos, eu concordaria, porque a escola fica muito focada no vestibular, mas para os professores, não. A gente tem confraternizações também, os nossos encontros fora da escola (E3, Particular).

Observa-se que os elementos associados ao vínculo *reconhecimento e valorização dos indivíduos* são percebidos nas duas escolas de maneira diferente. Na escola pública, foi ressaltada a questão do elogio, enquanto que na escola particular foram ressaltadas a qualidade de vida e a felicidade, sendo ambas associadas ao salário. Quando a organização satisfaz estes anseios demonstrados pelos indivíduos, o ego deles se realiza, e, como consequência, aumenta a intensidade o vínculo de reconhecimento e a valorização (DEJOURS, 2007).

Na TAB. 12, exibe-se a caracterização da amostra, por tipo de rede de ensino (pública e privada), em associação ao vínculo organizacional *solidariedade*.

Tabela 12 - Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo *solidariedade*

Item	Solidariedade	Pública		Particular		Valor-p
		Média	D.P	Média	D.P	
II.8	Percebo que as pessoas nesta escola se preocupam comigo.	4,48	0,62	4,37	0,83	0,806
II.17	Sinto que posso dividir meus problemas com outros professores.	4,21	0,70	3,89	0,94	0,266
II.26	Percebo disponibilidade dos professores para me ajudar quando preciso.	4,48	0,67	4,00	1,11	0,096
II.35	A coordenação do curso está disponível para me ajudar quando preciso.	4,82	0,46	4,79	0,42	0,633
II.43	Quando tenho um problema, geralmente alguém na escola me ajuda.	4,64	0,55	4,47	0,51	0,218
II.45	Os professores desta escola são cooperativos e solidários.	4,73	0,63	4,42	0,77	0,056
II.52	Esta escola disponibiliza condições adequadas para solucionar os problemas decorrentes das minhas atividades docentes.	4,76	0,66	4,47	0,51	0,010**
II.58	Prevalece entre os professores desta escola um grande espírito de união.	4,88	0,33	4,16	0,83	0,000**

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ⁽¹⁾ p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

⁽²⁾ a média em negrito refere-se a mais significativa

Os indicadores do vínculo *solidariedade* que apresentaram diferenças significativas, evidenciando maiores *escores* na escola pública, dizem respeito à prevalência do espírito de união entre os professores (4,88) e à disponibilização por parte da escola de condições adequadas para solucionar problemas decorrentes da atividade docente (4,76).

No que se refere à prevalência do espírito de união entre os docentes, questionou-se aos professores sobre o resultado ter revelado que os docentes da rede pública tendem a ser mais unidos se comparados aos da rede privada. Apurou-se que:

[...] meu contato com colegas da rede pública é mais sincero; existe mais tempo. Na escola particular, não existe tempo. [...] a vida deles é trabalho, trabalho e trabalho, e muitos trabalham em três, quatro escolas por semana. Então, o contato é muito pouco, é mais naquele momento na hora do recreio, da saída, da chegada [...]. Já na pública, pelo fato de trabalhar só nessa escola, dá essa margem desse contato mais íntimo fora dos portões da escola, enquanto que na particular isto já é difícil (E8, Pública).

[...] Eu sou professor da escola e de repente tem um colega que trabalha na mesma escola e que também pode dar aula do meu conteúdo. De repente, se der bobeira, ele pode tomar meu emprego. E lá, não. Lá ninguém toma meu emprego. Então, tem essa questão de empresa mesmo, de competitividade entre profissionais. E lá não tem essa competição (E5, Particular).

Na escola pública, foi ressaltado que o tempo de convivência entre os professores é maior que na escola particular, favorecendo o vínculo da solidariedade. Já na escola particular o entrevistado citou que a competição entre os professores pode ser um elemento que contribui para que a solidariedade não aconteça. Nestes dois relatos, observa-se que a questão do clima do grupo será determinante para que ocorra a harmonia entre os membros do grupo e, conseqüentemente, a prática da solidariedade (MAILHIOT, 1970).

A TAB. 13 exibe a caracterização da amostra, por tipo de escola, conforme os indicadores do vínculo *integração entre os membros*.

Tabela 13 - Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo *integração entre os membros*

Item	Integração entre os membros	Pública		Particular		Valor-p
		Média	D.P	Média	D.P	
II.9	Participo das festas e reuniões de confraternização promovidas pela escola.	4,97	0,17	4,37	0,68	0,000**
II.18	Professores me defendem em situações de conflito, independente de diferenças pessoais que possam existir entre nós.	4,61	0,56	3,84	0,83	0,000**
II.27	Tenho conhecimento dos problemas enfrentados pelos professores desta escola.	4,24	0,97	4,05	0,97	0,363
II.59	Existe entrosamento entre os professores e a coordenação.	4,85	0,51	4,79	0,42	0,283

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ⁽¹⁾ p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

⁽²⁾ as médias em negrito referem-se as mais significativas

Os indicadores do vínculo *integração entre os membros* que apresentaram diferenças significativas e evidenciaram maiores escores na escola pública estão associados à participação dos professores em festas e reuniões de confraternização promovidas pela escola (4,97) e à defesa que os professores apresentam uns com os outros quando ocorrem situações de conflito, independente de diferenças pessoais que possam existir entre eles (4,61).

Quanto às diferenças significativas apresentadas anteriormente, foi perguntado aos entrevistados o que eles teriam a dizer a respeito do fato de os professores da rede pública tenderem a ser mais defensores uns dos outros quando ocorrem situações de conflito, independente de diferenças pessoais que possam existir entre eles quando comparados aos professores da rede particular. Os relatos a seguir ilustram a opinião dos entrevistados:

Isso em função deste vínculo que é criado. Isto realmente acontece na escola pública. Na escola particular, na verdade, o outro professor é quase um adversário; e na escola pública, é um companheiro (E3, Pública).

Eu acho que não. Depende da amizade que existe entre os professores. Se tiver amizade, na particular e na pública vai ser sempre assim. Talvez na particular seja uma defesa mais contida, porque ele pode temer falar alguma coisa e acabar num conflito que nem era dele. Então, no estado ele já tem mais liberdade de falar e defender [...] (E3, Particular).

Outro questionamento refere-se ao resultado que revelou que os professores da rede pública tendem a participar mais das festas e reuniões de confraternização promovida pela escola onde lecionam que os professores da rede particular. Seguem as opiniões abaixo:

Porque, de repente, este laço de amizade entre eles favorece este vínculo de amizade. Então, muitas vezes, a presença é maciça quando acontece uma confraternização (E3, Pública).

[...] depende da convivência. Se tiver uma convivência boa, tanto na pública quanto na particular [...], todo mundo vai ou não (E1, Particular).

O vínculo *integração entre os membros* somente ocorrerá se entre eles houver respeito e um sentimento de afeição, seja na escola pública ou na escola particular (MAILHIOT, 1970). Essa inferência está condizente com os relatos acima, pois tanto na escola pública quanto na escola particular os entrevistados ressaltaram a importância do laço de amizade para que este vínculo seja fortalecido.

A TAB. 14 exhibe a caracterização da amostra, por tipo de escola, em relação aos indicadores do vínculo *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional*.

Tabela 14 - Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional*

Item	Crescimento e Desenvolvimento Pessoal e Profissional	Pública		Particular		Valor-p
		Média	D.P	Média	D.P	
II.10	Esta escola oferece atividades (palestras, cursos e afins) para o meu crescimento e desenvolvimento profissional.	4,70	0,73	4,37	0,76	0,023*
II.19	A escola flexibiliza a liberação dos professores para a participação em atividades extracurriculares.	4,94	0,24	4,95	0,23	0,906
II.28	A escola mantém os professores bem informados.	4,85	0,44	3,84	1,17	0,000**
II.36	A função que realizo nesta escola me estimula a melhorar minhas habilidades e competências.	4,91	0,29	4,42	0,61	0,000**
II.46	Esta escola estabelece metas desafiadoras para o cumprimento das minhas funções.	4,73	0,63	4,16	0,96	0,012*
II.53	Esta escola oferece meios para a troca de experiências e aprendizagem entre os professores.	4,79	0,48	4,42	0,77	0,050*
II.60	A escola oferece oportunidade de construir competências necessárias para o meu exercício profissional.	4,85	0,36	4,58	0,69	0,131

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ⁽¹⁾ p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

⁽²⁾ a média em negrito refere-se a mais significativa

Apenas dois indicadores do vínculo *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional* não apresentaram diferenças significativas. A escola pública apresentou maiores escores nos demais indicadores que apresentaram diferenças significativas, com destaque para aqueles indicadores associados ao estímulo que o docente tem em relação à função que realiza, melhorando as habilidades e competências (4,91) e ao fato de a escola manter os professores bem informados (4,85).

Com relação a estes resultados, foi indagado aos professores o que eles pensam a respeito de ter sido revelado que os professores da rede pública se sentem mais estimulados a melhorar as habilidades e competências pela função que realizam na instituição onde lecionam do que os professores da rede particular. Seguem os relatos dos entrevistados:

Isto no estado, agora com o novo plano de carreira, tem avaliação de desempenho. Então, isto realmente ajuda a favorecer. Mas eu também acho que na escola particular o professor também busca crescer cada dia, mesmo porque ele precisa de se manter no emprego [...]. Acho que os dois procuram de maneira igual melhorar as suas habilidades e competências dentro da escola (E3, Pública).

[...] eu acho que como na particular a cobrança é maior. Nós nos preocupamos até mais em preparar mais aulas diversificadas, fazer cursos para aprimorar nossos conhecimentos. Muitos professores na rede pública acabam acomodando, não fazem cursos, não se aperfeiçoam. Já na particular os professores têm consciência que eles precisam ter novos cursos, novas ideias (E3, Particular).

Os relatos evidenciam que tanto os professores da escola pública quanto os da escola particular tendem a procurar melhorar as habilidades e competências para a realização de suas funções. Quando a organização incentiva os indivíduos a se qualificarem e aperfeiçoarem, há o fortalecimento do vínculo *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional* (KRAMER, 2003).

A TAB. 15 exibe a caracterização da amostra, por tipo de escola, correlacionados aos fatores do vínculo *autonomia*.

Tabela 15 - Caracterização da amostra, por tipo de escola, segundo os indicadores do vínculo *autonomia*

Item	Autonomia	Pública		Particular		Valor-p
		Média	D.P	Média	D.P	
II.21	A escola me oferece oportunidades para ser criativo na realização das minhas atividades docentes.	4,88	0,33	4,63	0,60	0,080
II.37	Usufruo de independência para controlar a realização do meu trabalho.	4,82	0,39	4,58	0,51	0,064
II.44	A escola me proporciona liberdade para testar soluções inovadoras no exercício da minha profissão.	4,94	0,24	4,74	0,45	0,041*
II.55	Tenho autonomia para estabelecer os prazos relativos ao meu trabalho.	4,52	0,83	3,74	1,28	0,010**
II.63	Tenho liberdade para definir a melhor maneira de executar o meu trabalho.	4,61	0,50	4,37	0,83	0,405

Fonte: Dados da pesquisa

Nota: ⁽¹⁾ p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

⁽²⁾ a média em negrito refere-se as mais significativa

Os indicadores do vínculo *autonomia* que apresentaram diferenças significativas, evidenciando maiores *scores* na escola pública, estão associados à liberdade que a escola proporciona aos professores para testar soluções inovadoras no exercício da profissão (4,94) e para estabelecer prazos relativos ao trabalho (4,52).

Quanto a estes resultados, foi solicitado aos entrevistados que opinassem sobre o motivo de os professores da rede pública tenderem a sentir mais liberdade para testar soluções inovadoras no exercício de sua profissão docente se comparados

aos professores da rede particular. Os entrevistados se posicionaram com as seguintes opiniões:

[...], justamente porque errar é humano, e isto na escola privada a gente percebe que, às vezes, eu errando eu estou dando a oportunidade para a direção tirar o docente da equipe de trabalho e colocar outro no lugar [...] Na pública, você tem essa liberdade de ter outras atividades e apoio da direção, enquanto que na particular não existe isso. (E8, Pública)

Na escola pública, você pode errar. O seu aluno não é tão crítico quanto um aluno da escola particular. Então, na escola particular se você erra você é criticado e, dependendo da situação, você pode até perder seu emprego por tentar uma coisa e essa coisa dar errado. [...] na maioria das vezes, os professores da escola pública não têm medo, pois se não deu certo continua a mesma coisa (E5, Particular).

Os depoimentos revelam que a autonomia pode estar associada à questão do vínculo empregatício que o professor tem com a escola. A autonomia constitui-se na liberdade que a organização dá ao indivíduo para realizar alguma atividade ou tomar algumas decisões relativas ao seu trabalho (FARIA e SCHMITT, 2007). Dessa forma, a pesquisa mostrou que, apesar de o vínculo *autonomia* apresentar a maior média na escola pública, o resultado na escola particular também foi positivo, sendo o terceiro vínculo com maior média apurada. Este fato demonstra que a escola particular participante deste estudo concede certa liberdade a seus professores na realização de suas atividades.

6 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve por objetivo analisar os vínculos organizacionais mantidos pelos professores em relação a duas escolas, do ensino fundamental e médio, sendo uma pública e a outra privada, localizadas no interior de Minas Gerais. Para alcançar este objetivo, foi utilizada a tipologia de Kramer e Faria (2007) que aborda o tema sobre *Vínculos organizacionais*. Autores das áreas da Psicologia, Sociologia, Administração e Educação foram consultados de modo a contribuir para realização deste estudo.

Esta pesquisa caracterizou-se como um estudo de caso descritivo. O estudo foi comparativo devido às especificidades observadas nas escolas pública e privada. Foi proposta a discussão referente às diferenças entre os vínculos mantidos pelos professores das redes pública e privada e as instituições onde lecionam.

Foram escolhidas como unidade de análise duas escolas, sendo uma pública e outra particular, ambas possuindo a educação básica nos níveis fundamental e médio, e localizadas no interior de Minas Gerais. A unidade de observação ficou composta pelos professores que atuam nestas instituições de ensino e a diretora de cada uma destas instituições.

A metodologia da pesquisa baseou-se nas abordagens quantitativa e qualitativa. Na pesquisa quantitativa, participaram 52 professores, sendo 33 da escola pública e 19 da escola particular. Na pesquisa qualitativa, foram selecionados oito professores da rede pública e oito professores da rede privada, além das duas diretoras, uma de cada escola, para aprofundamento dos dados quantitativos.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram os documentos para o acesso aos dados secundários. Quanto aos dados primários, foram utilizados o questionário inspirado em Kramer (2003) e posteriormente adaptado de Alves (2009), entrevista semiestruturada e uma técnica projetiva de associação.

Na etapa quantitativa, os dados foram tratados mediante as técnicas estatísticas univariadas e bivariadas. Foi apurada a distribuição de frequência de todos os itens que compõem o questionário na análise univariada. Para este tratamento, foram utilizadas medidas de posição amostral (média e mediana) e medidas de dispersão dos dados (intervalos P_{25} e P_{75} e desvio padrão). Na análise bivariada, foram utilizados testes não paramétricos, pois a suposição de normalidade destes dados foi violada.

Em relação à descrição das variáveis demográficas e ocupacionais, a maioria dos entrevistados da escola pública é do sexo feminino, tem idade entre 36 a 40 anos, é casada, com especialização completa, com tempo de atuação no magistério variando entre um a cinco anos e 11 a 15 anos, com tempo de trabalho na instituição variando entre seis a 10 anos, com regime de trabalho parcial e trabalha somente em escola pública, em apenas um turno.

Na escola particular, a maioria é do sexo feminino, tem idade entre 41 a 45 anos, é casada, possui especialização completa, atua no magistério há mais de 20 anos, com tempo de trabalho na instituição variando entre um a cinco anos, com regime de trabalho caracterizado como horista e trabalha em apenas um turno. Houve equilíbrio entre os professores que realizam suas atividades somente na rede particular e aqueles que realizam suas atividades nas duas redes (pública e particular).

No tocante ao objetivo específico que trata da caracterização das escolas participantes deste estudo, pôde-se constatar que ele foi alcançado. A seção 5.1 visou coletar informações sobre as instituições pesquisadas no que diz respeito a: tempo de existência das escolas, número de professores e funcionários, número de alunos e turmas, e recursos físicos e materiais. Foram também realizadas entrevistas com as diretoras, uma de cada escola, para obter informações sobre: concepção da educação, relação entre o gestor e a equipe, funções e papel do gestor, papel do professor e o vínculo que os professores mantêm com a instituição onde lecionam.

O objetivo de identificar e comparar os vínculos organizacionais estabelecidos pelos professores com as escolas pesquisadas, utilizando a tipologia de Kramer e Faria (2007), foi alcançado, conforme o exposto a seguir.

Os vínculos que apresentaram as maiores médias nas escolas pública e particular foram, respectivamente: *sentimento de pertença*, e *identificação com a organização*. Percebeu-se pelos depoimentos dos professores a satisfação deles com o ambiente de trabalho e a contribuição que a escola oferece para a realização dos projetos pessoais, fortalecendo a intensidade destes vínculos.

Os vínculos *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional* e *autonomia* também se destacaram nas escolas pública e privada, respectivamente. Em relação ao primeiro, foi destacado que a escola pública estimula a participação do professor em cursos de aperfeiçoamento e que em certas ocasiões ocorre até a liberação do horário de trabalho para que ele possa participar de cursos. No que tange ao segundo, os professores entrevistados da rede particular relataram ter certa autonomia na realização das suas atividades. Ou seja, eles se sentem autônomos no exercício de suas atividades docentes, desde que não contrariem as normas previamente definidas pela Coordenação Pedagógica.

A escola pública evidenciou resultados mais expressivos em todos os vínculos. Aqueles que apresentaram diferenças significativas neste resultado foram: *identificação com a organização*, *sentimento de pertença*, *idealização da organização*, *reconhecimento e valorização dos indivíduos*, *integração entre os membros*, *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional* e *autonomia*. Diante desta afirmação, foram realizados questionamentos aos professores das duas redes sobre as possíveis razões que poderiam ter contribuído para os resultados. Algumas destas considerações estão expostas abaixo.

Quanto ao vínculo *identificação com a organização*, os professores das duas redes ressaltaram que o motivo pelo qual os professores da rede pública se sentem mais identificados com a escola se comparados aos da rede privada se deve à condição de os professores da rede pública serem efetivos. Como consequência, eles sentem

que fazem parte da escola, sendo possível planejar a viabilização dos projetos pessoais no longo prazo. Já na escola particular a rotatividade faz com que os professores se sintam mais distanciados da instituição. Neste caso, o envolvimento emocional tende a ser menor, pois quanto menor o grau de identificação menor também será o sentimento de perda caso ocorra à dispensa do professor. A possibilidade que eles têm de não fazerem mais parte do quadro da instituição contribui para que este vínculo não seja tão intenso entre os professores da escola particular.

Em relação ao vínculo *sentimento de pertença*, a condição de ser professor efetivo na escola pública foi ressaltada pelos professores das duas redes como sendo um dos motivos pelos quais os professores da rede pública apresentam maior sentimento de pertença do que os professores da rede privada. A estabilidade dos professores da rede pública promove o sentimento de ser parte integrante daquela instituição, enquanto que na escola particular a insegurança em relação ao emprego faz com que os professores apresentem menos intensidade neste vínculo.

No que tange à idealização da organização, ficou demonstrado que os professores da rede pública idealizam mais a escola do que os professores da rede particular, porque a estabilidade promove no indivíduo a sensação de segurança profissional, pois a possibilidade de ser desligado da instituição é menor se comparada aos professores da rede particular. Outra razão que pode ter contribuído para este resultado diz respeito ao fato de, conforme a fala da maioria dos professores entrevistados, a escola pública pesquisada ter boa imagem na cidade.

O vínculo *reconhecimento e valorização dos indivíduos* foi maior entre os professores da rede pública pelo fato de existir um plano de carreira. Apesar de grande parte dos professores ressaltar a insatisfação em relação ao plano de carreira da escola pública, eles afirmaram que este pode ser um dos motivos pelo qual a intensidade deste vínculo foi menor na escola particular.

Quanto ao vínculo *integração entre os membros*, os professores da rede pública mostraram-se mais integrados do que os professores da rede particular pelo fato de

a estabilidade possibilitar a convivência prolongada entre os professores. Já na escola particular, a questão da rotatividade contribui para que a convivência entre os professores seja atenuada. Seus professores tendem a se sentir mais intimidados a defender um colega diante de uma situação de conflito, pois eles se sentem propensos a perder o emprego. Na escola pública, esta situação não acontece porque os professores sentem que a demissão é mais difícil de acontecer. Com isso, o vínculo de integração entre os professores na rede pública torna-se mais fortalecido.

Em relação ao fato de o vínculo *crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional* ter sido mais intenso entre os professores na escola pública, percebe-se que a possibilidade de os docentes da rede pública terem se tornar diretores faz com que eles criem uma expectativa de crescer profissionalmente, enquanto que na rede particular esta possibilidade é bem mais difícil de acontecer. A existência do plano de carreira na escola pública também foi citada como um dos motivos que fortaleceu este vínculo.

O vínculo *autonomia* foi maior entre os professores da rede pública, porque eles relataram que a escola proporciona liberdade para que criem soluções inovadoras na realização de suas atividades. Já na escola particular os professores têm mais receio de executar suas atividades de maneira diversa ao que foi previamente acordado com a Coordenação Pedagógica da escola.

O objetivo que trata da correlação das variáveis demográficas e ocupacionais dos professores pesquisados com os tipos de vínculos foi alcançado, conforme descrição a seguir.

As diferenças entre as características demográficas e ocupacionais e os fatores referentes ao vínculo organizacional dos professores nas duas instituições, que foram extraídas da aplicação do questionário, demonstraram que os professores que possuem até 40 anos de idade tendem a se sentir mais autônomos que aqueles que possuem mais de 41 anos. Ficou evidenciado que os vínculos *identificação com a organização, sentimento de pertença, cooperação nas atividades, reconhecimento e*

valorização dos indivíduos, solidariedade e crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional são maiores nos professores graduados quando comparados aos professores pós-graduados.

O objetivo de aprofundar a compreensão dos vínculos mantidos entre os professores e as instituições pesquisadas por meio de entrevistas foi atingido, conforme pode ser observado no capítulo 5, que trata da apresentação e análise dos resultados.

Em relação à opinião das diretorias a respeito do vínculo que o professor mantém com a instituição em que leciona, pôde-se perceber que o relato delas comprova que os professores das duas escolas demonstram o vínculo de sentimento de pertença. Além deste, elas suscitaram outros vínculos que, apesar de não terem ficado entre as maiores médias, na visão delas, são perceptíveis no comportamento dos professores, tais como: solidariedade e integração entre os membros, demonstrados tanto no relato da diretora da escola pública quanto no relato da diretora da escola particular. O vínculo participação nas decisões foi observado pela diretora da escola pública e o vínculo reconhecimento e valorização dos indivíduos foi citado pela diretora da escola particular. Na escola pública, a diretora não relatou o vínculo crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional. Na escola particular, o vínculo autonomia foi citado, porém a diretora deixa claro que os professores não têm autonomia para definir datas, mas é permitido criar ações no âmbito do planejamento, desde que não prejudiquem outros fatores da escola.

No decorrer da realização da pesquisa, foram verificadas algumas limitações, como:

- a) A pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso. Dessa forma, os resultados aqui apresentados não podem ser estendidos a outras escolas públicas e particulares, pois as instituições participantes deste estudo possuem características próprias, que acarretaram resultados específicos.
- b) Não existem muitas pesquisas sobre o tema *Vínculos organizacionais*, o que torna difícil fazer uma comparação entre os resultados obtidos nesta pesquisa e outros estudos envolvendo esta temática.
- c) O questionário adaptado na coleta dos dados foi aplicado anteriormente em apenas uma pesquisa, realizada por Alves (2009). Assim, existe a

necessidade da reaplicação deste questionário em outros estudos para atestar sua validade e confiabilidade.

Algumas recomendações para pesquisas futuras, após a análise dos resultados e as conclusões e limitações apresentadas neste capítulo, são expostas a seguir:

- a) Aplicar a pesquisa na capital para se verificar se os resultados encontrados serão convergentes ou divergentes dos resultados encontrados no interior.
- b) Realizar esta pesquisa em outras instituições de ensino, contemplando, por exemplo, professores do ensino superior.
- c) Realizar esta pesquisa com profissionais de outras áreas, no intuito de aumentar o número de estudos nesta temática.
- d) Utilizar técnicas projetivas diferenciadas, como a técnica projetiva de associação, que foi empregado nesta pesquisa. As técnicas projetivas contribuem ainda mais para o enriquecimento da etapa qualitativa da pesquisa.

Diante das peculiaridades existentes entre a escola pública e a escola privada, esta pesquisa contribuiu para o entendimento dos vínculos mantidos pelos professores com as escolas onde lecionam. Pode-se concluir que a intensidade destes vínculos influencia diretamente as relações interpessoais dentro das escolas e, conseqüentemente, refletirá no envolvimento e na satisfação do professor com o seu trabalho. Dessa forma, pode-se dizer que esta pesquisa trouxe contribuições relevantes para o entendimento da temática *Vínculos organizacionais* e suscita novos estudos, que contribuirão ainda mais para a compreensão dos motivos pelos quais os indivíduos estabelecem uma relação com a organização e do grau de envolvimento deles com os objetivos organizacionais.

REFERÊNCIAS

AKKARI, A. J. Desigualdades educativas estruturais no Brasil: entre Estado, privatização e descentralização. **Educação e Sociedade**, v. 22, n. 74, p. 163-189, 2001.

AKKARI, A. J.; SILVA, C. P. A educação básica no Brasil: vozes de professores da rede pública e privada. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, p. 379 - 392, 2009.

ALVES, J. d'Arc. **Vínculos organizacionais**: um estudo entre alunos e uma escola do Estado de Minas Gerais. 2009. 104 f. Dissertação (Mestrado em Administração) Faculdade Novos Horizontes, Belo Horizonte, 2009.

ALVES, J. d'Arc; HONÓRIO, L. C. Vínculos entre alunos e uma instituição de ensino superior: desenvolvimento e proposição de uma escala de medida. In: ENCONTRO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 34., 2010, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2010.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Thomson, 2001.

AUTONOMIA. Altura: 350 pixels. Largura: 389 pixels. 18KB. Formato JPEG. Disponível em < <http://blog.grupofoco.com.br/comunidade/index.php/2011/02/01/escolhas-opcoes-e-tentacoes/>>. Acesso em: 23 out. 2010.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BERENSTEIN, I. Vínculo e inconsciente: apuentes para uma metapsicologia. **Revista de Psicoanálisis da Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de grupo**, v. 18, p.19 - 20,1995.

BERENSTEIN, I; PUGET, J. **Lo vincular**: Clínica y teoría psicanalítica. Buenos Aires: Paidós, 1997.

BION, W. R. **Experiências com grupos**: os fundamentos da psicoterapia de grupo. Rio de Janeiro: Imago, 1970.

BION, W. R. **Os elementos da psicanálise**: o aprender com a experiência. Rio de Janeiro: Zahar, 1966.

BLAU, P. M. **Exchange and power in social life**. New York: John Wiley & Sons, 1964.

BOWLBY, J. **Formação e rompimento de laços afetivos**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice de desenvolvimento da educação básica**. Disponível em <<http://portalideb.inep.gov.br>>. Acesso em 23 set. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse do censo dos profissionais do magistério da educação básica**: 2003. Brasília, DF: INEP, 2006. Disponível em <http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B5F3A3684-74F4-428A-AD53-51B08E920249%7D_Sinopse%20profissionais%20do%20magisterio8.pdf>. Acesso em 24 mar. 2011.

CALDAS, M. P.; TONELLI, M. J. O homem-camaleão e modismos gerenciais: uma discussão sociopsicanalítica do comportamento modal nas organizações. In: MOTTA, F. C. P.; FREITAS, M. E. (Org). **Vida psíquica e organizações**. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

CERVO, A. L.; BERVIAN, A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHANLAT, J. Por uma antropologia da condição humana nas organizações. In: Chanlat, J. (Coord). **O indivíduo na organização**: dimensões esquecidas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

CRESCIMENTO e desenvolvimento pessoal e profissional. Altura: 300 pixels. Largura: 251 pixels. 17 MB. Formato GIF. Disponível em: <<http://www.mecomunica.com.br/home/wp-content/uploads/2009/07/plano-de-carreira-300x251.gif>>. Acesso em: 23 out. 2010.

CURY, C. R. J. A educação escolar no Brasil: o público e o privado. **Trabalho, educação e saúde**, v. 4, n. 1, p. 143 - 158, 2006.

CURY, C. R. J.; NOGUEIRA, M. A. L. G. O atual discurso dos protagonistas das redes de ensino. In: CUNHA, L. A. (org.). **Escola pública, escola particular e a democratização do ensino**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

DEJOURS, C. **A banalização da injustiça social**. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

DEMO, P. Escola pública e escola particular: semelhanças de dois imbrólios educacionais. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 55, p. 181 - 206, abr./jun. 2007.

DOMINGUES, J. J.; TOSCHI, N. S.; OLIVEIRA, J. F. A reforma do ensino médio: a nova formulação curricular e a realidade da escola pública. **Educação e Sociedade**, v. 21, n. 70, p. 63 - 79, abr. 2000.

ENRIQUEZ, E. **A organização em análise**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

ENRIQUEZ, E. **Da horda ao estado**. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.

ENRIQUEZ, E. O vínculo grupal. In: LÉVY A. *et al.*. **Psicossociologia: análise e intervenção**. Belo Horizonte: autêntica, 2001.

ETZIONI, A. **Análise comparativa das organizações complexas: sobre o poder, o engajamento e seus correlatos**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1974.

ETZIONI, A. **Organizações modernas**. São Paulo: Pioneira, 1964.

FARIA, J. H.; SCHMITT, E., C. Indivíduo, Vínculo e Subjetividade: O controle social a Serviço das Organizações. In: FARIA, J. H. (Org.). **Análise crítica das teorias e práticas organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2007.

FERNANDES, W. J. O processo comunicativo vincular e a psicanálise dos vínculos. In: FERNANDES, W.J.; SVARTMAN, B.; FERNANDES, B. S. (Org). **Grupos e configurações vinculares**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise do conteúdo**. Brasília: Líber Livro, 2008.

FREITAS, M. E. A questão do imaginário e a fronteira entre a cultura organizacional e a psicanálise. In: MOTTA, F. C. P; FREITAS, M. E. (Org). **Vida psíquica e organizações**. Rio de Janeiro: FGV, 2000.

GODBOUT, J. T. Introdução à dádiva. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 13, n. 38, p. 39-52, 1998.

HAIR, J. *et al.* **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

IDENTIFICAÇÃO com a organização/Sentimento de pertença. Altura: 396 pixels. Largura: 303 pixels. Formato JPEG. 30 KB. Disponível em: <<http://www.mecomunica.com.br/home/wp-content/uploads/2009/07/plano-de-carreira-300x251.gif>>. Acesso em: 23 out. 2010.

KANAANE, R. **Comportamento humano nas organizações: O homem rumo ao século XX.** São Paulo: Atlas, 1994.

KRAKOV, H; PACHUK, C. Três espacios. In: PACHUK, C.; FRIEDLER, R. (Orgs.). **Dicionário de psicoanálisis de las configuraciones vinculares.** Buenos Aires: Del Candil, 1998.

KRAMER, G. G. **Vínculos organizacionais: um estudo de caso em uma organização pública.** 2003. 119 f. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

KRAMER, G. G.; FARIA, J. H. Vínculos organizacionais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 83 - 104, jan./fev. 2007.

LACOMBE, B. B. A relação indivíduo-organização: é possível não se identificar com a organização? In: Encontro de estudos organizacionais, 2., 2002, Recife. **Anais...** Recife: ANPAD, 2002. 1 CD.

LEWIN, K. **Teoria de campo em ciência social.** São Paulo: Pioneira, 1965.

LIBÂNEO, J. C. *et al.* **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

LOURO, G. L. Gênero e magistério: identidade, história, representação. In: CATANI, D. B. *et al.* (Orgs.). **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação.** 2. ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MAILHIOT, G. B. **Dinâmica e gênese dos grupos.** São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1970.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada.** Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARQUES, A. C. A. **Faces do cooperativismo.** 2010. 149 f. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

MASLOW, A. H. Theory of human motivation. **Psychological Review.** v. 50. p. 370 - 396, 1943.

MAUSS, M. **Ensaio sobre a dádiva.** Lisboa: Edições 70, 2001.

MEYER, J. P.; ALLEN, N. J. A three-component conceptualization of organizational commitment: **Human Resources Management Review**. v.1, n. 1, p. 61 - 89, 1991.

MINAYO, M. C. S; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v.9, n.3, p. 239 - 262, Jul./Set. 1993.

MOTTA, F. C. P.; VASCONCELOS, I. F. G. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

PAGÈS, M. **A vida afetiva dos grupos**: esboço de uma teoria da relação humana. Rio de Janeiro: Vozes, 1982.

PAGÈS, M. *et al.* **O poder das organizações**. São Paulo: Atlas, 2008.

PARO, V. H. **Administração escolar e qualidade do ensino**: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso?. 1997. Disponível em: <http://www.pedagogia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/OTP/adm_esc_pais.pdf>. Acesso em: 29 set. 2010.

PESSOA, F. L. **Vínculos organizacionais**: Estudo comparativo entre coordenadores e professores da educação básica nas redes pública e particular. 2008. 168 f. Dissertação (mestrado em Administração). Faculdade Novos Horizontes, Belo Horizonte, 2008.

PICHON-RIVIÈRE, E. **O processo grupal**. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

PICHON-RIVIÈRE, E. **Teoria do vínculo**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PROCÓPIO, L. M. A Cooperação Espontânea: relativizando a importância da atividade formal. **Sociedade, contabilidade e gestão**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 62 - 77, 2007.

SANTOS, C. R.; **Educação escolar brasileira**: estrutura, administração, legislação. São Paulo, Pioneira, 1999.

SANTOS, T. I. **O mito do cooperativismo**: cooperativa de associados ou condomínio de sócios?. 2009. 168 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

SIQUEIRA, M. M. M. Envolvimento com o trabalho. In: SIQUEIRA, M. M. M. (Org). **Medidas do comportamento organizacional**: ferramentas de diagnóstico de gestão. Artmed. 2008.

SIQUEIRA, M. M. M. Esquema mental de reciprocidade e influências sobre a afetividade no trabalho. **Estudos de psicologia**, v. 10, n. 1, p. 83-93, 2005.

SIQUEIRA, M. M. M.; GOMIDE JR., S. Vínculos do indivíduo com o trabalho e com a organização. In: ZANELLI, J.C. *et al.* **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VENTRICI, G.; ZADUNAISKY, I. Transubjetividad y transubjetivo. In: PACHUK, C.; FRIEDLER, R. (Orgs.). **Diccionario de psicoanálisis de las configuraciones vinculares**. Buenos Aires: Del Candil, 1998.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas Editora, 2003.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZIMERMAN, D. E. **Fundamentos básicos das grupoterapias**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

ZIMERMAN, D. E. **Os quatro vínculos**: amor, ódio, conhecimento, reconhecimento na psicanálise e em nossas vidas. Porto Alegre: Artmed, 2010.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário de pesquisa	106
Apêndice B – Roteiro de entrevistas	111
Apêndice C – Apresentação das figuras	115
Apêndice D – Identificação dos indicadores no questionário	116
Apêndice E – Tabelas	117

APÊNDICE A

Questionário de pesquisa

Prezado(a) professor(a),

O objetivo deste questionário é levantar dados sobre os vínculos estabelecidos entre os professores e a instituição de ensino onde lecionam. Ao respondê-lo, você contribuirá para a realização dessa pesquisa. Portanto, sua cooperação é fundamental para o entendimento acerca dos laços que unem os professores ao seu local de trabalho. Ressaltamos ainda que esta pesquisa é **sigilosa e de natureza estritamente acadêmica**.

Ao responder o questionário, leve em consideração as seguintes orientações gerais:

- Utilize caneta para marcar suas opções.
- Responda cada item o mais preciso e francamente possível, condição essencial para a confiabilidade dos resultados.
- Não assine o seu nome, uma vez que os dados serão tratados na sua totalidade.
- Assinale apenas uma resposta para cada questão.
- Considere exatamente o que acontece e não o que seria ideal que viesse a acontecer.
- Trabalhe rapidamente, preenchendo o questionário na seqüência.
- Em caso de alteração da resposta, faça um círculo na resposta errada e marque nova resposta.

Para manter a confiabilidade dos resultados é necessário que todas as questões sejam respondidas. Portanto, ao final, repasse cada questão para verificar se respondeu a todas.

Agradecemos antecipadamente a colaboração e colocamo-nos à disposição para outros esclarecimentos.

Atenciosamente,

Fabiana da Silva Pereira
Mestranda - Faculdade Novos Horizontes
fabiana.pereira@mestrado.unihorizontes.br

Prof. Dr. Luiz Carlos Honório
Orientador - Faculdade Novos Horizontes

SEÇÃO 1 - DADOS PESSOAIS E OCUPACIONAIS

Nesta seção, busca-se conhecer os dados pessoais e ocupacionais dos participantes da pesquisa. Não é interesse deste levantamento identificar cada respondente, mas sim traçar um perfil geral do grupo. Assinale as questões abaixo com um “x”, marcando somente uma alternativa.

<p>1. Sexo: 1.1 () Masculino 1.2 () Feminino</p> <p>2. - Faixa etária: 2.1 () até 25 anos 2.2 () de 25 a 30 anos 2.3 () de 31 a 35 anos 2.4 () de 36 a 40 anos 2.5 () de 41 a 45 anos 2.6 () de 46 anos a 50 anos 2.7 () acima de 50 anos</p> <p>3. Estado Civil: 3.1 () Solteiro(a) 3.2 () Casado(a) 3.3 () Separado(a) 3.4 () Divorciado(a) 3.5 () Viúvo(a)</p> <p>4. Grau de escolaridade 4.1 () Superior completo 4.2 () Especialização completa 4.3 () Especialização incompleta 4.4 () Mestrado completo 4.5 () Mestrado incompleto 4.6 () Doutorado completo 4.7 () Doutorado incompleto</p> <p>5. Tempo de atuação no magistério 5.1 () Menos de 1 ano 5.2 () De 1 a 5 anos 5.3 () De 6 a 10 anos 5.4 () De 11 a 15 anos 5.5 () De 16 a 20 anos 5.6 () Mais de 20 anos</p>	<p>6. Tempo de trabalho na instituição 6.1 () Menos de 1 ano 6.2 () De 1 a 5 anos 6.3 () De 6 a 10 anos 6.4 () De 11 a 15 anos 6.5 () De 16 a 20 anos 6.6 () Mais de 20 anos</p> <p>7. Regime de Trabalho na instituição 7.1 () Horista 7.2 () Parcial 7.3 () 40 horas</p> <p>8. Turno de trabalho 8.1 () manhã 8.2 () tarde 8.3 () dois turnos</p> <p>9. Faixa salarial mensal bruta 9.1 () até R\$ 1.200,00 9.2 () de R\$ 1.200,00 a R\$ 2.000,00 9.3 () de R\$ 2.001,00 a R\$ 2.500,00 9.4 () de R\$ 2.501,00 a R\$ 3.000,00 9.5 () acima de R\$ 3.000,00</p> <p>10. Sobre a realização de atividades profissionais relacionadas à educação, o seu trabalho de professor é realizado: 10.1 () somente na escola pública 10.2 () somente na escola particular 10.3 () na escola pública e particular</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

SEÇÃO 2 – VÍNCULOS ORGANIZACIONAIS

As sentenças a seguir visam identificar os elementos constituintes do vínculo que o Professor estabelece com a escola onde leciona. Elas procuram saber a sua opinião sobre assuntos relacionados à sua atividade, ao local onde você trabalha e ao relacionamento mantido com alunos, professores e coordenadores. Procure responder de forma espontânea e de acordo com a sua consciência. **Assinale um “X” no espaço reservado a cada sentença, tendo em vista o seu grau de concordância com as mesmas. Lembre-se: o número 1 representa “Discordo totalmente” e o número 5, “Concordo totalmente”. Por favor, não deixe qualquer item sem resposta!**

	1	2	3	4	5
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
ITEM	QUESTÕES				
	1	2	3	4	5
1	Esta escola é um lugar exemplar para se trabalhar.				
2	Sinto orgulho de pertencer a esta escola.				
3	Recebo apoio de professores na realização das minhas atividades acadêmicas.				
4	Nesta escola há espaço para expressar minhas opiniões sobre o desenvolvimento da minha atividade.				
5	Há uma concorrência acirrada entre esta e outras escola.				
6	A imagem que tenho desta escola é que ela oferece ensino e serviços de qualidade.				
7	Esta escola me proporciona condições para obter gratificação com a minha profissão.				
8	Percebo que as pessoas nesta escola se preocupam comigo.				
9	Participo das festas e reuniões de confraternização promovidas pela escola.				
10	Esta escola oferece atividades (palestras, cursos e afins) para o meu crescimento e desenvolvimento profissional.				
11	Esta escola é uma instituição que me causa admiração.				
12	Sinto orgulho desta escola quando ela recebe algum prêmio ou elogio público.				
13	Meus coordenadores facilitam a realização das minhas atividades escolares.				
14	Quando eu tenho críticas, sugestões ou dúvidas a respeito do meu trabalho eu sei a quem dirigi-las.				
15	Sinto que alguns professores prejudicam a realização de minhas atividades docentes.				
16	Penso que esta escola desfruta de uma boa imagem no mercado.				
17	Sinto que posso dividir meus problemas com outros professores.				
18	Professores me defendem em situações de conflito, independente de diferenças pessoais que possam existir entre nós.				
19	A escola flexibiliza a liberação dos professores para a participação em atividades extracurriculares.				
20	Sinto-me um representante desta escola.				
21	A escola me oferece oportunidades para ser criativo na realização das minhas atividades docentes.				
22	Sinto orgulho em participar de eventos e cerimônias formais desta escola.				
23	Minhas críticas, sugestões ou dúvidas são sempre ouvidas e discutidas pela coordenação.				
24	Os professores nesta escola confiam uns nos outros.				

	1	2	3	4	5				
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente				
ITEM	QUESTÕES				1	2	3	4	5
25	Sinto que o meu desempenho acadêmico é reconhecido e/ou valorizado pela escola.								
26	Percebo disponibilidade dos professores para me ajudar quando preciso.								
27	Tenho conhecimento dos problemas enfrentados pelos professores desta escola.								
28	A escola mantém os professores bem informados.								
29	Esta escola viabiliza a realização dos meus projetos pessoais e profissionais.								
30	Sinto-me efetivamente um membro desta escola.								
31	Sinto que contribuo para os resultados acadêmicos desta escola.								
32	Os professores se sentem restringidos a expressar suas idéias sobre esta escola.								
33	Observo discussões freqüentes entre os professores desta escola.								
34	Esta escola oferece infra-estrutura adequada para a realização das minhas atividades docentes.								
35	A coordenação do curso está disponível para me ajudar quando preciso.								
36	A função que realizo nesta escola me estimula a melhorar minhas habilidades e competências.								
37	Usufruo de independência para controlar a realização do meu trabalho.								
38	A atividade que realizo nesta escola me traz gratificação.								
39	Sinto que os meus laços com esta escola se fortalecem à medida que as minhas atividades se desenvolvem.								
40	Os conflitos interpessoais prejudicam a realização das minhas tarefas acadêmicas nesta escola.								
41	Esta escola disponibiliza canais formais para os professores expressarem suas opiniões sobre o desenvolvimento de suas atividades.								
42	A estrutura curricular desta escola atende às exigências do mercado.								
43	Quando tenho um problema, geralmente alguém na escola me ajuda.								
44	A escola me proporciona liberdade para testar soluções inovadoras no exercício da minha profissão.								
45	Os professores desta escola são cooperativos e solidários.								
46	Esta escola estabelece metas desafiadoras para o cumprimento das minhas funções								
47	Esta escola proporciona condições para que eu me sinta motivado a realizar minhas atividades acadêmicas.								
48	Ao ouvir críticas sobre a escola, reajo defendendo-a.								
49	A estrutura geral desta escola favorece a integração e cooperação entre os professores.								
50	A competição entre os professores é intensa nesta escola.								
51	Responsabilizo-me pelos padrões de desempenho esperado por esta escola.								
52	Esta escola disponibiliza condições adequadas para solucionar os problemas decorrentes das minhas atividades docentes.								
53	Esta escola oferece meios para a troca de experiências e aprendizagem entre os professores.								
54	O nome desta escola no mercado significa meu sucesso profissional.								
55	Tenho autonomia para estabelecer os prazos relativos ao meu trabalho.								
56	Existe formação de "panelinhas" entre os professores.								
57	Escolhi esta escola para trabalhar pelo que ela simboliza, pelos seus valores.								
58	Prevalece entre os professores desta escola um grande espírito de união.								
59	Existe entrosamento entre os professores e a coordenação.								

1		2		3		4		5				
Discordo totalmente		Discordo parcialmente		Não concordo nem discordo		Concordo parcialmente		Concordo totalmente				
ITEM	QUESTÕES							1	2	3	4	5
60	A escola oferece oportunidade de construir competências necessárias para o meu exercício profissional.											
61	Esta escola proporciona atividades sócio-culturais satisfatórias aos professores.											
62	Os professores desta escola são modelos a serem seguidos.											
63	Tenho liberdade para definir a melhor maneira de executar o meu trabalho.											

Fonte: Adaptado de Alves (2009)

APÊNDICE B

Roteiro de Entrevista

Roteiro de entrevista semiestruturada com diretores das escolas pública e privada para a caracterização das instituições

1. Instituição
2. Localização
3. Tipo: pública ou privada
4. Modalidade de ensino ofertada
5. Caracterização da clientela: número de alunos e turmas
6. Número de professores e funcionários
7. Recursos físicos e materiais
8. Tempo de existência da escola
9. Concepção de educação
10. Relação do gestor com a equipe
11. Funções e papel do gestor
12. Papel do professor
13. Qual a sua opinião sobre os vínculos que o professor que aqui leciona mantém com esta instituição?

Roteiro de entrevista semiestruturada com os professores de escolas pública e privada

1. O que você tem a dizer sobre o sentimento de pertencer a esta escola?
2. Que elementos você pode apontar como de identificação com a escola?
3. O que a escola vem fazendo para o crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional do docente?³

³ Este questionamento foi direcionado somente aos professores da rede pública, por ter sido o terceiro vínculo que evidenciou a maior média.

4. O que você pensa sobre a autonomia que tem em relação as suas atividades profissionais nesta instituição?⁴
5. Os professores que possuem idade até 40 anos tendem a se sentir com mais autonomia em suas atividades profissionais que os professores com idade acima de 41 anos. O que você tem a dizer a este respeito?
6. Os resultados demonstraram que os professores que possuem graduação tendem a se identificar mais com a escola se comparados aos professores que possuem pós-graduação. Qual é a sua opinião a respeito deste ponto?
7. Os professores que possuem a graduação têm um maior sentimento de pertencer a escola onde lecionam que os professores que possuem pós-graduação. O que você pensa a respeito deste resultado?
8. Em relação a cooperação nas atividades, ficou demonstrado que os professores que possuem graduação cooperam mais nas atividades se comparados aos professores que possuem pós-graduação. Em sua opinião, o que pode ter contribuído para este resultado?
9. Os resultados revelaram que os professores que possuem graduação tendem a se sentir mais reconhecidos e valorizados profissionalmente se comparados aos professores que possuem pós-graduação. O que você pensa sobre este resultado?
10. Os professores que possuem graduação revelaram mais solidariedade quando comparados aos professores que possuem pós-graduação. O que pode ter contribuído para este resultado?
11. Os professores que possuem graduação sentem que possuem, por parte da escola, maior crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional que os professores que possuem pós-graduação. Qual é a sua opinião a respeito deste resultado?
12. Os resultados demonstraram que os professores da escola pública se identificam mais com a escola se comparados aos professores da escola particular. Em sua opinião, quais fatores contribuem para este resultado?
13. Os professores da rede pública demonstraram maior sentimento de pertencer a escola se comparados aos professores da rede particular. Qual a sua opinião a respeito deste ponto?

⁴ Este questionamento foi direcionado somente aos professores da rede privada, por ter sido o terceiro vínculo que evidenciou a maior média.

14. Os professores da rede pública idealizam mais a escola que os professores da rede particular. O que você pensa sobre este resultado?
15. Os resultados demonstraram que os professores da rede pública se sentem mais reconhecidos e valorizados que os professores da rede particular. O que você tem a dizer sobre este resultado?
16. Os professores da rede pública tendem a sentir que existe maior integração entre os membros da escola se comparados aos professores da rede particular. Em sua opinião, o que acarretou este resultado?
17. Os professores da rede pública sentem que possuem mais crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional que os professores da rede particular. O que você pensa a este respeito?
18. Os resultados demonstraram que os professores da rede pública tendem a sentir mais autonomia em relação ao seu trabalho docente se comparados aos professores que atuam na rede particular. Em sua opinião, quais são os fatores que contribuem para este resultado?
19. Os resultados evidenciaram que os professores da escola pública se sentem mais representantes da instituição onde lecionam quando comparados aos professores da escola particular. O que você pensa a respeito deste resultado?
20. Os professores da rede pública tendem a sentir mais orgulho quando a escola recebe algum prêmio ou elogio público que os professores da rede particular. Qual a sua opinião sobre este ponto?
21. Os professores da rede pública se sentem mais efetivamente membro da escola se comparados aos professores da escola particular. O que você tem a dizer a este respeito?
22. Os resultados evidenciaram que os professores da rede pública sentem mais que os professores da rede particular que a escola oferece uma estrutura capaz de favorecer a integração e a cooperação entre os membros. Quais fatores você pensa que podem contribuir para este resultado?
23. Os professores da escola pública demonstraram mais que os professores da rede particular que existe na escola espaço para expressar as opiniões sobre o desenvolvimento das atividades docentes. O que você pensa sobre este resultado?
24. Os professores da escola pública sentem mais que os professores da escola particular que suas críticas, sugestões ou dúvidas são sempre ouvidas e discutidas pela coordenação. Qual sua opinião a respeito deste resultado?

25. Os resultados demonstraram que, os professores da escola pública tendem a sentir mais que os professores da rede particular que alguns docentes prejudicam a realização de suas atividades. O que você pensa que pode ter ocasionado este resultado?
26. Os professores da rede pública sentem mais que os professores da rede particular que a escola onde lecionam possui ensino e serviços de qualidade. Qual sua opinião sobre este resultado?
27. Os professores da rede pública sentem mais reconhecidos e valorizados pela escola onde lecionam se comparados aos professores da escola particular. Quais fatores você pensa que podem ter contribuído para este resultado?
28. Os professores da rede pública tendem a reconhecer mais que os professores da rede particular que a escola onde lecionam proporciona atividades sócio-culturais satisfatórias aos docentes. O que você pensa a este respeito?
29. Os resultados evidenciaram que os professores da rede pública tendem a serem mais unidos se comparados aos professores da rede particular. Em sua opinião, quais fatores contribuem para este resultado?
30. Os professores da rede pública participam mais das festas e reuniões de confraternização promovida pela escola onde lecionam que os professores da rede particular. O que você pensa sobre este resultado?
31. Os professores da rede pública são mais defensores uns dos outros quando ocorrem situações de conflito, independente de diferenças pessoais que possam existir entre eles, se comparados aos professores da rede particular. O que você tem a dizer a respeito deste resultado?
32. Os professores da rede pública se sentem mais estimulados a melhorar as habilidades e competências pela função que realizam na instituição onde lecionam que os professores da rede particular. O que você pensa a este respeito?
33. Os professores da rede pública tendem a sentir mais liberdade para testar soluções inovadoras no exercício de sua profissão docente se comparados aos professores da rede particular. O que você pensa sobre este resultado?

APÊNDICE C

Apresentação das figuras⁵



Figura 2 – Identificação com a organização/Sentimento de pertença
Fonte: Adaptado de www.oliveiro.com.br, 2010



Figura 3 – Autonomia
Fonte: Adaptado de www.grupofoco.com.br, 2010



Figura 4 – Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional
Fonte: Adaptado de www.mecomunica.com.br, 2010

⁵ A identificação das figuras foi suprimida durante a aplicação da técnica projetiva. Foi inserida a nomenclatura de cada figura nesse trabalho apenas para o entendimento do leitor.

APÊNDICE D

Identificação dos indicadores no questionário

VÍNCULOS ORGANIZACIONAIS	QUESTÕES
IDENTIFICAÇÃO COM A ORGANIZAÇÃO (VID)	1, 11, 20, 38, 47, 54
SENTIMENTO DE PERTENÇA (VSP)	2, 12, 22, 30, 39, 48
COOPERAÇÃO NAS ATIVIDADES (VCO)	3, 13, 31, 40, 49
PARTICIPAÇÃO NAS DECISÕES (VPD)	4, 14, 23, 32, 41
CRIAÇÃO DE INIMIGOS (VCI)	5, 15, 24, 33, 50, 56
IDEALIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO (VIO)	6, 16, 34, 42, 51, 57, 62
RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DOS INDIVÍDUOS (VRV)	7, 25, 29, 61
SOLIDARIEDADE (VSO)	8, 17, 26, 35, 43, 45, 52, 58
INTEGRAÇÃO ENTRE OS MEMBROS (VIM)	9, 18, 27, 59
CRESCIMENTO E DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL (VCP)	10, 19, 28, 36, 46, 53, 60
AUTONOMIA (VAU)	21, 37, 44, 55, 63

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

APÊNDICE E

Tabelas

Tabela 16: Avaliação dos escores referentes aos elementos do vínculo organizacional, por gênero

Fatores do vínculo organizacional	Gênero	Resultados		
		Escore	P-valor	Conclusão
Identificação com a organização	Masculino	4,92	0,992	Masc. = Femin.
	Feminino	4,83		
Sentimento de pertença	Masculino	5,00	0,935	Masc. = Femin.
	Feminino	4,83		
Cooperação nas atividades	Masculino	4,10	0,992	Masc. = Femin.
	Feminino	4,20		
Participação nas decisões	Masculino	4,20	0,900	Masc. = Femin.
	Feminino	4,20		
Criação de inimigos	Masculino	2,58	0,218	Masc. = Femin.
	Feminino	2,50		
Idealização da organização	Masculino	4,71	0,675	Masc. = Femin.
	Feminino	4,71		
Reconhecimento e valorização dos indivíduos	Masculino	5,00	0,958	Masc. = Femin.
	Feminino	5,00		
Solidariedade	Masculino	4,25	0,230	Masc. = Femin.
	Feminino	4,63		
Integração entre os membros	Masculino	4,25	0,153	Masc. = Femin.
	Feminino	4,63		
Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional	Masculino	5,00	0,716	Masc. = Femin.
	Feminino	4,86		
Autonomia	Masculino	4,80	0,593	Masc. = Femin.
	Feminino	4,80		

Nota: p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

Fonte: Dados da pesquisa

Tabela 17: Avaliação dos escores referentes aos elementos do vínculo organizacional por tempo de atuação no magistério

Fatores do vínculo organizacional	Tempo de atuação no magistério	Resultados		
		Escore	P-valor	Conclusão
Identificação com a organização	Até 5 anos	5,00	0,542	Todos iguais
	De 6 a 15 anos	4,83		
	Acima de 15 anos	4,83		
Sentimento de pertença	Até 5 anos	5,00	0,165	Todos iguais
	De 6 a 15 anos	4,83		
	Acima de 15 anos	4,83		
Cooperação nas atividades	Até 5 anos	4,00	0,562	Todos iguais
	De 6 a 15 anos	4,20		
	Acima de 15 anos	4,20		
Participação nas decisões	Até 5 anos	4,20	0,805	Todos iguais
	De 6 a 15 anos	4,20		
	Acima de 15 anos	4,20		
Criação de inimigos	Até 5 anos	2,50	0,786	Todos iguais
	De 6 a 15 anos	2,50		
	Acima de 15 anos	2,50		
Idealização da organização	Até 5 anos	4,71	0,883	Todos iguais
	De 6 a 15 anos	4,86		
	Acima de 15 anos	4,71		
Reconhecimento e Valorização dos Indivíduos	Até 5 anos	5,00	0,681	Todos iguais
	De 6 a 15 anos	5,00		
	Acima de 15 anos	4,75		
Solidariedade	Até 5 anos	4,50	0,805	Todos iguais
	De 6 a 15 anos	4,63		
	Acima de 15 anos	4,75		
Integração entre os membros	Até 5 anos	4,50	0,701	Todos iguais
	De 6 a 15 anos	4,75		
	Acima de 15 anos	4,50		
Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional	Até 5 anos	4,86	0,835	Todos iguais
	De 6 a 15 anos	5,00		
	Acima de 15 anos	4,86		
Autonomia	Até 5 anos	4,80	0,445	Todos iguais
	De 6 a 15 anos	4,80		
	Acima de 15 anos	4,60		

Nota: p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

Fonte: Dados da pesquisa

Tabela 18: Avaliação dos escores referentes aos elementos do vínculo organizacional por tempo de atuação na instituição

Fatores de vínculo organizacional	Tempo de atuação na instituição	Resultados		
		Escore	P-valor	Conclusão
Identificação com a organização	Até 5 anos	4,83	0,451	Todos iguais
	Acima de 6 anos	4,83		
Sentimento de pertença	Até 5 anos	5,00	0,745	Todos iguais
	Acima de 6 anos	4,83		
Cooperação nas atividades	Até 5 anos	4,00	0,059	Todos iguais
	Acima de 6 anos	4,20		
Participação nas decisões	Até 5 anos	4,20	0,824	Todos iguais
	Acima de 6 anos	4,20		
Criação de inimigos	Até 5 anos	2,33	0,088	Todos iguais
	Acima de 6 anos	2,58		
Idealização da organização	Até 5 anos	4,71	0,170	Todos iguais
	Acima de 6 anos	4,71		
Reconhecimento e valorização dos indivíduos	Até 5 anos	5,00	0,808	Todos iguais
	Acima de 6 anos	5,00		
Solidariedade	Até 5 anos	4,50	0,236	Todos iguais
	Acima de 6 anos	4,75		
Integração entre os membros	Até 5 anos	4,50	0,118	Todos iguais
	Acima de 6 anos	4,75		
Crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional	Até 5 anos	4,86	0,466	Todos iguais
	Acima de 6 anos	5,00		
Autonomia	Até 5 anos	4,70	0,962	Todos iguais
	Acima de 6 anos	4,80		

Nota: p-valor < 0,01** (nível de confiança de 99%) e p-valor < 0,05 * (nível de confiança de 95%)

Fonte: Dados da pesquisa