

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**

**O ADOECER PSÍQUICO NO TRABALHO DO  
PROFESSOR DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO  
DA REDE PÚBLICA NO ESTADO DE MINAS GERAIS**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**CANDIDA CLARA DE OLVEIRA PEREIRA DA FONSECA**

**Florianópolis  
2001**

**O ADOECER PSÍQUICO NO TRABALHO DO PROFESSOR DE  
ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO  
DA REDE PÚBLICA NO ESTADO DE MINAS GERAIS**

**CANDIDA CLARA DE OLIVEIRA PEREIRA DA FONSECA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

**Florianópolis  
2001**

**O ADOECER PSÍQUICO NO TRABALHO DO  
PROFESSOR DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO  
DA REDE PÚBLICA NO ESTADO DE MINAS GERAIS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO

**O ADOECER PSÍQUICO NO TRABALHO DO PROFESSOR DE  
ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO  
DA REDE PÚBLICA NO ESTADO DE MINAS GERAIS**

**CANDIDA CLARA DE OLIVEIRA PEREIRA DA FONSECA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

**Florianópolis  
2001**

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a meu pai (in memorian) que, ensinando-me as primeiras letras, contando-me parábolas, lendo histórias, em mim fez nascer o desejo de aprender, de conhecer, de saber mais.

À minha mãe, por me fazer existir, por acreditar em mim, ficar feliz por minhas vitórias e torcer pelo meu crescimento.

A meu marido Messias, pela compreensão nas ausências, pelo amor enquanto suporte, pelo apoio.

A meu filho Rodrigo, de quem recebi mais, a ajuda no computador, o carinho, o afeto, as palavras de constante incentivo para a sua realização. Rodrigo, razão da minha luta, da minha persistência, razão do meu viver...

CANDIDA CLARA DE OLIVEIRA PEREIRA DA FONSECA


**O ADOECER PSÍQUICO NO TRABALHO DO PROFESSOR  
DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DA REDE PÚBLICA  
NO ESTADO DE MINAS GERAIS**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de  
Mestre em Engenharia de Produção  
no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da  
Universidade Federal de Santa Catarina

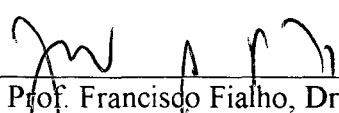
Florianópolis, 17 de julho de 2001

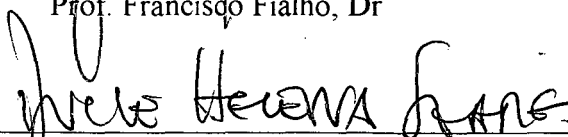
  
Professor Ricardo Miranda Barcia, Ph. D.

Banca Examinadora



Prof. Kleber Prado Filho, Dr  
Orientador

  
Prof. Francisco Fialho, Dr



Prof. Dulce Helena Pena Soares, Dra.

  
Prof. Beatriz Palhano de Jesus Vasconcelos, Mestra

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a meu pai (in memoriam) que, ensinando-me as primeiras letras, contando-me parábolas, lendo histórias, em mim fez nascer o desejo de aprender, de conhecer, de saber mais.

À minha mãe, por me fazer existir, por acreditar em mim, ficar feliz por minhas vitórias e torcer pelo meu crescimento.

A meu marido Messias, pela compreensão nas ausências, pelo amor enquanto suporte, pelo apoio.

A meu filho Rodrigo, de quem recebi mais, a ajuda no computador, o carinho, o afeto, as palavras de constante incentivo para a sua realização. Rodrigo, razão da minha luta, da minha persistência, razão do meu viver...

## AGRADECIMENTOS

A Deus

Ao meu mentor espiritual

Ao Francisco

À Universidade Federal de Santa Catarina,

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES

Ao Orientador Prof. Dr. Kleber Prado, pelo acompanhamento amigável, pontual e competente. E também pela paciência, dedicação, com que me atendeu, me ouviu e me orientou neste trabalho. Foi muito mais que um orientador.

Aos professores do Curso de Pós-Graduação

Ao médico Dr. José Aloísio Silva, D.D. Secretário de Saúde de Conselheiro Lafaiete, pelo carinho e disponibilidade, autorizando-me o acesso aos dados sobre licença de professores, no Posto de Saúde desta cidade.

Ao Diretor da Escola Estadual “Monsenhor Horta”, Sr. Wilson Tonholo, pela gentileza, abertura, solidariedade, disponibilidade e acolhimento em permitir que eu fizesse este trabalho na escola sob sua direção, colocando-se ao meu inteiro dispor, bem como disponibilizando qualquer documento da Escola.

Aos professores Júlio, Nivalda e Maria Lúcia, da FUNREI, pelas dicas, pelo acolhimento, suporte, apoio e incentivo.

À Izis, eficiente recepcionista do Posto de Saúde, pelo acolhimento e gentileza em fornecer-me os dados sobre licença de professores.



À Nívia, Ilma, Rosemary, Maria José, Elzir, Maria Lúcia, Janete, Miriam, Ana, Gilséia, Nádia, Terezinha Magalhães, Terezinha Costa, Vanilda, respectivamente diretores, vice-diretores, supervisores, orientadores, secretárias, que gentilmente muito colaboraram com esse trabalho.

À Maria da Paz, minha querida diretora, com quem aprendi a “ser professora”, pelo incentivo, pela força, pelo apoio, pelo carinho e pela compreensão nesse tempo dedicado ao Curso, além da disponibilização de inúmeros livros.

À minha grande amiga Mônica, pela escuta, pelo acolhimento, pelo suporte, pela compreensão e pela paciência em suportar as minhas queixas, os meus desatinos, os meus conflitos enquanto elaborava este trabalho.

A meus amigos Frederico, Adriano e Célia, pela amizade, pelo tempo bom que passamos juntos, pelos trabalhos em grupo, discussões, viagens.

Às minhas alunas Kátia, Simara, Syria, Maria do Céu e todas aquelas que de alguma forma colaboraram para que fosse possível realizar este trabalho.

À Cláudia, eficiente digitadora, pela paciência, dedicação e disponibilidade com que digitou e formatou este trabalho.

À D. Avelina, professora, escritora, poetisa, DD Membro da Academia de Letras de Conselheiro Lafaiete, figura ímpar em nossa cidade, pelas orientações tão valiosas, pelas observações oportunas, pela disponibilidade e pelo carinho, com que participou e revisou este trabalho.

Às minhas irmãs, Célia e Cléria, pela valiosíssima ajuda nas entrevistas, transcrição e digitação.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa.

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais.”

*Rubem Alves*

Paulo:

Amigo, mestre,

Já não estás entre nós. Teu coração, que tanto amou, parou de bater e te foste.

E nos deixastes muito sós.

Contigo se foi a voz dos pobres, dos despossuídos, dos oprimidos dos sem-voz.

Contigo se foi a consciência da América Latina e também uma grande parte de nossa dignidade.

Contigo morreu o mito em vida, aquele que lutava com suas contradições, que educava com suas parábolas, que seduzia com seu sorriso, de barba e cabelos brancos, desgrenhados pelo vento, em uma cabeça de estética inigualável. Como a Ave de Minerva, alçaste vôo ao amanhecer.

Contigo nascemos no vigor de uma educação utópica, que defendeste até o último momento.

Contigo aprendemos o diálogo, não a polêmica.

Em ti possuíamos um profeta que denunciava e anunciava.

Contigo soubemos que a peregrinação por este mundo só tem sentido na luta.

Contigo, mestre, que te escondias sob a mangueira e falavas com o mundo no pátio dos fundos da casa de tua mãe em Recife, entendemos as angústias e também as esperanças de todos os mestres.

E agora te foste, mas nos deixastes tua pedagogia do oprimido e da esperança.

Nos deixastes tua espiritualidade sem limites, como tua humanidade.

Nos deixastes teus escrúpulos, teu testemunho de velho lutador sem concessões ao capitalismo, à injustiça, à falta de democracia, à opressão, ao desamor e ao último dos demônios que buscavas exorcisar, o neoliberalismo.

Conosco ficou um convite para que te celebremos ou repitamos, mas que te reinventemos.

Contigo seguimos vivendo na sensibilidade utópica e no amor solidário.

Ainda que nos tenhas deixado sós e imensamente tristes.

Amigo, mestre que já não estás mais aqui.

Carlos Alberto Torres

Centro Latino –Americano UCLA<sup>1</sup> - Los Angeles

\* Homenagem à Paulo Freire de TORRES, Carlos Alberto (e colaboradores) Educação, Poder e Biografia Pessoal. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

## SUMÁRIO

Resumo .....	p. xii
Abstract .....	p. xiv
Capítulo I.....	p. 16
1- Introdução .....	p. 16
1.1- Tema .....	p. 16
1.2- Problema de Pesquisa .....	p. 19
1.3- Objetivos .....	p. 22
1.4- Justificativa .....	p. 23
1.5- Apresentação dos capítulos .....	p. 24
2- Capítulo II .....	p. 27
2.1- A questão do trabalho .....	p. 27
2.2- A consolidação histórica do mercado de trabalho .....	p. 28
2.3- O trabalho nas sociedades capitalistas .....	p. 31
2.4- Marx e a exploração do trabalho assalariado .....	p. 32
2.5- A questão do trabalho no Brasil .....	p. 33
2.6- A situação dos trabalhadores no Brasil hoje .....	p. 34
2.7- A educação e o mundo do trabalho .....	p. 39
3- Capítulo III .....	p. 41

---

3.1- Sofrimento psíquico no trabalho .....	p. 41
4- Capítulo IV .....	p. 67
4.1- O trabalho do professor .....	p. 67
4.2- Educação e Trabalho .....	p. 95
4.3- Educação e Trabalho no Brasil .....	p. 105
4.4- O trabalho docente .....	p. 109
4.5- Trabalho docente e autonomia .....	p. 112
4.6- O trabalho feminino na escola .....	p. 116
4.7- Considerações sobre a profissão docente no Brasil .....	p. 119
4.8- O sofrimento do trabalho do professor no Brasil .....	p. 124
5 – Capítulo V .....	p. 139
5.1 – Metodologia .....	p. 139
5.2- Coleta de dados.....	p. 143
6- Capítulo VI.....	p. 157
6.1- Análise e discussão dos dados .....	p. 157
7- Capítulo VII .....	p. 166
7.1- Conclusões .....	p. 166
7.2- Recomendações para estudos posteriores .....	p. 182
Fontes Bibliográficas.....	p. 184
Anexos .....	p. 196
I- Roteiro de Entrevista Semi-dirigida .....	p. 196
II- Modelo de Questionário .....	p. 199
III- Entrevista com a professora de Português .....	p. 202
IV- Entrevista com o professor de Filosofia .....	p. 206

V-	Entrevista com a professora de História e Português.....	p. 208
VI-	Entrevista com o professor de História e Filosofia .....	p. 210
VII-	Entrevista com a professora de Ciências.....	p. 214
VIII-	Entrevista com a professora de Português.....	p. 216
IX -	Entrevista com a professora de Geografia .....	p. 219
X-	Entrevista com o professor de Física.....	p. 222
XI-	Entrevista com o professor de Educação Física.....	p. 223
XII-	Entrevista com a professora de Português e Didática.....	p. 225

## RESUMO

O elevado número de agentes estressores presentes na sociedade atual exige adaptação e readaptação constantes do homem ao seu meio, e isso o leva a um estado permanente de tensão.

Vários autores, através de estudos e pesquisas, dentre eles DEJOURS (1994), revelam que o ambiente e a pressão sobre determinadas tarefas têm alterado experiências de trabalho e seus significados, fatos que afetam a estrutura psíquica dos indivíduos.

O objetivo geral desta pesquisa consiste em investigar que tipo de relação o trabalho do professor tem com sua saúde, buscando verificar se suas práticas afetam sua saúde física e mental, essencialmente se este desgaste é mais psíquico que físico. Neste sentido, DEJOURS (1994) afirma ser a docência uma profissão de sofrimento.

Atividades antes espontâneas agora se engendram em currículos e grades escolares, onde cada passo é avaliado e controlado, recompensado ou punido, formal ou informalmente. Os desgastes físicos e mentais ocasionados pelas exigências permanentes da profissão docente justificam essa investigação das relações que o professor estabelece com seu trabalho.

Através de levantamento estatístico das licenças médicas de professores de Ensino Médio e Fundamental, de escolas da rede pública do Estado de Minas Gerais,



identificaram-se os sintomas que mais atingem o professor, sendo realmente detectado um alto percentual de “Transtornos Mentais”, tais como “Reação Aguda ao Stress”, “Depressão”, “Ansiedade”, entre outros.

O trabalho dos professores, apesar de não ser fragmentado como o de um operário que trabalha na linha de montagem de uma fábrica, foge em muito ao seu controle, já que questões fundamentais como a decisão do conteúdo a ser ensinado, livro-texto a ser adotado, Regimento, Calendário, Currículo, critérios de avaliação são tomadas à sua revelia, restando-lhe somente ratificá-las.

Paralelamente à desvalorização salarial do professor produziu-se uma desvalorização social da profissão docente. Ele é mal remunerado, quantas vezes humilhado pelos alunos e pela hierarquia, desvalorizado socialmente, emprega muito tempo na tarefa extra-classe, não tem lazer, vive isolado e, conseqüentemente, acaba interiorizando sua condição como inferior e depreciando seu próprio trabalho. Tudo isso pôde ser verificado nas falas dos professores que participaram desta pesquisa.

Mas, contraditoriamente, estes mesmos professores afirmam que, enquanto professor, “realizam-se como ser humano”, “é prazeroso lecionar”, falam até mesmo de “encantamento”.

O professor acredita que pode, com suas próprias mãos, modificar o destino dos alunos, da escola, da educação, do mundo, do planeta... Assim, educar é vislumbrar com uma atuação quase divina...

**Palavras-chave** = trabalho, organizações, trabalho docente, sofrimento no trabalho, adoecimento psíquico.

## ABSTRACT

The right numbers of stressful factors in the society nowadays demand frequent adaptation and readaptation of the man to his environment with results in a permanent state of tension.

Many authors, through researches and study, among them DEJOURS (1994), show that environment and the pressure over certain jobs have been modifying experiences of work and their meaning, facts that affect the psychic structure of human beings.

The meaning of this research consists of investigation with kind of relation the teacher's work is related to his health, trying to verify if his practice affects his physical and mental health, specially if the damage is more mental than physical. In this sense, DEJOURS (1994) says that morality is a carrier of suffering.

Activities that were considered spontaneous, now are absorbed in curriculums and school grades, where every step is verified and controlled, rewarded and punished formal or informally. The physical and mental damages resulting from those permanent demands of the teaching profession, justify this search of relating that the professor has with his work.

Through the percentage of time off for medical reasons of teachers of one public school of Minas Gerais, it has been identified as the most common symptoms that affect

the teachers and detected a high percentage of Mental disturbance, such as: "Huge reaction to stress", "Depression", "Anxiety", among others.

The teacher's work, despite it doesn't be extract as like as a worker who works in a assembly line in a factory, run away out of his control, since fundamental questions as content decision to be teaching, lesson-book to be adopted, regiment, calendars, resume, assessment criterions, are add out of order, to be lefting only ratificate it.

Parallel, to salary devaluation of the teacher, produced one social devaluation from the teaching task. He is bad-remunereted, humiliated by students and hierarchy, socialy depreciated, puts to much time in the extra-class task, he has no fun, lives isoleted and as a consequence, finishes insiding his condition as lower and depreciating his own wock. All of it, can be checked in the teachers lines who participated of this research.

But, opposing, these same teachers state that as long as teacher "to be fulfilled as human being", "is pleasure to teach" they talk as far as "delightful".

The teacher believes that can, with his own hands, to chang the destiny of the students, school, education, the word, the planet... This way, to teach is to make out with one atuation almost divine...

Key-words: Work, Organizations, Teacher task, Work suffering, psico-illness.

## CAPÍTULO I

### INTRODUÇÃO

#### 1.1. Tema:

O homem, desde que nasce, vive em organizações e é a família a primeira organização com a qual tem contato. O trabalho sempre ocupou lugar central na vida de diferentes comunidades e, praticamente, é o sentido da vida dos seres humanos. As sociedades se organizam em função do trabalho e as pessoas estruturam suas vidas de acordo com seu trabalho e a organização onde o exercem. Pode-se definir trabalho como atividade que transforma a realidade, na qual o homem, ao agir sobre a realidade, ao mesmo tempo constrói-se a si mesmo, portanto, modernamente, torna-se fundamental na constituição da identidade.

O cenário atual parece incontestavelmente marcado pela era das mudanças, sejam elas em nível comportamental, econômico, político, social ou tecnológico. As empresas modernas, diante dos processos de mudança e dos constantes avanços tecnológicos, têm buscado a qualidade e a competitividade para fazer frente à globalização da economia, e isso exige maior participação dos trabalhadores nos processos organizacionais. Neste

sentido, espera-se que a empresa se preocupe com a qualidade de vida dos seus empregados, pesquisando junto a eles temas como: níveis de responsabilidade, salários, relacionamento interpessoal, condições de trabalho, pressões a que estão sujeitos e implicações de suas atribuições e dos impactos das novas formas de gestão com sua saúde física e mental.

BARÓ (1983) afirma que: “*o trabalho constitui a atividade fundamental para o desenvolvimento do ser humano*” (p. 184). Entendemos que a identidade da pessoa se encontra relacionada com a atividade que exerce. O trabalho de cada um contribui, através dos êxitos e fracassos, para que o indivíduo se sinta satisfeito ou insatisfeito consigo mesmo, uma pessoa realizada profissionalmente ou não. Além disso, é necessário encontrar um trabalho para poder subsistir. O trabalho é uma ação humana exercida num determinado contexto social. E cada contexto de trabalho exige um tipo particular de comportamento. Entretanto, em muitas profissões, o tipo de trabalho é rotineiro, fragmentado e, em outras, é repleto de exigências e gerador de conflitos. Por outro lado, o trabalho atua como um operador fundamental na construção do sujeito, revelando-se também como um mediador importante entre o inconsciente e o campo social, entre a ordem singular e a ordem coletiva (DEJOURS, ABDOUCHELI E JAYET, 1994). Isso traduz a importância do trabalho na vida do indivíduo, pois ele reflete aquilo que o indivíduo é.

KANAANE (1989) fala que o indivíduo tende a se responsabilizar pelo trabalho na medida em que se sente como participante do processo. O trabalho tem uma grande importância como fator de equilíbrio psicológico.

Diversos sentidos podem ser atribuídos ao trabalho: trabalho como forma de realização, trabalho como disciplina do intelecto, trabalho como forma de sobrevivência, trabalho constitutivo da identidade. Quanto mais um indivíduo ascender na escala profissional, mais ascensão obterá no contexto social. Nossa sociedade valoriza as pessoas em função de seus lugares no mundo do trabalho.

A divisão do trabalho, característica das sociedades capitalistas, ao separar os homens em proprietários e não proprietários, dá aos primeiros poder sobre os segundos, produz grandes massas trabalhadoras exploradas economicamente e dominadas politicamente. Questão de dominação de uma classe por outra. CHAUI (1980) afirma que *“a sociedade civil se realiza com a luta de classes, uma vez que é produzida pela divisão social do trabalho que a cinde em classes contraditórias”* (p. 75). A luta de classe manifesta-se em ações dos trabalhadores, visando diminuir a dominação e a exploração, indo desde a luta pela diminuição da jornada de trabalho, o aumento de salários, as greves, até a revolução.

Ela questiona a expressão: “o trabalho dignifica o homem”, pois esta mascara as condições reais de trabalho, que brutalizam, entorpecem, exploram. Também critica quando se diz que os homens são livres por natureza e podem escolher entre outras coisas ou entre situações dadas, sem que se analise quais coisas e quais situações são dadas para que os homens escolham. Será que podemos realmente escolher o trabalho que desejamos e o lugar social que ocupamos como consequência do trabalho?

Trabalhar não deve ser sacrifício ou sofrimento. Trabalhar é aceitar responsabilidades e, também, deixar espaço, para autocrítica por fracassos. O prazer vem de sentimentos de sucesso, de valorização moral, de cumprimento das responsabilidades.

A modernidade tem sido incapaz de garantir o bem-estar, não obstante o progresso tecnológico dos últimos 40 anos e o momento atual é de grande desconforto. Milhões de criaturas, diariamente, acionam a alavanca do trabalho e da luta por melhores dias.

A sociedade, em sua organização, lança o indivíduo na busca incessante de sucesso material, acúmulo de bens, somatório de conhecimentos e estabelece o perfil de um homem de sucesso: o fascínio de ter e o exercício do poder.

Mas a concentração de renda no Brasil é responsável por um quadro socioeconômico caracterizado pela existência de grandes fortunas nas mãos de poucos, ao lado da miséria que atinge a maior parte da população. Pesquisas apontam que 60% da população economicamente ativa recebe até 2 salários mínimos. Às desigualdades econômicas, em uma sociedade de classes, implicam desigualdades sociais.

## **1.2. Problema de pesquisa**

Os reflexos, a pressão e o aumento da crise econômica mundial têm produzido conseqüências que, há tempos, têm “perseguido” o trabalhador. As empresas têm

restringido seus quadros e há vários casos de políticas de estímulo às demissões voluntárias.

As organizações, particularmente os membros que exercem posições de poder – presidentes, diretores, gerentes – adotam posturas utilitaristas e manipulatórias diante do trabalho, numa relação de dominação e medo, o que gera insegurança. A relação de dominação tende a ser uma constante no ambiente organizacional. Segundo KANAANE (1999) *“as condições atuais existentes na situação de trabalho, de maneira geral, têm gerado, para parte significativa dos trabalhadores, desajustes comportamentais, estresses, somatizações, inadequações ao trabalho e ao meio no qual o mesmo se insere”*.(p.28)

Há estudos voltados para a questão da saúde e do trabalho humano, destacando-se a abordagem do estresse ocupacional. A abordagem do estresse ocupacional observa o fenômeno como um processo de perturbação, ocasionado principalmente pela mobilização excessiva da energia adaptativa de um indivíduo frente às solicitações de seu trabalho.

As reações diante da insatisfação profissional podem ser observadas sob diversos parâmetros que se situam fora do ambiente de trabalho. O não-trabalho, isto é, a licença médica, tem sido um mecanismo utilizado para salvaguardar a personalidade e a integridade psicológica dos envolvidos.



Há estudos desenvolvidos que atestam a insatisfação do homem no trabalho, ocasionando desajustamentos e inaptações, verificadas pelo índice elevado de acidentes de trabalho.

O trabalho vem sofrendo constantes desvalorizações oriundas do poder instituído, dos grupos de pressão, da situação sócioeconômica, da recessão, de ações governamentais. KANAANE (1999) fala que *“o trabalhador incorpora essas desvalorizações, representando a si mesmo e ao trabalho de forma inexpressiva e desqualificada”*. (p. 107)

Voltando o olhar para a organização “Escola”, observamos que, seguindo a tendência da modernidade, esta assumiu um dos valores dessa modernidade – a técnica – de maneira exemplar. O tecnicismo, segundo PENIN (1989), *“tornou-se a tendência pedagógica predominante no cenário educacional das duas últimas décadas, mudando substancialmente a organização escolar e a prática pedagógica dos agentes educacionais. O processo educativo fragmentou-se e a prática docente tornou-se burocraticamente organizada em todos os níveis”*. (p. 21)

VEIGA NETO in Moreira (1997) nos diz que, *“de um modo geral, a escola e, mais especialmente, a sala de aula, são tratadas como uma ‘caixa preta’: interessam as entradas e saídas e não propriamente o que acontece dentro da maquinaria escolar”*. (p: 60)

Ressalta-se o baixo prestígio da profissão e os baixos salários que se aliam à perda do controle sobre o trabalho.

DEJOURS (1992) *“se propõe a responder como fazem os trabalhadores para resistir aos ataques do seu funcionamento psíquico provocados pelo seu trabalho.”*(p. 9)

Este trabalho propõe-se a investigar junto ao professor sobre a questão de seu trabalho, buscando identificar que tipo de relação se estabelece entre o trabalho do professor e sua saúde, além de, secundariamente, questionar se as relações que este estabelece com seu trabalho, ou seja, as relações hierárquicas, as relações de pares, as relações com os alunos, as relações em geral interferem, contribuem ou afetam sua saúde física e mental. Enfim, investigar se há adoecimento psíquico no trabalho do professor.

Assim, coloca-se a seguinte pergunta de pesquisa: que tipo de relação se estabelece entre o trabalho de um professor de escolas da rede pública do Estado de Minas Gerais e sua saúde?

### **1.3. Objetivos**

O objetivo geral desta pesquisa consiste em investigar que tipo de relação o trabalho do professor estabelece com sua saúde.

Constituem objetivos específicos desta pesquisa:

1 – Investigar se o trabalho do professor e suas relações interfere, contribui ou afeta sua saúde física e mental.

2 – Identificar a sintomatologia do trabalho do professor.

3 – Fazer um levantamento estatístico das licenças médicas de professores de 7 escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio, nos últimos 5 anos.

4 – Levantar, no Posto de Saúde, quais os motivos que levaram os professores a se afastarem do trabalho, nos últimos 5 anos.

#### **1.4. Justificativa**

Nós, os seres humanos, recorremos, muitas vezes, à queixa, esse lamento impotente que confirma e reproduz um lugar de dependência. Trabalhando em diferentes escolas de Ensino Fundamental e Médio, da rede pública e estadual, como professora e Orientadora Educacional, observamos, ao longo desse tempo, como muitos professores usam a queixa para descrever ou fazer uma suposta análise de sua realidade e de seu trabalho.

Observa-se, ainda, além das queixas frequentes, um alto número de licenças médicas, ressaltando o fato de que grande parte delas são assinadas por um médico psiquiatra.

Por que isso acontece?

FERNANDEZ (1994) nos diz que, para muitos professores, *“a queixa constitui uma transação através da qual denunciam seu mal-estar. Ao mesmo tempo confirmam o status quo com suas posturas resignadas, assegurando, assim, que nada muda”*. (p. 90)

Os professores reproduzem uma ideologia ( às vezes sem se darem conta) em sua atividade docente diária, na qual, simultaneamente, padecem uma submissão e desvalorização, legalizam e a reproduzem em si mesmos e em seus alunos.

FERNANDEZ nos diz ainda que *“a queixa promove, em quem a faz, a permanência e até o fortalecimento da situação que a origina.”* (p.110)

Sem dúvida, conhecer os atravessamentos ideológicos que suportam nossa tarefa nos dá a possibilidade de nos autorizarmos a mudar nossa realidade e de nos atrevermos a mudar nossa maneira de nos inserir na mesma, isto é, a pensar com autonomia. Diz respeito a não continuar contando a história a partir do lugar de outro – trata-se de começar a escrever nossa própria história.

### **1.5. Apresentação dos capítulos**

O presente trabalho é composto por 07 capítulos, assim distribuídos:

No primeiro capítulo são abordados, de forma sucinta e objetiva, o tema deste trabalho, o problema que se pretende investigar, os objetivos geral e específicos a serem

atingidos, a metodologia utilizada, como também os argumentos que justificam a sua realização.

O segundo capítulo apresenta a revisão da literatura especializada sobre o tema em estudo. Num primeiro momento, a questão do trabalho, nas formas que ele assume, é tratada sob as relações capitalistas de produção, a etimologia do termo, o poder como elemento fundamental na manifestação da face controladora da organização, a insatisfação no trabalho. Em seqüência, apresenta-se a questão do adoecimento psíquico no trabalho, com todo um levantamento de estudos e pesquisas sobre a saúde mental dos trabalhadores, orientando-se e inspirando-se em DEJOURS, que busca justamente entender as relações que podem se estabelecer entre organização de trabalho e sofrimento psíquico.

No terceiro capítulo, discute-se o sofrimento no trabalho do professor, que é o problema desta pesquisa, apresentando vários estudos relativos à saúde dos professores, em uma articulação saúde-trabalho, destacando-se o adoecer psíquico.

O quarto capítulo caracteriza o tipo de trabalho que o professor executa e é abordada a organização escolar, pensada a partir das determinações fundamentais, que são as relações de trabalho e as relações sociais de produção.

O quinto capítulo trata da metodologia utilizada e da coleta de dados. Fala, ainda, das etapas percorridas em busca de dados que puderam dar sustentação a este trabalho.

O sexto capítulo apresenta a análise e discussão dos dados obtidos.

O sétimo capítulo é dedicado à conclusão deste trabalho e às recomendações para estudos posteriores.

Ao final, apresentamos as fontes bibliográficas e os anexos.

## CAPÍTULO II

### 2.1. A Questão do Trabalho

BRAVERMAN (1987) afirma que todas as formas de vida mantêm-se em seu meio ambiente natural porque desempenham atividades com propósito de apoderar-se de produtos naturais em seu próprio proveito. O trabalho é uma atividade que altera o estado natural desses materiais para melhorar sua utilidade.

Apoiando-se em MARX, BRAVERMAN (1987) observa: *“Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor das abelhas é que o arquiteto figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade”* (p. 49), ou seja, ao final de um processo de trabalho o resultado que aparece já existia antes na imaginação do trabalhador. Para Marx (1985) *“Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade.”* (p. 202) Daí que o trabalho humano é

consciente e proposital. Assim o trabalho, como atividade proposital, orientado pela inteligência, é produto especial da espécie humana. Segundo Braverman, o trabalho é a força que criou a espécie humana e a força pela qual a humanidade criou o mundo como o conhecemos.

O trabalho, neste estudo, é considerado nas formas que assume sob as relações capitalistas de produção. Para WHITAKER (1997), o trabalho humano é uma das categorias ameaçadas de extinção pela nova face do industrialismo triunfante. O que desaparece com a automação são milhares de postos de trabalho, gerando as dolorosas estatísticas de desemprego que assolam o planeta como um todo. Novas profissões e carreiras estão emergindo para fazer funcionar esse novo sistema marcado pela automação ou pelos excessos de maquinaria em funcionamento.

Etimologicamente o termo “trabalho” está relacionado com uma forma de tortura. Deste modo, segundo BARÓ (1983), trabalhar é sinônimo, em sua origem, de sofrer, esforçar-se dolorosamente, e todavia, conserva esse sentido quando, por exemplo, se fala dos “trabalhos de parto”.

## **2.2. A Consolidação Histórica do Mercado de Trabalho**

Até o final da Idade Média, o trabalho ainda era considerado castigo; tanto é, que os nobres não trabalhavam. Ainda no século XIX o trabalho era considerado vergonhoso para nobres decadentes remanescentes da velha estrutura social.



Após a Revolução Industrial, o trabalho “livre” foi estabelecido como essencial ao funcionamento do sistema econômico emergente: o capitalismo. O trabalhador passou a oferecer a sua força de trabalho num mercado abstrato sobre o qual não tem, absolutamente, qualquer controle.

E assim, todos vamos passando a ser considerados recursos humanos, mão-de-obra, mercadorias. É evidente que as pessoas têm de trabalhar para sobreviver. Mas precisa ficar claro que seres humanos não podem ser apenas mão-de-obra, fragmentos de tarefas mecânicas ou burocráticas.

Cercado por todos os lados de “cargos” e “tarefas”, o trabalhador estará irremediavelmente impedido de enxergar a totalidade, pois executa pedaços especializadíssimos de projetos que desconhece, numa ordem hierarquizada, limitadora de sua atuação.

É nesse tipo de estrutura que o trabalho passa a se chamar “emprego”, depende de salários cada vez mais insuficientes, perde a autonomia e se confina dentro de bancos, repartições, clínicas, postos de saúde etc.

O agigantamento das empresas instala definitivamente o capitalismo monopolista. As multinacionais, empresas cujos capitais atravessam as fronteiras e se espalham pelo planeta, criaram gigantescas estruturas burocráticas de emprego.

O Estado torna-se responsável por habitação, saúde, educação, transportes e comunicações.

A educação escolarizada, sob a égide do capitalismo monopolista, passou a ser pensada menos como fonte de aquisição de conhecimentos e mais como meio de ascensão social. Os estudos superiores se tornaram imperiosos para a classe média, e houve um momento, no Brasil, em que bastava um diploma universitário para se obter o sonhado emprego. O quadro que se delineia hoje é grave. Jovens recém-formados, perplexos e desorientados, buscam alternativas.

O homem moderno se define por sua profissão, pois, passa um terço ou mais do seu cotidiano no exercício de sua atividade profissional, quando não dedica o resto do tempo a ela de várias maneiras indiretas: transportando-se para o trabalho, estudando, participando de congressos.

Hoje, trabalha-se para sustentar um sistema. E uma maneira de sustentá-lo é o consumo. E é preciso ter uma profissão que garanta a obtenção dos recursos para esse consumo.

Ora, se temos de enfrentar condições de trabalho cada vez mais sufocantes, artificiais e burocratizadas, que prejudicam a nossa saúde física e mental, é preciso conseguir uma profissão que garanta pelo menos a satisfação de algumas necessidades psicológicas.

Estar em atividade em algo que se goste de fazer é fundamental.

### 2.3. O trabalho nas sociedades capitalistas

No modo de produção capitalista, FIGUEIREDO (1989) aponta:

*... “o operário destituído de suas ferramentas, objeto e instrumentos de trabalho, enfim, destituído de todos os meios que lhe facultem o domínio sobre a natureza, só dispõe de sua força de trabalho. Esta é, então, relegada à condição de mercadoria adquirida pelo capital.” (p. 27)*

É o capital que faz isto e quer que o trabalhador pense assim. O trabalhador passa a considerar a sua força de trabalho uma mercadoria que lhe pertence, assumindo plenamente as consequências de sua venda.

O trabalhador adquire, então, uma “liberdade” que lhe permite vender no mercado uma propriedade - a força de trabalho – que é caracterizada como um objeto que muda de mão, como uma ferramenta sempre à disposição do proprietário.

Portanto, a utilização sistemática e organizada dessa força de trabalho, na realidade é omitida.

BRAVERMAN (1987) argumenta que o processo de trabalho começa com um contrato ou acordo que estabelece as condições da venda da força de trabalho pelo trabalhador e sua compra pelo empregador. O trabalhador assina o contrato de trabalho porque as condições sociais não lhe dão outra alternativa para ganhar a vida. O que o trabalhador vende e o que o capitalista compra não é uma quantidade contratada de trabalho, mas a força para trabalhar por um período contratado de tempo.

O trabalho não é senão o uso da força de trabalho, cujo conteúdo consiste nas aptidões físicas e intelectuais do operário.

Nas palavras de OLIVEIRA (1996):

*“O ‘ser’ para o indivíduo torna-se o ‘ter’ ao qual são submetidos os sentimentos, aspirações, objetivos e valores dos indivíduos.” (p. 83)*

Dá-se a impressão ao indivíduo de que a sua permanência ou não no lugar social em que se encontra, e do “ter” ou não o que aspira, estaria dependendo exclusivamente de seu espaço e do seu querer. Ao esforçar-se e não conseguir o pretendido, as forças sociais se apresentam ao indivíduo como forças terríveis, estranhas e hostis que estariam impedindo o desenvolvimento daquilo que se constituiria propriamente o seu ser mais autêntico. Ou seja, o processo de socializar-se aparece ao indivíduo como sendo algo que lhe obriga a abrir mão de suas íntimas aspirações, daquilo que seria sua individualidade, daquilo que seria “naturalmente” seu e que a sociedade o impede de desenvolver.

#### **2.4. MARX e a exploração do trabalho assalariado**

Quando o capitalista compra a força de trabalho e o trabalhador a vende, aparentemente se estabelece um contrato entre iguais. Mas, longe disso, essa relação é desigual e é aí que se estabelece a exploração.

Mas esse processo de exploração não aconteceu passivamente. Houve sempre resistência e muita luta dos trabalhadores. É por isso que a relação entre os trabalhadores e os capitalistas é contraditória, estando eles sempre em conflito, desde o advento do capitalismo.

A contradição entre os trabalhadores e os capitalistas, e a luta entre eles, portanto, é inerente ao próprio sistema capitalista. Se os trabalhadores são menos resistentes, se aceitam mais facilmente as condições dos capitalistas, se estes estão mais “humanos” e não os exploram tanto quanto antes, em nada se modifica a situação fundamental de contradição e conflito entre capital e trabalho.

## **2.5. A Questão do Trabalho no Brasil**

Quando se fala em trabalho no Brasil, normalmente se inicia com a discussão sobre o trabalho escravo negro e quase sempre se esquece que por aqui houve, durante muitos anos, a escravização de indígenas.

É importante que não esqueçamos que havia habitantes nesta terra que veio a se chamar Brasil, e que eles tinham uma relação com os meios de subsistência diferente da nossa. O “trabalho” para eles não era uma atividade separada das outras: caçar, pescar, coletar frutos, plantar, colher, rezar, cantar, dançar, conviver com os outros, viajar, lutar – viver, enfim – são ações que passam por obrigações rituais e míticas que se inter-relacionam.

## 2.6. A Situação dos Trabalhadores no Brasil Hoje

A situação da maioria dos trabalhadores no Brasil continua muito grave; apesar de todas as lutas travadas pelo movimento sindical, os salários são baixos e há arrocho salarial. O salário mínimo no Brasil é um dos menores do mundo. Existem milhões de trabalhadores brasileiros que não chegam a ganhar o salário mínimo.

A situação de professores: o caso de professores e professoras que recebem salários baixíssimos, freqüentemente abaixo do mínimo, aparece em todos os momentos em que se discute o salário mínimo no Brasil. Um documento da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação mostra muito bem isso. Em 1994, no Piauí, um professor que tinha curso superior e ministrava aulas no ensino básico ganhava cerca de um quarto do salário mínimo por mês. Em Alagoas, o salário médio de um professor do 1º grau era um pouco mais de meio salário mínimo, e na Paraíba também não atingia o teto mínimo. No Estado mais rico do Brasil, São Paulo, o salário médio era em 1994 de R\$ 102,00, ou seja, quase um salário mínimo e meio vigente na época, mas também insuficiente para garantir os meios mínimos de sobrevivência.

Tanto na arena formal quanto na informal os professores sofrem e exercem poder. Acontece que o exercício do poder depende de condições materiais que existem independentemente dele. Como fortalecer o poder docente, considerando-se a situação de formação, remuneração e trabalho do professor brasileiro contemporâneo? Para que isso seja possível é necessário manter o compromisso da pedagogia crítica, a luta contra

toda forma de opressão e, ainda, colocar sob suspeita sentimentos de certeza até então inquestionáveis.

MOREIRA in SILVA e AZEVEDO (1995) “aponta que ainda é dominante nas salas de aula da escola brasileira: a submissão ao livro didático, em geral acriticamente utilizado, a repetição de conteúdos e métodos conhecidos e, ainda, a “tirania do modismo”.

Os Conselhos Escolares ( em Minas, “Colegiados”), com a participação de membros da direção, do corpo docente, do corpo discente, da comunidade e das famílias vêm-se constituindo em espaço importante de fortalecimento do corpo docente.

Os discursos da pedagogia crítica trazem a idéia de que é através da educação que os poderes dominantes podem ser desmascarados.

Apesar da tentativa de “destruir” a autoridade do professor, há algum reconhecimento de que o professor sempre será uma autoridade em nossas instituições.

O ambiente de trabalho é ambíguo, o operário tem que buscar informações para exercer bem essa tarefa; a gerência estabelece leis regulamentares e normas disciplinares que conformam o trabalhador à política de produção. FIGUEIREDO (1989), denuncia:

*“Destituído dos controles imediatos da prática profissional, todo o sentido do trabalho se esvazia e o operário se perde num mundo sem referenciais e desprovido de significado”... (p. 65)*

Reconhece-se aqui a alienação do trabalho, a fragmentação da produção, os limites rígidos, a insatisfação do operário.

Estes conflitos e sua concomitante alienação latente, segundo FIGUEIREDO (1989) procurarão outras formas de expressão, tais como o abandono do emprego ou o aumento de acidentes que, no fim, apresentam desvantagens tanto para o operário como para a organização.

KANAANE (1999) afirma que as condições atuais existentes na situação de trabalho têm gerado, de maneira geral, para parte significativa de trabalhadores, desajustes comportamentais, estresses, somatizações, inadequações ao trabalho e ao meio no qual o mesmo se insere.

WISNER (1987), por outro lado, vai destacar o custo humano do trabalho (grifo meu), com relação às doenças, os acidentes, o desgaste, a fadiga, o sofrimento e o desinteresse. Defende a premissa de que as doenças, o desgaste, o stress nem sempre são consequência do trabalho e considera que um determinado trabalho não é a única causa possível de um problema e nem sempre o trabalho em questão é que determina o problema.

KANAANE (1999) também aborda as representações que os indivíduos e os grupos elaboram sobre si mesmos. Representar socialmente o trabalhador implica identificar as posições que ele ocupa no conjunto dos cargos estabelecidos na hierarquia organizacional. Quanto mais o indivíduo ascender na escala profissional, mais ascensão obterá no contexto social. O que se observa é que a valorização está centrada no cargo assumido e não necessariamente nas características pessoais do ocupante.



No capitalismo o trabalho vem sofrendo constantes desvalorizações oriundas do poder instituído, dos grupos de pressão, da situação sócio-econômica, da recessão de ações governamentais, etc. É o trabalhador, por extensão, incorpora essas desvalorizações, representando a si mesmo e ao trabalho de forma inexpressiva e desqualificada. Além disso, a crise de desemprego vem afetando a percepção que o trabalhador elabora sobre si mesmo, ocasionando sérios problemas associados à sua saúde.

KANAANE (1999) trata desses problemas emergentes, citando a depressão, a ansiedade, a angústia, alto nível de stress, desajustamentos e sentimento de culpa, pelo fato do trabalhador não conseguir se inserir num contexto que lhe traga realizações e satisfações materiais e pessoais.

Pois, segundo BERGAMINI e CODA (1997), cada indivíduo busca, normalmente, por meio de seu trabalho, uma oportunidade de realizar as suas potencialidades, e com isso, criando uma indispensável ligação com a comunidade em que vive. O trabalho só pode ser considerado como uma necessidade própria ao homem e é por meio dele que se consegue reconhecer o próprio valor e, conseqüentemente, equilibrar expectativas e sentimentos de auto-estima.

O trabalho, segundo PAGÈS (1987), não está separado da vida privada nem da vida coletiva. Produz significados e valores concretos, que têm entre si, correspondências múltiplas, no interior de um território delimitado.

PAGÈS (1987) diz:

*... “a possibilidade de ter iniciativas no trabalho, faz aceitar a sua dureza: ... O salário, as alegrias do poder que cada um à sua maneira desfruta, de uma forma ou de outra, a seu nível, amenizam as dúvidas, os escrúpulos morais que possam nascer, fazem com que se suportem os conflitos inerentes ao sistema psicológico, a angústia permanente, o vazio interior, a pobreza da vida particular e das relações pessoais.” (p. 29)*

Nas suas relações com a organização, o indivíduo se sente ao mesmo tempo ameaçado e protegido por ela, feliz e infeliz, cheio de satisfações e aprisionado. Ele se identifica com a organização, com seus objetivos, com sua filosofia, com o trabalho que ela lhe propicia; ele chega a amar sua servidão, pela qual, entretanto, sofre, em suma, tudo que o prende à organização é ao mesmo tempo fonte de prazer e angústia. Há, portanto, um conflito psicológico constante nas suas relações com a organização.

O sucesso, a ambição, fazer carreira vão se tornar para o indivíduo, os valores essenciais, pois é ele, e só ele, que pode preencher esta angústia do vazio: para ser reconhecido é preciso vencer. É preciso sempre fazer mais, superar-se: vencer é trabalhar mais e melhor, o fracasso é parar ou regredir nesta corrida. Nunca se vence definitivamente, pois sempre é possível fazer melhor.

Ainda, de acordo com PAGÈS (1990):

*... “a ilusão do poder não se paga somente com uma carga de trabalho considerável, produz sobretudo a dependência e a submissão do indivíduo que deixa de se pertencer. Mais do que uma perda de autonomia, há a perda de identidade.” (p. 141)*

O indivíduo se imagina construindo o mundo, enquanto na realidade, ele está sendo produzido, investido por todas as partes e modelado até o seu interior.

## 2.7. A Educação e o Mundo do Trabalho

Para MACHADO (1997) o movimento pela busca da qualidade tem sido inspirado basicamente pelas profundas transformações na estruturação das empresas, em curso no universo econômico, onde o conhecimento torna-se, cada vez mais, o principal fator de produção. *“Somente aos gerentes possibilitava-se o vislumbre do processo global de produção e a cada um dos operários era reservada uma tarefa inexpressiva, um verdadeiro ‘trabalho’ em migalhas”*. (p.31) Nos programas de qualidade nas empresas, buscam-se o envolvimento e a participação de todos nas diversas etapas dos projetos que são executados, o que inclui o estabelecimento das metas e a negociação da repartição das tarefas.

O próprio significado do trabalho, para cada indivíduo, está se deslocando daquele associado a uma carreira fixa, com progressões funcionais sucessivas, para o que corresponde ao desempenho de tarefas diversificadas, em diferentes projetos, com alterações, inclusive, nas formas de remuneração. Estar trabalhando significa, cada vez mais, estar participando de um ou mais projetos, com durações diferenciadas, e exercendo, possivelmente, diferentes funções. Uma formação geral, conforme MACHADO. (1997)

*“...associada à capacidade de vivenciar com prazer certo ‘nomadismo’, tanto geográfico quanto temático, tornam-se cada vez mais desejáveis e freqüentes no universo do trabalho. Um outro aspecto interessante associado ao novo significado de trabalho é a consciência do fim de uma época onde havia nitidez na periodização e*

*formação para o trabalho / trabalho propriamente dito / aposentadoria". Hoje, a idéia de uma formação permanente encontra-se crescentemente presente na reorganização do mundo do trabalho, esvaziando inteiramente a expectativa de que, ao sair da escola, saiba-se "tudo" sobre o trabalho a ser realizado e deslocando as atenções para a valorização da habilidade de "aprender a aprender". (p. 32)*

## CAPÍTULO III

### 3.1. Sofrimento Psíquico no Trabalho

Foi através do trabalho que o homem se construiu. Nossa herança e nossos projetos se materializam por e pelo trabalho. Somos o que somos pelo trabalho, ele é o nosso modo de ser. Segundo CODO (1994) o trabalho é ao mesmo tempo criação e tédio, miséria e fortuna, felicidade e tragédia, realização e tortura dos homens.

O trabalho é também uma via de identificação com o outro, nos insere num grupo, numa espécie, nos iguala e nos diferencia dos outros indivíduos; pela via do trabalho eu significo algo para o outro e o outro significa algo para mim.

Mas e a desigualdade social, de que fala CHAUI (1994): uns pensam, outros trabalham; uns consomem, outros produzem e não podem consumir os produtos de seu trabalho?

Em um levantamento sobre o “estado da arte” da temática adoecimento psíquico no trabalho, o professor Roberto Cruz<sup>1</sup> aponta datas, acontecimentos e a formação de abordagens teóricas, além das diferentes problematizações em torno do tema, ao longo do tempo.

WIRCHOW e seguidores, constróem uma teoria sócio-política, no período de 1825-1845, teoria essa marcada por um forte conteúdo reformista e ideais de transformação social. Através de sua análise das “epidemias psíquicas” inicia a consolidação do que atualmente se constitui o campo de psiquiatria social. Essa teoria afirma que até aquelas enfermidades tidas como de natureza biológica, teriam, entre outros fatores, o “esgotamento em consequência do trabalho”.

SANTANA (1989) apud HOLLIDAY (1828) aponta que:

*“A loucura ocorre pelo superespaço da mente que faz trabalhar em excesso seus instrumentos até debilitá-los... e também pelo esforço das faculdades corporais e o transtorno das funções vitais que provocam uma reação no cérebro e desequilibra suas atividades.” (p. 54)*

CHARDWICK tenta sensibilizar, em 1842, o mundo científico e as autoridades, sobre as condições de trabalho nas fábricas inglesas, suspeitando de sua influência nas deploráveis condições de saúde dos trabalhadores.

---

<sup>1</sup> Dr. Roberto Moraes Cruz é professor do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina e nos cedeu gentilmente, mimes pelo Laboratório de Psicologia das Organizações e do Trabalho que ele dirige naquela Universidade: um levantamento do estado da arte sobre a questão do adoecimento psíquico no trabalho e um levantamento bibliográfico, trabalhos não publicados.

HAWKES, em 1857, propõe medidas preventivas para a proteção da saúde mental da classe trabalhadora, permitindo períodos adequados de diversão e descanso.

No final do século XIX o interesse pelas questões sociais, foi perdendo terreno pela busca do agente patogênico único, sem nenhuma relação com a estrutura das condições sociais de vida e trabalho.

Os trabalhos de WUNDT, fundador do primeiro laboratório de Psicologia Experimental em 1879, marca o campo de interesse da psicologia pelo trabalho e aqui surgem as primeiras formulações conceituais nesse campo.

KRAEPLIN, passa a se interessar pelo estudo da fadiga e da monotonia do trabalho.

No século XX, na década de 60 e 70, surgem novas pesquisas sobre a saúde mental dos trabalhadores, através dos estudos em torno do conceito de stress.

EDITH SELIGMANN-SILVA, ROSA MARIA GOUVEIA, AGDA APARECIDA DELIA, no período de 80 a 83, fazem no Brasil, um estudo exploratório sobre as condições de trabalho e de vida e sua repercussão na saúde mental dos trabalhadores industriais de Cubatão e metalúrgicos em São Paulo. Pesquisaram com trabalhadores que haviam sido afastados do trabalho por problemas de saúde (“nervosismo”).

Dois estudos em Saúde e Trabalho foram conduzidos pelo DIESAT – SP, coordenados por EDITH SELIGMANN-SILVA e LENI SATO:

- a) Estudo do adoecimento ocupacional entre bancários – SP;
- b) Problemas de saúde entre funcionários da área operativa do metrô de São Paulo – SP.

NAOMAR DE ALMEIDA FILHO, também fez um estudo sobre Prevalência de desordens mentais em uma área industrial da região metropolitana de Salvador – BA.

Na França, LE GUILLANT postulou uma neurose específica de trabalho (neurose das telefonistas).

LAURELL e NORIEGA consideram o processo de trabalho uma produção do desgaste físico e psíquico dos trabalhadores.

WISNER e DEJOURS situam o trabalho e sua sobrecarga como fator desencadeante do sofrimento mental.

Entre os pesquisadores das psicopatologias do trabalho verifica-se um certo consenso: a sucessão de traumas físicos, provocados pelas exigências posturais, de desempenho e produtividade, estariam na gênese do adoecimento físico e mental.

Os estudos voltados à produção social dos distúrbios psicológicos têm se concentrado em duas linhas preferenciais de investigação:

- a) macrosocial, que procura correlacionar aspectos como classe social, migração, industrialização, etnia, sistema político a processo de



adoecimentos físico e mental e a variações da distribuição dos distúrbios psicológicos na população.

b) Microsocial, centrada na dinâmica familiar.

O campo de estudos da Saúde Mental e Trabalho, mais recentemente, procura examinar o trabalho (a situação de trabalho) como foco principal de investigação.

Tem se procurado investigar a saúde mental relacionada ao trabalho, sobre variadas denominações: estresse laboral, tensão decorrente da vida laboral, fadiga mental, fadiga psicológica, burnout, síndrome neurótica do trabalho, neurose do trabalho.

No decorrer deste trabalho, encontraremos variadas denominações, apontadas por autores diversos. Optaríamos pela denominação “adoecer psíquico no trabalho”?

Vejamos a seguir o que dizem outros autores a respeito do adoecimento psíquico no trabalho:

BERGAMINI (1982) afirma que o homem contemporâneo tem apresentado um aumento de estados conhecidos como de ansiedade e angústia, por uma série de razões dele próprio, de seus grupos sociais e do ambiente em que vive.

Interessante observar que a autora foca a causa desse mal-estar no próprio ser humano.

Como ela própria diz:

*... “percebe-se que as pessoas parecem ter uma capacidade muito grande de inventar uma infinidade de coisas que as tornam desnecessárias e infinitamente infelizes”. (p. 14)*

BERGAMINI prossegue, afirmando que sempre que o comportamento de uma pessoa cria dificuldades ao grupo de pessoas em meio ao qual desenvolve suas atividades ou diante das normas da empresa, esta pessoa torna-se um problema dentro da organização. E que, um empregado problema chama a atenção por sua conduta atípica e freqüentemente indesejável, acabando por provocar uma queixa quanto à sua maneira de agir.

A autora, afirma ainda, que só pode se compreender as síndromes sem explicação aparente, tais como manias de perseguição, inseguranças, medos injustificados, condutas negativistas e outros, conhecendo-se a história de vida de seus portadores.

Em nenhum momento, BERGAMINI, suspeita que o mal-estar da pessoa na empresa tenha alguma ligação com o seu trabalho.

Contrariamente a esta posição e servindo de inspiração para este trabalho, DEJOURS (1982) busca entender justamente as relações que podem se estabelecer eventualmente entre organização de trabalho e sofrimento psíquico.

A questão básica de DEJOURS é exatamente a questão que ele se propõe a responder: *“como fazem os trabalhadores para resistir aos ataques do seu funcionamento psíquico provocados pelo seu trabalho? O que fazem para não ficarem loucos?”*

DEJOURS (1992), vai se preocupar com aquilo que põe em perigo a vida mental do trabalhador, no afrontamento com sua tarefa.

*“A evolução das condições de vida e de trabalho e, portanto, saúde dos trabalhadores não pode ser dissociadas do desenvolvimento das lutas e das reivindicações operárias em geral”. (p. 13)*

DEJOURS (1992) aborda a história da saúde dos trabalhadores destacando que as melhorias das condições de trabalho só foram alcançadas através de uma “luta perpétua”.

Como já vimos anteriormente neste trabalho, o período de desenvolvimento do capitalismo industrial caracteriza-se pelo crescimento da produção, pelo êxodo rural e pela concentração de novas populações urbanas.

São destacados alguns elementos marcantes como a duração do trabalho que atinge 12,14 ou mesmo 16 horas por dia; o emprego das crianças na produção industrial, algumas vezes a partir dos 03 anos e mais freqüentemente, a partir dos 07 anos.

Os salários são muito baixos e, com freqüência insuficientes para o estritamente necessário. Os períodos de desemprego põem imediatamente em perigo a sobrevivência da família e a moradia se reduz, freqüentemente a um pardieiro.

A falta de higiene, promiscuidade, esgotamento físico, acidentes de trabalho, subalimentação, criam condições de uma alta morbidade, de uma alta mortalidade e de uma longevidade reduzida.

De acordo com DEJOURS (2000):

*... “não cabe falar de “saúde” em relação à classe operária do século XIX. Antes é preciso que seja assegurada a subsistência, independentemente da doença. A luta pela saúde, nesta época, identifica-se com a luta pela sobrevivência...” (p. 14)*

Surge, então, o movimento higienista como uma resposta social ao perigo. Surge o médico. E é sobre a atividade médica que se apóia a resposta social à explosão da miséria operária.

Surtem as greves, cada vez mais amplas, e o Estado torna-se o árbitro necessário.

As lutas operárias vão cobrir todo o século XIX, com uma questão principal: a redução da jornada de trabalho. Nenhum progresso, durante quase 50 anos.

Sob o segundo império, na França, a pressão retorna: o limite da idade abaixo do qual as crianças não terão mais o direito de serem postas a trabalhar; a proteção das mulheres; a duração do trabalho propriamente dito; o trabalho noturno; os trabalhos particularmente penosos, aos quais não se terá mais o direito de submeter certas pessoas; o repouso semanal.

As conquistas, serão, freqüentemente, questionadas por leis, e, só a partir do fim do século XIX e início do século XX, são obtidas leis sociais pertinentes, especificamente, à saúde dos trabalhadores.

1890 – criação nas minas de delegados de segurança;

1893 – lei sobre a higiene e a segurança dos trabalhadores nas indústrias;

1898 – lei sobre os acidentes de trabalho e sua indenização;

1905 – aposentadoria dos mineiros;

1910 – aposentadoria para o conjunto dos trabalhadores após 65 anos.

Os sindicatos diziam que era uma “aposentadoria para os mortos”, uma vez que nessa época apenas 15% das pessoas atingiam essa idade.

A partir da Primeira Guerra Mundial, o movimento operário adquiriu bases sólidas e atingiu a dimensão de uma força política, podendo-se dizer que a organização dos trabalhadores, significou a conquista primordial do direito de viver.

O eixo em torno do qual se desenvolvem as lutas na frente pela saúde será aqui, salvar o corpo dos acidentes, prevenir as doenças profissionais e as intoxicações por produtos industriais, assegurar aos trabalhadores cuidados e tratamentos convenientes.

É preciso ressaltar aqui, as consequências do Taylorismo na saúde do corpo. A nova tecnologia de submissão, de disciplina do corpo, geram exigências fisiológicas, fazendo com que o corpo apareça como principal fonte de impacto dos prejuízos do trabalho, corpo explorado, corpo fragilizado...

Em 1936, na França, pode-se dizer que as condições de trabalho tornam-se um tema específico do movimento operário: é votada a semana de 40 horas, férias pagas, reconhece-se o direito à livre adesão aos sindicatos e o direito à greve.

Agora, a luta pela sobrevivência deu lugar à luta pela saúde do corpo. O sofrimento psíquico permanece praticamente não analisado.

A luta operária pela saúde mental está hoje em andamento. As greves, as paralisações de produção, as operações padrão, o desperdício, o absentéismo, a rotatividade, a sabotagem da produção e a alergia ao trabalho, levam a procurar soluções alternativas.

DEJOURS (2000) afirma que, se a luta pela sobrevivência condenava a duração excessiva do trabalho, a luta pela saúde do corpo conduz à denúncia das condições de trabalho. E mais, *“quanto ao sofrimento mental, ele resulta da organização do trabalho”*. (p. 25) Para ele, por condição de trabalho, entende-se ambiente físico (temperatura, pressão, barulho, vibração, irradiação, altitude, etc.); ambiente químico (produtos manipulados, vapores e gases tóxicos, poeiras, fumaças, etc.); o ambiente biológico (vírus, bactérias, parasitas, fungos); as condições de higiene, de segurança e as características antropométricas do posto de trabalho.

Por organização do trabalho designa-se a divisão do trabalho, o conteúdo da tarefa, o sistema hierárquico, as modalidades de comando, as relações de poder, as questões de responsabilidade.

A partir de então, a vontade e o desejo dos trabalhadores e o comando do patrão se confrontam e se concretizam na organização do trabalho.

DEJOURS diz que busca descobrir o sofrimento operário, que lhe é desconhecido fora da fábrica e também dos próprios operários, que se ocupam em seus esforços apenas de garantir a produção e têm vergonha de parar de trabalhar por causa de doença.

Os indivíduos utilizam-se então de estratégias defensivas que são:

- a) o alcoolismo;
- b) atos de violência;
- c) a loucura, com todas as formas de descompensação, psicológicas, caracteriais e depressivas.

A ansiedade, o tédio frente à tarefa devem ser assumidos individualmente. Não há mais lugar para as defesas coletivas. A maioria dos trabalhadores ignora o sentido do trabalho e o destino de sua tarefa.

A organização do trabalho exerce uma violência no funcionamento mental, e cada trabalhador deve se defender desses efeitos penosos, sozinho.

Nas palavras de DEJOURS (2000):

*... “até indivíduos dotados de uma sólida estrutura psíquica podem ser vítimas de uma paralisia mental induzida pela organização do trabalho (...) “o homem inteiro que é condicionado ao comportamento produtivo pela organização do trabalho e fora da prática, ele conserva a mesma pele e a mesma cabeça. Despersonalizado no trabalho, ele permanecerá despersonalizado em sua casa.” (p. 45 – 46)*

A vivência depressiva condensa os sentimentos de indignidade, inutilidade e desqualificação, de alguma maneira e amplia-os. O cansaço domina esta depressão.

O posto de trabalho, o salário têm significações para o indivíduo. O sofrimento começa quando o trabalhador, tendo usado tudo o que dispunha de saber e de poder na organização do trabalho, e quando ele não pode mais mudar de tarefa.

O sofrimento aumenta, segundo DEJOURS, quanto mais a organização do trabalho é rígida, mais a divisão do trabalho é acentuada, menor é o conteúdo significativo do trabalho e menores são as possibilidades de mudá-lo. Mas, em certos casos, quando um doente começa a protestar, a defender-se e a queixar-se é porque está melhor. A revolta assinala uma melhoria de seu estado.

DEJOURS afirma que o medo está presente em todos os tipos de ocupações profissionais, inclusive nas tarefas e trabalhos repetitivos. Mas a ideologia defensiva funciona a nível do grupo, de sua coesão, de sua coragem e é funcional também a nível do trabalho e garante a produtividade. Conseqüentemente, o medo, originado dos ritmos de trabalho ou das más condições de trabalho, destrói a saúde mental dos trabalhadores, de modo progressivo.

As relações do trabalho, isto é, relações com a hierarquia, com as chefias, com a supervisão, com os outros trabalhadores são, às vezes, desagradáveis, até insuportáveis.

Os chefes se utilizam de uma arma terrível, que é a desigualdade na divisão do trabalho, e a frustração, as revoltas, a agressividade, muitas vezes não conseguem vazão. A repressão desta agressividade afeta o funcionamento mental dos trabalhadores.

*“O que é explorado pela organização do trabalho não é o sofrimento em si mesmo, mas principalmente os mecanismos de defesa utilizados contra esse sofrimento.” (p. 104)*



Quanto mais a relação homem/trabalho está calcada na ignorância, mais o trabalhador tem medo.

Quando o sofrimento é útil à produtividade, pode ser estimulado pelas chefias. Estas se esforçam para manter os ritmos de trabalho num nível tolerável pela maioria dos trabalhadores. O sofrimento mental e a fadiga são proibidos de se manifestarem numa fábrica. Só a doença é admissível, com atestado médico e receita, claro!

DEJOURS admite que a realidade possa favorecer o surgimento de uma descompensação, levando-se em conta três componentes da relação homem-organização do trabalho: a fadiga, o sistema frustração – agressividade reativa e a organização do trabalho. Sintomas subjetivos podem impedir o retorno ao trabalho. Mas, na organização do trabalho somente o sofrimento físico pode ser reconhecido. O sofrimento mental, a ansiedade, não podem existir no local de trabalho, a não ser que se caracterize como doença mental.

Há casos que residem unicamente na natureza das condições e da organização do trabalho. Há, entretanto, indivíduos em que a doença não se traduz por sintomas mentais, mas pelo aparecimento de uma doença somática.

DEJOURS observou que a mesma tarefa, realizada por diferentes trabalhadores, nem sempre é realizada segundo um mesmo e único protocolo. A observação demonstrou que os diferentes modos operatórios, que aparecem espontaneamente, são extremamente personalizados. A organização do tempo em fases de trabalho e em fases de descanso

protege o corpo contra uma sobrecarga comportamental e possibilita meios de canalizar as pulsões do sujeito, durante o trabalho.

As doenças somáticas acometem mais sujeitos com menor capacidade de mentalizar (os sujeitos que apresentam esse tipo de estrutura são mais frágeis diante dos acontecimentos da vida e das situações conflituais). A fadiga é simultaneamente psíquica e somática.

DEJOURS afirma que a fadiga e a difícil adaptação a um ritmo de produção elevado provocam perturbações passageiras nas defesas do organismo. O sofrimento pode ser atribuído ao choque entre uma história individual, portadora de projetos, esperanças e desejos e uma organização de trabalho que os ignora. O homem não pode fazer nenhuma alteração na sua tarefa, no sentido de adaptá-la a suas necessidades e desejos.

Mas, há casos em que o trabalho é, ao contrário, favorável ao equilíbrio mental e à saúde do corpo. As exigências intelectuais, motoras ou psicossensoriais da tarefa, estão, de acordo com as necessidades do trabalhador. Há situações nas quais este pode modificar a organização de seu trabalho de acordo com seu desejo ou suas necessidades. Estas condições são encontradas nas profissões de artesão, nas profissões liberais e entre os responsáveis de alto nível.

É na palavra, e através dos sistemas defensivos que é preciso ler o sofrimento operário.

Com relação às doenças do corpo e doenças da mente, DEJOURS (1991) propõe uma hipótese nova, afirmando que a atividade de pensar não se situa unicamente no cérebro, mas passa pelo corpo inteiro. As doenças mentais seriam, sempre, ao mesmo tempo, doenças do corpo, e as doenças do corpo seriam sempre, ao mesmo tempo, doenças mentais. Ou seja, toda doença seria sempre, simultaneamente, tanto mental como somática, portanto, todas as doenças são psicossomáticas. Isso significa que nas relações entre o funcionamento mental e o funcionamento biológico o corpo inteiro está implicado, e não apenas o cérebro.

DEJOURS (1994) considera que entre o homem e a organização pode existir um espaço de liberdade que autoriza uma negociação, invenções e ações, ou seja, uma invenção do operador sobre a própria organização do trabalho, adaptando-a às suas necessidades, e mesmo, tornando-a mais congruente com seu desejo.

Os aspectos subjetivos da relação de trabalho tem muitos efeitos concretos e reais, como por exemplo o absenteísmo e até mesmo o engajamento excessivo a uma tarefa por certos trabalhadores.

Importante salientar, como afirma DEJOURS, que o trabalhador não é uma máquina. Ele possui uma história pessoal, aspirações, desejos, motivações, necessidades psicológicas. Quer dizer, cada indivíduo possui características únicas e pessoais.

Quando um trabalho é livremente escolhido ou livremente organizado, torna-se um meio de relaxamento, fazendo com que o trabalhador se sinta melhor após tê-lo terminado, do que antes de iniciá-lo.

Um trabalho intelectual pode se revelar mais patogênico que um trabalho manual. Ou seja, não existe uma única organização do trabalho que seja boa solução para diminuir a carga psíquica de trabalho de todos os trabalhadores. O que é agradável para um, pode não o ser para outro, dependendo de suas características individuais.

O que DEJOURS (1994) propõe no sentido de transformar um trabalho fatigante em um trabalho equilibrante é flexibilizar a organização do trabalho, permitindo que o trabalhador possa rearranjar seu modo operatório, encontrando os gestos que sejam capazes de lhe fornecer prazer. Parece ser, segundo Dejours, uma condição de prazer no trabalho, a possibilidade de poder empregar plenamente as aptidões psicomotoras, psicossensoriais e psíquicas.

Um modo operatório padronizado e generalizado conseqüentemente resultaria em sofrimento, alienação, o risco de uma descompensação psiquiátrica, ou a entrada num processo de somatização. E, aqui, a organização do trabalho se expressa como uma violência, que se abate sobre os trabalhadores, que não podem mais ser sujeitos de seu comportamento.

O que DEJOURS constata em sua investigação é que, apesar das pressões que enfrentam, há trabalhadores que conseguem evitar a doença e a loucura. Mas essa

normalidade não implica a ausência de sofrimento. Aqui entram os procedimentos defensivos utilizados pelos trabalhadores contra o sofrimento do trabalho. Entra aqui distanciamento entre a organização do trabalho prescrito e a organização do trabalho real. Este distanciamento se refere à transgressão dos procedimentos descritos, em forma de rearranjos, de riscos enfrentados em face da disciplina, de riscos diante da proteção e da segurança e envolvem iniciativa, inventividade, cooperação dos operários.

Mas estas defesas coletivas, destinadas no início a lutar contra o sofrimento, voltam-se contra os próprios operadores. Aquilo que os procedimentos coletivos de defesa não chegam mais a controlar estará necessariamente, agora, ao encargo de cada sujeito individualmente.

Deve-se considerar aqui o papel do médico do trabalho, que muitas vezes é questionado pelos executivos que sugerem que ele estaria dando atenção excessiva a queixas banais, ou até provocando um problema sem consistência real.

DEJOURS (1994) fala que o objetivo dos estudos em psicopatologia do trabalho é a “elaboração da vivência” do sofrimento, na medida em que este sofrimento permita:

- a) *“desvendar vivência dos sujeitos em sua relação com a organização do trabalho;*
- c) *perceber aquilo que, na organização do trabalho, é fonte de pressões, de dificuldades, de desafios, susceptíveis de gerar sofrimento, mas também de gerar prazer.” (p. 83)*

DEJOURS (1994) afirma que a organização do trabalho, mesmo transformada, é sempre potencialmente patogênica. E que não há organização de trabalho ideal. Essa ação de transformação deve passar pelos próprios trabalhadores e ser dirigida por eles para que possa ter uma eficácia sobre o sofrimento. Mas não se anula, não se apaga o sofrimento, podendo apenas transformá-lo em sentido e, algumas vezes, em prazer; *“o prazer da reapropriação do vivido pela ação”*. (p. 86)

A angústia, o sofrimento são também utilizados para a produtividade. O engajamento do trabalho pode ser também motivado pela angústia. Nas palavras de DEJOURS (1994): *...”o reconhecimento de certo sofrimento não é incompatível com um prazer obtido na relação com o trabalho. Prazer e sofrimento podem resultar de lógicas relativamente independentes”*. (p.106)

DEJOURS distingue dois tipos de sofrimento: o sofrimento criador e o sofrimento patogênico.

O sofrimento patogênico surge quando todas as margens de liberdade na transformação, gestão e aperfeiçoamento da organização do trabalho já foram utilizadas. Só há pressões fixas, rígidas, incontornáveis, inaugurando a repetição e a frustração, o aborrecimento, o medo, ou o sentimento de impotência. Todos os recursos defensivos já foram explorados, e o indivíduo, conseqüentemente, é empurrado para a descompensação, para a doença.

Agora, quando o sofrimento pode ser transformado em criatividade, ele contribui em benefícios para a identidade. Aqui o trabalho funciona como um mediador para a saúde.

De acordo com CODO, SAMPAIO e HITOMI (1993) há uma cisão entre o afeto e o trabalho. O mundo do trabalho se desenvolve na fábrica e o mundo do afeto passa a se desenvolver no lar. O melhor trabalho é o que se torna capaz de eliminar a marca pessoal do trabalhador. Mas o trabalho permanece como portador de identidade, no sentido de articular a percepção de si, perante o mundo. Há uma luta no campo do trabalho, na tentativa de buscar a reafetivação também cotidiana, ou seja, permitir que o afeto esteja presente também no trabalho.

CODO, SAMPAIO e HITOMI (1993) nos fala que quanto menos o trabalhador tem acesso psicológico ao produto do seu trabalho, mais se desenvolvem vias “deslocadas”, canais imediatos para a expressão afetiva do senso cotidiano.

Para CODO, SAMPAIO e HITOMI (1993):

*“a doença mental é a ruptura entre a subjetividade e a objetividade. (...) Se o modo de produção cinde afeto e razão, expulsando o afeto do trabalho, o trabalhador busca reapropriar-se do afeto. (...) Se o homem perde o controle sobre o processo de trabalho, floresce simultaneamente a indústria do hobby, oferecendo a oportunidade da ação se recompor. A sedução da secretária, a TV, a roupa nova, a casa própria, o carro novo, as telenovelas, cartomantes, horóscopos, “a fantasia reinventando o dever”. (p. 259-263)*

Mas CODO, SAMPAIO e HITOMI (1993) advertem:

*(...) “Se a ruptura S-O não encontrar uma destas formas socialmente disponíveis – um hobby, um esporte, uma religião – se restar a reapropriação solitária, incompartilhável, estaremos no vestibulo da doença mental. (...) A doença mental ocorre tendo por base a ruptura, mas apenas quando “falham” os modos de reapropriação.” (p. 265 – 266)*

Os riscos de sofrimento psíquico se escondem onde quer que haja momentos significativos. E o trabalho, segundo CODO, SAMPAIO e HITOMI (1993) é o momento significativo do homem, é a possibilidade da felicidade, da liberdade, da loucura e da doença mental.

*(...) “É que, paralelamente à alienação, divórcio entre o homem e o produto do homem, foi se concretizando a cisão entre o trabalho e o afeto, a razão e a paixão: o afeto, a paixão, a liberdade ficaram sitiados nas reprodução da força de trabalho, expulsos da produção. Este homem, obrigado a recolher do trabalho os pedaços de sua subjetividade, empurrado a manifestar-se apenas depois do expediente, só pode expressar o seu sofrimento depois que soa o apito, depois do cartão do ponto(...) (...) E aí expressará o que for possível: dependência, violência, doença.” (p. 267 – 268)*

Esta ruptura entre o homem e o mundo significa, para CODO, SAMPAIO e HITOMI (1993), sempre uma ruptura do homem consigo mesmo. A presença da ruptura é insuportável, obrigando os homens a construir modos de reapropriação, coletivos ou minimamente compartilhados, na busca de restabelecer a fusão S-O. Estaremos no território da doença mental, quando a história individual entrar em conflito permanente com a história social, quando o modo de reapropriação implicar em cada vez mais ruptura, quando a própria ruptura impedir a reapropriação, ou quando se bloquearem rituais de recuperação.



A saúde e/ou a doença mental nos atinge no que temos de mais subjetivo, de acordo com CODO e SAMPAIO (1995). E o trabalho tem se revelado capaz de provocar sofrimentos, no sentido mais intimista que esta palavra pode ter.

Para o trabalhador, a noção de doença tem seu núcleo em torno da atividade-inatividade, a doença pode ser vista como forma de evitar, como desculpa encolhedora de um desejo de afastar-se do trabalho.

Para os trabalhadores, o trabalho é penoso quando seu contexto gera incômodo, esforço e sofrimento demasiados, sobre o qual ele não tem controle.

SATO (in CODO e SAMPAIO, 1995) fala de 3 requisitos necessários para o exercício do controle da organização do trabalho por parte do trabalhador:

- familiaridade: diz respeito à intimidade e conhecimento sobre a tarefa realizada;
- poder: diz respeito à possibilidade de o trabalhador interferir e mudar o trabalho, de acordo com suas necessidades;
- limite subjetivo: diz respeito ao quanto, quando e como é possível suportar as estimulações dos contratos de trabalho.

Segundo a autora, quando estes requisitos não estão presentes simultaneamente, ocorre a ruptura do equilíbrio e é justamente aí que os problemas de saúde são sentidos, pois o limite subjetivo não é respeitado. Aparecem então as doenças, os acidentes e o sofrimento é demasiado.

Um determinado contexto de trabalho é identificado como bom ou ruim na relação que o trabalhador pode com ele manter, quer seja ela de maior ou menor controle.

Os trabalhadores evitam continuamente a ruptura, mesmo não tendo poder para interferir efetivamente nos contextos que geram esforço, incômodo e sofrimento demasiados, modificando o trabalho planejado, relacionando-se com o trabalho apesar dos limites por ele impostos e respeitando o próprio limite subjetivo. O que está em jogo é a possibilidade de continuar trabalhando, apesar dos contextos penosos.

Segundo CARVALHO (in CODO e SAMPAIO, 1995), aquilo que faz sofrer é também a forma de resistir. A resistência existe onde há dominação. Além disso, o sofrimento também é fonte de mais valia e coloca o trabalhador em questão, mesmo que seja com seu sintoma de sofrimento ou através dele.

O trabalho nos remete para possibilidades diferentes de consumo, felicidade, mas também, adoecimento e morte.

SAMPAIO (in CODO e SAMPAIO, 1995) afirma que estamos tão prisioneiros do trabalho, como mero negócio desigual, onde há venda da força de trabalho por salários aviltantes, o medo crônico do desemprego, que nem percebemos as inumeráveis possibilidades realizadoras do trabalho. Concordando com o autor, achamos que é necessário passar pelo trabalho como inferno, pela negociação salarial como purgatório, para alcançarmos o paraíso do consumo. Diante disso, os sindicatos lutam pelo aumento dos intervalos, pela redução da jornada, pela extensão das férias e licenças remuneradas,

por ganhos do poder de compra. O trabalho transforma-se em maldição que, se não pode ser afastada, pode pelo menos ser diminuída.

Se o trabalhador não se identifica com seu produto, não o reconhece como seu, vai se instalando um vazio na alma, uma corrosão da alegria, frustração dos projetos, fracassos das esperanças.

Nas palavras de SAMPAIO (in CODO e SAMPAIO, 1995):

*“Confundimos trabalho com o inferno desta atividade cercada de gesto criativo e mal paga que quase todos experimentam. E, então, em vez de lutarmos pela qualificação do trabalho desejamos licenças, pequenas indenizações pelos riscos que corremos e a aposentadoria, nem que seja a morte em vida da aposentadoria, por invalidez do marceneiro que direciona a mão de encontro à serra elétrica.” (p. 72)*

DEJOURS (2000) aponta que suas pesquisas mostram que é por intermédio do sofrimento no trabalho que se forma o consentimento para participar do sistema. E o sistema gera um sofrimento crescente entre os que trabalham. E o sofrimento aumenta, porque os que trabalham vão perdendo a esperança de que sua condição possa melhorar no futuro. E mais, os trabalhadores vão se convencendo de que seus sacrifícios, seus esforços, sua dedicação só pioram a situação. Esse sofrimento é aumentado, além disso, uma vez que o retorno do esforço no trabalho não permite satisfazer as expectativas criadas no plano material, social e político.

Assim, homens e mulheres criam defesas contra o sofrimento padecido no trabalho. Estas estratégias defensivas são sutis, cheias de engenhosidade, diversidade e inventividade, elas são regras de conduta construídas por estes homens e mulheres.

Mas, por outro lado, DEJOURS (2000) lembra-nos que, quem perdeu o emprego, quem não consegue empregar-se ou reempregar-se também sofre.

Vale também ressaltar a falta de reconhecimento pelos que trabalham e se esforçam por fazer o melhor. O reconhecimento do trabalhador pode ser reconduzido pelo sujeito ao plano da construção de sua identidade. Quando não há reconhecimento, o sujeito se vê reconduzido ao seu sofrimento e somente a ele.

DEJOURS (2000), relata que as pesquisas em psicopatologia do trabalho, iniciadas nos anos 70, esbarraram na resistência dos sindicatos e na condenação da esquerda. Porque tudo o que dizia respeito à subjetividade, sofrimento subjetivo, patologia mental suscitava desconfiança e até reprovação pública. Porque tudo isso privilegiava a subjetividade individual, levando a práticas individualizantes e tolhendo a ação coletiva. Estas “preocupações”! com a saúde mental tolheriam a mobilização coletiva e a consciência de classe, favorecendo um “egocentrismo pequeno-burguês”, de natureza essencialmente reacionária”.

Assim, a organização da tolerância ao sofrimento psíquico, à adversidade é, em parte, resultado da política das organizações sindicais e esquerdistas, bem como dos partidos da esquerda. O sofrimento causado pelo trabalho era visto como um sofrimento que

resultava da sensibilidade exacerbada, resultando numa indiferença por esse sofrimento psíquico.

DEJOURS (2000) destaca que tem havido uma “vergonha espontânea” de protestar quando outros são muito mais desfavorecidos. Ou seja, as relações de dominação e injustiça social só afetam, hoje, os desempregados e os pobres. Os que têm emprego e recursos são privilegiados. Quando se fala em sofrimento por causa do trabalho, dá-se a impressão de que se é insensível à situação “pior” daqueles que sofrem por causa da falta de trabalho.

Conseqüentemente, o sujeito que sofre com sua relação com o trabalho é levado a lutar contra a expressão pública de seu sofrimento. Além disso, ele assume uma postura de intolerância para com a emoção que nele é provocada pela percepção do sofrimento alheio. Ou seja, se o trabalhador não pode exprimir o próprio sofrimento no trabalho, também não reconhece o sofrimento dos que estão sem emprego.

As pressões e o ritmo do trabalho são massacráveis. Mas ninguém reclama mais! A principal preocupação é a resistência, a preocupação de agüentar firme o tempo todo, sem relaxar...

Os trabalhadores vivem hoje constantemente sob ameaça de demissão. E, submetidos a essa nova forma de dominação, vivem constantemente com medo.

As relações de trabalho são principalmente relações sociais de desigualdade em que todos se confrontam com a dominação e a experiência da injustiça. Mas o trabalho se revela essencialmente ambivalente. Pode causar infelicidade, alienação e doença mental, mas pode também ser mediador da auto-realização, da sublimação e da saúde.

Nas palavras de DEJOURS (2000):

*... "pois trabalhar é não apenas ter uma atividade, mas também viver: viver a experiência da pressão, viver em comum, enfrentar a resistência do real, construir o sentido do trabalho, da situação e do sofrimento." (p. 103)*

## CAPÍTULO IV

### 4.1. O Trabalho do Professor

Para OLIVEIRA (1991), trabalho “é toda atividade desenvolvida pelo homem, seja ela física ou mental, da qual resultam bens e serviços.” (pág. 16)

Há o trabalho predominantemente manual e trabalho predominantemente intelectual. O trabalho predominantemente intelectual é geralmente qualificado.

De acordo com PESSANHA (1994), a análise da escola também precisa ser pensada a partir das suas determinações fundamentais, que são as relações de trabalho e as relações sociais de produção.

(BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 1999) afirmam que a escola apresenta-se hoje como uma das mais importantes instituições sociais por fazer, assim, como outras, a mediação entre o indivíduo e a sociedade.

Conforme ASSUNÇÃO (1996), o magistério vem sofrendo contínuo e rápido processo de desvalorização no que se refere às condições objetivas de trabalho. Entretanto, apesar da insatisfação, as pessoas permanecem nessa profissão.

O magistério é visto como uma verdadeira escola que não sofreu influências externas e se deu de forma pessoal, inspirada. A “vocação”, segundo a autora, encontra-se associada a algo pertencente à ordem do místico, relacionada a “dom”, a qualidades especiais para a “missão” de ensinar, a doação, enfim, o magistério como sacerdócio. A vocação remete-nos também à idéia do ter sido escolhida, a priori, uma vez tratar-se de algo “dado”, inato, divino.

Os alunos estão mudando, o que tem provocado dificuldades e sensação de que tudo mudou, menos o professor. Estes ainda não conseguiram incorporar estas mudanças em sua prática profissional.

Ser professor, pode também significar ser respeitado, e o respeito, por sua vez, está vinculado à importância que se atribui à alguém. Entretanto, os professores, em depoimentos, mostram a ausência desse respeito por parte dos alunos.

ASSUNÇÃO (1996) aponta que a prática docente é marcada por contradições que impedem de identificar claramente os princípios teóricos que a sustentam, orientam e levam o professor a decidir sobre o que é ou não relevante na organização de seu trabalho, sobre o que e o como ensinar, como agir com os alunos em sala de aula, enfim, toda sua postura ante seu trabalho e aprendizagem.



Alguns professores reconhecem a necessidade de inovação na prática cotidiana e criticam a acomodação e o saudosismo presentes em outros professores.

Existe uma concepção comum entre os professores de que o que vale mesmo para o cotidiano não é a sabedoria de livros, mas a sabedoria da vivência. O que realmente os auxiliou foi a sabedoria de outros professores mais experientes e sua própria prática. É essa sabedoria que direciona sua prática.

Os professores expressam, com descontentamento, as mudanças ocorridas e o quanto são desvalorizados atualmente, dizendo se sentirem envergonhados de dizer que são professores, uma vez que existe um desprezo por parte das pessoas em relação a eles, como se estivessem mendigando, em virtude do salário que recebem.

Eles admitem que, em alguns momentos, pensam em desistir, mas a idéia não prevalece. Esses momentos se referem a situações tais como: turma ruim problema com os alunos, incluindo a disciplina, notas, reprovação, os conflitos na escola, o não reconhecimento dos pais pelo trabalho deles.

O que mais fascina, encoraja vem daqueles que, ambigualmente, ele ama e odeia: os alunos.

A partir da Idade Média, a educação tornou-se produto da escola. Pessoas especializaram-se na tarefa de transmitir o saber, e espaços específicos passaram a ser reservados para essa atividade. Poucos iam à escola, que era destinada às elites. Serviu

aos nobres e, depois, à burguesia. A cultura da aristocracia e os conhecimentos religiosos eram o material básico a ser transmitido.

A escola desenvolvia-se como uma instituição social especializada, que atendia aos filhos das famílias de poder na sociedade.

A educação começa a se desenvolver a partir do Século XV, principalmente com o surgimento da burguesia e da idéia de que o homem é moldável, adaptável, transformável, em contraposição à idéia de imutabilidade do homem, de que ele é assim porque criado dessa forma.

Há emergência da disciplinarização da sociedade. Passam a existir conjuntos de procedimentos para controlar, medir e corrigir os indivíduos, visando criar um tipo de “homem normal”. Assim, o doente, o louco, o delinqüente, o criminoso passam a ser retirados da sociedade: ou são enclausurados para serem curados ou são isolados e, quando possível, devolvidos ao convívio social, reeducados e disciplinados. Nesse momento, a criança, que precisa também ser educada para viver as adversidades do mundo adulto, será enclausurada para receber educação num local chamado escola.

ADAMS in FISCHER, FONSECA E FERLA (1996) destaca que, com a implantação do capitalismo, a educação volta a ser pensada pelas classes dirigentes como mecanismo de controle social. Há uma inclusão das massas na escola, mas para domesticá-las. Para os teóricos da economia capitalista, a educação básica era fundamental para construir o cidadão passivo. Cidadania tem, pois uma conotação meramente moral de disciplina do trabalhador para que ele corresponda aos interesses do capital.

A escola, muitas vezes, é uma especialista nesta tarefa de transformar “águias” em “galinhas”. Os pais se alegram com a domesticação de seus filhos.

A burguesia sempre pensou uma escola para si, desconsiderando por completo o direito de todos a uma educação de qualidade.

LUCKESI (1992) afirma:

*“Há professores dignos da educação, melhores, muitas vezes, do que as instituições a que servem; mas, de modo geral, todos estão se revelando autoritários no processo de avaliação e reproduzindo na escola a repressão da sociedade, quando ameaçam o aluno, quando o reprovam, quando o anulam e geram dificuldades onde não existem.*  
(p:20)

Com as revoluções do século XIX, a escola passou por transformações, sendo a principal delas a de que deveria atender a todas as crianças da sociedade.

A Revolução Industrial sofisticou o trabalho e levou novas funções para a escola, como a de preparar o indivíduo para o trabalho, ensinando-lhe o manuseio de técnicas até então desconhecidas, ou a de fornecer-lhe os conhecimentos básicos da língua e do cálculo. A escola ganhou importância e ampliou suas funções.

As classes trabalhadoras, conforme foram se fortalecendo e se organizando, passaram a exigir o direito de ter seus filhos na escola, isto é, o direito de acesso à cultura e ao conhecimento dominantes.

Mas a escola, que deveria fazer a mediação entre o indivíduo e a sociedade, tornou-se uma instituição fechada, destinada a proteger as crianças desta mesma sociedade. Ela reproduz os valores sociais, os modelos de comportamento, os ideais da sociedade, ensina o conteúdo do que está sendo aplicado na produção da riqueza e da sobrevivência do grupo social.

Nas palavras de BOCK, FURTADO e TEIXEIRA (1999):

*“Pode-se pensar a escola como uma instituição que isola os indivíduos para protegê-los, mas, por outro lado, pode-se pensá-la como apropriando-se deste discurso de proteção para criar indivíduos à imagem e semelhança dos valores sociais dominantes.” (p. 267)*

A escola constitui um importante local de troca, de obtenção de informação e de aprendizado da investigação. É ali que formulamos grande parte das respostas e das perguntas necessárias à compreensão de nossas vidas, de nossa sociedade e de nosso cotidiano; é o espaço no qual podemos adquirir a idéia do tempo histórico e da transformação que a humanidade produziu. Na escola podemos aprender que nem todas as pessoas pensam e agem da mesma forma e que essa diferença no modo de pensar e agir deve ser valorizado por todos nós.

Ela deve ensinar às crianças a historicidade dos modelos e como eles foram se modificando no tempo, conforme os homens foram transformando suas formas de vida e suas necessidades. Dessa forma, a escola torna-se fator de mudança, de movimento, de transformação, e ela pode e deve assumir esse papel. Todo o trabalho dessa instituição

social deve estar voltado para a realidade, da qual buscamos melhorar nossa compreensão para transformá-la permanentemente.

A década de 80 foi marcada no Brasil, por lutas, greves e diversas manifestações na área da educação, que muito contribuíram para o surgimento de uma consciência política em relação ao papel social do educador. Homens e mulheres foram impulsionados pela recessão econômica que a cada dia mais os proletarizava, não lhes restando outra alternativa a não ser denunciar seus míseros salários e suas precárias condições de trabalho. Atualmente esses movimentos não causam os mesmos abalos, nem a consciência política e sindical deu conta de resolver os problemas.

Segundo ASSUNÇÃO (1996), numa sociedade como a nossa, em que todos os recursos são negados à educação, o afeto parece ser a única estratégia ao alcance dos professores para suportar suas dificuldades diárias e superar outras carências, incluindo as de sua formação.

As queixas dos professores, apesar de diversificadas e freqüentes, apresentam-se de forma paradoxal, encobertas pela “aceitação” das condições de trabalho a que são submetidos.

Os anos 80 foram tempos de reformas educacionais em vários países do mundo: as exigências sociais por uma educação de melhor qualidade começaram a impulsionar um ciclo de mudanças. No Brasil, esse período caracterizou-se pela organização de movimentos de educadores e pela discussão sobre a formação de professores. A

mobilização dos profissionais da educação, intensificada em fins da década de 70, atingiu maior visibilidade pública nos anos 80, tanto no que se refere às lutas salariais e por melhores condições de trabalho, quanto no que se refere à melhoria da educação e da formação profissional.

A década foi marcada, por um lado, pelo crescente achatamento dos salários dos profissionais da educação – uma vez que não havia recomposição frente a uma inflação muito alta – e, por outro, por índices alarmantes de fracasso escolar no ensino fundamental – traduzidos em percentuais de repetência e evasão inaceitáveis.

A entrada nos anos 90 também caracterizou-se por uma enorme desvalorização profissional do magistério – principalmente em função de salários muito baixos – e pela conseqüente luta dos profissionais da educação por melhores condições de trabalho e salário, sem alcançar resultados.

Por muitos anos, o professor e a função docente receberam qualificações relacionadas diretamente a um vasto conjunto de virtudes: abnegação, sacrifício, bondade, paciência, sabedoria. Atualmente o discurso educacional se utiliza de outros substantivos: profissionalização, autonomia, revalorização.

Nos últimos anos, a desqualificação profissional sofrida pela categoria tem sido grande e se verifica principalmente na progressiva deterioração dos salários, na diminuição do status social e nas precárias condições de trabalho.

De modo geral, não só no Brasil, mas na maioria dos países em desenvolvimento, o professor é uma pessoa de nível sócio-econômico baixo, com formação geral insuficiente ( produto ele próprio de uma escola pública de má qualidade), formação profissional precária (ou inexistente), reduzido contato com a produção científica, a tecnologia e os livros – e, conseqüentemente, com o uso desses recursos. É possível afirmar, ainda, a partir da observação de depoimentos pessoais e de estudos que começam a surgir – que, freqüentemente o professor está desatualizado em relação à discussão sobre educação, à profissão e seu papel social, escreve e lê pouco, tem uma enorme dependência do livro didático.

O século XXI está começando com muitas transformações. Há muitas informações, novas linguagens e novas relações sociais. Era de se esperar que o que ocorre na sociedade também acontecesse na escola. Infelizmente não é o que acontece. A escola não está pronta e não é mais o único lugar onde se aprende. A escola permanece igual, nada mudou. As novas linguagens que tomam conta da sociedade, a Internet, o ciber espaço, a explosão de informações em todos os níveis não foram ainda absorvidos pela escola. Observa-se que a escola não é mais o único lugar para aprender, e provavelmente não tem sido o mais importante. É preciso percorrer caminhos novos, com mudanças profundas na formação e atuação dos educadores.

A escola é concebida como espaço social marcado pela manifestação de práticas contraditórias, que apontam para a luta e/ou acomodação de todos os envolvidos na organização do trabalho pedagógico.

Para VEIGA (1995), as relações de trabalho, no interior da escola, deverão estar calcadas nas atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva, em contraposição à organização regida pelos princípios da divisão de trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico.

Hoje a família é outra, o aluno é outro, os fatos são novos e, em várias escolas, os professores são os mesmos, pois muitos são os que reproduzem em suas posturas e palavras o que seus mestres, há décadas, disseram.

VEIGA (1995) aponta que a impotência diante dos problemas educacionais tem se constituído no sentimento mais freqüente entre os educadores que, corroídos pelo “cansaço psicológico” e principalmente por uma grande angústia, anseiam chegar ao como, às receitas ou aos possíveis modelos de um paradigma que melhor aplique o fazer educativo.

A autora destaca que a partir da década de 1980, o Brasil vem sofrendo influência de um movimento internacional que está preocupado em redefinir as bases de exploração da classe trabalhadora, através de novas formas de organização do trabalho. E, mesmo sob a ótica capitalista, coloca-se a necessidade de repensar a organização do Estado, do trabalhador e da própria escola.

Na escola, a questão da relação de poder é enfocada dentro de uma perspectiva bastante reducionista, apesar desse poder possuir várias formas de se expressar. Muitos reduzem a discussão ao autoritarismo que se percebe na transmissão de certos conteúdos e do



currículo. Mas, estudos mostram que alunos e professores não são receptores passivos e apresentam, também, diversas formas de resistência. Mesmo assim, não devemos esquecer que, na maior parte do tempo, a escola impõe controle, força rotinas e mantém ordens que se constituem numa prática subjacente e/ou associada ao currículo formal. As arbitrariedades têm transformado boa parte das gerações em indivíduos incapazes de exercer sua cidadania, o que pode ser notado, por exemplo, em posições alienadas, engajamentos contraditórios e outros.

Os autoritarismos, os improvisos, as mesmices, os comodismos, os imobilismos e as resistências infundadas são os ingredientes perfeitos para que uma escola voltada para a maioria da população continue sendo só utopia de alguns.

VEIGA (1995) ressalta ainda, que muitas escolas usam máscaras, possuem falsa identidade, apresentam-se como abertas aos novos conhecimentos, mas agem como fontes de manutenção da verdade, cerceando tantas outras verdades.

Assim, a vida cotidiana da escola passa a ser um espaço também de mediocridade, com alguns valores como o individualismo, a neutralidade, a competição, identificados na estrutura capitalista de organização social. Ocorre uma satisfação, que se manifesta na contestação ou na passividade, que mascara a mediocridade e impede a procura do “ser inteiro”. Neste campo se desenvolve o poder criador e transformador e, também, a alienação....

Para GURSTSACK in ARROYO (1991):

*“esta escola não dialoga, não escuta e, conseqüentemente , nada ou pouco responde frente às demandas do real onde se insere. É uma instituição que tem funcionado quase como a linha de montagem de uma fábrica, onde os operários (professores) têm sua atenção voltada maciçamente para o cumprimento do ritual maquiavélico, previamente estabelecido por seus patrões. Esta linha de montagem, na qual em parte a escola se transformou. é eficientíssima em classificar as pessoas de uma forma demasiadamente mecânica e acaba gerando uma grande massa de excluídos pelos mais extensos territórios do Brasil e do mundo.*

*(...) O conteúdo curricular também traz embutida uma visão da classe dominante, quando pretende que a sua visão de mundo seja a visão de todos, sendo a escola o melhor lugar para que essa visão seja disseminada e inculcadas nas crianças de todas as classes. (...) Atualmente, diretores, supervisores, orientadores professores especialistas, professores regentes, secretários (as), funcionários administrativos, serventes participam de um processo acreditando que o aluno está ali para obedecer a todos que têm alguma função e autoridade. Enfim, os alunos são, na maioria dos casos, seres passivos, ou seja, a escola é um local de manutenção da ordem, da estagnação, da não-mudança.” (p. 93 -94)*

A escola é um processo e um agente que busca a estabilidade e a continuidade de uma determinada sociedade. Portanto, o peso da sua função de perpetuadora dos valores dominantes é muito grande. Há implícita uma relação de autoridade que está inscrita na sua própria existência. Alguns mandam, outros obedecem. Entre professor e aluno essa relação está sempre presente.

A história da sociedade brasileira quase sempre esteve sob a égide do autoritarismo e isso faz parte do imaginário das pessoas em geral e de nossos professores em particular.

Até pouco tempo atrás, trinta ou quarenta anos, a escola de qualidade, mesmo a pública, com “bom ensino”, era privilégio das classes média e alta. Com a “invasão dos pobres” e a proliferação de escolas, diminuiu-se o investimento na formação dos professores e em equipamentos e, portanto, na qualidade do ensino, ocorrendo um rebaixamento, principalmente no nível do ensino público.

CAVA, in FISCHER (1996), observa que é possível perceber que o fracasso escolar presente no Brasil tem suas raízes a partir do próprio surgimento da escola. A forma de pensar o fracasso escolar neste país se origina do modo dominante de pensá-lo, cuja influência é européia. Sabe-se que atualmente grande parte das escolas públicas não possuem as condições necessárias de funcionamento. Geralmente são escolas “feias”, deprecadas, sujas, mal cuidadas, que não recebem uma reforma há muito tempo. Faltam salas, carteiras, material didático, bibliotecas, merenda, laboratório e professores habilitados. Isso certamente também dificulta a construção de uma escola de qualidade. O processo de proletarização do magistério tem contribuído para a extinção da classe em grande escala no Brasil: poucos são os jovens que procuram nas Universidades os cursos de Licenciatura. Assim, a qualidade de ensino se torna precária, já que muitas vezes a escola se vê “obrigada” a contratar professores sem habilitação.

A experiência escolar não se circunscreve aos muros da escola. Os problemas da comunidade são problemas também da escola. É necessário uma escola voltada para a realidade, uma escola que entenda suas condições de vida, uma escola que seja capaz de compreender como é a vida, uma escola que possa ouvir, de fato, o que os pais, os

jovens, as mulheres têm a dizer, que rompa com o seu silêncio, que os transforme em sujeitos do processo educativo.

É importante uma escola que trabalhe com a diferença, que não reproduza padrões de avaliação e controle que comungam com um sistema social perverso, responsáveis pela expulsão escolar e por tornar ainda mais difícil o acesso e a permanência de alunos oriundos das classes populares nas escolas.

Estamos passando por um momento em que se questiona a idéia de uma escola vista unicamente como espaço de alienação do trabalhador e que, por isso, poderia ser perfeitamente dispensada.

Para ARROYO (1991) “A escola sempre traz no seu ‘bojo’ um projeto político, uma visão de mundo, enfim, um projeto de educação e de sociedade.” (p.19)

Cabe construir uma escola que seja mais um espaço de alimentação da consciência de direitos negados, contribuindo no processo de sua organização. Os educadores precisam reforçar seu projeto de transformação social, com consciência crítica e muita criatividade.

GROSSI e BORDIN (1996) afirmam que é da ausência de paixão que está se ressentindo mais a escola no mundo. A escola é demais comportada, demasiadamente rígida, pobremente organizada. Falta criatividade e ousadia para enfrentar as diferenças.

FREIRE (in Grossi e Bordin, 1996) aponta que ver, escutar e falar são instrumentais importantes na vida do ensinar do educador, e que ensinar e aprender são movidos pelo desejo e pela paixão.

MARCUSE (1956, apud MARCONDES FILHO 1992) denuncia que, o doentio na sociedade industrial moderna estaria no que ele classifica de administração do psiquismo, que seria o planejamento e a administração das necessidades, da satisfação e das pulsões. Há, para ele, no social, *“um adicional de repressão que provoca nos indivíduos uma ligação libidinosa com as mercadorias, os serviços, os candidatos, os divertimentos, o símbolo de posição, surgindo daí a coordenação, a padronização e a generalização das necessidades, atividade que não está centrada num indivíduo ou grupo, mas dispersa em toda a sociedade e conta com a colaboração da ciência”*. (p.27)

O desenvolvimento tecnológico resulta numa desumanização da atual cultura. É cada vez mais dispensável o trabalho psíquico humano, em virtude da automação. O trabalho dos políticos e administradores é cada vez mais questionável. A agressividade moderna alimentar-se-ia de: desumanização do processo do trabalho e consumo, eliminação da liberdade pessoal de decisão, barulho, o que recalca as necessidades de paz, recolhimento, liberdade, iniciativa.

As pessoas se embrutecem através dos meios de comunicação, que veiculam imagens, exposições de mortes, atiramentos de fogo, envenenamentos de vítimas. Conseqüentemente desenvolve-se um estilo frio e até humorístico, pois associam-se ações criminosas com jogos de futebol, notícias sobre o tempo, bolsa de valores. O

efeito disso é a banalização do horror, a acomodação psicológica à guerra, ocorrendo um enfraquecimento da responsabilidade, da consciência, da culpa.

Os indivíduos, numa forma de defesa internalizada diante dos fatos sociais preocupantes, e estimulados socialmente, rompem o contato com a realidade, tornando-se indiferentes. Mas MARCONDES FILHO (1992) afirma que há uma certa malícia, um certo cinismo dos indivíduos em aceitar esse tipo de comportamento. Contudo, MARCONDES FILHO diz que MARCUSE vê todo esse processo como produto inevitável de um social que massacra indivíduos debilitados.

GIROUX (1997) denuncia que, longe de ser neutra, a cultura dominante na escola é caracterizada por um ordenamento e legitimação seletiva de formas privilegiadas de linguagem, modos de raciocínio, relações sociais e experiências vividas. Esta cultura estaria ligada ao poder e à imposição de um conjunto específico de códigos e experiências da classe dominante, não só confirmando e privilegiando os estudantes das classes dominantes, mas também invalidando as histórias, experiências e sonhos de grupos subordinados, através da exclusão e insulto.

O autor ressalta que os professores não podem ser vistos como operadores profissionalmente preparados, mas como homens e mulheres livres, com uma dedicação especial aos valores do intelecto e do fomento da capacidade crítica dos jovens. Considera ainda, que estes deveriam assumir um papel responsável na formação dos propósitos e condições de escolarização, o que não acontece com uma divisão de

trabalho na qual os professores têm pouca influência sobre as condições ideológicas e econômicas de seu trabalho.

O autor encara os professores como intelectuais transformadores que precisam desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, reconhecendo que podem promover mudanças.

Ainda quanto ao aspecto da formação docente, ABREU in LA TAILLE (2000) também aponta que hoje esta formação é compreendida como um processo permanente de desenvolvimento profissional: estudos, atualizações, discussões e trocas de experiências.

Com relação ao “trabalho do professor”, há uma certa especificidade, que o torna diferente dos demais trabalhadores.

HARGREAVES (2001) aponta:

*“O ensino é uma profissão paradoxal. De todas as ocupações que são ou pretendem ser profissões, somente o ensino é encarregado da difícil tarefa de criar as habilidades e as capacidades humanas que permitam às sociedades sobreviverem e terem êxito na era da informação. Até mesmo, e principalmente nos países menos desenvolvidos, espera-se que os professores, mais do que ninguém, construam as comunidades de aprendizagem, criem a sociedade de informação e desenvolvam a capacidade de inovação, flexibilidade e compromisso com as mudanças que são essenciais à prosperidade econômica no século XXI” (p. 13)*

Para VEIGA (1995):

*“ser professor significa exercer o domínio de seu específico campo e processo de trabalho, passo a passo e a qualquer momento, o que requer trabalhar com o rigor científico dos conhecimentos que fez seus e com os meios materiais e instrumentais de que se apropria na capacidade de elaborá-los ou de reconstruí-los segundo as exigências de sua proposta pedagógica.” (p; 155)*

É importante ainda, que o professor acrescente uma competência comunicativa muito própria, que corresponda ao caráter eminentemente dialogal de seu fazer pedagógico. Mas, para a autora, tudo isso muito pouco significa sem a paixão pelo homem. Só ela faz a educação. O autêntico professor acredita no homem que está no aluno, a quem busca conferir o imenso privilégio de acreditar em si, desde a segurança afetiva até as capacidades adquiridas.

FERACINE afirma que o povo empresta ao professor um privilégio que está sendo retirado de outras categorias profissionais. O papel do professor não é o de guiar, de dirigir, mas de criar uma atmosfera de aceitação na qual o aluno possa desenvolver os seus desejos, ou seja, combinar a autoridade do professor com a liberdade dos alunos.

FERACINE (1990) aponta perfis negativos de professor:

1 – O professor desanimado: falta-lhe o brilho do entusiasmo pelo que faz. Não crê na possibilidade de mudanças na escola. Transforma seus alunos em criaturas tristes e pessimistas.



2 – O professor saudosista: a seu ver, se a escola, algum dia, foi o que deveria ser, isso aconteceu nos velhos tempos. Os bons tempos da escola autêntica foram-se para sempre e não retornam mais.

3 – O professor critiqueiro: tudo recebe a marca de suas críticas mordazes. Ele só tem olhos para enxergar o lado negativo das coisas.

4 – O professor alienado: Faz do magistério um passatempo agradável. Acomoda-se em qualquer lugar. Não cria caso com ninguém. Não fala coisa alguma que o incompatibilize com a situação ou com o sistema. Educar equivale a fazer a vontade dos educandos.

5 – O professor policial: sempre toma partido a favor do sistema. Se a lei existe é para ser cumprida e não discutida. Em sala de aula, mantém aquela disciplina de quartel. Condiciona para a obediência e a submissão conformista.

6 – O professor-sem-mais: declara-se professor e nada mais. Sempre prepara bem suas aulas. Desconhece a dimensão afetiva e moral dos alunos. Distingue-se pela fúria com que entulha o estudante de matéria, porque precisa mantê-lo ocupado e sem espaço para outro tipo de reflexo.

7 – O professor celetista: é uma das figuras criadas pela sociedade industrial. Passa por um processo de profunda despersonalização. Não ama o que faz, nem ama as pessoas com as quais lida. Não deixa saudades por onde passa. Ensina, mas não educa. Marcado pela C.L.T. , coopera indiretamente com a exploração do trabalhador.

8 – O professor sonhador: é o professor que sonha alto. Não vê o dia em que, já aposentado, possa estar circundado da veneração de seus alunos, gente de bem, transformada por suas mãos mágicas de criador da nova ordem e do mundo melhor. Sabe, com perícia, descortinar uma visão irreal.

9 – O professor-bico: atua simultaneamente em várias frentes, à cata de rendimentos parcelados. É vítima do sistema desumano. Uns professores desse tipo buscam prestígio e projeção; outros ocupam o espaço para fugir da ociosidade. Não manifestam interesse em se vincular com os problemas vitais da educação.

10 – O professor leigo: aventureiro ou herói, foi recrutado sem apresentar interesse pelos objetivos da educação. Logo que surgir outro professor munido de diploma, será descartado.

11 – O professor ideologizador: transpõe para o magistério os próprios carismas de pregador. Derrama sobre os alunos a sua visão do mundo, geralmente de cunho moralista. Impõe, a torto e a direito, a sua maneira de ver, de pensar e de avaliar. Educar corresponde a converter o educando para o próprio ideário.

12 – O professor terrorista é o professor que espalha medo entre os alunos, liga ameaçando notas baixas ou provas vingativas, seja ridicularizando as deficiências dos alunos. O complexo do medo acompanha-os pela vida afora.

13 – O professor autoritário: aquela imagem repulsiva do dominador com ares de cinismo e de prepotência. Entende que só cabe a ele tomar decisões.

O desempenho do papel do educador sempre foi considerado necessário, indispensável.

O professor tem de estar bem motivado: primeiro, a importância do papel que o magistério desempenha junto à comunidade; depois, a relevância de sua prática para a conjuntura sócio-política. O professor deve ter, de início, a intenção de educar e admitir um sentido para a vida do homem que deve ser promovido. Além disso, deve ter amor à verdade, à justiça, à virtude, para que possa se dedicar à promoção do outro.

Personalidade, coerência e integridade moral são as qualidades indispensáveis àquele que se propõe a educar.

FERACINE (1990) aponta que a educação é e será sempre política, pois a escola é um espaço privilegiado da comunicação pessoal e direta, através do qual se transmitem e se difundem modelos de pensar e agir, bem como o lugar apropriado para a inculcação de ideologias.

Se o professor adere ao modelo social vigente, a política veiculada por ele define-se pelos padrões da ingenuidade, porque revela uma consciência passiva e acrítica. É ingênuo enquanto não vê aspectos negativos e prejudiciais do panorama nacional, como 40 milhões de analfabetos e mais de três quartos da população castigada pela pobreza, com todas as seqüelas nefastas para a saúde. Se, entretanto, o professor considera a escola e a própria prática pedagógica uma potencialidade transformadora, aí a política educacional tem um encaminhamento bem diferente: torna-se uma ação libertadora, desalienante.

VASCONCELLOS (1995) afirma que há uma falta de clareza por parte do professor com relação ao seu trabalho, sendo esta a responsável, em parte, pela sua não atuação mais efetiva na transformação da realidade educacional ou mais geral.

Mas, conforme CAMINI in ARROYO (1991), os professores saem das escolas de formação com uma visão ingênua, incapazes de criar, sugerir, questionar ou mesmo administrar uma escola voltada para os reais interesses das classes populares.

Esta falta de clareza viria da situação de *alienação* em que se encontra o educador. O autor define alienação como aquele estado em que a pessoa torna-se estranha a si mesma e ao mundo que a rodeia, não podendo interferir na sua organização, nem sabendo justificar os motivos últimos de suas ações, pensamentos, emoções. É a situação mais ou menos acentuada de perda de sentido, de desorientação, de falta de compreensão e de domínio das várias manifestações da existência.

A alienação, segundo VASCONCELLOS, não é um privilégio dos profissionais da educação. É uma realidade que perpassa toda nossa sociedade, uma vez que sua raiz está na organização do trabalho no modo de produção capitalista, ou seja, na exploração da força de trabalho do homem por outro, baseada na divisão do trabalho e na propriedade privada. O trabalhador não participa do resultado da produção, a não ser por um mísero salário para a reposição da força de trabalho “para existir como trabalhador, não como homem, e para gerar a classe escravizada dos trabalhadores, não a humanidade”. (MARX 1989 apud VASCONCELLOS 1995, p. 21)

Para VASCONCELLOS (1995), o educador está inserido no contexto da sociedade capitalista, sendo portanto, atingido pela alienação mais geral imposta, devida a toda forma de organização social. A escola corresponde a uma opção formal que aliena o caráter existencial e político da experiência pedagógica. O trabalho de ensino-aprendizagem, tomado como mera forma de sobrevivência pelo professor ou como mercadoria pelo aluno, perde sua dimensão humana e reduz-se a uma relação de trocas institucionais. O trabalho intelectual é tomado como um fim em si mesmo, adequado a restritas aspirações profissionalizantes, desvinculado das causas, sentidos e

compromissos que poderiam orientá-lo. A atividade educacional, nas condições em que ocorre, é pura alienação. Atribui-se ao professor toda a responsabilidade do fracasso escolar, não se percebendo que o que acontece na sala é reflexo do conjunto de determinações a que a escola está sujeita.

A situação de alienação do professor se caracteriza pela falta de clareza e domínio nos vários aspectos da tarefa educativa. Ao educador falta clareza com relação à realidade em que vive, falta clareza quanto à finalidade daquilo que ele faz e falta clareza à sua ação mais específica em sala de aula. O educador não sabe bem onde está, nem para onde quer ir. VASCONCELLOS (1995) salienta:

*“O professor não tem compreensão do seu trabalho na complexidade que ele implica; o professor está alienado do seu que – fazer pedagógico: foi expropriado do seu saber, situação esta que o desumaniza, deixando-o à mercê de pressões, de ingerências, de modelos que são impostos, como “receitas prontas”, impossibilitando um trabalho significativo e transformador, levando-o conseqüentemente, do sofrimento ao desgaste, ao desânimo, ao descrédito na educação, à acomodação, à desconfiança, chegando mesmo à falta de companheirismo e de engajamento em lutas políticas e até sindicais”.*  
(p. 23)

Da mesma forma que o operário na fábrica não mais domina o seu fazer, encontra-se o professor em relação ao seu fazer pedagógico. Hoje, ele, em número muito maior que antes, sente que foi mal formado, que não está plenamente capacitado para os desafios da realidade. Quando são avaliadas as práticas em sala de aula, verifica-se que elas acontecem mais como rituais, que foram aprendidos no longo tempo de banco escolar, do que por uma tomada de posição consciente. Percebe-se facilmente a falta de

domínio, de consistência e de fundamentação, quando os professores não conseguem justificar esses rituais. O trabalho do professor, fortemente marcado pela alienação, ocorre em sala de aula como mera reprodução. O “bom” de um trabalho mecânico, repetitivo, conforme Vasconcellos, é que não exige. Fazer um trabalho mais consciente, crítico, significativo, implica que o professor deva sair do “piloto automático”. Há toda uma luta ideológica, política, econômica, social para ser enfrentada, seja consigo mesmo, com os colegas de trabalho, com os educandos, com a família e com as instituições em geral.

Todavia, encontramos professores que estão na sala de aula, numa ilusória situação de “transição”, e às vezes, passam a vida pensando assim. Consequentemente, não se comprometem, não se envolvem, justificam seus fracassos, repassando sua responsabilidade a outros, recusam-se a fazer uma autocrítica, acham que o problema está no aluno, na família, na escola, no sistema. Falam do aluno como um ser já deformado, apático, dispersivo, sem controle das emoções.

É fundamental que os trabalhadores em educação estejam preparados para trabalharem e respeitarem as diferenças étnicas, culturais e de gênero. Isso se insere no debate democrático das liberdades e igualdades.

A maioria dos professores/as que vão trabalhar junto aos diferentes locais da periferia, são trabalhadores da educação pública; mal remunerados e sujeitos aos problemas de falta de condições dignas de trabalho. Os baixos salários e os descasos para com a educação pública contribuíram para que muitos trabalhadores da educação perdessem o

ânimo e a esperança de que seu trabalho resultasse na melhoria do cenário educacional como um todo. É preciso reconquistar o crédito dos trabalhadores de educação no seu trabalho.

CAMINI in FISCHER, FONSECA E FERLA (1996) observa que hoje, mais do que nunca, a escola pública está sendo alvo de críticas, de condenações. Seus professores estão descontentes, angustiados, mal pagos, e o trabalho que realizam não tem nada a ver com o mundo do seu educando, no caso, o mundo dos trabalhadores.

Para SILVA in FISCHER, FONSECA E FERLA (1996):

*“A escola serve para reproduzir e reforçar a dominação das classes subalternas, ou seja, o sistema educacional como um todo e a escola, em particular, criam mecanismos para reproduzir a estrutura material e simbólica da sociedade à qual pertencem. Nesse sentido, ela passa a ser um dos principais instrumentos a serviço da classe dominante e, pela inculcação dos valores burgueses, cumpre a tarefa de alienação das classes populares.” (p. 93)*

ADAMS, in FISCHER, FONSECA E FERLA (1996) ressalta que nas sociedades capitalistas tudo desfavorece a reconstrução da vida, das comunidades, de um povo com vida digna. Pelo contrário, a voracidade neoliberal reforça ainda mais o desenraizamento, enquanto estímulo ao consumismo, massificação e exclusão da maior parte da população.

STEIN (in GROSSI e BORDIN, 1996) aponta que há sempre uma filosofia agindo na escola, mesmo que o corpo de professores disto não tome consciência.

Para GERNO (in GROSSI e BORDIN, 1996) a educação torna-se cada vez mais estranha às classes populares, o que faz com que as pessoas destas classes acabem por abandonar a escola.

Qualquer proposta de construção de uma escola possível, deve ser fruto de debates, investigação, pesquisa, desconfiança e esperanças. Os professores podem lutar reconhecendo na escola uma das conquistas a que têm direito e que deve vir em conjunto com outros, como saúde, alimentação, moradia, trabalho e lazer, colaborando na construção de homens e mulheres mais felizes.

Segundo SILVA in FISCHER, FONSECA E FERLA (1996), a escola pode ser também uma matriz que emite opiniões, formula idéias, incentiva a elaboração e constituição de novas formas de ver e se relacionar.

Qualquer transformação que seja provocada na escola exige dos educadores vontade política, desejo.

Para GUTIERREZ (1984):

*“O docente, querendo ou não, exerce uma importante ação política. E mais, se a maioria dos docentes não fosse ultraconformista, o sistema escolar não funcionaria ideologicamente. A preservação do status e a transmissão dos valores burgueses é possível graças à atitude acrítica e conformista dos ensinantes.” (p; 42)*

Para que as contradições que envolvem seu trabalho não o obriguem a arrancar a máscara, é imprescindível que o professor esteja sempre muitíssimo ocupado.



Para GUTIERREZ (1984), a crise do educador nasce do desgosto motivado pela falta de sentido de uma atividade que cai no vazio. Ele se pergunta – sem encontrar resposta satisfatória – sobre a finalidade de sua prática, sobre seu status, sua identidade, suas motivações. Opção política é, portanto, tomar partido frente à realidade social, é não ficar indiferente ante a justiça atropelada, a liberdade infringida, os direitos humanos violados, o trabalhador explorado.

Tomar partido pela justiça, pela liberdade, pela democracia, pela ética, pelo bem comum, é opção política, é fazer político, prática política.

Todo educador consciente tem de valer-se das possibilidades que lhe oferece a ação pedagógica para passar a seus alunos um espírito de luta contra todas as formas de injustiças, de corrupção, de violação das leis. Recusar essa luta e esses compromissos seria exercer a profissão de forma desonesta. Um educador conscientizado procura uma forma de desmascarar a ideologia dominante e de formar em seus alunos uma atitude crítica.

A construção da escola popular passa pela revalorização concreta dos trabalhadores em educação, que vivem em condições crescentes de proletarização na sociedade brasileira.

LOTTI (in GROSSI e BORDIN, 1996) aponta que os professores participam de três lutas: a luta salarial, a luta pela melhoria das condições de vida do povo brasileiro e a luta pedagógica. E a sua arma é o conhecimento. Quanto mais conhecimento o professor produzir e ajudar que se produza, mais politicamente ativo ele é.

FREIRE (in GROSSI e BORDIN, 1996) afirma que, se queremos mudar a escola, ou se, simplesmente, não estamos gostando da nossa prática, isto significa que devemos estar disponíveis, desejosos, querendo, assumindo, enfrentando e pensando o nosso próprio autoritarismo. Construir um processo democrático envolve pensar no nosso próprio autoritarismo.

O educador é como um maestro que rege uma orquestra. Da coordenação sintonizada com cada diferente instrumento, ele rege a música de todos.

Freqüentemente, o trabalho do professor é caracterizado como trabalho intelectual. Há alguns autores que dizem se tratar de um trabalho prioritariamente intelectual, com um lado teórico-prático que o tornaria um trabalho intelectual/manual.

MACHADO (1997) afirma que a valorização da função docente é uma tarefa urgente, imprescindível, fundamental. E que a melhoria da qualidade de ensino está, indiscutivelmente, relacionada com as condições de trabalho do professor, o que, obviamente, inclui o salário. A questão salarial não pode ser considerada desvinculadamente das precárias condições de trabalho do professor, inclusive de sua formação nem sempre adequada. Machado ressalta que, no atual horizonte do mundo do trabalho, a formação continuada, preferencialmente em serviço, é a nova regra a ser assimilada.

E ainda que, associadas a medidas que conduzam à melhoria na remuneração da atividade docente, deveriam estar, simultaneamente, uma reestruturação da carreira do

professor e uma redefinição das tarefas que deveria desempenhar, com um necessário privilegiamento da atividade didática.

#### **4.2. Educação e Trabalho**

A relação educação-trabalho, cultura-trabalho e ensino-trabalho, desde a Antigüidade grega, sempre foi de mútua exclusão, isto é, quem estuda ou ensina deve viver em outro mundo, que não é o do trabalho e dos negócios.

No período medieval, com a educação monástica, também encontramos essa relação: de um lado, os que se dedicam ao trabalho produtivo e manual e, de outro, os que se preocupam em “cultivar o espírito” através da leitura, da reflexão, da escrita. Essa divisão social do trabalho se estendeu para outras categorias que foram aparecendo, como os burocratas e aqueles que trabalhavam nas universidades. O trabalho manual aparece nesses contextos como algo que martiriza, que mortifica e domestica o corpo.

É no contexto do mercantilismo e na emergência do modo de produção capitalista que, ao se redefinir a concepção de trabalho (principalmente com a Reforma Protestante), também se redefine a concepção de educação e a relação entre ambos. Institui-se, gradativamente, a idéia de que o trabalho educa, constituindo-se em elemento pedagógico essencial.

No contexto da sociedade capitalista há pelo menos duas vertentes de análise da questão da relação trabalho-educação. A primeira, restritiva, que se limita a considerar a

educação como instrução para transformar as pessoas (os trabalhadores, basicamente) em sujeitos mais produtivos no processo de trabalho. Essa corrente é representada pelo pensamento de muitos industriais, exposto com muita precisão por Henry Ford. A Segunda vertente, desenvolvida por Antonio Gramsci (1891-1937), pensador italiano, vê o trabalho como princípio educativo, sendo essa relação analisada em termos do processo de formação e de educação mais amplo e mais integral do sujeito.

Na primeira proposta, a educação, no sentido de instrução, deve levar os indivíduos a se tornarem mais produtivos, fazendo com que aprendam o necessário para trabalhar melhor, devendo acabar com todos os entraves para o pleno desenvolvimento, não de suas capacidades totais, mas de sua capacidade produtiva. Assim, aprender a ler, escrever e contar torna-se importante para esse fim, nada além disso.

A partir dessa posição se entende o processo de expandir a escolarização e reprimir a educação. Ou seja, para uma parcela dos capitalistas é importante que todos os trabalhadores saibam ler, escrever, contar, mas não é desejável que sejam esclarecidos, tenham uma formação integral. Cria-se o binômio: expandir a instrução e reprimir a educação. É contra essa posição que se desenvolve a outra visão.

A segunda posição que se estabelece a partir das reflexões desenvolvidas por Gramsci, não separa trabalho e educação, mas define o trabalho como princípio educativo. Ele sempre reagiu à proposta de se dar à classe trabalhadora uma escola de má qualidade, fraca, que não lhes propicia, por exemplo, conhecer os autores clássicos nos vários ramos do pensamento, ou seja, uma escola que não amplie o universo cultural dessas

pessoas. Um tipo de instrução vazia e sem interesse direto para a educação integral dos indivíduos.

Para GRAMSCI (apud TOMAZI 1997), era fundamental unificar o mundo do trabalho com o mundo da cultura, a escola produtiva com a formação científica e humanista, a escola profissionalizante com a de estudos literários e humanistas, que não tinham nenhum interesse para a produção. Isso era importante, à medida que, a partir dos *Conselhos de Fábrica*, o trabalhador ia sendo educado para que pudesse dirigir coletivamente as fábricas em que trabalhava, o que pressupunha a idéia de uma sociedade socialista, mais justa e mais igualitária, além da ampliação da dimensão humana do indivíduo.

GRAMSCI questionava a educação *unilateral*, como a escola profissionalizante, por exemplo, porque ela *marcava a ferro* o destino social do trabalhador. Dominar a técnica produtiva do trabalho moderno é importante, mas não pode ser um objetivo isolado; daí a idéia de uma educação *omnilateral*, que propiciaria uma educação integral, e não apenas profissionalizante.

Essas duas posições ainda hoje podem ser encontradas, e a primeira é a que tem tido maiores chances de se desenvolver, principalmente no Brasil.

O trabalho do professor é considerado produtivo, no sentido de que é uma atividade que produz resultados. Mas, alguns autores afirmam que não seria produtivo, uma vez que não concorre para a acumulação do capital. Há, ainda, outros autores que afirmam ser

produtivo o trabalho do professor, na escola privada, mas têm dúvidas quanto ao professor de escola pública.

ARROYO (1985 apud PESSANHA, 1994) considera que, com o aumento das contratações de professores pelo Estado, a partir dos anos 20, o mestre passou a ser assalariado do governo. Ensinar, agora, não é mais ofício, é um emprego. Aqui começa-se a usar o termo “professor”. O professor deixa então de executar seu ofício sozinho como um artesão e obrigatoriamente passa a realizar seu trabalho, junto com outros, em grupos escolares, como os artesãos nas manufaturas.

VARGAS (2001) salienta que, durante a Revolução Industrial, a alfabetização começa a adquirir uma importância vital. Uma das maneiras de atender a essa importância crescente foi a expansão da escola, especialmente da escola pública.

COOK-GREMPERZ 1991 (apud DORNELES 2001) destaca que as demandas de escolarização e de alfabetização foram crescendo não tanto por pressão da classe trabalhadora, mas, sim, por necessidade de mantê-la sob controle da classe dominante.

O objetivo maior da escolarização em massa, naquele momento, não era promover a alfabetização, mas, sim, controlá-la. Tanto as formas de expressão quanto o comportamento que acompanham a passagem em direção à alfabetização deveriam ser controladas. A escola pública desenvolveu-se com base na necessidade de se atingir uma nova forma de treinamento social, com o objetivo de transformar os trabalhadores domésticos ou rurais em força de trabalho operário.

O ensino como profissão pode produzir prosperidade e melhoria, mas, concomitantemente, essa profissão se torna a cada dia mais vulnerável a todo tipo de perigos e ameaças: ataques públicos, perda de valor, desgaste devastador, da autonomia e das condições de trabalho, excessiva regulamentação, demissões, além da escassez de candidatos que estejam dispostos e preparados para atuar como qualificados líderes educacionais. A profissão é desmoralizada por certos grupos, cada vez mais pessoas estão querendo abandonar e menos pessoas estão dispostas a seguir.

A expectativa com relação à educação pública é de que esta pode salvar a sociedade. Ou seja, espera-se que as escolas e os professores salvem as crianças da pobreza e da privação, criem profissionais qualificados, cultivem sentimentos democráticos, eliminem as drogas, acabem com a violência, enfim, ofereçam compensações para todos os pecados da atual geração.

As expectativas para a educação pública sempre foram altas, mas em geral foram vistas como um investimento em capital humano, em desenvolvimento científico e tecnológico e no comprometimento com o progresso.

Segundo HARGREAVES (2001), a explosão demográfica provocou *“uma busca por mais professores, otimismo em relação ao poder da educação e orgulho por ser um profissional à medida que uma jovem e crescente geração de professores desenvolvia o poder de negociação para aumentar seu salário”*. (p. 13-18) Conseqüentemente, o magistério tornava-se uma profissão cada vez mais qualificada e baseado em formação universitária, bem como adquiria status mais elevado e, às vezes, flexibilidade e liberdade para realizar seu trabalho.

Há um forte pressão sobre os professores. Para Hargreaves, a incidência de estafa, os problemas de desestímulo e os níveis de stress aumentaram muito. Os professores enfrentam mais trabalho, maior controle de sua atividade e maior desvio da essência de sua profissão que é “ensinar crianças” pelos trabalhos burocráticos. O conhecimento é um recurso flexível, sempre em expansão e sempre em transformação. É preciso estar sintonizado com a sociedade de informação e os professores são fundamentais para este desenvolvimento.

Todavia os professores são também vítimas desta sociedade de informação: vítimas da redução nos gastos com o bem público, das convulsões sociais nas famílias dos alunos e do descompromisso geral com a vida pública. Os governos fizeram repetidos cortes nos gastos públicos. A educação pública é um dos itens mais onerosos e vulneráveis na listas de gastos públicos. Os gastos com a educação decaíram, os salários dos professores foram congelados e as cargas de trabalho aumentaram. Ou seja, de modo geral, os professores caíram na armadilha de fazer mais para ganhar menos.

Com as comparações de testes internacionais, publicações da classificação do desempenho das escolas a nível distrital e nacional, e os dramas da mídia em torno da certificação, da inspeção, do fechamento e do restabelecimento de escolas, os professores ficaram cada vez mais desmoralizados e a imagem da educação pública foi sendo gravemente prejudicada. Conseqüentemente, um número cada vez maior de alunos do sistema público transferiram-se para o sistema privado.



IMBERNÓN (2001) aponta que a escola se dedica à transmissão do conhecimento e, na sociedade de informação, o conhecimento está por toda a rede e assume cada vez mais importância. O conhecimento é compartilhado por muitas instituições e disso resulta que a escola entre em crise, ou seja, a escola perdeu o monopólio do saber.

Há anos o professor ou a professora era um puro instrutor. Ele era preparado para ensinar conteúdos. Hoje, dá-se cada vez mais importância à pessoa, às suas habilidades, às suas destrezas, aos conteúdos de comunicação. É preciso trabalhar em grupo, saber elaborar projetos conjuntamente. O professor, agora, é um educador, um animador social, uma pessoa que atende às famílias, à comunidade, que se relaciona com seus iguais. Entretanto, o professor não se encontra preparado para tal. Estamos vivendo uma crise social, de valores, em nível institucional, familiar, educativo, é uma mudança de paradigmas, ou seja, esta é uma geração de transição. Mudam-se radicalmente as formas de pensar e de trabalhar e as pessoas têm que se acostumar a não viver na estabilidade e, sim, na mudança, na incerteza. Estamos vivendo uma crise social que se repercute, obviamente, no campo educacional, gerando uma angústia muito grande nos professores, que não sabem o que está acontecendo e não sabem o que fazer. Parecem sem iniciativa, sentindo-se sem condições de enfrentar as novas exigências com seus conteúdos e suas práticas consideradas obsoletas.

É negado o cultivo do ser pensante, racional ao cidadão trabalhador. É-lhe negada uma experiência sistematizada de saber duvidar, questionar, indagar os porquês.

Não se pode pensar a educação sem pensar em seus usos modernizantes, moralizantes, conscientizantes, alienantes.

Para GUSTSACK in ARROYO (1991) :

*“Esta escola não dialoga, não escuta e, conseqüentemente nada ou pouco responde frente às demandas do real onde se insere. É uma instituição que tem funcionado quase como uma linha de montagem de uma fábrica onde os operários (professores) têm sua atenção voltada maciçamente para o cumprimento do ritual maquiavélico, previamente estabelecido por seus patrões. Esta linha de montagem, na qual em parte a escola se transformou, é eficientíssima em classificar as pessoas de um forma demasiadamente mecânica. e acaba gerando uma grande massa de excluídos pelos mais extensos territórios do Brasil e do mundo.” (p. 73)*

O cotidiano escolar das classes populares é marcado por uma estrutura que nega as mínimas condições de trabalho tanto para os docentes, quanto para discentes. Os professores que trabalham junto às escolas de periferia têm de se esforçar para não desistirem de suas funções. Têm de incorporar ao seu cotidiano a noção de que a educação é um campo político, marcado pelas lutas e conflitos. De que o professor é um ator político, capaz de colaborar na modificação da realidade social.

As atuais condições de trabalho – baixos salários, extensão da jornada de trabalho, as novas formas de luta que os professores vêm utilizando, reivindicações salariais através de greves e a sindicalização estariam aproximando a categoria, como classe social, do proletariado.

Conforme PESSANHA (1994), a origem da caracterização do professor como funcionário, pertencendo a uma categoria profissional, estaria relacionada com o momento em que, com o surgimento do Capitalismo, dá-se a separação entre a sociedade civil e o Estado, e o ensino, neste processo, passou a ser encarado como dever do Estado, saindo do âmbito da Igreja.

Para NÓVOA (1991), a segunda metade do Século XVIII é um período-chave na história da educação e da profissão docente. Os novos Estados docentes instituem um controle mais rigoroso dos processos educativos e a estratégia adotada prolonga as formas e os modelos elaborado sob a tutela da Igreja. Agora, os professores são recrutados pelas autoridades estatais, mas o tipo de prática continua muito próximo do modelo religioso.

Inicialmente, a função docente não era especializada e constituiu uma ocupação secundária de religiosos ou leigos das mais diversas origens. A gênese da profissão de professor tem lugar no seio de algumas congregações religiosas, que se transformam em verdadeiras congregações docentes.

A princípio, os professores aderem a uma ética e um sistema normativo essencialmente religiosos. A elaboração do conjunto de normas e valores é largamente influenciada por crenças e atitudes morais e religiosas. Mesmo na virada do Século XIX para o Século XX, sente-se a perpetuação de um ideário coletivo, onde continuam presentes as origens religiosas da profissão docente.

Segundo NÓVOA (1991), a partir do Século XVIII não é permitido ensinar sem uma licença ou autorização do Estado. Esta autorização é concedida, após um exame e o preenchimento de um certo número de condições tais como habilitações, idade, comportamento moral. O Estado continua, até hoje, contratando professores, como também concedendo licenças para lecionar, mesmo que os professores sejam formados ou lecionem em escolas particulares. (Isso acontece em Minas Gerais!) Os governos têm usado, muitas vezes, a escola e a direção da escola como cabide de emprego, como instrumento de manipulação política. No sentido de evitar tais procedimentos, uma alternativa extremamente positiva, que merece ser estudada com os ajustes necessários, é a que está acontecendo em Minas Gerais: a comunidade escolhe seus dirigentes e eles têm que passar antes por um processo de seleção, a partir de sua competência profissional.

Os professores, segundo NÓVOA, são funcionários, mas sua ação tem uma forte intencionalidade política, pois são portadores de projetos e finalidades sociais. São inevitavelmente agentes políticos.

As escolas normais representam uma conquista importante do professorado e estão na origem de uma verdadeira mutação sociológica do corpo docente, segundo Nóvoa (1991): “o “velho” mestre-escola é definitivamente substituído pelo “novo” professor de instrução primária”. (p. 15)

A Segunda metade do Século XIX é um momento importante para compreender a ambigüidade do estatuto dos professores: não são do povo, mas também não são

burgueses, têm de possuir um bom acervo de conhecimentos, mas não devem ser intelectuais; não são notáveis locais, mas têm uma influência importante nas comunidades; devem manter relações com todos os grupos sociais, mas não privilegiar nenhum deles; não podem ter uma vida miserável, mas devem evitar toda a ostentação; não exercem o seu trabalho com independência, mas é útil que usufruam de alguma autonomia. Além disso, ocorre a feminização do professorado, que, segundo Nóvoa (1994), é um fenômeno bem visível na virada do século.

#### **4.3. Educação e Trabalho no Brasil**

Desde meados do século passado há uma preocupação em relacionar trabalho e educação no Brasil. Em 1865 são fundadas escolas técnicas de comércio, de agricultura, e também o Liceu de Artes e Ofícios, no Rio de Janeiro, para formar pessoas capacitadas nessas áreas, mas nenhuma escola vinculada à indústria. Mesmo assim, a visão dominante era a de uma educação predominantemente literária e retórica, que não se preocupava com as questões práticas e utilitárias da vida, pelo simples fato de ser uma educação elitista e aristocrática.

Já no final do século XIX houve, por parte de alguns industriais brasileiros, o interesse em treinar a força de trabalho, mesmo correndo o “risco” de que trabalhadores alfabetizados e com um pouco mais de informação pudessem fazer maiores reivindicações.

No Brasil, as escolas técnicas serviram a esse propósito: introduzir as crianças, desde a mais tenra idade, no mundo do trabalho, principalmente os filhos de trabalhadores.

Até a década de 30, as escolas profissionalizantes vinculadas ao setor industrial eram de pouca monta no Brasil. Entretanto, com Getúlio Vargas, iniciou-se uma verdadeira mudança nesse setor. Em 1933, havia apenas 133 escolas de ensino técnico industrial, com 1.500 alunos aproximadamente, e, em 1945, eram 1.368 escolas, com mais de 65 mil alunos.

Além disso, foram criados cursos secundários de contabilidade e outros de ensino agrícola, procurando suprir uma parte das necessidades no meio urbano e no meio rural.

Em 1942, além do ensino oficial, instituiu-se outro tipo de ensino profissional: o empresarial. É criado o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) organizado e mantido pela Confederação Nacional da Indústria (CNI), e, em 1945, o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial). Esses sistemas privados tiveram um êxito muito grande, mesmo porque os alunos recebiam uma ajuda de custo para estudar, o que era um chamariz para as classes populares.

Esse sistema particular, financiado pelos empresários, no final de contas era, e continua sendo, pago pelos trabalhadores em geral, porque o custo de sua manutenção é integralmente repassado aos preços dos produtos. Assim, quando os trabalhadores compram um produto, indiretamente estão financiando o custo desse ensino profissional, que, à primeira vista, aparece como doação dos empresários.

Tanto no nível oficial como no empresarial, procurava-se qualificar melhor a força de trabalho para sustentar o desenvolvimento econômico, ao mesmo tempo que havia a preocupação de “civilizar” o homem oriundo da zona rural, conformando-o a um padrão de vida urbano.

Com o golpe militar de 1964 procurou-se institucionalizar o ensino profissionalizante no 2º grau. O projeto básico a partir de então era que o ensino médio atendesse às massas, devendo ter características mais práticas, permitindo a profissionalização dos jovens, complemento necessário à política econômica vigente, que necessitava de força de trabalho nova, com mais qualificação, mas mesmo assim muito barata. O ensino superior ficava reservado a uma minoria de jovens que conseguiam chegar a esse nível.

A proposta de Lei 5.692/71, complementada pelo Parecer 45/72, que relacionou 130 habilitações técnicas que formariam o leque de cursos profissionalizantes (mais tarde esse número elevou-se para 158), não chegou a se estruturar efetivamente nesses termos. As escolas particulares, através de vários expedientes, legais ou não, continuaram ministrando o colegial propedêutico que propiciava o acesso ao nível superior, anseio de parte de sua clientela mais antiga. A escola pública, que não podia fugir da legislação, ficou totalmente descaracterizada, pois não havia condições físicas, humanas e financeiras para se ministrarem cursos da natureza pretendida.

Com essa preocupação, o que ocorreu foi que o ensino propedêutico público foi todo ele desestruturado. Mais ainda, as Escolas Normais, que, bem ou mal, formavam os professores para o 1º grau, foram transformadas, dentro da nova configuração, em “Habilitação Magistério”, para onde iam os alunos que não conseguiam vagas nas

outras habilitações, ocupadas por aqueles que possuíam melhores condições de se preparar para o curso superior. Posteriormente, em 1982, houve nova alteração na legislação, permitindo que o 2º grau público se desvincilasse da “profissionalização” obrigatória. Mas os cursos colegiais já estavam completamente descaracterizados, não sendo mais propedêuticos e tampouco profissionalizantes, tendo o seu nível de qualidade muito rebaixado.

A Lei 7.044/82, proposta no governo do general Figueiredo, representou a capitulação do governo militar diante do ensino profissionalizante. Entretanto, desde a sua implantação o projeto dos militares foi equivocado, na medida em que os industriais necessitavam de uma força de trabalho que tivesse a formação do colegial propedêutico, de tal modo que as próprias empresas pudessem escolher no mercado de trabalho os mais aptos, para depois treiná-los para os seus interesses específicos. Dessa forma, as possibilidades de escolha para os empresários seriam muito mais amplas.

Por outro lado, para os trabalhadores, o ensino profissionalizante foi também um entrave, pois de fato não os profissionalizou e ao mesmo tempo retirou-lhes a oportunidade de ter um ensino mais aprofundado dos conteúdos curriculares, que lhes seria de muita utilidade para uma vida mais consciente e participativa na sociedade e na política nacionais. A retirada das disciplinas de Sociologia e Filosofia do 2º grau é apenas um exemplo disso.

Hoje está havendo, novamente, uma grande preocupação por parte de alguns empresários por uma escola pública de qualidade, pois necessitam que os trabalhadores



tenham, pelo menos, um conhecimento básico que lhes permita desenvolver as tarefas mínimas, nas diversas empresas. Surge daí a preocupação com um ensino fundamental de qualidade, mas vinculado àquela visão de Henry Ford, isto é, que procure tornar o operário mais produtivo e não se preocupe com a formação ampla e integral do trabalhador.

#### **4.4. O Trabalho Docente**

TOMAZI (1997) afirma que se pode analisar sociologicamente o trabalho docente sob diferentes perspectivas teóricas. Percebemos que todas as profissões têm características próprias e são integradas na sociedade de acordo com as necessidades desta, o que exige determinada formação, qualificação e até mesmo uma ética determinada. Além disso, há uma expectativa e também uma valorização de cada profissão, sempre dependendo da importância de sua função e de sua valorização pelo conjunto da sociedade, de tal modo que se podem hierarquizar as profissões.

O professorado é uma categoria com uma diversidade muito grande, mesmo em determinada sociedade e num momento histórico específico, devido à condição de trabalhadores intelectuais dos professores e pelo fato de eles reagirem diferentemente diante das várias conjunturas. Os professores não formam uma categoria monolítica, pois apresentam as mais diversas reações diante do que lhes está acontecendo. Nesse sentido, poderíamos dizer que existem vários tipos de professores.

TOMAZI (1997) considera que os professores poderiam se enquadrar nos seguintes padrões:

- a) *Conservadores*. Eles se apresentam como “controladores sociais” e agem como ideólogos oficiais, na maioria das vezes não importando quem esteja no poder. Assumem as idéias dominantes e as reproduzem, sempre aderindo ao discurso oficial do Estado. Possuem aquela fala já muito desgastada sobre as virtudes da educação e da escola para os jovens. Podem ser facilmente reconhecidos por expressarem frases como estas: “A Nação nada mais é que a família ampliada”; ou “Os jovens de hoje são o futuro da Pátria”; ou “A escola prepara o homem de amanhã”.
- b) *Críticos*. Ao contrário dos anteriores, contrapõem-se quase sempre ao discurso oficial, as menos que seu partido esteja no poder, quando então a crítica se torna mais amena. Mas mesmo assim mantêm uma postura crítica. Estão sempre engajados nas lutas da categoria docente, sindicalizam-se e buscam um confronto com a ideologia dominante e os que a defendem. Procuram definir claramente o papel dos docentes em seus vários níveis de atuação, tentando sempre integrá-los nas lutas mais gerais dos trabalhadores. Não se conformam com a atual situação da educação e da escola (neste sentido podem ser chamados de *inconformistas*). Buscam sempre uma melhoria na qualidade do ensino, tornando-se muitas vezes autocríticos e críticos de seus pares.
- c) *Tecnicistas*. São aqueles que acreditam agir conforme os preceitos científicos e de acordo com as normas pedagógicas mais precisas e atuais. Criam uma identidade em torno do ato educativo em si. Definem a atuação da categoria como de cientistas que trabalham em determinada área: a educação. Para isso, procuram estar sempre

atualizados em relação às mais recentes discussões pedagógicas, propondo a aplicação das novas metodologias nos lugares onde trabalham. São aqueles que têm uma explicação teórica e científica para todas as coisas que acontecem no ambiente escolar. Pretendem-se pedagogos por excelência.

- d) *“Indiferentes”*. São aqueles que estão sempre com um discurso emprestado, normalmente dos três grupos anteriores. Em certas situações utilizam um discurso, ou uma mescla deles; em outros momentos mudam, como se muda de roupa, utilizando aquele que melhor lhe convém. São influenciáveis, dependendo da situação salarial, por exemplo. Se a situação está boa, mesmo que momentaneamente, são a favor do governo; se está má, são contra, e assim vão vivendo. No conjunto são sempre uma “massa de manobra”, mas não tão inconsciente quanto possa parecer. Como são maioria, criam uma “sopa teórica” das posições anteriores e normalmente mantêm uma situação de destaque e proeminência entre os professores.
- e) *Filantropos*. Os que podem ser enquadrados neste padrão são aqueles que fazem o que poderíamos chamar de “filantropia pedagógica”: estão nas escolas para ajudar os outros, principalmente os mais carentes, e, além, do mais, não necessitam do dinheiro do salário que recebem para a sua sobrevivência. Como possuem tempo livre, escolheram o trabalho docente como um *hobby*, incluindo aí também um trabalho de “assistência social” em horas vagas.

Essa classificação não é rígida, como qualquer professor pode constatar no cotidiano de sua escola e mesmo nos movimentos reivindicatórios. Essas posições apenas indicam de modo genérico a composição dos diversos segmentos da categoria docente. Ademais,

poder-se-ia dizer que, politicamente, os “tecnicistas”, os “indiferentes” e os “filantropos” são normalmente conservadores, pois não estão muito preocupados com as mudanças de que a escola e a educação necessitam para se tornarem melhores e terem mais qualidade.

Além disso, com a crescente divisão do trabalho na composição do próprio corpo docente do nível fundamental, ocorre ainda um grande problema de funções: existem os “regentes de classe” (os professores propriamente ditos, os que ficam nas salas de aula, ministrando aulas), os “professores especialistas” (que ministram determinados tipos de instrução específica: música, educação física, artes, religião etc.) e os “especialistas em educação” (diretores, supervisores, orientadores etc.). Cada grupo desses desempenha determinada função e detém certo poder, o que, normalmente, acaba criando conflitos entre os diversos segmentos, que ficam muito claros, por exemplo, quando é necessário reivindicar certos direitos ou mesmo quando se discutem encaminhamentos para democratizar o ambiente no interior da escola.

A experiência cotidiana dos professores é muito rica e, normalmente, foge aos parâmetros rígidos.

#### **4.5. Trabalho Docente e Autonomia**

A atividade docente se insere na divisão social do trabalho como uma forma específica de trabalho – trabalho intelectual, diferente do trabalho manual.

O trabalho intelectual como um todo é muito importante para o desenvolvimento e a acumulação do capital, principalmente o desenvolvido pelos cientistas, que a todo momento estão alterando os processos de produção.

TOMAZI (1997) acredita que o trabalho docente se insira numa posição intermediária, entre os outros trabalhadores. Ou seja, os professores estão sempre submetidos a alguma autoridade burocrática superior, pública ou privada, são assalariados e recebem, na sua maioria, baixos salários, têm cada dia menos presença na definição dos fins de seu trabalho, têm uma atividade parcelada, com horários fixos e uma jornada de trabalho extensa, como a maioria dos trabalhadores. Entretanto, o que os diferencia é que fazem um trabalho intelectual – diferentemente da maioria dos trabalhadores, que executam tarefas manuais - , controlam e têm certa autonomia sobre o processo de trabalho, principalmente no interior da sala de aula. Assim, integram o conjunto dos trabalhadores e ao mesmo tempo se distanciam dele. Essa ambigüidade é que os caracteriza.

Os professores, em geral, no contexto da sociedade capitalista, atuam como agentes de dominação na sociedade burguesa, pois, ainda que não tenham essa intenção, estão instruindo dentro de determinados limites e repassando um conhecimento que serve para manter essa sociedade. Cumprem uma função ideológica muito clara, sejam eles funcionários do Estado, sejam das escolas particulares. Por outro lado, são elementos essenciais para o desenvolvimento científico e tecnológico, na medida em que qualificam a força de trabalho necessária para que esse desenvolvimento aconteça. Há, mesmo assim, a possibilidade de questionamento dessa situação, e isso tem acontecido muito freqüentemente nos últimos anos. Unindo-se na luta dos demais trabalhadores por

melhores condições de vida e de trabalho ou na luta por melhores condições internas no setor da educação, vemos que há uma vigilância e uma resistência crescente.

Entretanto, mesmo no trabalho intelectual, em que o professorado se situa, há uma divisão que sempre existiu, mas que começa a se desenvolver mais intensamente: é a divisão entre *concepção* e *execução*. Quem deve conceber, decidir sobre o que se deve ensinar? Até onde o professor deve ter autonomia para decidir sobre os conteúdos específicos a ministrar, ou mesmo sobre os livros a adotar? Será ele apenas um executor das decisões acadêmicas que são tomadas em outros níveis hierárquicos e burocráticos?

Cada dia mais as secretarias de Educação dos municípios e dos Estados, no caso das escolas públicas, estão decidindo currículos, programas e conteúdos que devem ser obedecidos em seus mínimos detalhes, deixando pouca margem de manobra para os professores. No caso das escolas particulares, na maioria das vezes o professor é apenas um executor, pois tudo já está decidido com antecedência. Quando ele participa de alguma forma nesse planejamento, já há algum avanço. Isso, sem falar nos métodos de avaliação, quer do aluno, quer do professor.

Como executores por excelência, os professores devem fazer frente a essas tendências, na medida em que, pouco a pouco podem estar perdendo aquilo que mais os identifica: a possibilidade de darem um tom, uma cor particular ao ensino ministrado. Nas escolas em que todo o material é produzido pela instituição isso se torna cada dia mais difícil. Ou seja, há uma tendência para a homogeneização de conhecimentos tanto quanto à forma de transmiti-los.

Não vamos pensar que todos os professores se rebelam contra isso. Muitos preferem que seja assim, pois significa menos trabalho para eles. Eles só precisam obedecer e repetir. O professor muitas vezes é conivente e pactua com essa situação, assumindo a lógica do menor salário com menos trabalho, deixando que a decisão fique a cargo de outros.

A distribuição de livros gratuitamente aos alunos e professores, sem que eles participem dessa escolha, mostra que antecipadamente está decidido o que vai ser ensinado, bem como os objetivos a alcançar. Define-se o que ensinar e até como ensinar, promovendo a desqualificação do professor, uma vez que ele tem pouca margem de manobra.

Há também outra forma de desqualificação do trabalho docente: os baixos salários parecem dar a idéia de que são fracassados, perdedores e até incompetentes, porque não conseguem fazer outra coisa além de ser professores. Essa desqualificação sempre aparece quando existe um movimento de professores por melhores salários e condições de trabalho. Os donos das escolas, os governantes de plantão, sempre acham que os professores estão recebendo muito pelo que fazem.

Nesse momento misturam-se dois elementos importantes: os professores podem até escolher a profissão por desejo, por ideal, mas isso não significa que devam resignar-se a baixos salários e mínimas condições de trabalho. Os proprietários de escolas e os governantes estão sempre apelando para o espírito de compreensão, para a missão de educadores, mas não se preocupam com as condições de vida, salariais e de trabalho, que normalmente são precárias. Apesar das diversas posições e funções, o sindicato da categoria tem procurado demonstrar a importância do trabalho docente e a necessidade

de conquistar melhores condições para desenvolvê-lo. Acima de tudo, tem procurado mostrar que os professores são de fato profissionais, como qualquer outra categoria de trabalhadores.

#### **4.6. O Trabalho Feminino na Escola**

Historicamente, o trabalho docente, como tal, nasceu e se desenvolveu inicialmente como trabalho masculino, pois as mulheres deviam se limitar às tarefas domésticas e ao cuidado dos filhos. O papel de educadoras sempre lhes foi reservado, mas restrito ao espaço familiar.

Somente em meados do século XIX, na Europa, é que se inicia a feminização do corpo docente primário através das Escolas Normais, que se constituem, para as mulheres, no único acesso possível à escola. Outra alternativa que apareceu como espaço profissional para as mulheres foi a enfermagem, reafirmando a imagem maternal.

No Brasil, o trabalho feminino na escola emerge também no século XIX, decorrente de todo o processo de valorização social da maternidade. A mãe é vista como a educadora de futuros cidadãos respeitáveis. Daí para o magistério foi um caminho lógico.

Em termos gerais, a feminização do professorado, principalmente nos níveis iniciais, deu-se na relação com o processo de transformação do professor em assalariado. O trabalho feminino, historicamente, foi sempre mais mal remunerado que o do homem.



Com a queda de prestígio do trabalho docente e o rebaixamento salarial constante, os homens foram buscando outras atividades melhor remuneradas, tornando-se as professoras maioria quase absoluta, principalmente no 1º e 2º graus. Soma-se a isso o fato de que o trabalho docente podia ser exercido sem conflitar muito com o trabalho doméstico (trabalhavam só algumas horas por dia).

O trabalho na escola passou a ser uma espécie de extensão do trabalho doméstico.

Motivos pelos quais se diz que há uma tendência, uma “inclinação” ou uma “vocação” das mulheres para se tornarem professoras:

- a) O trabalho feminino na escola foi e ainda é visto como uma vocação “natural” da mulher, pois ela sempre fez isso, quisesse ou não. Assim, lidar com crianças é “coisa de mulher”.
- b) A possibilidade de ascensão social ou de melhoria de sua condição de vida e a de sua família. Pesa aí a questão econômica, ou a necessidade de trabalhar para aumentar os recursos necessários para a manutenção da família.
- c) O culto à imagem da “professorinha”, principalmente nas novelas, que repõe continuamente a idéia de que a mulher é por excelência aquela que está dotada das melhores qualidades para ser uma professora, de preferência do 1º grau.

No caso específico do Brasil, há um processo complementar quanto ao trabalho docente feminino. É a instauração do papel da professora como *tia*. Aqui ela passa a unir a desqualificação como mulher e como professora. A feminização do trabalho docente foi

justificada como uma extensão das atividades da mulher no lar. Assim, cuidar de crianças e educá-las continua a ser tarefa delas, mesmo que sejam solteiras.

Esse costume originou-se no final da década de 50, no seio de famílias abastadas e de classe média, que ensinavam os filhos a tratar as amigas da família de “tias”, pois as crianças tinham dificuldade de lembrar o nome das pessoas. Esse hábito, posteriormente, passou para a pré-escola e depois para o 1º grau, na década de 70.

Essa prática, do ponto de vista da escola, é problemática, pois confunde afeto com atitude regressiva da criança, fazendo ainda com que a professora fique no anonimato, pois ela perde sua identidade. A criança precisa saber a diferença entre a identidade da professora e a das tias e perceber que o seu relacionamento com cada uma delas deve ser diferente.

MORAES 1984 (apud TOMAZZI, 1997) afirma que:

*“o magistério se apresentaria como um mecanismo psicológico para a sublimação de uma maternidade frustrada. Por outro lado, na escola, a organização do trabalho docente, resultada da divisão técnica do trabalho, coloca a professora, que deveria ser a ponta de lança do sistema educacional, como o funcionário mais desprestigiado. Ora, sob essa dupla determinação é que se propõe entender o costume de tratar as professoras de tias. A tia-professora terá sua imagem muito próxima à da tia da família – será aquela celibatária, quase mulher, que não terá direito nem qualificação para educar os sobrinhos. Sofrendo todo o processo de expropriação do seu saber, a professora não terá condições de assumir a condução do processo educativo.”* (p.

103)

Ela passa, portanto, a ser desqualificada nas duas situações: como mulher e como professora.

#### **4.7. Considerações sobre a Profissão Docente no Brasil**

NÓVOA (1991), considera que *“as conseqüências da situação de mal-estar que atinge o professorado estão à vista de todos: desmotivação pessoal e elevados índices de absentismo e de abandono, insatisfação profissional traduzida numa atitude de desinvestimento e de indisposição constante”*. (p. 20)

Na verdade, os professores estão sujeitos a pressões cada vez mais sufocantes.

O trabalho cotidiano nas escolas é intenso, os professores desempenham cada vez mais um conjunto de grandes funções e atividades. O controle cresce, há avaliação de professores, no quadro da escola e no contexto de progressão na carreira, ou ainda, da opinião pública, que se encontra mais sensível às questões educativas.

É freqüente, também o lançamento de novos programas e currículos, novas modalidades de avaliação dos alunos e novas formas de gestão das escolas, provocando tensão e esforço no sentido de novas adaptações.

Observa-se, ainda, que os professores são sistematicamente responsabilizados pelos fracassos do sistema educacional e têm que prestar contas de seu trabalho para a direção, os pais, a comunidade.

Além desses fatores, há a necessidade de uma formação contínua, que empurra os professores na busca de cursos para reforçar sua competência profissional ou melhorar a qualidade de ensino.

FURLANI (1991) denuncia que os professores correm de uma escola para outra sem tempo para si mesmos, para a integração pedagógica e muito menos para a preparação dos fatores materiais, físicos e pedagógicos envolvidos numa aula. A autora afirma que educadores indisciplinados, numa escola indisciplinada, não podem oferecer ao aluno a convicção de que vale a pena o esforço persistente, a concentração, o autodomínio, a autocrítica, o sacrifício de tempo, de lazer, necessários à vida na escola. Vivemos, atualmente, talvez uma das maiores crises na educação.

VASCONCELLOS (1996) destaca que é necessário constatar que os educadores, em grande medida, têm sido co-responsáveis pela manutenção da situação em que se encontram. Há uma série de limites, mas estes não devem ser pontos de lamentação e sim, pontos de luta e superação. O próprio professor assume a sua desvalorização social, autodepreciando-se pessoal e profissionalmente.

Ainda, segundo VASCONCELLOS (1996) *“o imaginário do professor está muito marcado pelo trabalho individual: é cada um na sua sala de aula, na sua lida. O isolamento acaba favorecendo o desajuste do professor face às mudanças que vêm ocorrendo na escola e na sociedade”*. (p. 78)

O professor teria que sair de uma posição reativa, defensiva e partir para uma postura de autocrítica e de reconstrução de sua proposta pedagógica. Só se pode transformar a realidade a partir do momento em que se critica a existente.

PIMENTEL (1993) diz, que os professores, em sua pesquisa, revelaram-se ser homens à procura de ser inteiramente homens, buscando sentidos e assumindo responsabilidades pelos outros. Procuram auto-realização, engajamento moral com o mundo, cada qual à sua maneira, fazem opções sucessivas, que vão marcando sua trajetória e que também os diferencia. Não estão inteiramente à mercê das circunstâncias socioculturais e das condições pessoais. Têm uma consciência intencionada, que lhes possibilita compreenderem a realidade e poderem nela intervir. Através da consciência podem se descobrir e se posicionarem frente ao mundo, além de escolher como realizar suas vidas.

LEMBO (1975) afirma que o professor chega à escola cheio de ideal, de energia e de entusiasmo, mas, logo constata que quanto mais se interessa pelas necessidades e problemas dos alunos, tanto mais problemas cria para ele mesmo, tanto maior é a frustração que experimenta, e tanto mais impossível lhe parece tornar-se o seu trabalho.

De acordo com GARCIA (in LOPES, 1998), quando nos debruçamos sobre a questão da educação, somos levados a encontrar em nossos projetos, herança do que nos foi legado por nossos predecessores.

LOPES (1998), afirma que hoje existe um modelo e um ideal de professor e de professora que está presente não só na sociedade, como na sua própria formação. Para a autora, a história construiu uma imagem de professores e professoras, eximidos e desembaraçados dessa humanidade que nos faz tão desvalida. O professor seria alguém que possui “vocação para sua missão”, que se sente chamado a ela por um interesse desinteressado.

De acordo com MILLOT (1989)   necessário *“saber o que se está fazendo quando se educa, já que não se faz o que se quer: eis a esperança que Freud suscitou.”* (p. 39). Para Freud, a tarefa de educar se alinhava entre as profissões impossíveis, ao lado da Psicanálise e da política, cujos resultados são de antemão insatisfatórios.

Segundo MENDONÇA FILHO (in LOPES, 1998) o modelo de professor que foi sendo construído ao longo da modernidade   o daquele que tudo sabe, bem como o modelo de aluno   o daquele que, nada sabendo, tudo aprende com o professor.

Mas HICKEL (in GROSSI E BORDIN, 1996) , afirma que, enquanto num lugar de atendente, o professor também se depara com d vidas, faz parte de seu processo.

Segundo GROSSI e BORDIN (1996) para que o professor possa exercer com competência suas fun es, necessita de forma o. E que o bom desempenho repousa na asser o “s  ensina quem aprende”. Daí que a forma o dos professores tem que ser um processo permanente.

PEREIRA (in LOPES, 1998) nos lembra que muitos professores, na realidade, não dominam completamente o que ensinam, nem têm tempo e estímulo para aprofundarem em questões acerca do conteúdo que ministram. *“Tais professores tendem a transformar suas tarefas em rotinas irrefletidas, e boa parte destes considera sua profissão como um complemento de subsistência por possuírem outros empregos em áreas diversas e revelarem outros interesses.”* (p. 153)

Estes professores não estabelecem uma boa rotina de trabalho que envolva os alunos, não refletem sobre suas ações, sua prática não condiz com seu discurso, enfim, tendem a reforçar o insucesso e outros mecanismos de exclusão.

Para Pereira, o professor, mesmo se assegurando de excelentes técnicas e de um conjunto incontestável de competência, defronta-se com o insucesso e o fracasso, seja do aluno, seja da instituição que o acolhe, seja do sistema educacional.

De acordo com CODO (1999):

*“Educar, portanto, é o ato mágico e singelo de realizar uma síntese entre o passado e o futuro. Educar é o ato de reconstruir os laços entre o passado e o futuro, ensinar o que foi para inventar e re-significar o que será”.* (p. 43)

Ele afirma que a compra do trabalho do professor é mediada pelo Estado, o produto é o outro, os meios de trabalho são ele mesmo e o processo de trabalho se inicia e se completa em uma relação estritamente social. Essa relação com o outro é necessariamente permeada de afeto.

A palavra educação provém do latim “educativo que, além de instrução, também significa ação de criar, alimentar, alimentação, criação.

Educador vem de “educator”: aquele que cria, pai, que faz as vezes do pai.

Segundo CODO (1999) , para que o professor desempenhe seu trabalho de forma a atingir seus objetivos, o estabelecimento do vínculo afetivo é praticamente obrigatório.

#### **4.8. O Sofrimento do Trabalho do Professor no Brasil**

VASCONCELLOS (1996), em estudo recente, fornece-nos dados, relativos à saúde dos professores brasileiros: (no Brasil)

*-“ A nível mundial, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) aponta que, em termos de doença ocupacional – doença adquirida em decorrência do exercício da profissão -, os professores só perdem para os mineiros, enquanto categoria profissional, incluindo aí desde alergia a giz, calos nas cordas vocais, varizes, gastrite, labirintite, reumatismo até esquizofrenia.*

*- Dados do serviço de atendimento médico e hospitalar do Estado de São Paulo indicam que a Secretaria de Educação é, em relação ao número de funcionários que tem, uma das que mais se utilizam desses serviços. Há, no Hospital do Servidor Público de São Paulo, toda uma ala para os professores com quadros clínicos irreversíveis.*

*- A neurose e a depressão – ante-salas da loucura clínica – têm afastado, em média, 33 professores, por dia letivo, das salas de aula no Estado de São Paulo, segundo dados compilados pela PRODESP. Nos últimos 15 meses deram entrada 8.868 licenças médicas para tratamento de doenças mentais. Em primeiro lugar vem os neuróticos*



(6.271), depois os que têm dificuldades de ajustamento (807), seguidos pelas vítimas de stress (599) e, finalmente, os depressivos (284).

- Levantamento feito nos manicômios da grande Porto Alegre, por categoria profissional, revela que os professores estão em segundo lugar (só perdendo para os bancários).

- A Organização Mundial da Saúde (OMS) recomenda que o professor dê no máximo 20 aulas por semana. Ele pode trabalhar mais horas, mas não em sala de aula. No Brasil de hoje, são comuns jornadas de 40 a 60 horas-aula, não sendo raro encontrar de até 70 horas"... (p. 104-105)

Sabemos que a grande maioria dos professores é do sexo feminino.

CARVALHO, (in CODO e SAMPAIO, 1995) fala que a mão-de-obra feminina sempre foi utilizada pela produção capitalista, desde os seus primórdios, tanto na manufatura como na indústria; contudo, uma boa parcela de mulheres não trabalhava como operárias, principalmente, as da pequena burguesia.

*"Durante as primeiras fases do capitalismo, ou eram simples donas-de-casa, cuidando da reprodução da força de trabalho, ou exerciam atividades cujas características assemelhavam-se às daquele papel, tais como cuidar de doentes – as enfermeiras, ou cuidar de crianças pequenas – as professoras primárias". (p. 128)*

Mas, segundo o autor, ser professora não é tão suave e doce como possa parecer.

A legislação brasileira inclui o trabalho de professor entre aqueles considerados "penosos", com direito à aposentadoria especial após 15, 20 ou 25 anos de serviço.

Investigações realizadas nos Estados Unidos, revelaram níveis preocupantes de “stress” nesta categoria profissional, apontando-a como particularmente estressante, quadro que se agrava quando comparado a outras profissões.

Levantamento realizado pelos autores na Divisão de Assistência ao Servidor (DIAS) e no setor de serviço social da Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC), faz inquietantes revelações sobre a saúde mental dos professores. Os professores haviam solicitado readaptação de função, por motivo de saúde e de problemas diagnosticados, eram em primeiro lugar, os distúrbios de voz (39,3%), vindo a seguir, os transtornos mentais – neuroses e psicoses (20,3%) e em terceiro lugar, os problemas alérgicos (18,9%).

CARVALHO (1995) aponta sete áreas de problemas que estariam nas origens do stress do professor: ambiente escolar, carente, mau comportamento dos alunos, condições de trabalho precárias, preocupações pessoais dos professores, relacionamento com pais de alunos, pressões do tempo e treinamento inadequado.

A massificação do ensino e o aumento de responsabilidades dos professores não se fizeram acompanhar de uma melhoria efetiva dos recursos materiais e das condições de trabalho em que se exerce a docência. Os professores vêm-se freqüentemente limitados pela falta do material didático necessário e de recursos para adquiri-lo.

De acordo com PIMENTA (1997) deve-se considerar o descaso com que a educação é tratada pelos governos, cujas conseqüências se refletem nos salários, na carreira, na

formação do Magistério, o enfraquecimento do campo profissional do professor, gerando baixo poder de reivindicação de direitos e fragilidade dos movimentos reivindicatórios.

Os alunos, hoje, se permitem, com bastante impunidade, diversas agressões verbais, físicas e psicológicas aos professores e colegas, e as relações nas escolas tornam-se mais difíceis, mais conflituosas.

FERNANDEZ in GROSSI e BORDIN (orgs.) (1996) denuncia que para o aluno a escola é uma tortura, um sacrifício e toda a energia é posta em outros lugares. E, também para os professores, muitas vezes, o estar na sala de aula é um desprazer, um tédio, uma obrigação. O professor também quer se evadir; ele *“tem sobre ele uma carga de exigências, dispositivos de poder, que não vão na direção da vida, do prazer, do gosto, mas, sim, na direção da morte, da apatia, da rotina, do fazer sem graça, e sem sentido.”* (p. 40-41)

A autora aponta que é preciso haver liberdade, espaços de luta e de conquista, de vontade de construir e de se realizar. Que o trabalho do professor possa significar prazer, gosto, entusiasmo, mais felicidade e menos sofrimento. Há de se enfrentar o medo e buscar o riso, desafiando as dificuldades.

ALVES (in GROSSI e BORDIN (1996) fala do que acontece nas escolas. As crianças são ensinadas e aprendem bem. Tão bem que se tornam incapazes de pensar coisas

diferentes. Basta repetir aquilo que a escola ensinou. Para ele, “a educação freqüentemente cria pessoas que não se atrevem a sair das trilhas aprendidas”. (p. 251)

Para uma ala de pedagogos e filósofos da educação, menos entusiastas com a interferência e conseqüente atuação do sistema educacional, quando muito a escola teria a monótona tarefa institucional de adentrar sua clientela para o ajustamento passivo ao modelo de vida imposto e mantido pela cultura oficial das classes dominantes.

Por outro lado, há adeptos de uma tese que sustenta ser o educador um agente eficiente de mudanças sociais. Ou seja, o professor dispõe de condições tanto para despertar quanto para acelerar o advento de uma nova ordem social.

FERACINE (1990) afirma que o professor, preocupado apenas com o repasse de conteúdos culturais, por medo ou comodismo, não se dá ao trabalho de questionar todo o contexto em que se situa a sistemática de sua práxis.

FERRACINE denuncia que, pelo sistema capitalista da divisão social do trabalho prevalece o critério da distinção e da separação. Atribui-se a uma classe a nobre tarefa de pensar, programar, criar e dirigir; à outra, a tarefa executiva. A classe dominante entende que a classe inferior não poderá passar além de consumidora da cultura superior e oficial. Estes aspectos da divisão social do trabalho, com o desprestígio da cultura popular, reflete-se na estrutura escolar de hoje. Conseqüentemente, o professor da rede oficial de ensino prevalece de sua conexão trabalhista com o autoritarismo estatal e se torna, de certo modo, um agente submisso do sistema.

Às vezes, há uma ligação entre o professorado e a sociedade, no momento das greves, em que o professor é obrigado a convencer o pai do aluno da justiça de suas reivindicações. Mas não parece dar-se o processo inverso.

Os professores podem e devem assumir como seus os valores da classe trabalhadora e não os daqueles que os oprimem, relacionando a escola com os interesses populares.

Muitos professores, hoje, fazem mal seu trabalho, não por incompetência, mas por incapacidade de cumprirem, ao mesmo tempo, várias funções. Além das aulas, desempenham tarefas de administração, reservam tempo para planejar, avaliar, reciclar-se, orientar alunos, atender pais, organizar várias atividades, assistir a seminários e reuniões de coordenação, de disciplina, de direção e até mesmo vigiar materiais, recreios e cantinas. Enfim, o professor está sobrecarregado de trabalho e responsabilidades.

ESTEVE (1999) considera que, diante da pressão de diversas fontes de tensão presentes no ensino, segundo ele, os professores põem em jogo diversos mecanismos de defesa (inibição, rotina, absenteísmo, etc.). Estes mecanismos baixam a qualidade da educação, mas servem para aliviar a tensão à qual o professor se encontra submetido.

As queixas dos professores, apesar de diversificadas e freqüentes, apresentam-se de forma paradoxal, encobertas pela “aceitação” das condições de trabalho a que são submetidos. As queixas que se sobressaem são aquelas que se referem ao aluno e dizem respeito à não-aprendizagem e à indisciplina. Esses problemas são causadores do desgaste, desânimo e saturação sentidos pelos professores.

A queixa da professora pode ser uma transação, isto é, um sintoma que denuncia um aborrecimento e que, ao mesmo tempo, assegura que tudo siga como está.

ESTEVE (1999) gradua as principais conseqüências do mal, escalonando por ordem crescente do ponto de vista qualitativo e decrescente no que diz respeito ao número de professores afetados:

- Sentimentos de desajustamento e insatisfação perante os problemas reais da prática do ensino, em aberta contradição com a imagem ideal do professor.
- Pedidos de transferência, como forma de fugir a situações conflituosas.
- Desenvolvimento de esquemas de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que se realiza.
- Desejo manifesto de abandonar a docência (realizado ou não).
- Absentismo laboral, como mecanismo para cortar a tensão acumulada.
- Stress.
- Ansiedade
- Depreciação do eu. Autoculpabilização perante a incapacidade de ter sucesso no ensino.
- Reações neuróticas.
- Depressões.
- Ansiedade, como estado permanente associado em termos de causa-efeito a diagnósticos de doença mental.

Os fins de período e o fim de ano, tanto pela tensão acumulada, como pelo fato de coincidirem com os momentos de avaliação, são os períodos de maior incidência de stress entre os professores.

Mal pode-se dizer, contudo, que os professores estão sempre a fazer uso da criatividade para resolver os problemas levantados pela complexidade, incerteza, instabilidade e conflito de valores na sala de aula. O professor hábil tem de ser instrutor, facilitador, crítico, amigo, pai, controlador, quase tudo ao mesmo tempo.

Segundo CAVACO (in NÓVOA, 1991) a mediocridade de meios de trabalho, escolas incompletas e degradadas, material pedagógico escasso e antiquado, além de escassez de recursos financeiros – mantêm a insatisfação, generalizam o mal estar, justificam a descrença e o abandono da profissão por muitos. A seqüência mal estar profissional / frustração / desânimo / descrença / ceticismo / fechamento à mudança e às possibilidades de inovação pode tornar-se um ciclo vicioso a justificar a alienação e um progressivo desinvestimento.

GOODSON (in NÓVOA, 1995) aponta que seus estudos indicam sentimentos de angústia e frustração entre os professores iniciantes e o desinvestimento no final de carreira. Também se encontram o cansaço, o sentimento de rotina, alunos indiferentes ou mal-comportados e razões institucionais.

DINIZ (in LOPES, 1998) considerando a subjetividade da mulher-professora, destaca que há um profundo mal estar e que se manifesta nas queixas: falta de condições materiais para a execução do trabalho, pequena oportunidade para capacitação profissional, dificuldade em lidar com seus alunos, questão salarial, questões com seus familiares etc. Este mal-estar gera outra situação, relativa às constantes ausências dos professores ao trabalho. Mas, para os médicos, aos quais recorrem para se licenciarem

do trabalho, as queixas são outras: diarreia, pressão alta, vômito, dores na nuca, na cabeça, na coluna, nas costas, dormência nas mãos, irritabilidade, choro fácil, depressão, ansiedade, insônia, entre outros. Ele adoece por não conseguir simbolizar o mal-estar, não conseguir transformá-lo em palavras.

Já vimos anteriormente, na articulação saúde-trabalho, que os autores atribuem às condições de trabalho a causa para o adoecimento físico ou mental dos trabalhadores. Estes autores fazem uma associação entre os elementos da organização do trabalho e o adoecimento, assinalando que aspectos tais como: a divisão do trabalho, o conteúdo das tarefas, o ritmo, as relações de poder, a responsabilidade, constituem-se em fontes laborais de tensão, provocando por sua vez, sofrimento manifestado através de: fadiga, depressão, distúrbios psicossomáticos, síndromes neuróticas, alcoolismo etc.

DINIZ (in LOPES, 1998) afirma que no campo educacional, os poucos estudos também apontam para uma relação linear entre trabalho e adoecimento.

Segundo ela, desde os anos 70, pesquisas nos Estados Unidos mostram a presença de um esgotamento profissional (burnout) nos professores, explicado como estressante e decorrente de problemas de adaptação ao trabalho. Em sua pesquisa, algumas questões se apresentaram: as ausências ao trabalho, justificadas por adoecimento físico e mental, que, segundo a autora, estariam funcionando como saída que permitiria à mulher-professora, suportar o mal-estar do trabalho pedagógico.



Ela relata ainda, que os dados do Departamento de Segurança e Medicina do Trabalho (DSMT-AD), na Rede Municipal de Belo Horizonte, indicam que os chamados “transtornos mentais”, incluindo aí diversos diagnósticos (neuroses, psicoses, depressão, ansiedade e outros) figuram como o segundo motivo para a concessão de licenças médicas dos educadores mineiros. E, de acordo com a Classificação Internacional de Doença (CID-9), a maioria dos diagnósticos dos professores com “transtorno mental se localizavam em torno do código 300 (neurose histérica) com predominância da depressão como sintoma, atingindo principalmente as mulheres.

Ela sinaliza que, apesar de tantas situações adversas, do discurso da queixa em relação aos alunos e aos baixos salários, do mal-estar do campo pedagógico, as mulheres permanecem no magistério, ainda que adoecendo, como forma de suportá-lo. (DINIZ in Lopes, 1998) considera ser necessário que a mulher descubra se realmente trabalha por prazer, obrigação ou por pensar que não lhe resta outra saída.

Segundo ESTEVE (1999) o fenômeno do mal-estar docente é, em verdade, internacional. Ainda, quando se usa o termo “mal-estar”, sabe-se que algo não vai bem, mas não se sabe definir o que não funciona e por quê.

Ele afirma que a inibição e o absentismo aparecem como a reação mais freqüente para eliminar a tensão. Despersonaliza-se o magistério, as relações com os alunos torna-se mais superficial, adota-se uma atuação mais rígida. Há uma baixa motivação pelo trabalho e recorre-se aos pedidos de licença médica, ou simplesmente, à ausência da escola, por períodos curtos.

Chega-se ao último grau de esgotamento quando os professores se sentem afetados em sua saúde física ou mental, em decorrência das tensões e contradições acumuladas em sua prática profissional.

Nas pesquisas realizadas por ESTEVE (1999) constata-se que a frequência de casos psiquiátricos entre os professores é claramente mais alta que a dos grupos de controle. Os professores parecem expostos a uma ansiedade considerável que acaba produzindo altas taxas de stress e casos de doença mental, em consequência da fragmentação de sua atividade e do aumento de responsabilidade que lhes são exigidas, sem que lhes seja fornecido meios e condições necessários para que possam responder adequadamente.

CODO (1999) tem uma posição diferente: afirma que não há fragmentação no trabalho do professor. É ele quem controla seu processo produtivo. Em sala de aula, embora tenha que cumprir um programa, possui ampla liberdade de ação para criar, definir ritmos, definir a seqüência das atividades a serem realizadas. O professor é dono de seu processo produtivo, participando desde o início ao final de seu processo de ensino.

Para ele, é mediante o estabelecimento de vínculos afetivos que ocorre o processo de ensino aprendizagem. Porém, lidar com emoções, sentimentos, pode provocar muito sofrimento. Os sintomas deste sofrimento são: dores de cabeça, dores nas costas, perda da voz, cansaço, irritabilidade, dificuldade de aprendizado dos alunos.

O reconhecimento dos outros pelo esforço realizado no trabalho, a valorização da entrega subjetiva do sujeito, podem dar sentido ao sofrimento no trabalho,

transformando esse sofrimento em prazer. Se isto não acontece, a procura de um prazer substituto ao desprazer experimentado no trabalho, é, de fato, uma estratégia. São duas as estratégias empregadas: uma nega, faz o jogo da amnésia, a outra enfrenta o sofrimento no trabalho.

CODO (1999) fala que o professor, ao contrário de muitos trabalhadores, suporta o salário para continuar tendo o privilégio de satisfazer um desejo que é de todos, mudar o mundo através de sua ação, transformar com seu trabalho a si mesmo e ao outro, inventar um futuro a partir de seu próprio gesto.

O professor faz muito mais do que as condições de trabalho permitem. Mas, segundo CODO (1999), existe um outro tipo de professor, um homem, uma mulher cansados, abatidos, sem mais vontade de ensinar, um professor que desistiu, um professor que entrou em burnout.

A partir da década de 70 é que se iniciou a registrar e compreende este sentimento crônico de desânimo, de apatia, de despersonalização entre professores. Trata-se de um problema, uma síndrome que afeta principalmente os trabalhadores encarregados de cuidar. O trabalhador perde o sentido da sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não o importam mais e qualquer esforço lhe parece ser inútil. Alguns autores chegam a afirmar que este é o principal problema dos profissionais de educação.

A síndrome envolve três componentes:

1. Exaustão Emocional: situação em que os trabalhadores sentem que não podem dar mais de si mesmos, a nível afetivo. Percebem esgotados a energia e os recursos emocionais próprios, devido ao contato diário com os problemas.
2. Despersonalização: desenvolvimento de sentimentos e atitudes negativas e de cinismo às pessoas destinatárias do trabalho (usuário/clientes) – endurecimento afetivo, “coisificação” da relação.
3. Falta de envolvimento pessoal no trabalho: tendência de uma “evolução negativa” no trabalho, afetando a habilidade para realização do trabalho e o atendimento, ou contato com as pessoas usuárias do trabalho, bem como com a organização.

Do educador exige-se muito, ele mesmo se exige muito; pouco a pouco desiste, entra em burnout.

Segundo CODO (1999), é consenso nos estudos desenvolvidos até hoje, que o “burnout” seria uma resposta ao stress, não devendo ser confundido com ele. O burnout envolve atitudes e condutas negativas com relação aos usuários, clientes, organização e trabalho. É uma experiência subjetiva, que envolve atitudes e sentimentos, acarretando problemas de ordem prática e emocional ao trabalhador e à organização. O conceito de stress, por outro lado, é o de um esgotamento pessoal com interferência na vida do indivíduo e não necessariamente, na sua relação com o trabalho. O burnout ocorre quando faltam estratégias de enfrentamento e resulta de trabalhar exaustivamente, deixando de lado até as próprias necessidades. São respostas para um trabalho

estressante, frustrante ou monótono. Ou ainda, o sujeito tem liberdade para agir, mas sobre uma tarefa impossível de realizar. Tanto pode ser atribuído à discrepância entre o que o trabalhador investe no trabalho e aquilo que ele recebe, a discrepância entre esforço e consequência.

O burnout é uma situação de total esgotamento da energia física ou mental. O professor nesta situação se sente totalmente exaurido emocionalmente, devido ao desgaste diário ao qual é submetido no relacionamento com seus alunos.

CODO (1999) fala que muitas pesquisas na área apontam problemas de disciplina na escola como um dos fatores causadores de burnout. Violência, falta de segurança, uma administração insensível aos problemas do professor, burocracia que entrava o processo de trabalho, pais omissos, transferências involuntárias, críticas da opinião pública, classes superlotadas, falta de autonomia, salários inadequados, falta de perspectiva de ascensão na carreira, isolamento em relação a outros adultos ou falta de uma rede social de apoio, além de um preparo inadequado. São fatores que têm se apresentado associados ao burnout. Nas suas palavras (1999):

*“O professor, ao mesmo tempo, sente-se derrotado porque vê que não está conseguindo atingir os objetivos aos quais se havia proposto em seu trabalho e vê deteriorada sua relação com os alunos, aos quais já não consegue mais tratar de forma afetuosa.” (p. 243)*

O burnout é uma desistência de quem ainda está lá. Encalacrado em uma situação de trabalho que não pode suportar, mas também não pode desistir. O professor abandona o trabalho, mas continua no posto.

A exaustão emocional é a expressão do sofrimento a nível afetivo. Os indivíduos não conseguem dar mais de si. Toda a energia e recursos emocionais parecem estar exauridos, falta esperança ou crença que seus objetivos serão alcançados. O professor sente que os problemas que lhe são apresentados são muito maiores que os recursos que tem para resolvê-los. Ele sente-se sem saída.

De acordo com CODO (1999), por mais que se queira negar, um professor é mesmo um professor vinte e quatro horas por dia. Ele está em constante estado de atenção e vigilância. Nunca consegue relaxar completamente... Além disso, ele acredita que pode, com suas próprias mãos, modificar o destino dos alunos, da escola, da educação, do mundo, do planeta... Assim, educar é vislumbrar com uma atuação quase divina...

Os professores, segundo NÓVOA, são funcionários, mas sua ação tem uma forte intencionalidade política, pois são portadores de projetos e finalidades sociais. São inevitavelmente agentes políticos.

As escolas normais representam uma conquista importante do professorado e estão na origem de uma verdadeira mutação sociológica do corpo docente, segundo Nóvoa: “o “velho” mestre-escola é definitivamente substituído pelo “novo” professor de instrução primária”. (p. 15)

## CAPÍTULO V

### 5.1- Metodologia

Este é um trabalho do tipo estudo de caso, que apresenta variados tipos de dados – quantitativos e qualitativos, envolvendo afastamento do trabalho, por motivo de saúde, em professores de Escolas Públicas Estaduais, que ministram o Ensino Fundamental e Médio, no município de Conselheiro Lafaiete, em Minas Gerais. Durante a pesquisa trabalhamos com vários tipos de informações, que vêm de fontes diferenciadas:

- O primeiro conjunto de dados refere-se às informações das 7 escolas, representativas do universo de escolas do município que têm dados de afastamento e que não têm especificados os motivos desses afastamentos.
- O segundo conjunto de dados diz respeito a um aprofundamento das informações da E. E. “Monsenhor Horta”, pertencente a esse agrupamento. Mas, também, não conseguimos levantar os motivos específicos dos afastamentos.
- O terceiro conjunto de dados, da 8ª S.R.E. (Superintendência Regional de Ensino) constituem dados gerais de sua circunscrição, incluindo os dados do município e redondezas que compõem esta S.R.E.

- O quarto conjunto de dados: neste conseguimos dados gerais dos professores do município, atendidos em Posto de Saúde, por médicos credenciados pelo Estado, o qual traz dados relativos aos motivos de afastamentos, mas não se refere exclusivamente aos professores das escolas pesquisadas.

Esse conjunto de dados tem explicados os percentuais e os motivos de afastamento.

- O quinto conjunto de dados se refere aos cento e vinte e três professores que responderam ao questionário.

Fizemos um cruzamento desses dados todos, uma vez que eles se referem ao mesmo universo e escolhemos a E. E. “Monsenhor Horta, por entendê-la representativa do conjunto de escolas do Município.

Para que fosse possível a articulação das informações que têm naturezas muito diferentes, aprofundamos o “estudo de caso”, fazendo 10 entrevistas com os professores desta escola.

Tendo em vista ter-se pretendido inicialmente, fazer o levantamento de dados em uma única escola, a Escola Estadual “ Monsenhor Horta” , uma escola pública estadual de Ensino Fundamental e Médio, buscou-se o segundo conjunto de dados: verificar quantos professores da Escola “ Monsenhor Horta”, afastaram-se do trabalho, por licença médica, nos últimos 5 anos e qual o diagnóstico fornecido pelo médico.



Concomitantemente, obtivemos outro conjunto de dados: foi feito um levantamento em mais 6 escolas de Ensino Fundamental e Médio, da rede pública estadual do município, quanto ao número de professores afastados do trabalho, por licença médica, também nos últimos 5 anos, podendo assim, fazer um estudo comparativo entre os dados.

Mas, a impossibilidade de conhecer as causas de afastamento, através dos dados fornecidos pelas escolas, nos levaram a buscar outras relações, o que nos levou ao terceiro conjunto de dados: fomos ao Posto de Saúde do Município, onde os professores obtém as licenças médicas, através de médicos credenciados pelo Estado e que lá atuam, no sentido de investigar os motivos de afastamento de professores, do Ensino Fundamental e Médio, da rede estadual de ensino. Lá obtivemos outro conjunto de dados com os respectivos CIDS( Código Internacional de Doenças) dos afastamentos dos professores.

Podemos afirmar que estes dados referem-se diretamente àqueles professores que obtiveram licença médica, nos últimos 5 anos e que são lotados nas 7 escolas onde se fez o levantamento de professores afastados por licença médica. Vale ressaltar que os dados pesquisados e obtidos no Posto de Saúde se referiram unicamente a professores da rede estadual, pertencentes à 8ª. S.R.E. ( Superintendência Regional de Ensino. Importante salientar que até o ano de 1999, a 8ª. S.R.E. abrangia as seguintes localidades, atendidas pelo Posto de Saúde: Jeceaba, Lamim Santana dos Montes, Cristiano Otoni, Itaverava, Catas Altas da Noruega, Ouro Branco, Queluzita, Piranga, Rio Espera, Senhora de Oliveira, Caranaíba, Casa Grande. A partir de 2000 o

atendimento se limitou apenas a Lafaiete e região ou seja: Almeidas, São Vicente, Buarque, Gagé, Rancho Novo ( distritos de Cons. Lafaiete).

Ainda, com o objetivo de obter mais dados, solicitamos à 8ª. S.R.E. dados relativos a afastamento de professores, no período de 1995 a 1999, pertencentes a esta Superintendência.

Através destes dados, foi possível separar os professores de Ensino Fundamental e Médio, que se afastaram no período citado.

No sentido de levantar informações quantitativas, foram distribuídos mais de 600 questionários a professores das escolas participantes desta pesquisa.

E ainda foram feitas entrevistas com 10 professores, com a meta de se chegar a dados qualitativos, entendendo assim, que se aprofundaria o tema pesquisado.

Foi utilizado o mesmo instrumento para o questionário e a entrevista semi-dirigida.

Organizou-se o trabalho, agrupando segundo categorias que emergiram do próprio discurso dos professores, o que possibilitou desindividualizar as falas.

O primeiro conjunto de dados ( 7 escolas de Conselheiro Lafaiete) é o nosso universo inicial, do qual destaca-se a escola “Monsenhor Horta”, como representativo deste

universo e também pela facilidade de acesso, além da abertura do diretor Sr. Wilson Tonholo.

Todavia, a dificuldade encontrada nesta escola, para que os professores respondessem ao questionário, ou mesmo concordassem em ser entrevistados, nos levaram a buscar professores nas outras escolas, onde foram feitos os levantamentos de dados e que também trabalham com o Ensino Fundamental e Médio. Estes responderam ao questionário ou nos concederam entrevistas. Obviamente, vários professores do Monsenhor Horta também participaram, mas não só, uma vez que o número de professores participantes, foi insuficiente, para este trabalho.

No quadro da 8<sup>a</sup>. S.R.E., terceiro conjunto de dados, em 1999, o ano mais recente deste levantamento constava um total de 1329 professores de Ensino Fundamental e Médio. A amostra utilizada para este trabalho correspondeu a cerca de 10% dessa população, o que constitui uma amostra bastante significativa, ou seja 123 ( cento e vinte e três) pessoas responderam ao questionário e 10 foram entrevistadas, perfazendo o total de 133 professores.

## **5.2- Coleta de dados**

Inicialmente, pretendeu-se, com este trabalho, fazer um estudo de caso na escola estadual “Monsenhor Horta”, uma escola pública de Ensino Fundamental e Médio, no município de Conselheiro Lafaiete, em Minas Gerais.

A escola consta com 23 professores habilitados e 03 não habilitados no Ensino Fundamental, 55 professores habilitados e 04 não habilitados no Ensino Médio.

Além disso, foi feito um levantamento em mais 6 escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental e Médio, do município, primeiro conjunto de dados, verificando também o número de afastamentos de professores, por licença médica, nestas escolas, nos últimos 5 anos, buscando comparar os dados. Dados estes que transcrevo a seguir:

**ESCOLA A - "ESCOLA ESTADUAL DOMINGOS BEBIANO"**

<b>ANO</b>	<b>PROFESSORES</b>	<b>AFASTAMENTOS</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
1995	75	10	13,3%
1996	66	15	22,7%
1997	72	19	26,3%
1998	76	11	14,4%
1999	74	17	22,9%

**ESCOLA "B" - "ESCOLA ESTADUAL GERALDO BITTENCOURT"**

<b>ANO</b>	<b>PROFESSORES</b>	<b>AFASTAMENTOS</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
1995	94	35	37,2%
1996	95	28	29,4%
1997	81	28	34,5%
1998	78	38	48,7%
1999	72	24	33,3%

**ESCOLA "C" - "ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR ASTOR VIANA"**

<b>ANO</b>	<b>PROFESSORES</b>	<b>AFASTAMENTOS</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
1995	61	04	6,5%
1996	46	10	21,7%
1997	50	01	2,0%
1998	62	04	6,4%
1999	68	09	13,2%

**ESCOLA "D" – "ESCOLA ESTADUAL MONSENHOR A. J. FERREIRA"**

<b>ANO</b>	<b>PROFESSORES</b>	<b>AFASTAMENTOS</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
1995	69	16	23,1%
1996	68	27	39,7%
1997	75	35	46,6%
1998	83	32	38,5%
1999	80	21	26,2%

**ESCOLA "E" – "ESCOLA ESTADUAL LUIZ DE M. V. SOBRINHO"**

<b>ANO</b>	<b>PROFESSORES</b>	<b>AFASTAMENTOS</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
1995	82	13	15,8%
1996	87	19	21,8%
1997	80	11	13,7%
1998	71	17	23,9%
1999	70	16	22,8%

**ESCOLA "F" – "ESCOLA ESTADUAL PACÍFICO VIEIRA"**

<b>ANO</b>	<b>PROFESSORES</b>	<b>AFASTAMENTOS</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
1995	89	10	11,2%
1996	89	08	8,9%
1997	89	07	7,8%
1998	89	07	7,8%
1999	89	05	5,6%

**ESCOLA G "ESCOLA ESTADUAL MONSENHOR HORTA"**

<b>ANO</b>	<b>PROFESSORES</b>	<b>AFASTAMENTOS</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
1995	116	11	9,4%
1996	81	16	19,7%
1997	79	10	12,6%
1998	85	22	25,8%
1999	94	14	14,8%

Conforme pode-se verificar, o índice mais alto de afastamentos ocorreu na escola “Monsenhor Antônio José Ferreira. Mas, por maior facilidade de acesso, maior abertura do diretor e até mesmo indicação do Orientador, optou-se pela escola “Monsenhor Horta”.

Porém, estes dados nos eram insuficientes, uma vez que nos impossibilitavam conhecer as causas dos afastamentos, o que nos levou a buscar outras relações.

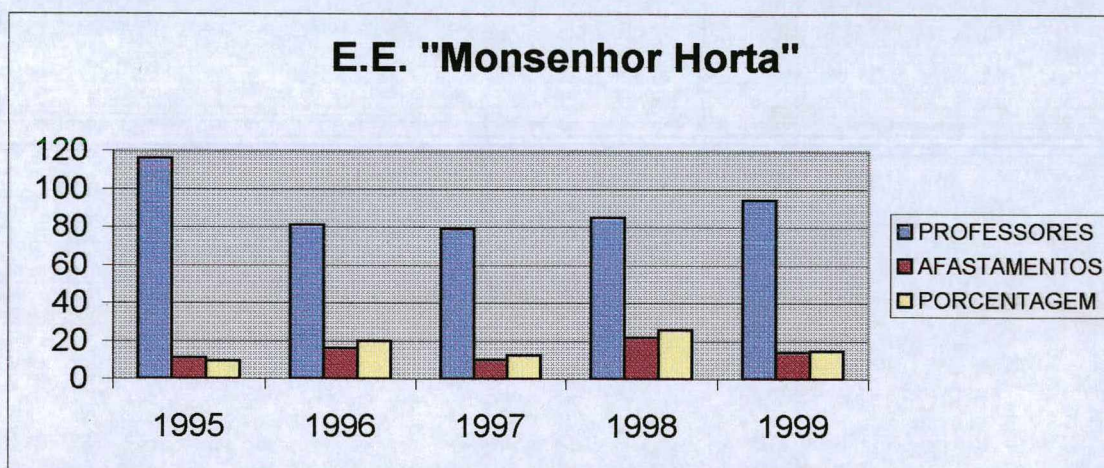
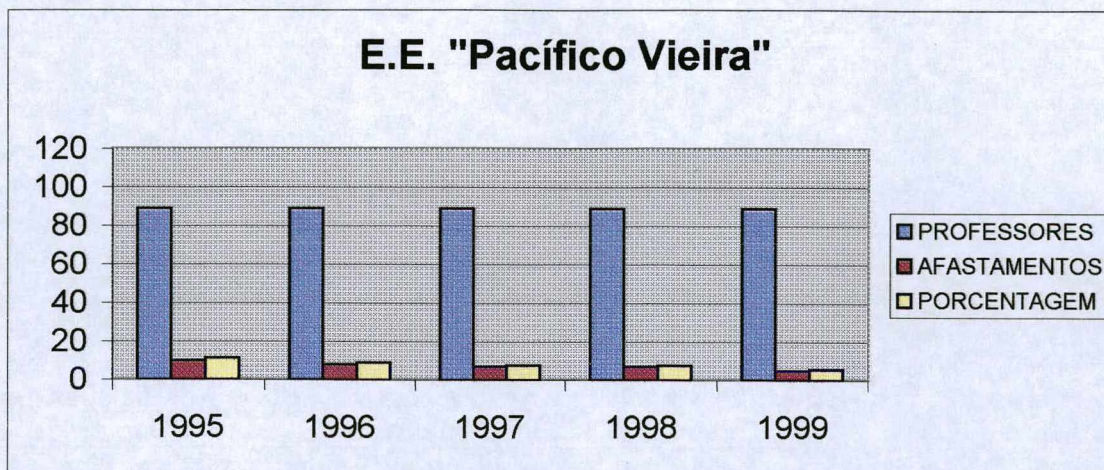
Tentou-se contactar com a Central de Saúde do Servidor do Estado, através do seu Diretor, mas este informou-nos, não ter esses dados, mesmo porque não dispunha de computador e agora é que se estaria pensando em começar a informatizar estes dados.

Procurou-se , a partir daqui, contato com a Secretaria da Saúde do Município, solicitando-lhe autorização para obter acesso, no Posto de Saúde, aos dados relativos à licença de saúde de professores da Rede Estadual de Ensino, no que fomos prontamente atendidos. Dados que transcrevemos a seguir:

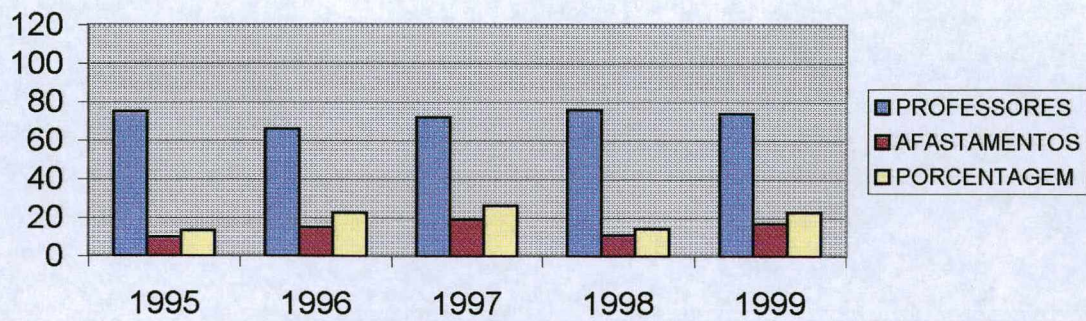
- Ano de 1995:
  - 184 professores se afastaram por licença médica
  - 54,8% destes se afastaram por transtornos mentais
  - 28,8% tiveram mais de um afastamento durante o ano

Entre os diagnósticos, destacaram-se:

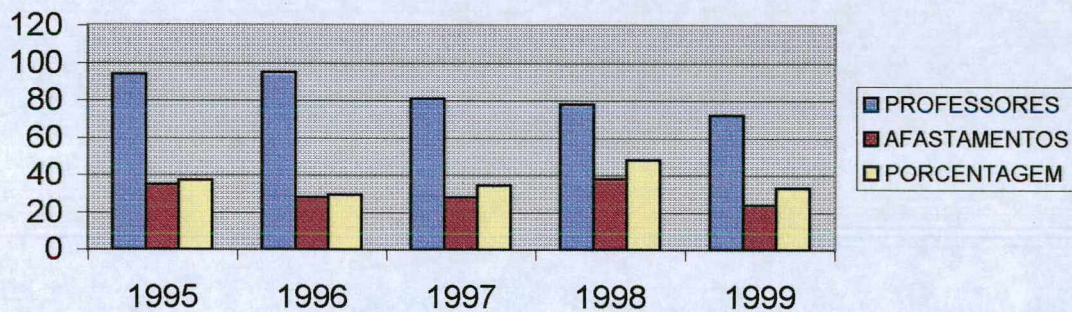
- 17,9% - distúrbios predominantes das emoções
- 14,1% - depressão neurótica
- 5,9% - reação depressiva prolongada



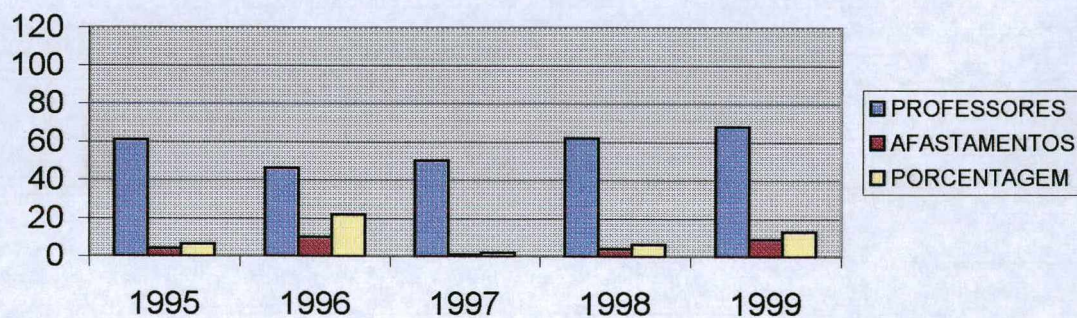
### E.E. "Domingos Bebiano"



### E.E. "Geraldo Bittencourt"

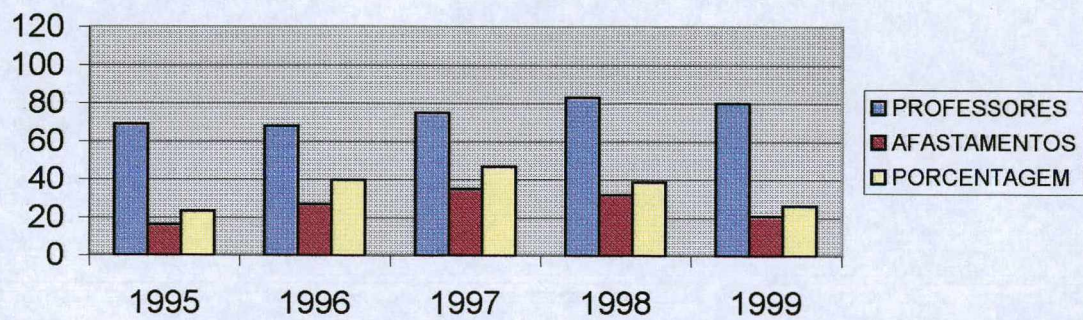


### E.E. "Professor Astor Viana"

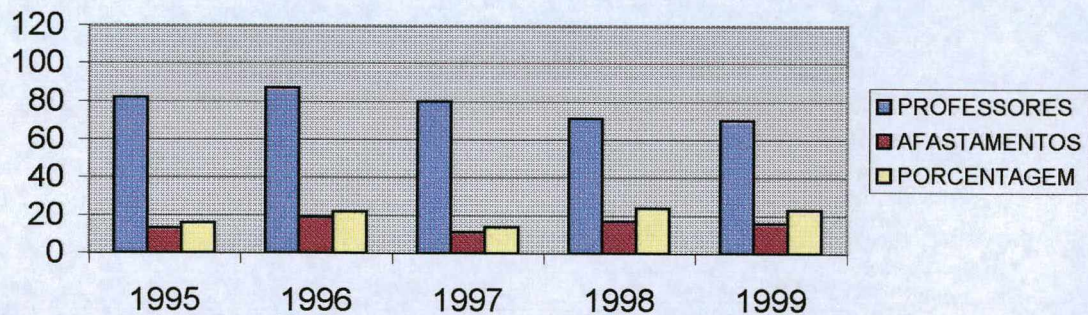




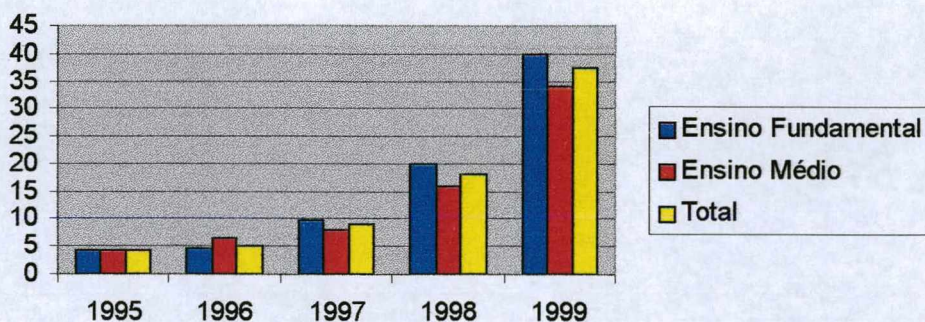
### E.E. "Monsenhor Antônio José Ferreira"



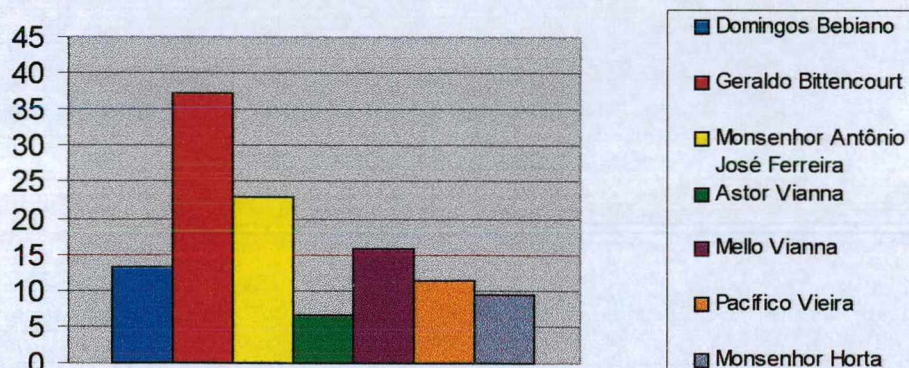
### E.E. "Luiz de Mello Vianna Sobrinho"



### Total de Professores Afastados de Ensino Fundamental e Médio da 8ª Superintendência Regional de Ensino



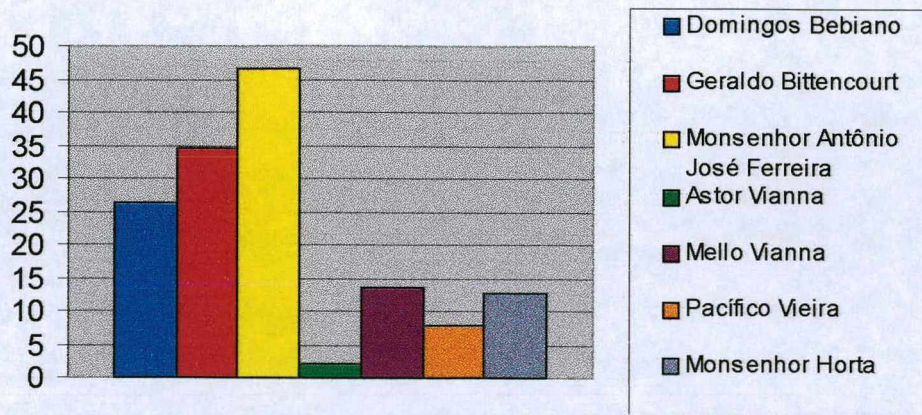
### Professores afastados no ano de 1995



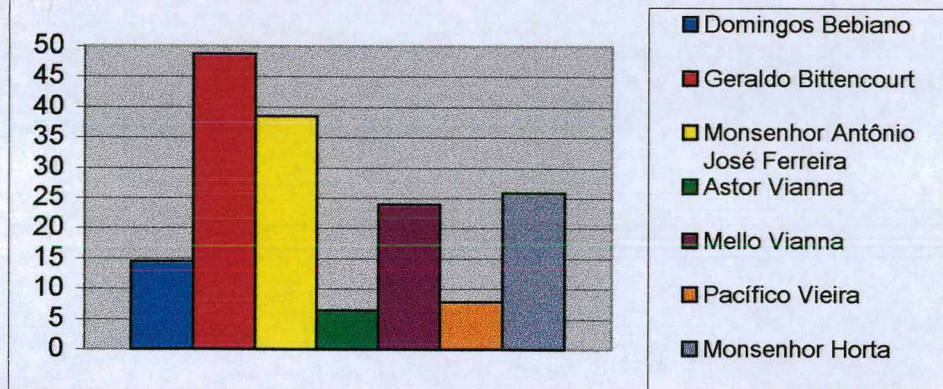
### Professores afastados no ano de 1996



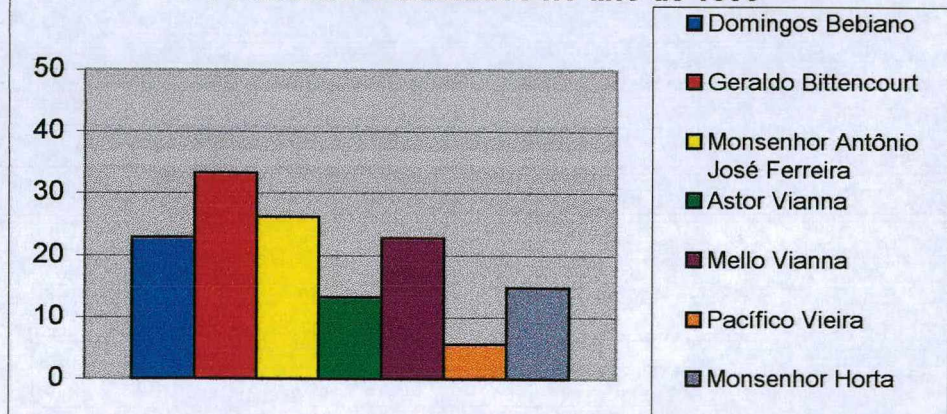
**Professores afastados no ano de 1997**



**Professores afastados no ano de 1998**



**Professores afastados no ano de 1999**



- 5,4% - estados de ansiedade
  - 2,2% - disfunções fisiológicas originadas em fatores mentais
- Ano de 1996:

- 164 professores se afastaram por licença médica
- 74,3% destes se afastaram por transtornos mentais
- 37,1% tiveram mais de um afastamento durante o ano

Entre os diagnósticos, destacaram-se:

- 29,8% - depressão neurótica
- 14% - distúrbios predominantes das emoções
- 7,3% - reação depressiva prolongada
- 4,8% - psicose maníaco depressiva, do tipo depressiva
- 4,2% - hipocondria
- 4,2% - estados de ansiedade

- Ano de 1997:

- 178 professores se afastaram por licença médica
- 56,1% destes se afastaram por transtornos mentais
- 31,4% tiveram mais de um afastamento durante o ano

Entre os diagnósticos, destacaram-se:

- 16,8% - depressão neurótica
- 10,6% - reação depressiva prolongada
- 7,8% - estados de ansiedade
- 3,3% - reação aguda ao stress
- 3,3% - distúrbios predominantes das emoções
- 2,8% - psicose maníaco depressiva, do tipo depressiva

- Ano de 1998:

- 204 professores se afastaram por licença médica
- 42,6% destes se afastaram por transtornos mentais
- 33,3% tiveram mais de um afastamento durante o ano

Entre os diagnósticos, destacaram-se:

- 20,1% - depressão neurótica
- 7,3% - reação depressiva prolongada
- 3,9% - psicose do tipo depressiva
- 3,9% - estados de ansiedade
- 1,9% - reação aguda ao stress
- 1,9% - distúrbios predominantes das emoções

- Ano de 1999:

- 171 professores se afastaram por licença médica
- 50,8% destes se afastaram por transtornos mentais
- 29,8% tiveram mais de um afastamento durante o ano

Entre os diagnósticos, destacaram-se:

- 23,3% - depressão neurótica
- 8,7% - reação depressiva prolongada
- 3,5% - reação aguda ao stress
- 2,9% - estados de ansiedade
- 2,3% - reação depressiva breve

Estes diagnósticos estavam colocados em CID (Código Internacional de Doenças).

Através do CID-9 e do CID-10, os mesmos foram decodificados.

Ainda, nesta busca de dados, solicitamos à 8ª. S.R.E.( Superintendência Regional de Ensino) de Conselheiro Lafaiete, dados relativos ao número de afastamentos de professores, no período de 1995 a 1999, pertencentes a esta S.R.E. Também a 8ª. S.R.E. abrange as mesmas localidades, citadas anteriormente, que até 1999 eram atendidas no Posto de saúde desta cidade. Aqui estão os dados:

<b>ANO</b>	<b>TOTAL DE PROFESSORES</b>	<b>TOTAL DE AFASTAMENTOS</b>	<b>PORCENTAGEM</b>
1995	2520	120	4,76%
1996	2095	122	5,8%
1997	2147	210	9,78%
1998	2070	389	18,7%
1999	1803	660	36,6%

Observa-se que o número de afastamentos foi crescendo significativamente no período pesquisado, apresentando um índice bastante elevado nos anos de 1998 e 1999.

Tanto na 8ª. S.R.E.( Superintendência Regional de Ensino), quanto nas escolas pesquisadas: E.E. “Monsenhor Horta, E.E.” Luiz de Mello Vianna Sobrinho”, E.E.” Astor Vianna,” E.E.” Pacífico Vieira”, E.E.”Monsenhor Antônio José Ferreira”, E.E. “Geraldo Bittencourt”, E.E. “Domingos Bebiano”, não foi possível saber o diagnóstico de afastamento dos professores, uma vez que o dado não está disponível.

Diante desse fato, retornamos à Escola “Monsenhor Horta, com o objetivo de levantar nome, endereço e telefone, daqueles professores que se afastaram por licença médica, no período de 1995 a 1999. Foi a fase mais difícil do trabalho: pessoas que não moravam mais na cidade, mudança de endereço, diversos telefonemas, inúmeras visitas às residências. Essa fase durou uns 6 meses. O retorno não acontecia. Com essa

dificuldade, optamos por fazer a pesquisa, não só envolvendo professores do Monsenhor Horta, mas também, abrangendo professores das outras escolas citadas acima, onde já havia feito o levantamento de dados.

Ao final, depois de mais de 600 questionários entregues, 123 retornaram, não tão facilmente, claro, e 10 concederam-nos entrevistas.

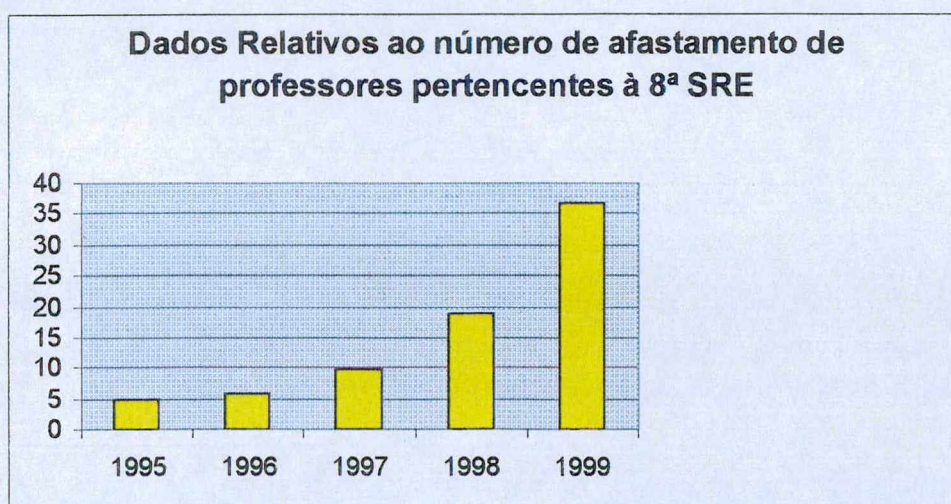
Quanto ao sexo e estado civil:

- 11 do sexo masculino e 112 do sexo feminino
- 63% das mulheres são casadas, 33,9% são solteiras, 6,25% separadas e 3,57 viúvas.
- Sexo masculino, 54,5% são solteiros e 45,4% são casados.

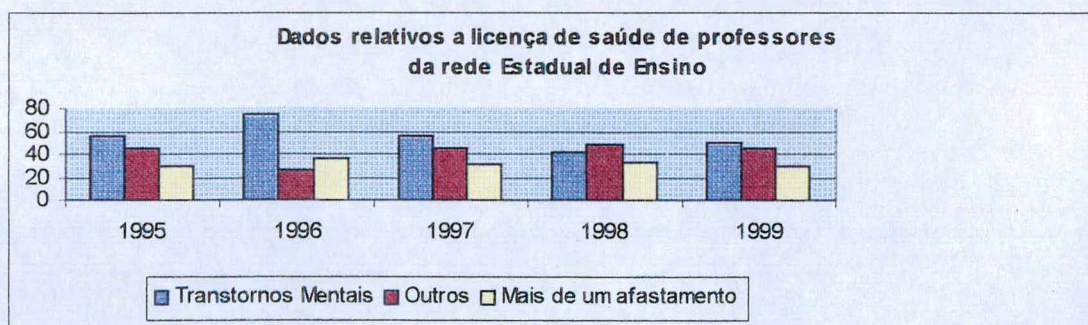
Das pessoas que responderam ao questionário:

- 19 ou 15,4% tem de 20 a 30 anos;
- 48 ou 39,0% tem de 30 a 40 anos;
- 37 ou 30,0% tem de 40 a 50 anos;
- 19 ou 15,4% tem mais de 50 anos.

## DO PRÉ AO ENSINO MÉDIO



## DO ENSINO FUNDAMENTAL AO ENSINO MÉDIO





## CAPÍTULO VI

### 6.1- Análise e discussão dos dados:

Fazemos aqui uma síntese das falas dos professores, tiradas dos questionários e das entrevistas, que foram realizadas segundo um roteiro em anexo.

Antes de mais nada, pode-se dizer que é um discurso queixoso. Os professores ao responderem o que pensam ou como se sentem a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde, afirmaram:

- QUANTO A ASPECTOS DE ORDEM FINANCEIRA:
  - má remuneração;
  - não têm dinheiro para o lazer;
  - têm de arcar com 2 ou 3 escolas para garantir um salário que permita sobreviver.

- QUANTO A ASPECTOS DE ORDEM SOCIAL E POLÍTICA:
  - não têm nenhum prestígio social, o que faz com que percam a auto-estima;
  - perdeu-se a autoridade na sala de aula;
  - os alunos não têm limites;
  - muita pressão dos pais e da direção;
  - têm-se que estudar continuamente, aperfeiçoar-se o tempo todo.
  
- QUANTO À SOBRECARGA DE TRABALHO, GERANDO PROBLEMAS FÍSICOS:
  - é bastante cansativo
  - desgastante:
  - às vezes faz perder noites de sono:
  - levam muito trabalho para casa:
  - a carga de trabalho é enorme;
  - turmas muito cheias;
  - o professor se sobrecarrega e acaba complicando a sua saúde física e psíquica;
  - perdem a voz com frequência;
  - problemas circulatórios;
  - problemas alérgicos;
  - faringites;
  - dores nas pernas;
  - úlceras;
  - gastrites

- **QUANTO ÀS DECORRÊNCIAS CARACTERISTICAMENTE PSICOLÓGICAS**

- têm crises nervosas;
- conflitos emocionais;
- desordens de natureza psicofísicas e psicossomáticas;
- depressão;
- hipertensão
- estresse;
- ansiedade;
- apatia;
- outras doenças.
- têm medo, insegurança e hoje ocorrem até agressões físicas.

É possível ter saúde, nestas circunstâncias, perguntam?

- **COM RELAÇÃO AO TRABALHO DO PROFESSOR:**

75% dos 123 professores que responderam ao questionário, falaram que seu trabalho é bastante cansativo, desgastante, às vezes faz perder noites de sono, levam muito trabalho para casa, a carga de trabalho é enorme, turmas muito cheias, o professor se sobrecarrega e acaba complicando a sua saúde física e psíquica. Todavia 25% destes, afirmaram que ser professor é realizar um ideal, o amor prevalece, é um trabalho ideal, é um trabalho normal como qualquer outro, desde que se faça com carinho, dedicação, é prazeroso, é uma realização pessoal, lecionar é lindo! O trabalho depende da questão do gostar de fazer, o professor é sempre bem informado, atualizado, é vocação, é o

profissional mais importante, é uma profissão bonita. Quando se trabalha com entusiasmo, gosto, interesse e seriedade, todas as dificuldades passam, inclusive o fato de ser mal remunerado. Trabalho importantíssimo para a formação humana, é muito gratificante... O trabalho de professor realiza-me, “eu vibro com minhas aulas”, enfim, o trabalho de professor é o melhor que existe. É um discurso contraditório, mas deve-se levar em consideração que são apenas 25%, e ainda esse discurso é endossado por CODO( 1999), quando fala da necessidade do amor à profissão.

- SOBRE AS RELAÇÕES HIERÁRQUICAS:

60,1% dos 123 professores denunciam que são anti-democráticas, autoritárias. Cobra-se muito do professor, há grandes conflitos, autoritarismo x submissão cega x falta de autoridade, muitas imposições, falta suporte e respeito ao professor. A hierarquia é rigidamente estabelecida. As propostas de decisões colegiadas são pura retórica. As decisões da hierarquia acontecem à mercê do corpo docente. Não se participa, enquanto profissional, das decisões e mudanças que são contínuas. O papel do professor fica restrito ao de executor da teoria de outros, hierarquicamente superiores, ou seja, as decisões são quase sempre impostas. Exige-se muito do professor, sem lhe dar nenhuma cobertura e pouco ou nada é exigido dos alunos, que por sua vez, não respeitam os professores. Há abuso de autoridade, discriminações e privilégios.

39,8% afirmam que não têm problemas com a hierarquia, as relações são boas, bem estabelecidas e harmoniosas. Têm o direito de opinar e são respeitados. 20% destes até consideram a escola como uma grande família.

- NAS RELAÇÕES DE PARES :

69,2% dos 123 professores disseram que há ajuda mútua, parceria, união, companheirismo, troca de experiências, trabalham interdisciplinarmente, em equipe, se relacionam bem, há compreensão quando se trabalha junto, o professor se sente mais seguro e sua criatividade aumenta. Contudo, 30,7% ( significativo!) apontam que há muita competição, concorrência, o sistema é cruel, muitos atritos, relações complicadas, difíceis, professores que não gostam de ajudar os colegas, conflitos, há muito egoísmo. Muitas vezes, a convivência é difícil. É uma classe muito desunida. Os colegas agem de maneira individualista, não havendo cooperação. O professor se sente muito sozinho. Há até aqueles que ferem a ética, avaliando a aula dos colegas, até criticando, mesmo com os alunos. Disseram ser uma relação perigosa e que deve-se ser mais reservado, conversar o menos possível e não confiar muito.

- NAS RELAÇÕES COM OS ALUNOS:

76,2% dos 123 professores que responderam ao questionário, afirmaram que as relações são boas. São as relações mais importantes, “como se fossem meus filhos”, e que depende essencialmente da atuação do professor e da forma como este percebe o aluno e suas necessidades emergentes. Já 23,7% denunciam que os alunos estão cada vez mais difíceis, confundem liberdade com desrespeito, não têm limites; encontram dificuldades quanto à disciplina em sala; é difícil não mencionar ao menos um certo grau de stress. Têm presenciado brigas, discussões de baixo nível, muitos desacatos e até uma tentativa de suicídio. O aluno, muitas vezes, ameaça o professor, que se sente inseguro, acaba por

se desesperar, tomando atitudes agressivas, sem conseguir, entretanto, impor sua autoridade.

- QUANTO À QUESTÃO SALARIAL:

76,9% dos 123 professores, ou seja, a maioria dos professores que participaram desta pesquisa, demonstraram insatisfação, frustração, desvalorização, salário péssimo, vergonha, humilhação, injustiça.

“Se fosse pelo salário, jamais seria professor”. Apontam que é preciso valorizar o professor para que ele tenha uma condição de vida cada vez melhor e não precise trabalhar tantos horários para completar seu orçamento, podendo assim, dedicar-se mais àquilo que faz. “É uma piada”! “ É uma classe de mal-amados, como fomos taxados por um ex-governador do Estado de Minas Gerais, quando reivindicamos uma reposição salarial”. “Até jatos d’água já recebemos em praça pública!” As condições de vida do professor são cada vez piores. Não temos reajuste salarial há muitos anos!” “Não gosto de discutir salários para não me desgastar mais!” “ A baixa remuneração influi diretamente na saúde do profissional, pois este necessita acumular cargos para ter condições dignas de sobrevivência, influenciando diretamente no seu humor e nas relações de trabalho!” O professor com acúmulo de cargos, se sobrecarrega e fica sem disponibilidade para melhor preparar suas aulas, nem tampouco participar de especializações, pesquisas, reciclagens.

Já 23% dos professores que participaram deste estudo, a minoria, apontam que quando se é profissional, esse detalhe é esquecido. “É satisfatório”. “Está ótimo”. Quando se analisa o contexto social do país, o salário é justo, comparado com o de um operário que trabalha o dia todo, em trabalho pesado”. Temos primeiro que gostar do que fazemos”. “Nada do que a gente ganha é suficiente”. “Esta questão é menor quando se trabalha com entusiasmo, interesse e seriedade. “ O professor recebe o salário que merece”. “Há profissionais que recebem muito pelo que fazem”. “O que recebemos nos ajuda a viver e a não morar debaixo da ponte, ou passar fome”.

- AFASTAMENTOS:

Das 123 pessoas que participaram dessa pesquisa, lotadas nas escolas citadas anteriormente, 70 delas, ou 56,9% se afastaram do trabalho por licença médica. Várias destas pessoas se afastaram mais de 4 vezes, num mesmo ano. Os motivos alegados por elas têm a ver com o adoecer psíquico no trabalho do professor, que é o tema deste trabalho:

- 48 professores, o que corresponde a 68,5% dos 70 afastados, se afastaram por transtornos mentais como stress e depressão.

- 22 professores ou 31,4% se afastaram do trabalho por outras razões, tais como: gestação( um número considerável), câncer de mama, acidente, cirurgias, bursite, fratura de braço, pneumonia, problemas circulatórios, cirurgia de varizes, faringite, descolamento de retina, bronquite alérgica, alergia a giz, LER, cirurgia de cordas vocais, afonia, surdez, cirurgia de joelho, hérnia de disco, pressão alta, problemas de

garganta, dentre outros, o que nos leva a concluir que estão diretamente ligados ao exercício do trabalho do professor.

É importante apontar que aqui as causas de afastamento são mais físicas, ligadas ao corpo, mas que também são objeto deste trabalho.

- OS MOTIVOS PORQUE ESCOLHERAM A PROFISSÃO DE PROFESSOR:

84,4% dos 123 professores que colaboraram com este trabalho afirmaram que “é um caminho para ajudar a transformar a consciência e o comportamento do cidadão. “Vocação”: um grande número de pessoas; “prazer em lecionar”, “é muito bom ser professor”, “é genético”, “está no sangue”, “eu escolhi”, “queria lidar com a pessoa humana”, tradição de família, questão de amor, de doação, “desde criança queria ser professora”, “profissão de aventura do conhecimento”, “dom”, “chamado de Deus”, “encantamento, vaidade, mistério, auto-realização”, “vício incontrolável”, “é onde me realizo como ser humano”, “sinto-me útil e importante”.

Já 15,6% destes 123 professores, disseram que era a melhor opção da época, não havia opção, foi casual, foi convidada pelo meio em que vivia. Destes, 15,6%, a grande maioria disse ter ido para o Magistério, por falta de opção.

O magistério, era um curso que possibilitava obter um trabalho. Por outro lado, a falta de oportunidades, de condições financeiras para cursar uma faculdade. Diante da oportunidade de se exercer uma atividade remunerada, como professor e na ausência de



outras opções, a pessoa começou e permanece na profissão, talvez até mesmo por comodismo, apesar da elevada insatisfação.

Podemos constatar aqui, aspectos contraditórios neste discurso, ou seja, há uma distância entre ideal x prática. Observa-se que 84% destes professores, escolheram 'ser professor', mas não haviam vivido a experiência numa sala de aula. Afirmam que este trabalho possibilita transformar a consciência e o comportamento do cidadão. Gostam de lidar com o ser humano, sentem-se úteis e importante, realizam-se como seres humanos. Verifica-se um discurso bastante idealizado, diríamos sonhador e até mesmo pouco utópico. Ambiguamente, estes mesmos professores demonstraram insatisfação, desvalorização, frustração. Denunciam que em seu trabalho há grandes conflitos, muitas imposições, falta suporte e respeito ao professor. O professor se sobrecarrega e acaba complicando sua saúde física e psíquica. Na realidade não é apenas aqui que esta contradição aparece. Ousaríamos afirmar que esta contradição aparece sempre! É uma das tônicas do discurso dos professores!

## CAPÍTULO VII

### 7.1- CONCLUSÕES

DEJOURS (1992) afirma ser a docência uma profissão de sofrimento, o que pode ser constatado na fala dos professores que participaram desta pesquisa.

Este estudo permite-nos responder à nossa pergunta de pesquisa: que tipo de relação se estabelece entre o trabalho de um professor de escolas da rede pública do Estado de Minas Gerais e sua saúde. O trabalho do professor afeta a sua saúde? Verifica-se que a relação do trabalho do professor com sua saúde é uma relação de sofrimento. O trabalho é bastante cansativo, desgastante, levam muito trabalho para casa, há muita pressão dos pais e da direção, o professor se sobrecarrega e acaba complicando a sua saúde física e psíquica. Há muita insatisfação e frustração. O trabalho do professor afeta a sua saúde, sim. O que pode ser comprovado através das licenças médicas e pelo próprio discurso dos professores que colaboraram com este estudo.

Constatou-se a insatisfação que atinge a grande maioria dos professores. O índice de afastamentos do trabalho por licença médica é alto, nos anos pesquisados. Os dados

fornecidos pela 8ª S.R.E. apontam que, nos últimos cinco anos, o número de afastamento de professores, por licença médica, foi crescendo significativamente.

Tanto na S.R.E quando nas escolas pesquisadas, não foi possível saber os motivos, uma vez que tanto as escolas quanto a S.R.E. não possuem os diagnósticos, nem mesmo em forma de CID.

Já no Posto de Saúde, que pericia os afastamentos de funcionários públicos, a nível estadual, foi possível separar os professores que se afastaram por licença médica, inclusive tendo acesso ao CID.

Conforme pode ser verificado nos dados deste trabalho, a grande maioria dos professores licenciados, ou seja, mais de 50%, afastaram-se por Transtornos Mentais, tais como Depressões, Estados de Ansiedade, Reações Agudas ao Stress, dentre outros.

A fala dos professores que participaram da pesquisa retrata o que diversos autores citados neste trabalho já o haviam dito. Todos os professores queixaram-se do “adoecer psíquico” que esse trabalho provoca, inclusive descrevendo os sintomas dos quais padecem.

Grande parte das pessoas denunciam que as relações hierárquicas são autoritárias, há grandes conflitos, muitas imposições, falta de suporte e respeito ao professor.

A maioria dos professores demonstraram insatisfação, frustração, desvalorização, vergonha, injustiça com relação ao salário e que este fator influi diretamente na saúde do profissional, que necessita acumular cargos para sobreviver, ficando sem disponibilidade para preparar suas aulas, para participar de especializações, nem tampouco para o lazer.

Das pessoas entrevistadas, 56,9% se afastaram do trabalho, por licença médica, sendo que várias não apenas uma só vez. O motivo alegado pelos professores tem a ver com o adoecer psíquico no trabalho do professor, que é o tema deste trabalho, ou seja, 68,5% se afastaram por transtornos mentais como stress e depressão.

Contraditoriamente, 84% dos professores afirmam estar nesta profissão por “vocação”, “é muito bom ser professor”, “encantamento”, “vício incontrolável”, “é onde me realizo como ser humano”.

COSTA (1999) aponta que algumas vezes as angústias, a tensão, a irritação fazem com que o educador sofra e se desgaste com o resultado de suas tentativas. Contudo, isso faz parte do ofício. São percepções e sentimentos que nunca nos abandonam de todo, por mais que ganhemos em capacidade e experiência.

Para GÓMEZ (2001), a cultura docente se encontra, atualmente, numa encruzilhada delicada, vivendo uma tensão inevitável e preocupante entre as exigências de um contexto social móvel, mutável, flexível e incerto, caracterizado pela complexidade tecnológica, pela pluralidade cultural e pela dependência dos movimentos do livre

mercado mundial por um lado, e as rotinas, as convenções e os costumes estáticos e monolíticos de um sistema escolar sem flexibilidade, opaco e burocrático por outro. Nas palavras do autor;

*“Nesta inevitável tensão, os docentes se encontram cada dia mais inseguros e indefesos, sentem-se ameaçados por uma evolução acelerada a que não podem ou não sabem responder. As certezas morais ou ideológicas de antes são questionadas e se desvanecem, sem encontrar substitutos nem compensações válidas e críveis. Por isso, com lamentável freqüência, suas reações são ineficazes, caracterizam-se pela passividade, inércia ou regresso a comportamentos gregários, conservadores e obsoletos, que dão primazia ao isolamento ou ao autoritarismo.” (p. 164-165)*

Segundo o autor, o isolamento do docente é condição de autonomia funcional, e, outras vezes, é um fator que gera estancamento e mediocridade. E este isolamento pode ser considerado uma das características mais difundidas e perniciosas da cultura escolar. Em cima de estar defendendo sua autonomia e independência profissional, o docente tende ao isolamento, à separação, à ausência de contraste e cooperação. Entendida, assim, a autonomia profissional, cada professor, dentro de sua sala de aula, seu espaço, sente-se dono e senhor soberano, respira, sente-se livre das pressões e dos controles externos e com a autoridade para governar, inclusive autoritária e caprichosamente. *“O isolamento como espaço psicológico, no qual a insegurança pessoal ou o medo à crítica recolhe o docente às margens de sua sala de aula, de sua incompetência e de sua previsível arbitrariedade e autoritarismo”.* (pág. 168) Enfim, o isolamento é o ambiente adequado para o cultivo do pragmatismo, da passividade, da reprodução conservadora ou da aceitação acrítica da cultura social dominante.

Com a palavra o professor:

*“(...)Exige-se muito do professor, sem lhe dar nenhuma cobertura e pouco ou nada é exigido dos alunos. Uma direção omissa, cobra do profissional e não cria um ambiente de respeito por parte dos alunos. (...) (...) A tarefa do professor exige dedicação constante, estudo contínuo...” (C.D.L., professora de Português)*

*“(...) o professor, porque se sente incapaz para lidar com a criança e o adolescente, não sabe o que eles querem e nem consegue criar para eles perspectivas de sonhos. (...) (...) A baixa estima do professor, que além de não estar preparado à altura para atender às novas exigências do mercado (...) é a responsável principal pelos distúrbios mentais que acometem o professor. Só de pensar que no dia seguinte tem aula, o professor já começa a tomar “lexotan” para enfrentar o trabalho. (...) Há alunos que chegam a ameaçar o professor. (...) O professor, por sua vez, por não se sentir seguro, acaba por se desesperar, tomando atitudes agressivas, sem conseguir, entretanto, impor sua autoridade. (...) O professor não consegue buscar o aperfeiçoamento necessário ao bom desempenho profissional...” (E.T.M., professora de História)*

*“(...) Em um determinado momento, passei a sentir-me extremamente esgotado na prática de ensino no Estado: lapsos de memória, insônia ou sono tumultuado e uma espécie de ansiedade. O que me incomodou sobremaneira é que o esgotamento físico parecia vir paralelo ou*

*derivado de um esgotamento ideológico. Talvez, eu pudesse definido também como um esgotamento moral. (...) E talvez, o que mais me perturbe mais é que eu não tenho nenhuma receita formulada para superar certos impasses...” (J.A.S., professor de Filosofia)*

*“(...) ocorrem grandes conflitos devido ao abuso do poder. (...) Os professores estão desempenhando suas funções inseguramente devido às mudanças radicais da Secretaria da Educação”. (I.M.G.A.M., professora de Ciências)*

*“(...) Toda a carga de responsabilidade afeta diretamente sua saúde, vivendo em constante apreensão e insatisfação o que o leva ao estresse. (...) O professor se encontra perdido e gasta grande parte de seu tempo preocupado em definir sua linha de trabalho. (...) Tem pouco tempo para preparar suas aulas. Corre de uma escola para outra.” (G.A., professora de Português)*

*“(...) O profissional da educação, sente-se pressionado emocionalmente. (...)” (T.A., professora de Geografia)*

GÓMEZ acrescenta que um dos sentimentos mais constantes do professorado na atualidade é sua sensação de sufocação, de saturação de tarefas e responsabilidades, para fazer frente às novas exigências curriculares e sociais que pressionam a vida diária da escola.

As exigências esmagadoras e contínuas da Administração para introduzir reformas complexas, demandas diversas são fatores que desarmam a débil competência profissional do docente, mergulhando-a, muitas vezes, numa sensação de impotência, insegurança e estresse, conduzindo a uma atitude de dependência, carente de iniciativa, à espera das determinações e recomendações oficiais de fora da Administração.

GÓMEZ (2001) pontua:

*“A perda da legitimação tradicional da tarefa docente, a incerteza dos novos horizontes, acompanhadas pela pressão e pela urgência de responder às exigências do mercado, assim como a escassa consideração social de seu trabalho estão provocando no docente um alto grau de ansiedade e insatisfação profissional. A cultura docente atualmente, se nutre em grande medida, de frustração, ansiedade, desorientação.” (p. 178)*

No intuito de fugir da perplexidade, da ansiedade do sentimento de culpa, decide-se aceitar servilmente as exigências exteriores, diz o autor.

HERNANDÉZ (1988) pontua que, na sociedade da globalização e das telecomunicações, possa se contemplar no “Dia do Professor”, exemplos de entrega e de abnegação missionária de professora que têm de caminhar durante quatro horas diárias para ir e voltar do seu local de trabalho em troca de um salário de menos de 300 dólares. Para HERNANDÉZ, isso não é motivo de orgulho nem de celebração, pelo contrário, de raiva, de lamento e de pena.



Nas palavras dos professores:

*“(...) Entendem os governantes que professor não come, não paga impostos, não vive. Lazer nem se fala... É uma classe de “mal amados”, como fomos taxados pelo Governador do Estado, quando reivindicamos uma reposição salarial. Até jatos d’água já recebemos em praça pública. E a vida continua com as condições de vida do professor cada vez piores. Não temos reajuste salarial há muitos anos. (...) (...) E enquanto isto o professor tem de continuar correndo sempre para procurar saldar suas dívidas. E adoecer nunca. Porque do seu salário é descontado o pó de giz, biênios de até os quinquênios, professor só vale quando está produzindo”. (C.D.L., professora de Português)*

*“(...) nunca, num país e num Estado onde um professor de nível superior vale menos do que um policial e um pedreiro, tal escolha seria mero maniqueísmo, ou falta de opção. No meu caso acredito que foi o “despertar” de um chamado interior de Deus e da Espiritualidade. (...) uma missão sublime de amor, doação, renúncia a serviço da transformação moral e intelectual da Humanidade. (...) Só pode ter acesso a esta missão quem realmente tem vocação, amor, total dedicação a esta causa. (...) (A.H.A., professor de Filosofia)*

*“(...) Corremos o risco eminente de termos a doença da ansiedade pelo que deixamos de ganhar e por termos de administrar a vida com o pouco*

*que ganhamos. Penso que estamos expostos a um adoecer psíquico por não conseguirmos cuidar mais de nossa qualidade de vida impedidos exatamente pelo que ganhamos”. (J.A.S., professor de História)*

*“(…) mas quem trabalha com amor supera os obstáculos até mesmo financeiros”. (I.M.G.A.M., professora de Ciências)*

*“(…) com o salário que recebe, o professor não consegue ter acesso a todos os bens que lhe são de direito, então como poderá exercer e propiciar aos alunos o exercício pleno da cidadania, dentro da ESCOLA???” (G.A., professora de Português)*

*“O professor vende o miolo da cabeça para comprar o miolo do pão. (...) A situação exige que sejamos um professor flexível, idealista e determinado. (...) É preciso ter claro que enquanto houver uma gota de força de vontade deveremos lutar para mudar esse quadro. (J.L.T., professor de Física)*

*“Professor, na acepção da palavra, para desempenhar um bom trabalho pedagógico, requer muita abnegação, esforço, estudo e vontade de educar(…)” (V.R.M., professor de Educação Física)*

*“(…) acredito no poder real da aprendizagem, acredito que valorizando o lado humano estamos cumprindo uma ‘missão’: ensinar. Ensinar com*

*alegria, com envolvimento. (...) o salário representa a valorização do trabalho do professor, o reconhecimento pelo seu esforço, sua dedicação, as horas de trabalho extra (...)" (R.B.C., Professora de Português).*

Ainda, para o autor, não se pode falar em mudar a escola, se ela não tem uma série de condições materiais e de recursos que permitam realizar, com dignidade, o trabalho docente, e sem que os professores recebam um salário justo por seu trabalho. E que, enquanto os professores de Ensino Médio tiverem que cumprir a jornada de trabalho em três ou quatro escolas, será difícil introduzir mudanças substanciais na organização do currículo, levando em conta as mudanças nos jovens, adolescentes e na sociedade; e a necessidade do aprender constante por parte do docente.

HERNANDEZ aponta a perda de autonomia no discurso dos docentes, a desvalorização de seus conhecimentos e a sua substituição por discursos psicológicos, antropológicos ou sociológicos pouco respondem ao que acontece no cotidiano na sala de aula. Argumenta que as inovações ou são realizadas pelos professores ou acabam não acontecendo.

FULLAN e HARGREAVES (2000) também apontam que existem forças importantes na sociedade, induzindo à mudança, mas poucos educadores encontram-se em condições de realizá-la. A maioria deles experimenta sobrecarga de trabalho, isolamento, fragmentação de esforços e desespero crescente. Muitos professores tornam-se profissionais compulsivos sem qualquer reconhecimento ou cínicos

desiludidos à medida que se deparam com problemas incessantes e debilitantes. Além disso, ainda não vivenciam seu preparo profissional ou suas condições diárias de trabalho como empreendimentos intelectualmente inspiradores ou como a solução de problemas. As escolas estão sobrecarregadas com problemas e sobrecarregam os professores com soluções fragmentadas e impraticáveis.

Os autores argumentam que as inovações propostas como soluções, exacerbam o problema da sobrecarga. Agravando ainda mais a situação, as soluções fragmentadas, os modismos e outras mudanças passageiras, as reformas em massa e multifacetadas - , tudo isso deixa o professor ainda mais desanimado.

Para FULLAN e HARGREAVES (2000), ensinar, há muito tempo *“é conhecido como ‘uma profissão solitária’, sempre em termos pejorativos. O isolamento profissional limita o acesso a novas idéias e a soluções melhores, acumula estresse internamente como uma chaga, fracassa em reconhecer e em elogiar o sucesso e permite a existência e a permanência da incompetência em detrimento dos estudantes, dos colegas e dos próprios professores.”* (p. 20)

O isolamento e o individualismo, segundo os autores, podem parecer comumente como uma espécie de fraqueza de personalidade que se revela em competitividade, em atitude defensiva quanto à crítica e em uma tendência a acumular recursos. Historicamente, o individualismo é inerente a nossas rotinas de trabalho. O rompimento com esse individualismo, torna-se ainda mais difícil, quando os professores estão sobrecarregados e sentem-se pressionados.

Além desses fatores, os professores veteranos são amplamente subutilizados. O descrédito na mudança se aposenta, mas também se aposenta a sabedoria. Ainda, os professores ineficientes ou podem ter ficado assim através de anos de experiências improdutivas e alienantes, ou não serviam para esse trabalho desde o início, sem falar que os esquemas de avaliação, que geram grande ansiedade, podem também refrear a excelência de muitos, tendo em vista que eles podem passar a relutar em assumir riscos por medo de uma punição.

FULLAN E HARGREAVES (2000), argumentam que quando se passa muitos anos dentro de uma sala de aula, sem uma substancial estimulação externa, reduz-se o comprometimento, a motivação e a eficiência. E que *“a pesada carga de responsabilidades pela mudança e pelo aperfeiçoamento nas escolas repousa, em última análise, nos ombros dos professores”*. (p. 29)

A ansiedade dos professores decorreria do medo de exposição e incompetência no ambiente de ensino e o abrir mão de razões que justificam que a aprendizagem não pode ser melhorada, além de apresentarem dúvidas e discordâncias bastante razoáveis acerca da validade daquilo que lhes é pedido a fazer.

Com uma multiplicidade de exigências externamente imposta aos professores e às suas escolas, os professores isolados sentem-se impotentes diante das pressões e das decisões que costumam não compreender, nas quais não estão envolvidos. Conseqüentemente, têm medo de solicitar ajuda porque podem ser percebidos como pouco competentes, às vezes utilizam o mesmo método, ano após ano, mesmo que ele não traga resultados e

todas essas tendências dão sustentação às paredes do individualismo, limitando fundamentalmente o crescimento e o aperfeiçoamento. Isolamento e individualismo são, portanto, como armaduras, uma proteção contra a intromissão e contra a fiscalização.

Para MACHADO (1997), “hoje, a idéia de uma formação permanente encontra-se crescentemente presente na reorganização do mundo do trabalho, esvaziando inteiramente a expectativa de que, ao sair da escola, saiba-se “tudo” sobre o trabalho a ser realizado e deslocando as atenções para a valorização da habilidade de *“aprender a aprender”*. (p. 32)

MACHADO (1997) afirma que a valorização da função docente é uma tarefa urgente, imprescindível, fundamental. E que a melhoria da qualidade do ensino está, indiscutivelmente, relacionada com as condições de trabalho do professor o que, obviamente, inclui o salário. A questão salarial não pode ser considerada desvinculadamente das precárias condições de trabalho do professor, inclusive de sua formação nem sempre adequada. Machado ressalta que, no atual horizonte do mundo do trabalho, a formação continuada, preferencialmente em serviço, é a nova regra a ser assimilada.

E ainda que associadas a medidas que conduzam à melhoria na remuneração da atividade docente, deveriam estar, simultaneamente, uma reestruturação da carreira do professor e uma redefinição de tarefas que deveria desempenhar, com um necessário privilegiamento da atividade didática.

Os autores FULLAN e HARGREAVES (2000), argumentam que muitas das demandas e das expectativas opressivas do ensino têm origem nos próprios professores. Estes parecem ter a idéia fixa de atingir padrões virtualmente inatingíveis de perfeição e não parecem se motivar nessa busca. “Exigem demasiadamente de si mesmos”.

Fazendo uma relação com os perfis negativos do professor, apontados por FERACINE (1990), observamos que há um ecletismo no discurso dos professores que participaram deste estudo: há uma mistura de professor desanimado, com o professor alienado, que é ao mesmo tempo um professor idealizador e sonhador. O professor revela:

*“A tarefa do professor exige dedicação constante, estudo contínuo e, infelizmente, não há reconhecimento por parte das autoridades competentes, da sociedade, o que lhe causa um desgaste físico e emocional muito grande ... (...) É nobre, muito nobre mesmo o trabalho do professor... (...) nunca se pensou na importância do trabalho do professor na educação. (...) De seu trabalho resulta a construção ou destruição de pessoas”.*

*“(...) A maioria da categoria é quase toda despolitizada e alienada na luta por seus direitos profissionais. (...) Uma missão sublime de amor, doação, renúncia a serviço da transformação moral e intelectual da Humanidade”. (...) Só pode ter acesso a esta missão, quem realmente tem vocação, amor, total dedicação a esta causa”...*

*“(...) e nem consegue criar para os alunos perspectivas de sonhos. (...) Falta comprometimento. Ele “cumpre” o seu papel. O resto é problema da família, do governo, do diretor, do próprio aluno”...*

*“(...) A inexistência de um Projeto Pedagógico na escola torna tudo extremamente desgastante e desengajado. Disto só pode resultar gente sempre à flor da pele e trabalho isolado. (...) Há motivações como vaidade, prazer, mistério, auto-realização.”*

*(...) é bastante desgastante.*

*(...) Algumas vezes não são reconhecidos os esforços e bom desempenho do professor que acaba desestimulando o trabalho contínuo. (...) Considero um sacerdócio, pois sinto-me realizada em desempenhar o papel de uma mestra educadora, em prol de crianças, pré-adolescentes e adolescentes, ajudando-os a descobrir novos caminhos em busca de um futuro melhor através da educação.”*

*“Todo professor inicia sua carreira com muito idealismo e a certeza de poder interferir, com veemência, nos rumos da história.”*

*(...) o professor se encontra perdido. (...) são muitos os obstáculos. (...) a falta de apoio ao seu trabalho, a falta de autonomia, a falta de reconhecimento de seu real valor...*



*“(...) A pressão exercida sob o professor se traduz no desprazer pelo trabalho, no medo da repreensão, na ansiedade pela busca dos bons resultados. (...) O professor pode se abster de emitir seus pontos de vista, assumindo o discurso do poder hierárquico como forma de aceitação passiva o que propõe desânimo, cansaço...”*

*“(...) acredito no poder real da aprendizagem, acredito que valorizando o lado humano, estamos cumprindo uma missão: ensinar. Ensinar com alegria, com envolvimento...”*

Já, comparando a fala dos professores colaboradores deste trabalho com os tipos de professores considerados por TOMAZI (1997) verifica-se que são críticos e ao mesmo tempo filantropos, neste sentido com restrição, pois são abnegados sim, dedicados, querem ajudar aos alunos, mas necessitam do salário para sobreviver, apesar de não considerar o salário como razão para estar na profissão. O professor argumenta:

*“Quando se analisa o contexto social do país, o salário é justo, comparado com o de um operário que trabalha o dia todo, em trabalho pesado.” (...) Nada do que a gente ganha é suficiente (...) O professor recebe o salário que merece. (...) O que recebemos nos ajuda a viver e a não morar debaixo da ponte, ou passar fome.”*

*“(...) Se fosse pelo salário, jamais seria professor.”*

*“(...) Como quem gosta de ensinar, em geral vai trabalhar primeiro para depois saber o quanto receberá por isso, a gente cai na profissão por certos ‘encantamentos’ e crenças até ingênuos.”*

*“(...) quem trabalha com amor supera os obstáculos até mesmo financeiros.”*

*“O trabalho do profissional da educação é ‘arduo’. ‘Professor’ na acepção da palavra, para desempenhar um bom trabalho pedagógico requer muita abnegação, esforço, estudo e vontade de educar. (...) Considero meu salário bastante representativo...”*

Entendemos, para finalizar, que os estudos aqui realizados confirmam aquilo que a bibliografia consultada e comentada discute sobre o tema em geral. Os resultados aqui apresentados mostram, ainda, que existe um elevado índice de alteração de saúde entre os professores, tanto em termos físicos quanto psíquicos, prevalecendo, porém os segundos. Eles mostram também, as incidências e sua variação conforme a diversidade na qual se apresenta.

## **7.2- Recomendações para estudos posteriores**

Tendo em vista a continuidade das considerações realizadas no presente estudo, recomenda-se:

- a realização de outras investigações voltadas para o adoecimento psíquico no trabalho, por categoria profissional, tendo em vista a necessidade de se conhecerem os impactos, tanto do ambiente interno como do externo às organizações, em atividades produtivas de natureza semelhantes;
- a realização de outras investigações, nessa linha de pesquisa, na categoria profissional aqui investigada, ou seja, em docentes, com o objetivo de comparar resultados entre instituições, áreas de conhecimento e níveis diferentes, assim como aperfeiçoar os modelos e instrumentos de pesquisa.
- o empenho em estudos de longo prazo, buscando identificar flutuações no adoecimento psíquico no trabalho, ao longo de períodos mais extensos, e sua relação com mudanças ambientais internas e externas às organizações.
- a realização de outros estudos, no sentido de investigar quais estratégias os professores se utilizam para combater ou se defender do adoecimento psíquico.

## FONTES BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH. *O professor não duvida! Duvida?* SP: Editora Gente, 1998.
- ABRAS, Maria Cecília de Medeiros. *A influência em serviço na prática do/a professor/a leigo/a*. Dissertação de mestrado, Belo Horizonte: UFMG/FAE, 1998.
- ALVES, Rubem. *Estórias de quem gosta de ensinar*. SP: Ars Poética, 1995. a
- ALVES, Rubem. *Conversas com quem gosta de ensinar*. SP: Ars. Poética, 1995. b
- ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. Ars. Poética, 1994.
- ANDRADE, Maria Margarida de. *Como preparar trabalhos para cursos e pós-graduação*. SP: Atlas, 1999.
- ANGERAMI, Valdemar Augusto. (org.) *Crise, Trabalho e Saúde Mental no Brasil*. SP: Traço, 1986.
- APPLE, Michael W.. *Educação e Poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- AQUINO, Júlio Groppa (org) *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*. SP: Summus, 1997.
- ARROYO, Miguel (org.) *Da escola carente a escola possível*. 3ª ed. SP: Loyola, 1991.
- ASSUNÇÃO, Maria Madalena Silva. *Magistério Primário e Cotidiano Escolar*. Campinas, SP: Autores Associados. 1996.
- AZEVEDO, Regina Maria. *Redescobrimo o prazer de viver: novas propostas para sua vida na virada do milênio*. SP: Outras Palavras, 1999.
- BAREMBLITT, Gregório et al. *Psicanálise, Poder e Desejo*. SP: Editor Chaim Samuel Katz, 1979.

- BARÓ, Martín I. *Accion e ideologia: psicologia social desde centro América*, \san Salvador: UCA, 1983.
- BECKER, Fernando. *Epistemologia do professor: O cotidiano da escola*. 5ª ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 1993.
- BECKER, Fernando. *Epistemologia do Professor: O cotidiano da escola*. SP: Vozes, 2001.
- BERGAMINI, Cecília Whitaker. *Psicologia aplicada à administração de empresas: Psicologia de comportamento organizacional*. São Paulo: Atlas: 1982.
- BERGAMINI, Cecília Whitaker. *Motivação nas Organizações*. 4ª ed. SP: Atlas, 1997.
- BERGAMINI, Cecília W. e CODA, Roberto (orgs) *Motivação e Liderança*. 2ª ed. SP: Atlas, 1997.
- BOCK, Ana Mercês Bahia, FURTADO, Odair e TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. *Psicologias: Uma introdução ao estudo da Psicologia*. 13ª ed. SP: Saraiva, 1999
- BOFF, Leonardo. *A água e a galinha*. SP: Vozes, 2000.
- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e Capital Monopolista: A degradação do trabalho no século XX*. 3ª. ed. RJ: LTC. Livros Técnicos e Científicos Editora S.ª, 1987.
- BUFFA, Éster, ARROYO, Miguel. *Educação e Cidadania: quem educa o cidadão?* 4a. Ed. SP: Cortez, 1993..
- BUSTAMANTE, Sérgio, RIBEIRO, Denise. *O peso de uma aposta*. SP: Alegro, 2000.

- BUTELMAN, Ida (org.) *Pensando as Instituições: Teorias e práticas em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 19 no século XX. 3ª edição. RJ: LTC. Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1987.
- CADERNOS da TV Escola. *Escola Hoje*. MEC. Ministério da Educação e do Desporto- Secretário de Educação à Distância, 1996.
- CANDAU, Vera Maria (org.) *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- CASTRO, Júlio Eduardo de. *Professores em Aporia: As representações da falta, falhas e limites do saber docente*. Dissertação de mestrado apresentada na PUC. RJ, 2000.
- CECCON, Claudius, OLIVEIRA, Miguel Darcy e OLIVEIRA, Rosiska Darcy. *A vida na escola e a escola da vida*. 13ª ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 1985.
- CHAUI, Marilena. *O que é Ideologia*. SP: Brasiliense, 1994
- CODO, Wanderley. *O que é alienação*. SP: Brasiliense, 1985
- CODO, Wanderley (coord.) *Educação: Carinho e Trabalho: a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CODO, Wanderley. SAMPAIO, José Jackson Coelho(orgs.) *Sofrimento Psíquico nas organizações: Saúde Mental e Trabalho*.Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.
- CODO, Wanderley, SAMPAIO, José Jackson Coelho e HITOMI, Alberto Haruyoshi. *Indivíduo, Trabalho e Sofrimento: uma abordagem interdisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- COLL, César. *Psicologia e Currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. 2ª ed. SP: Ática, 1997.

- COSTA, Antônio Carlos Gomes da. *A Presença da Pedagogia: Teoria e prática da ação socioeducativa*. SP: Global, 1999.
- COSTA, Dóris Anita Freire. *Fracasso escolar: diferença ou deficiência?* 2ª ed. Porto Alegre: Kuarup, 1994.
- CRUZ, Roberto Gomes, *Sofrimento Psíquico no Trabalho*( UFSC) ( não publicado)
- CURY, Carlos Alberto Jamil, HORTA, José Silvério Bahia e BRITO, Vera Lúcia Alves de. *Medo à Liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional da Educação*. SP: Editora do Brasil, 1997.
- DEJOURS, Christophe. *A Loucura do Trabalho: estudo de Psicopatologia do Trabalho*. 5ª edição São Paulo: Cortez-Oboré, 1992.
- DEJOURS, Christophe. *Repressão e Subversão em Psicossomática: pesquisas psicanalíticas sobre o corpo*. RJ: Jorge Fahar Editor, 1997.
- DEJOURS, Christophe, ABDOUCHELI, Elisabeth e JAYET, Christian. *Psicodinâmica do Trabalho: contribuições da escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*. São Paulo: Atlas, 1994.
- DEJOURS, Christophe. *A banalização da injustiça social*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.
- DEJOURS, Christophe. *O fator humano*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas: 1997.
- DORNELES, Beatriz Vargas. *Uma perspectiva histórica da aprendizagem*. Pátia Revista Pedagógica. N.º 16 Fev./Abril 2001 Artmed ed.
- ECO, Humberto. *Como se faz uma tese*. 14ª ed. SP: Perspectiva, 1998.

- ESTEVE, José Manuel. *O Mal-Estar Docente. A sala de aula e a saúde dos professores*. 3ª ed. SP EDUSC, 1999.
- FAZENDA, Ivani (org.) *Práticas Interdisciplinares na escola*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FAZENDA, Ivani. *Metodologia da Pesquisa Educacional*. 6ª ed. SP: Cortez Editora, 1989.
- FERACINI, Luiz. *O professor como agente de mudança social*. SP: EPU, 1990.
- FERNANDEZ, Alicia. *A mulher escondida na Professora: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem*. Trad. Neusa Kern Hickel. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FIGUEIREDO, Marco Antônio de Castro. *O Trabalho Alienado & o Psicólogo do Trabalho*. SP: Edicon, 1989.
- FISCHER, Nilton Bueno, FONSECA, Laura Souza e FERLA, Alcindo Antônio (orgs) *Educação e Classes Populares*. Porto Alegre: Mediação, 1996.
- FLEURY, Maria Tereza Leme e FISCHER, Rosa Maria (Coords.) *Cultura e Poder nas Organizações*. 2ª ed. SP: Atlas, 1996.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: História da Violência nas Prisões*. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FOUCAULT, Michel. *Doença Mental e Psicologia*. 3ª ed. RJ: Tempo Brasileiro, 1988.
- FOUCAULT, Michel. *História da Loucura*. 3ª ed. SP: Perspectiva, 1972.
- FOULIN, Jean-Nöel, MOUCHON, Serge. *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.



- FRANÇA, Júnia Lessa. *Manual para Normatização de Publicações Técnico-Científicas*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.
- FULLAN, Michael, HARGREAVES, Andy. *A Escola como Organização Aprendiz: Buscando uma Educação de Qualidade*. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- FURLANI, Lúcia Maria Teixeira. *Autoridade do Professor: meta, mito ou anda disso?* São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.
- GALBRAITH, J. Kenneth. *Anatomia do Poder*. 4ª ed. SP: Pioneira, 1999.
- GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar Projetos de Pesquisa*. 3ª ed. SP: Atlas, 1996.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GOFFMAN, E. *Manicômios, Prisões e Conventos*. 2ª ed. SP: Perspectiva, 1987.
- GOMEZ, A. I. Pérez. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- GROSSI, Esther Pillar e BORDIN, Jussara (org.) *Paixão de Aprender*. 8ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- GUTIÉRREZ, Francisco. *Educação como Práxis Política*. SP: Summus, 1984.
- HADJI, Charles. *Pensar & Agir a Educação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HARGREAVES, Andy. *O Ensino como profissão paradoxal*. Pátio revista pedagógica. N.º 16. Fev/Abril 2001, p. 13-18.
- HELOANI, Roberto. *Organização do Trabalho e Administração: uma visão multidisciplinar*. 3ª edição. SP: Cortez, 2000.
- HERNÁNDEZ, Fernando et al. *Aprendendo com as inovações nas escolas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

- HERNÁNDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança na educação: Os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- HONÓRIO, Luiz Carlos. *Cisão e privatização: impactos sobre a qualidade de vida no trabalho de uma empresa de telefonia celular. Dissertação de Mestrado*. BH, UFMG, 1998.
- HUBNER, Maria Martha. *Guia para Elaboração de Monografias e Projetos de Dissertação de Mestrado e Doutorado*. SP: Pioneira: Mackenzie, 1998.
- IMBERNÔN, Francisco. *A educação do futuro não está tanto nos professores, mas no prefácio da comunidade*. Pátio, n.º 16. Fev./Abril 2001.
- JR., John R. Schermerhorn, HUNT, James G. e OSBORN, Richard N. *Fundamentos de Comportamento Organizacional*. 2ª ed. SP: 1998.
- KANAANE, Roberto. *Comportamento Humano nas Organizações: o homem rumo ao século XXI*. 2ª ed. SP: Atlas, 1999.
- LA TAILLE, Yves de. *Limites: três dimensões educacionais*. 3ª. ed. SP: Ática, 2000
- LAURELL, Ana Cristina e NORIEGA, Mariano. *Processo de Produção e Saúde: Trabalho e desgaste operário*. SP: Editora Hucilee, 1989.
- LAVILLE, Christian, DIONNE, Jean - *A Construção do saber – Manual de Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas*. Belo Horizonte, MG: UFMG, 1999.
- LEMAN, Kevin, DR. *Os 6 pontos de stress na vida da mulher*. SP: Market Books, 1999
- LEMBO, J. M. *Por que falham os professores*. São Paulo: EPU, 1975.
- LOMÔNACO, Beatriz Penteado. *Aprender: verbo transitivo: A parceria professor-aluno na sala de aula*. SP: Plexus, 2001.

- LOPES, Eliana Marta Teixeira (org.) *A Psicanálise escuta a Educação*. Belo Horizonte. Autêntica, 1998.
- LUCAS, Miguel. *Seja seu próprio psicólogo*. 7ª ed. SP: Paulus, 1994.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Anais do Seminário Interdisciplinar sobre Avaliação*. Frederico Wertphalen: Ed. Marin, 1992.
- LUNA, Sérgio Vasconcelos de. *Planejamento de Pesquisa: uma introdução*. SP: EDUC, 1998.
- MACIEL, Marco, *Educação e Liberalismo*. RJ: José Olympio, 1987.
- MACHADO, Edgar de Godoi da Mata. Et al. Boletim SEAF – MG. *Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas* n.º 2 – Marx. FAFICH / UFMG, 1982
- MACHADO, Nilson José. *Ensaio Transversais: Cidadania e Educação*. SP :Escrituras, 1997.
- MARCONDES FILHO, Ciro, KENSKI, Vani Moreira. *A construção social da inconsciência: Teoria Psicanalítica, Comunicação e Sociedade*. Cadernos CEDES.SP: Papyrus, 1992.
- MARINS, Luiz. *O poder do entusiasmo e a Força da Paixão*. SP: Harbra Ltda,2000.
- MARKHAM, Úrsula. *Superando o Stress*. SP: Best Seller, 1989.
- .MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. 2ª edição, SP: Nova Cultural, 1985.
- MARX, Karl. *Manuscritos Econômicos – Filosóficos*. Lisboa, Edições 70, 1989.
- MARX, Karl., ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. SP: Martins Fontes, 1989

- MENDES, Andréa Lúcia de Aguiar. *Situação de trabalho e estresse ocupacional: um estudo de caso com os motoristas de transporte urbano por ônibus (dissertação de Mestrado)*. BH: UFMG, 2000.
- MILLOT, Catherine. *Freud Antipedagogo*. Rio de Janeiro: Jorge Fahar Editor, 1989.
- MINICUCCI, Agostinho. *Dinâmica de Grupo: Teorias e Sistemas*. SP: Atlas, 1997.
- MOREIRA, Antônio Flávio B. (org.). *Currículo: Questões Atuais*. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- MORGADO, Maria Aparecida. *Da sedução na relação pedagógica: Professor-aluno no embate com afetos inconscientes*. SP: Plexus, 2001
- MORGAN, Gareth. *Imagens da Organização*. SP: Atlas, 1996.
- MOSCOVICI, Fela. *Desenvolvimento Interpessoal: treinamento em grupo*. 8ª ed. RJ: José Olympio Editora S.A., 1998.
- NOVAES, Maria Eliana. *Professora Primária: mestra ou tia?* SP: Cortez, 1984.
- NOVAES, Marilda e Lúcia – *O stress, mitos e verdades*. SP: Conteúdo, 1996.
- NÓVOA Antônio (org.) *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora, 1995.
- NÓVOA, Antônio (org) *Profissão Professor*. Portugal: Porto Editora, 1991.
- OLIVEIRA, Bethy. *O trabalho educativo: reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento pedagógico brasileiro*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996
- OLIVEIRA, Pérsio Santos de. *Introdução à Sociologia*. 5ª ed. SP: Ática, 1991.
- PAGÈS, Max et al. *O Poder da Organização*. SP: Atlas, 1990.

- PAIVA, Kely César Martins de. *Qualidade de vida no trabalho e stress de profissionais docentes: Uma comparação entre o público e o privado*. BH: UFMG, 1999
- PARO, Vitor Henrique. *Por dentro da Escola Pública*. 3ª ed. São Paulo: Xamã, 2000.
- PAULA, Ieda de. *Do Chão da Fábrica à Presidência*. RJ: Quality Mark. ABRH-Nacional, 1999.
- PEDREIRA, Antônio. *A hora e a vez da competência emocional: levando inteligência às emoções*. 2ª ed. Salvador, BA: Casa da Qualidade, 1997.
- PESSANHA, Eurize Caldas. *Ascensão e Queda do Professor*. SP.: Cortez, 1994.
- PIMENTA, Selma Ganido (org) *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. SP: Cortez, 1997.
- PIMENTEL, Maria da Glória. *O professor em Construção*. Campinas, SP: Papirus, 1993.
- POPKEWITZ, Thomas S. *Lutando em defesa da alma: A política do ensino e a construção do professor*. Porto Alegre: Artmed Editora Ltda, 2001
- RIBEIRO, Lair. *Comunicação Global: A mágica da influência: a neurolinguística aplicada à comunicação*. 16ª ed. RJ: Objetiva, 1992.
- RODRIGUES, Neidson. *Da mistificação da escola à escola necessária*. 7ª ed. SP: Cortez, 1996.
- ROSSI, Dra. Ana Maria. *Auto-controle, novas maneiras de controlar o stress*, SP: Rosa dos Campos, 1991.
- RUBINSTEIN, Edith (org.) *Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos*. SP: Casa do Psicólogo, 1999.

- SANTOS, Santa Marli Pires dos. *O lúdico na formação do educador*. SP: Vozes, 2001.
- SANTOS, Cléa Martha Quaresma. *Qualidade de vida no trabalho – estresse ocupacional e o sistema just in time no Setor Automobilístico Mineiro: o caso Betim*. Dissertação de Mestrado. BH, UFMG: 1999
- SCOZ, Beatriz, et al. *Por uma educação com alma*. SP: Vozes, 2001.
- SILVA, Edna Lúcia e MENEZES, Etera Muszkat. *Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação*. Florianópolis: UFSC, 2000.
- SILVA, Luiz Heron da, AZEVEDO, José Clóvis (orgs.) *Paixão de Aprender II*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- SILVA, Maria Cecília Pereira. *A Paixão de Formar: da Psicanálise à Educação*. Porto Alegre, RS: Artes Médica Ática, 2000.
- TELES, Antônio Xavier. *Psicologia Organizacional: A Psicologia na Empresa e na Vida em Sociedade*. SP: Ática, 1990.
- TOMAZI, Nelson Dacio. *Sociologia da Educação*. SP: Atual, 1997.
- TORRES, Carlos Alberto (e colaboradores) *Educação, Poder e Biografia Pessoal: Diálogos com educadores críticos*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- TURA, Maria de Lourdes Rangel. *O olhar que não quer ver- Histórias da escola*. SP: Vozes, 2001.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. *Planejamento: Plano de Ensino- Aprendizagem e Projeto Educativo*. SP: Libertad, 1995.
- VASCONCELLOS, Celso dos S. *Para onde vai o Professor? Resgate do Professor como sujeito de transformação*. SP: Libertad, 1996

- VEIGA, Ilma Passos A, (org.) *Projeto Político- Pedagógico da Escola: uma construção possível*. 5ª. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995
- VERHINE, Robert E. (org.) *Educação: crise e mudança* .SP: EPU, 1989
- WEISINGER, Hendrie. *Inteligência Emocional no Trabalho*. 5ª ed. RJ: Objetiva, 1997.
- WISNER, Alain. *Por Dentro do Trabalho: Ergonomia: Método & Técnica*.SP:FTD: Oboré, 1987.
- ZABALA, Antoni. *A Prática Educativa: como ensinar*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 1995.
- ZEN, Maria Isabel Dalla, *Histórias de Leitura na Vida e na Escola – Uma abordagem lingüística, pedagógica e social*. Porto Alegre: Mediação, 1997. De.
- WHITAKER, Dulce. *Escolha da carreira e globalização*. 11ª ed. SP: Moderna, 1997

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI DIRIGIDA APLICADA AOS  
PROFESSORES**

**RESUMO DO PROJETO DE PESQUISA**

*Este projeto visa investigar junto ao professor, se as relações que ele estabelece em seu trabalho, as situações de apuros e dificuldades vividos por ele no exercício de sua prática, contribuem, interferem ou afetam a sua saúde física e ou mental.*

**Autora :** Candida Clara de Oliveira Pereira da Fonseca

**Instituição:** FEPESMIG e UFSC

**Orientador:** Dr. Kleber Prado

**Título:** O Adoecer Psíquico no Trabalho do Professor: investigar se o trabalho do professor tem alguma relação com sua saúde.

**Estabelecimento Escolar tomado como fonte empírica da pesquisa:** E.E. Monsenhor Horta.

**Outras Escolas que também participaram desta pesquisa:** Escola Estadual “Pacífico Vieira”, Escola Estadual “Domingos Bebiano”, Escola Estadual “Geraldo Bittencourt”, Escola Estadual “Monsenhor Antônio José Ferreira”, Escola Estadual “Professor Astor Viana” e Escola Estadual “Luiz de Melo Viana Sobrinho”.

**Cidade:** Conselheiro Lafaiete

**Metodologia Básica:** Levantamentos de afastamentos de professores de ensino fundamental e médio, por licença médica, em sete escolas públicas estaduais, levantamento de afastamentos também na 8ª S.R.E. (Superintendência Regional de



Ensino) e no Posto de Saúde do Município, nos últimos 05 anos, ou seja, no período de 1995 a 1999. Investigação dos Motivos desses Afastamentos. Análise dos dados obtidos e comparação com a literatura consultada.

**Observação:** Suas respostas individuais serão mantidas em sigilo absoluto. Seus fins são estritamente acadêmicos/científicos.

Ressaltamos que sua participação é muito importante. Respondendo com atenção a todos os itens, você estará contribuindo para o maior crescimento da sua ocupação profissional. Responda a cada item, o mais honesta e francamente possível.

## **O ADOECER PSÍQUICO NO TRABALHO DO PROFESSOR**

Questões:

Nome / Idade / Profissão / Professor de / Grau de Ensino / Quanto tempo de Magistério

1. O que você pensa ou como você se sente a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde?
2. Fale sobre a questão do trabalho do professor
  - As relações hierárquicas
  - As relações de pares (relações com outros professores)
  - As relações com alunos
  - As relações em geral (com o trabalho propriamente dito)
  - Os motivos porque escolheu a profissão de professor
  - A questão salarial

3. Quantos afastamentos você teve ao longo da carreira de professor?

- Afastamento: Quando? Período: Quantos dias? Motivos: Tratamento:
- Afastamento: Quando? Período: Quantos dias? Motivos: Tratamento:
- Afastamento: Quando? Período: Quantos dias? Motivos: Tratamento:
- Afastamento: Quando? Período: Quantos dias? Motivos: Tratamento:

Obs.: Se houver mais afastamento, coloque, por favor.

**Obrigada pela sua disponibilidade e pela sua colaboração com o meu trabalho.**

**Que "Alguém" lá de cima o recompense. A sua ajuda me é muito valiosa!**

## MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

### RESUMO DO PROJETO DE PESQUISA

*Este projeto visa investigar junto ao professor, se as relações que ele estabelece em seu trabalho, as situações de apuros e dificuldades vividos por ele no exercício de sua prática, contribuem, interferem ou afetam a sua saúde física e ou mental.*

**Autora :** Candida Clara de Oliveira Pereira da Fonseca

**Instituição:** FEPESMIG e UFSC

**Orientador:** Dr. Kleber Prado

**Título:** O Adoecer Psíquico no Trabalho do Professor: investigar se o trabalho do professor tem alguma relação com sua saúde.

**Estabelecimento Escolar tomado como fonte empírica da pesquisa:** E.E. Monsenhor Horta.

**Outras Escolas que também participaram desta pesquisa:** Escola Estadual “Pacífico Vieira”, Escola Estadual “Domingos Bebiano”, Escola Estadual “Geraldo Bittencourt”, Escola Estadual “Monsenhor Antônio José Ferreira”, Escola Estadual “Professor Astor Viana” e Escola Estadual “Luiz de Melo Viana Sobrinho”.

**Cidade:** Conselheiro Lafaiete

**Metodologia Básica:** Levantamentos de afastamentos de professores de ensino fundamental e médio, por licença médica, em sete escolas públicas estaduais, levantamento de afastamentos também na 8ª S.R.E. (Superintendência Regional de Ensino) e no Posto de Saúde do Município, nos últimos 05 anos, ou seja, no período de

1995 a 1999. Investigação dos Motivos desses Afastamentos. Análise dos dados obtidos e comparação com a literatura consultada.

**Observação:** Suas respostas individuais serão mantidas em sigilo absoluto. Seus fins são estritamente acadêmicos/científicos.

Ressaltamos que sua participação é muito importante. Respondendo com atenção a todos os itens, você estará contribuindo para o maior crescimento da sua ocupação profissional. Responda a cada item, o mais honesta e francamente possível.

### **O ADOECER PSÍQUICO NO TRABALHO DO PROFESSOR**

Questões:

Nome / Idade / Profissão / Professor de / Grau de Ensino / Quanto tempo de Magistério

1. O que você pensa ou como você se sente a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde?
  
2. Fale sobre a questão do trabalho do professor
  - As relações hierárquicas
  - As relações de pares (relações com outros professores)
  - As relações com alunos
  - As relações em geral (com o trabalho propriamente dito)
  - Os motivos porque escolheu a profissão de professor
  - A questão salarial

3. Quantos afastamentos você teve ao longo da carreira de professor?

- Afastamento: Quando? Período: Quantos dias? Motivos: Tratamento:
- Afastamento: Quando? Período: Quantos dias? Motivos: Tratamento:
- Afastamento: Quando? Período: Quantos dias? Motivos: Tratamento:
- Afastamento: Quando? Período: Quantos dias? Motivos: Tratamento:

Obs.: Se houver mais afastamento, coloque, por favor.

**Obrigada pela sua disponibilidade e pela sua colaboração com o meu trabalho.**

**Que "Alguém" lá de cima o recompense. A sua ajuda me é muito valiosa!**

## I ENTREVISTADO

**Nome: C.D.L. (Feminino)**

**Idade: 64 anos**

**Profissão: Professor de Português**

**Grau de Ensino: Fundamental e Médio**

**Quanto tempo de Magistério: 42 anos**

### Questões:

**1) O que você pensa ou como você se sente a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde?**

A tarefa do professor exige dedicação constante, estudo contínuo e, infelizmente, não há reconhecimento por parte das autoridades competentes, da sociedade, o que lhe causa um desgaste físico e emocional muito grande, afetando, assim, a sua saúde.

**2) Fale sobre a questão do trabalho do professor:**

**As relações hierárquicas:**

Com a grande experiência que tenho, devido ao tempo de serviço, 42 anos, pude constatar, com tristeza, o seguinte: no princípio da minha carreira as relações pendiam mais para o respeito e a amizade. Trabalhávamos muito ganhávamos pouco, mas éramos felizes. Com o passar do tempo tudo foi se modificando... Hoje há falta de respeito generalizada. Exige-se muito do professor, sem lhe dar nenhuma cobertura e pouco ou nada é exigido dos alunos. Uma direção omissa, cobra do profissional e não cria um ambiente de respeito por parte dos alunos, tornando-se impossível um bom relacionamento hierárquico.

**As relações de pares ( com outros professores)**

Hoje vivemos assim: "Cada um por si e Deus por todos. "O professor, na luta pela sobrevivência, perdeu toda a ética profissional. Para se conseguir um lugar, uma vaga, uma posição de destaque, não se importa em massacrar o colega. Falta união de classe e por isto não somos ninguém...

**As relações com os alunos:**

Atualmente o professor enfrenta seríssimos problemas de relacionamento com os alunos devido a falta de limites. Tudo é permitido ao aluno que trata com desrespeito o professor, afetando a aprendizagem e a convivência entre eles.

Os pais também, ou pela irresponsabilidade ou por falta de tempo, desconhecem a real situação escolar do aluno e, conseqüentemente, não dão o menor apoio ao professor. Aliás, entre as inúmeras vantagens recebidas pelo professor, no seu olerit, deveria constar mais esta: risco de vida.

**As relações em geral (com o trabalho propriamente dito):**

É nobre, muito nobre mesmo o trabalho do professor. Nobreza esta que não é reconhecida pelos órgãos públicos, pela direção das Escolas, pela sociedade em geral. Nunca se pensou na importância do trabalho do professor na educação. Porque o professor não passa apenas conhecimentos, ele educa. Deste seu trabalho resulta a construção ou destruição das pessoas. Nas suas mãos passam sacerdotes, médicos, operários em geral.

O professor poderia e deveria ser a mola mestra da educação dos seus alunos e muita coisa ele poderia construir se lhe fosse dado mais apoio em seu trabalho diário. Mas o que resulta disto tudo é urna grande frustração.

Aliás o professor que antes ainda era urna figura de destaque na sociedade hoje tornou-se motivo de chacota, humor, pilhéria. E volta a tona a Escolinha do Professor Raimundo. Nos programas humorísticos sempre tem um professor em cena, é o mais ingênuo, é o mais simplório.

Que bom meu Deus, se a sociedade se conscientizasse da importância que representa.

Mas isto é urna utopia. É plataforma de toda campanha eleitoral. E continuará sendo enquanto continuarmos desperdiçando o nosso voto, valorizando-o apenas pelos interesses pessoais e nunca seremos urna entidade de classe respeitada se não nos unirmos em torno de um mesmo ideal que é a valorização do profissional do ensino.

### **Os motivos porque escolheu a profissão de professor:**

Toda profissão implica vocação. Se faltar este requisito, sucederá o fracasso. Apesar das dificuldades encontradas, sempre procurei exercer meu trabalho com dignidade.

Meus pais sempre moraram em cidades do interior e eu cursei as quatro últimas séries do ensino fundamental no Colégio Providência, internato que existia em Mariana. Educada numa família bem constituída, numa época em que não era de bom tom urna moça sair de casa para fazer faculdade na capital, já com grande tendência para o magistério e impulsionada pela situação em que vivia, morando em cidade do interior, inevitavelmente cursei o Magistério. E com que orgulho! “Era professora! No ano seguinte ao da formatura, garota ainda, eu já me encontrava lecionando para as quatro primeiras séries do ensino fundamental (antigo primário). Meus pais ficavam embevecidos e incentivavam o meu trabalho. Logo fui nomeada. Trabalhava pela manhã e á tarde dava aulas de reforço para os meus alunos, em minha casa. Alfabetizei muitas ir. Minha mãe, colaboradora do meu trabalho fazia bolinhos para lanche dos meus alunos de aula particular Tudo isto gratuitamente, com o maior carinho, na maior doação. Fiquei assim por vários anos. Até que passei para as quatro últimas séries do ensino fundamental e 2º grau. E não demorou muito para que as frustrações e decepções se aflorassem.

Fica aqui o consolo do dever cumprido. Atualmente sou abordada por ex alunos do antigo primário, financeiramente melhores do que eu, que dando o depoimento do trabalho que eu executava, externam o seu agradecimento. Reminiscências de um passado que não volta mais Coisas que hoje não existem.

Este é um desabafo de urna velha professora que se doou inteiramente ao seu trabalho, encontrando mais tarde somente frustrações e decepções.

Não sei se agora, com a experiência que tenho, sabendo de todas as dificuldades enfrentadas, se hoje esta vocação teria sobrevivido. Fica aqui urna indagação.

### **A questão salarial:**

Falar em salário de professor(a) já virou piada. O(a) professor(a), para sustentar sua família, tem de correr de escola em escola, buscando umas aulinhas aqui, umas aulinhas ali para completar o seu salário. Ele tem de ser um super-homem (ou uma super mulher) para não virar biscateiro(a).

Entendem os governantes que professor não come, não paga impostos, não vive. Lazer nem se fala...E urna classe de mal amados, como fomos taxados pelo Governador do Estado, quando reivindicávamos urna reposição salarial. Até jatos d'água já recebemos em praça pública. E a vida continua com as condições de vida do professor cada vez piores. Não temos reajuste salarial há muitos anos.

Há bem tempo num consultório do DAG, quando me submetia a uma perícia, fui surpreendida por uma professora que saia do consultório psiquiátrico, com o laudo na mãos, aos prantos. Julguei que ela não tivesse sido bem sucedida. No entanto ela chorava porque ela tinha ganho no laudo sessenta dias de licença e ela, como professora e sofredora, não queria tamanha licença porque afirmava que o tão falado Plano de Carreira iria sair e ela não queria estar fora de classe...

Quanto sofrimento, meu Deus! Quanta inocência! Embora doente, preocupava-se com o famoso plano de carreira que até hoje anda flutuando. Este fato aconteceu há uns oito anos!

E enquanto isto o professor tem de continuar correndo daqui para ali, sem tempo de preparar suas aulas, correndo sempre para procurar saldar suas dividas. E adoecer nunca. Porque do seu salário é descontado o pó de giz, biênios, e até os quinquênios, professor só vale quando está produzindo.

### 3) Quantos afastamentos você teve ao longo de sua carreira de professor: 06

- **Afastamento:**

**Quando?** 1972      **Período:** 07/11 até 06/12      **Quantos dias?** 30 dias

**Motivo:** Cansaço, esgotamento, insônia.      **Tratamento:** Ansiolíticos e soníferos.

- **afastamento:**

**Quando?** 1980      **Período:** 01/06 a 30/06      **Quantos dias?** 30dias

**Motivo:** cansaço, esgotamento      **Tratamento:** Ansiolítico

- **afastamento:**

**Quando?** 1983      **Período:** 24/10 a 22/11      **Quantos dias?** 30 dias

**Motivo:** cansaço e esgotamento      **Tratamento:** Ansiolíticos

- **afastamento:**

**Quando?** 1986      **Período:** 04/11 a 03/12      **Quantos dias?** 30 dias

**Motivo:** cansaço e esgotamento      **Tratamento:** cos

- **afastamento:**

**Quando?** 1993      **Período:** 15/10 a 22/12      **Quantos dias?** 251 dias

**Motivo:** Câncer de mama, esvaziamento axilar, esgotamento e depressão.

**Tratamento:** radioterapia, ante depressivo. e outros medicamentos.

- **afastamento:**

**Quando?** 1997

**Motivo:** Afastei-me para aposentadoria do segundo cargo. Fiquei afastada até setembro do mesmo ano quando fui forçada a retornar para completar o tempo. Trabalhei 10 dias e fui acometida de forte depressão. Licenciei-me, pois, não tinha condição de trabalho. Renovei por mais vezes a licença, em Belo Horizonte, com



grande prejuízo financeiro, até que em junho de 2000 fiz a última perícia. Atualmente encontro-me afastada, aguardando aposentadoria.

Fora estes afastamentos, tive mais três por motivo de gestação.

## II ENTREVISTADO

**Nome: A.H.A. (Masculino)**

**Idade: 48 anos**

**Profissão: Professor de Filosofia do Ensino Médio**

**Grau de Ensino 2º e 3º**

**Quanto tempo de Magistério 21 anos**

### 1- O que você pensa ou como você se sente a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde?

Primeiro, lexicamente se entende por “saúde o estado do que é são, do que tem funções orgânicas regulares”.

No entanto a O.M.S. elucida que a falta de doença não significa necessariamente um estado de saúde, antes, porém, esta resulta de três fatores essenciais, a saber. Pleno bem-estar físico, psicológico e espiritual, equilíbrio orgânico, emocional, social, satisfação econômica, tudo isto somado para proporcionar uma situação saudável do indivíduo.

Não podemos situar e nem analisar os problemas de saúde dos profissionais do Magistério fora do contexto vital em que ocorre as maiores doenças patológicas e psicossomáticas que atingem aos demais profissionais e do homem comum. Vivemos numa época marcada por crises e transições bruscas e violentas na escala de valores convencionais com a inevitável irrupção dos excessos geradores da anarquia, das neuroses e psicoses individuais e coletivas, a saúde tende a ceder espaço a conflitos emocionais, desordens de natureza psicofísicas e psicossomáticas, dificuldades econômicas que afetam pela raiz as relações humanas e interpessoais que impedem uma qualidade de vida humana de qualidade, daí surgindo patologias das mais diversas origens.

As causas são de natureza exógenas (externas) e de natureza endógena (internas).

*a) Natureza externa – os salários miseráveis da categoria afetando a perda de sua auto-estima, estímulo e motivação para exercer um trabalho pedagógico de qualidade (exógeno e endógeno).*

*b) A falta de uma política educacional de valorização do profissional da educação, como por exemplo, até hoje não há em Minas Gerais o plano de acesso e de carreira do Magistério público estadual, municipal, público.*

*c) As péssimas condições físicas, didáticas nas escolas para o desempenho das atividades do Magistério; Ex.: salas apertadas e superlotadas, falta de iluminação adequada e arejamento.*

### 2- Fale sobre a questão do trabalho do professor

#### **As relações hierárquicas**

Cargos de Direção nas mãos de “amigos” e “compadres” dos políticos, pessoas desqualificadas e despreparadas para dirigir escolas (despreparo humano, pedagógico, falta de espírito de liderança e experiência educacional) chefes[?] autoritários e descomprometidos com a missão de formadores.

#### **As relações de pares (relação com outros professores)**

Falta visão de solidariedade, interdisciplinaridade, camaradagem e amizade entre a própria categoria; invejas, despeitos, competição desleal entre os professores, um querendo aparecer mais que o outro, sobretudo muito “individualismo” e egoísmo nas tarefas que deveriam se articular na construção coletiva do conhecimento. A maioria da categoria é quase toda despolitizada e alienada na luta por seus direitos profissionais.

### **As relações com alunos**

Falta de interesse e motivação, limites, crise de autoridade (autoritarismo-libertinagem) em excesso por parte do educador, a família que não se envolve e nem participa da vida escolar de seus filhos.

### **As relações em geral (com o trabalho propriamente dito)**

Falta de planejamento, metodologias ultrapassadas e inadequadas, técnicas de ensino esclerosadas (saliva e giz) insalivação e lavagem cerebral; falta de reciclagem profissional; ter que correr de escola a escola para sobreviver com o salário da fome; falta de avaliação de desempenho profissional, calendários incompatíveis com a realidade do aluno, do educador e da comunidade.

### **Os motivos porque escolheu a profissão de professor:**

Salarial? JAMAIS, nunca, num país e num Estado onde um professor de nível superior vale menos do que um policial e um pedreiro, tal escolha seria mero maniqueísmo ou falta de opção. No meu caso acredito que foi o “despertar” de um chamado interior de Deus e da Espiritualidade. Maior e talvez seria mesmo uma missão cármica reencarnacionista, resgates de grandes débitos de vidas pretéritas para chegar mais puro na vida superior após o desencarne no plano físico, uma missão sublime de amor, doação, renúncia a serviço da transformação moral e intelectual da Humanidade.

### **3- Quantos afastamentos você teve ao longo da carreira de professor?**

Três afastamentos:

- Motivos saúde – caso gravíssimo de depressão e stress profundo.
- Outros – para campanha eleitoral – vereador.

4 meses – outubro de 1990 a janeiro de 1991.

2º) 6 meses – julho, agosto, setembro – 1988 e 2000.

**OBS.:** De todos os problemas relacionados à má qualidade profissional e de Ensino, julgo que a causa primeira e básica é a ausência de um teste vocacional a nível universitário antes do vestibular nos cursos relacionados com a área de Magistério.

Educação é coisa muito séria, só pode ter acesso a esta missão quem realmente tem vocação, amor, total dedicação a esta causa, o ensino vai mal por causa do grande número de mercenários e aventureiros, despreparados e descomprometidos que às vezes devido o elevado nível de desemprego no país, se metem a dar aulas comprometendo eticamente e profissionalmente a nossa categoria profissional, dando margens a este tipo de discriminação e gozação aos verdadeiros educadores; o Governo finge que paga (verdade); o professor finge que ensina (muito relativo, minoria); o aluno finge que aprende (verdade, maioria); e todo mundo engana todo mundo!?!?!

### III ENTREVISTADO

**Nome: E.T.M. (Feminino)**

**Idade: 51 anos**

**Profissão: Professora de História e Português**

**Grau de Ensino: Fundamental e Médio**

**Quanto tempo de Magistério 25 anos**

**1- O que você pensa ou como você se sente a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde?**

O exercício da profissão está intimamente relacionado com a saúde do professor. É certo que essa relação não é privilégio do magistério. No caso específico do magistério, entretanto, essa relação é mais visível na área da saúde mental. As estatísticas provam que há um número excessivo de professores afastados de sua atividade por problemas de rigidez mental: neuroses de toda ordem, depressão, ansiedade, medo, insegurança. Isso sem falar que em razão da tecnologia o professor também se viu obrigado, sob pena de ser chamado de “jurássico”, a adaptar-se ao mundo da informática. Assim, a LER também passa a fazer parte do quadro de doenças típicas do magistério. Talvez a razão maior da pouca rigidez esteja na mudança brusca de valores que predomina na sociedade hoje. Alunos e professores não se respeitam, existindo caso de até agressões físicas.

O professor, porque se sente incapaz para lidar com a criança e o adolescente, não sabe o que eles querem e nem consegue criar para eles perspectivas de sonhos. O aluno, já agredido no seu dia-a-dia pela família e pela sociedade, extravasa sua revolta na escola. A baixa estima do professor, que além de não estar preparado à altura para atender às novas exigências do mercado e o aluno que se sente desprestigiado e sem sonhos, é a responsável principal pelos distúrbios mentais que acometem o professor. Só de pensar que no dia seguinte tem aula, o professor já começa a tomar Lexotan para enfrentar o trabalho.

**2- Fale sobre a questão do trabalho do professor**

**As relações hierárquicas**

Há um misto de autoritarismo x submissão cega x falta de autoridade. O professor de ensino médio e fundamental mantém uma ilação de obediência cega ao seu superior e ou aos que por delegação exercem o papel de chefe, de autoridade, de poder de mando. Muitos ansiosos para agradar o chefe e manter seu emprego e ou privilégios, abrem mão de seus direitos e do exercício da cidadania, escudando-se na falsa desculpa de que “não quero ser criador de caso, sou um profissional”. O chefe “bonzinho” não mantém, por sua vez, nenhuma relação de hierarquia, permitindo até mesmo que funcionários ocupantes do grau elementar, no quadro de funcionários, o desafie, o desobedeça.

**As relações de pares (relação com outros professores)**

Não é muito amistosa. Há aqueles que ferem a ética profissional sem o menor constrangimento. Avaliam as aulas dos colegas às vezes até com os alunos, criticam métodos de ensino. O ambiente escolar no ensino fundamental e médio é de fofoca, intriga, agressões verbais até. Não há companheirismo e nem troca de informações. Falta parceria. Predomina o individualismo, mesmo quando um colega esteja visivelmente injustiçado, seja pela autoridade superior, seja pela ação dos alunos e pais.

### **As relações com alunos**

A relação com os alunos não é diferente. O professor bonzinho não mantém disciplina, não tem manejo de classe e os alunos passam a vê-lo como um qualquer, que pode ser desrespeitado. Há alunos que chegam a ameaçar o professor, caso ele crie muito caso. O professor, por sua vez, por não se sentir seguro, acaba por se desesperar, tomando atitudes agressivas, sem conseguir, entretanto, impor sua autoridade. O aluno vê o professor como um fracassado e ele, se fracassado também, não quer ter aquele professor como modelo. Daí sua revolta e desrespeito.

### **As relações em geral (com o trabalho propriamente dito)**

Falta comprometimento. O que interessa é o salário com suas vantagens do final do mês. O professor, entendeu, ao longo dos anos, que todo o fracasso no mundo da escola deve ser atribuído ao aluno. Ele “cumpre” o seu papel. O resto é problema da família, do governo, do diretor, do próprio aluno.

### **Os motivos porque escolheu a profissão de professor**

Fiz o curso Normal porque na época era a profissão destinada à mulher. Em segundo lugar porque foi o resultado de um teste vocacional. Não detesto a profissão, pelo contrário, gosto do exercício do magistério e posso garantir que nos vinte e cinco anos de profissão, licenciei-me por questão de saúde apenas uma vez: fratura no pé.

### **A questão salarial**

Não é a melhor e nem a ideal. Mas, também, não é a pior. A desculpa de que o ensino está ruim, que as relações cordiais entre professor x aluno x diretor se deterioraram em razão dos baixos salários não procede. Pode-se pagar o melhor salário do mundo e não se resolver a crise do ensino, porque a capacitação está aliada também à habilidade para o exercício do magistério. É certo que sem um bom salário o professor não consegue buscar o aperfeiçoamento necessário ao bom desempenho profissional. Mas é preciso acabar com o mito do baixo salário como o único responsável pela crise no ensino e na educação.

### **3- Quantos afastamentos você teve ao longo da carreira de professor?**

Apenas relacionados à licença em razão de luto e 30 dias por questões de saúde.

Clara,

**O tempo é fundamental para uma boa resposta. Infelizmente ainda não consegui organizar o meu. Espero ter contribuído um pouco. Talvez se fosse gravada, a entrevista tivesse sido melhor um pouco.**

**(Já viu falar na síndrome de Burnout? É o próprio professor!)**

**Desculpe-me. Abraço**

## IV ENTREVISTADO

**Nome:** J.A.S.            **Idade:** 41            **Profissão:** Professor  
**Professor de:** História e Filosofia            **Grau de Ensino:** Fundamental e Médio  
**Quanto tempo de Magistério:** 17

### 1. O que você pensa ou como você se sente a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde?

Há inegável relação entre os problemas de saúde do professor e a natureza e as condições de nosso trabalho. Estamos expostos a potenciais danos de saúde:

- Temos de arcar com dois ou três colégios para garantir salários, isto implica em perda da qualidade de vida ainda que contraditoriamente, trabalhemos mais, em busca de garantir melhor qualidade de vida.
- Vários profissionais tem de falar mais, correndo o risco de contrair câncer de garganta. Não são poucos os que desenvolvem calos na garganta.
- Há um certo abatimento moral do professor que se responsabiliza pela formação de um público imenso e é ignorado socialmente. Recebe baixos salários e não goza de nenhum prestígio social Alguns apresentam-se amargos e sem auto-estima. Resignam-se à rotina e sua ação revela descrença. O trabalho cai como castigo. Ouço muitos manifestarem sentimentos que revelam este quadro. Penso que dificilmente isto não provoca estresse, ansiedade, apatia e outras doenças.

Recentemente (mês de abril) Li duas matérias na Istoé que poderão ilustrar um pouco o adoecer psíquico do professor: 1º) Malhação Cerebral, e principalmente um 2º) Ansiedade.

### 2. Fale sobre a questão do trabalho do professor

#### **Questões hierárquicas**

Nossa estrutura de ensino engendra relações de trabalho bem hierarquizadas. Vivemos relações antidemocráticas, arbitrarias, onde a hierarquia é símbolo de autoritarismo. As propostas de decisões colegiadas são pura retórica. Isto ocorre tanto na rede particular quanto pública. As decisões da hierarquia acontecem à mercê do corpo docente. A inexistência de um Projeto Pedagógico na escola torna tudo extremamente desgastante e desencontrado. Disto só pode resultar gente sempre a flor da pele e trabalho isolado.

#### **Relações de pares - Equipe**

Um trabalho em equipe é fator de saúde para o grupo. Trabalhos isolados resultam em cabos de guerra onde quem deveria mirar na mesma direção, passa a puxar para o sentido oposto e direção contrária. Um bando de individuais gera relações conflitantes, desgastantes, que conduzem a doenças.

#### **Relações com alunos**

Boa parte de nós vê o aluno como um rival. O professor que concebe e trata o aluno como rival fica inseguro, ansioso, doente. Poucos são os que conseguem trabalhar com o aluno como um aliado. Ora, trabalhar nas condições de desconfiança e

rivalidades só podem gerar mal físico no professor. A lógica de nossas 'relações sociais de produção' é a da massificação. Vendemos nosso produto ao atacado. Dizer que damos acompanhamento personalizado ao aluno, a varejo, é retórica, apenas. Consequentemente, nosso trabalho é alienado, independente de sermos boas ou más pessoas, bem ou mal intencionados. As relações objetivas são impessoais, próprias de uma produção em série, em massa, em larga escala. Compre nosso recado quem quiser. E nesta dinâmica a obrigação da produção é mais do professor que do aluno e isto desgasta sua saúde. O aluno é mero consumidor que exige uma produção de qualidade. Evidentemente que as relações fazem as partes, por vezes, se verem com hostilidades e objetivos diferentes. Um está para produzir e outro para consumir. E consumir literalmente as forças e energias do professor. Ninguém espera que nesta lógica duas partes olhem juntas para a mesma direção e que trabalhem em equipe. São forças antagônicas, ainda que pessoalmente venham a se querer bem. Mas as regras objetivas das estruturas concebidas de ensino não possibilitam que querer bem, trabalhar em equipe e produzir o conhecimento sejam tarefas das duas partes. Sendo assim a que fica mais desgastada, desprotegida e descuidada é a do professor que tem de responder por sua produção, enquanto que a ação do aluno fica à deriva, sem maiores compromissos. Nesta ordem de coisas, fica fácil entender por que o professor fica doente com maior frequência e o aluno com menor frequência.

#### **Relações com o geral (Trabalho propriamente dito)**

Vários professores não são professores de coração. Estão apenas como professores. Relacionam-se com indiferença com o que fazem. Como o trabalho é fonte da produção da existência humana, vários professores se sentem alienados, constrangidos e sem realização pessoal por se frustrarem ao não conseguirem construir seu trabalho em bases prazerosas. O tripallium, instrumento de tortura medieval que etimologicamente resultou em trabalho, continua sendo a condição de vários que vivem do magistério. O que não dá prazer em fazer, só pode gerar mal-estar que resultaria, possivelmente, em doenças.

#### **Motivos porque escolheu a profissão de professor**

Aprendi a gostar do mistério de ensinar. Há motivações como vaidade, prazer, mistério, auto-realização. Como quem gosta de ensinar, em geral vai trabalhar primeiro para depois saber o quanto receberá por isso, a gente cai na profissão por certos encantamentos e crenças até ingênuos.

#### **A questão salarial**

Esta questão está perpassada pela lógica da má distribuição de renda social no país. Daí que professores da classe social rica se preparam melhor, trabalham em escolas que atendem classes também ricas e são bem pagos. E o oposto ocorre com as classes sociais não hegemônicas. Dificilmente alguém do lado de baixo fura o cerco para estar do lado de cima. As condições salariais, em geral, retratam as condições sociais de classe de cada professor. Se aqui embaixo as coisas são diferentes, corremos o risco eminente de termos a doença da ansiedade pelo que deixamos de ganhar e por termos de administrar a vida com o pouco que ganhamos. Penso que estamos expostos a um adoecer psíquico por não conseguirmos cuidar mais de nossa qualidade de vida impedidos exatamente pelo que ganhamos.

### **Afastamentos ao longo da carreira de professor**

Dois, apenas dois. Tirei umas férias-prêmio de dois meses, em 1995. Tirei 15 dias de licença-saúde, em 2000.

Tirei as férias-prêmio, para fazer urna viagem. Tirei os 15 dias por estar com sintomas de cansaço, insônia, estresse, devido ao fato de ter cuidado de meu pai por um ano direto até a sua morte e pelo nascimento de um segundo filho um mês após o primeiro fato.

Meu abraço para você, Clara! Sucesso em sua dissertação! FELIZ PÁSCOA!

Essa entrevista foi-me concedida em abril, mas encontrei-me com este professor recentemente e ele perguntou-me se conhecia a Síndrome de Burnout, visto que ele sentia que estava no início desta Síndrome. Pedi-lhe que falasse-me sobre isso. Eis:

Olha Clara, até pouco tempo eu desconhecia a Síndrome de Burnout e seus sintomas e características. Fiquei muito assustado ao ter conhecimentos ao ter algumas informações sobre tudo isto. Desconfio que estou a caminho de viver na pele esta Síndrome.

**RAZÕES:**

Estou há dois meses de licença médica no Estado.

Em um determinado momento, passei a sentir-me extremamente esgotado na prática de ensino no Estado: lapsos de memória, insônia ou sono tumultuado e uma espécie de ansiedade. O que me incomodou sobremaneira é que o esgotamento físico parecia vir paralelo ou derivado de um esgotamento ideológico. Talvez, eu pudesse defini-lo também como um esgotamento moral.

Há muito, vivo em conflito com as contradições internas do sistema de educação brasileiro, principalmente no que se refere à predominante concepção de avaliação.

Um sentimento de mal estar em relação às regras de nosso sistema de ensino, a necessidade de ter de remar contra a maré, a falta de perspectiva e a sensação de ineficiência e ineficácia de minha prática pedagógica tem me gerado um sensação constante de “porre” ou “ressaca” ideológica.

São muito freqüentes os artifícios usados na estrutura de ensino para mascarar o velho para que fique com cara “de novo”. É de fato encobrir com subterfúgios o velho, é escamotear.

Como estou seguro da caduquice e inadequação de nossos currículos e da prática de ensino, sinto que meu tempo, minha energia, meu potencial estão sendo aplicados de forma ineficiente e ineficaz. E talvez, o que me perturbe mais é que eu não tenho nenhuma receita formulada para superar certos impasses e mesmo que a tivesse, não sei se minhas propostas teriam eco entre os colegas que, por sua vez, clamam, amargos, o tempo todo pela chegada da aposentadoria, o que considero uma outra síndrome.

É muito ruim sentir a sensação de estar jogando fora uma energia pessoal que poderia ser aplicada em projetos mais promissores. É sentir-se infiel às próprias convicções e concepções, fazendo concessões aos constantes desmandos da falta de uma política educacional do Estado..

Eu tenho sonhos de ver alastrando práticas pedagógicas alternativas...

Tenho até pequenos ensaios de práticas neste rumo. Tenho me encantado com a proposta da Filosofia para Crianças – Educação para o Pensar. Sou monitor do programa e acho que ele poderá dar relevantes contribuições para a educação.



Porém, no contexto anterior, os sonhos ficam diluídos numa prática que, a meu ver,, não conduz ninguém a nenhuma conquista relevante. Aliás a falta de relevância e pertinência dos currículos escolares com a realidade contemporânea é assustadora. O que temos avançar em proposta e prática parece-me um caminho enorme. Estamos inadequados e antiquados e a maioria de nós, mesmos insatisfeitos da mesma prática de sempre, não damos mostra de estar animados e rever tudo.

Finalmente há algo que considero que configura mais o meu conflito com o Estado: hoje meu trabalho no Estado é a única fonte segura de salário, Como efetivo, é dele que sobrevivo diretamente. E é o lugar onde eu menos desejaria estar hoje. Tenho remóido muito a idéia de aventureiramente deixar o Estado. É um impasse fabuloso, se eu não quiser dizer desastroso. E é impressionante como me sinto culpado, desde o primeiro dia de licença, por Ter-me afastado da sala de aula e do convívio com meus alunos com quem, digo de passagem, em geral convivo muito bem.

Por estas e outras possíveis razões, distraidamente, não apontadas, desconfio de posso estar sendo vítima da “burnout”. E daí? Não tenho nada clara para este “e daí”. Mas, mesmo não sendo poeta, não abro mão de repetir o que Milton Nascimento e Fernando Brant escreveram em sua obra “Coração Civil”. “ Se o poeta é o que sonha o que vai ser real, bom sonhar coisas boas que o homem faz e esperar pelos frutos no quintal”. Acho mesmo que o poeta é o que sonha o que vai ser real ou pelo menos o que deveria vir-a-ser.

## V ENTREVISTADO

**Nome:** I.M.G.A.M (Feminino)  
**Profissão:** Professora de Ciências  
**Quanto tempo de Magistério:** 25 anos

**Idade:** 48 anos  
**Grau de Ensino:** Fundamental e Médio

### Questões:

#### 1) O que você pensa ou como você se sente a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde?

Considero um sacerdócio, pois sinto-me realizada em desempenhar o papel de uma mestra educadora, em prol de crianças, pré-adolescentes e adolescentes, ajudando-os a descobrir novos caminhos em busca de um futuro melhor através da educação.

Quanto à possível relação com a saúde, é bastante desgastante, pois exige o máximo psicologicamente e motor, trazendo até mesmo sérios problemas de saúde como: Depressão, Stres, Tendinite, Alergia Crônica, etc., às vezes deixando seqüelas para o resto da vida.

#### 2) Fale sobre a questão do trabalho do professor:

##### **As relações hierárquicas:**

Ocorrem com grandes conflitos devido ao abuso do poder. Algumas vezes não é reconhecido os esforços e bom desempenho do professor que acaba desestimulando o trabalho contínuo.

##### **As relações de pares (com outros professores):**

É bem desequilibrada, pois os profissionais estão desempenhando suas funções inseguramente devido às mudanças radicais (pela) da Secretaria da Educação.

##### **As relações com os alunos:**

Esta é uma grande polêmica, porque os alunos das escolas públicas na maioria detectam problemas psicológicos, e os mesmos não tem assistência, ficando apenas a responsabilidade (apenas) do professor dentro da sala de aula, tendo assim baixo rendimento escolar e até mesmo abandono à escola. Infelizmente os diretores não tomam como prioridade a questão do ajustamento psicológico do aluno, social, esperando que a família resolva sozinha. A juventude, adolescentes e pré-adolescentes estão completamente desajustados nos lares, enfrentam problemas conjugais dos pais e buscam refúgio, e ingressam em problemas maiores ainda, como: roubo, drogas, etc. Estes problemas são incontrolláveis ao alcance do professor e sim de uma equipe com parceria.

##### **As relações em geral (com o trabalho propriamente dito):**

Desgastante pouco reconhecido pela comunidade escolar, alunos e administradores e governantes (Secretário de Educação), pois elaboram leis e aplicam-nas sempre para os menos favorecidos e submissos.

**Os motivos porque escolheu a profissão de professor:**

Pelo gosto e prazer (vocação), pois ainda aluna da 4ª série já auxiliava o meu avô como monitora de grupos de colegas que tinha dificuldades na aprendizagem. Daí com muito sacrifício consegui realizar o meu sonho de estudar e de conseguir “Ser Mestra”.

**A questão salarial:**

Precária. Infelizmente sempre deixou a desejar. O descaso por parte do governo e Secretário da Fazenda permanece, mas quem trabalha com amor supera os obstáculos até mesmo financeiros.

**Quantos afastamentos você teve ao longo de sua carreira de professor:**

• **Afastamento:**

**Quando:** 1981      **Período:** 23/03 a 20/06      **Quantos dias:** 90 dias  
**Motivo:** Licença Gestação      **Tratamento:** Repouso – Ginecologista

• **Afastamento:**

**Quando:** 1982      **Período:** 02/08 a 30/10      **Quantos dias:** 90 dias  
**Motivo:** Licença Gestação      **Tratamento:** Repouso – Ginecologista

• **Afastamento:**

**Quando:** 1983      **Período:** 16/09 a 14/10      **Quantos dias:** 29 dias  
**Motivo:** Licença Saúde      **Tratamento:** Stres e Aborto – (Psiquiatria)  
 - Ginecologista

• **Afastamento:**

**Quando:** 1987      **Período:** 30/10 a 28/11      **Quantos dias:** 30 dias  
**Motivo:** Licença Saúde (Depressão) e Fratura no pé **Tratamento:** Psiquiatra e  
 Ortopedista

• **Afastamento:**

**Quando:** 1988      **Período:** 06/06 a 03/09      **Quantos dias:** 90 dias  
**Motivo:** Licença Gestação      **Tratamento:** Repouso – Ginecologista

• **Afastamento:**

**Quando:** 1993      **Período:** 21/09 a 06/10      **Quantos dias:** 15 dias  
**Motivo:** Licença Saúde Tendinite e Fratura no braço **Tratamento:** Ortopedista

• **Afastamento:**

**Quando:** 1996      **Período:** 06/11 a 05/12      **Quantos dias:** 30 dias  
**Motivo:** Licença Saúde LER Braço direito      **Tratamento:** Ortopedista

## VI ENTREVISTADO

**Nome: G.A (Feminino)**

**Idade: 49 anos**

**Profissão: Professora de Português**

**Grau de Ensino: Fundamental e Médio**

**Quanto tempo de Magistério: 25 anos**

### Questões:

#### 1) O que você pensa ou como você se sente a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde?

Todo professor inicia sua carreira com muito idealismo e a certeza de poder interferir, com veemência, nos rumos da história. Trata-se de um profissional altamente dedicado, preocupado em se aperfeiçoar e insatisfeito com a qualidade da educação que por mais que ele faça tem sempre a certeza de não ter atingido o ideal a que persegue.

Aliados a este fator, estão a falta de apoio ao seu trabalho, a falta de autonomia, a falta de reconhecimento de seu real valor e a existência de uma falsa democracia, sendo na maioria das vezes, apontado como o único responsável pela má qualidade do ensino-aprendizagem e pelo fracasso do aluno.

Toda essa carga de responsabilidade afeta diretamente sua saúde, vivendo em constante apreensão e insatisfação o que o leva ao estresse. Podemos dizer que nenhum profissional de outra área se licencia tanto para tratamento de saúde, sendo que a especialidade médica que mais justifica estes períodos de afastamentos encontram respaldo nos consultórios de psiquiatras.

#### 2) Fale sobre a questão do trabalho do professor:

##### **As relações hierárquicas:**

De acordo com Aurélio, hierarquia significa série contínua de graus ou escalões, em ordem crescente ou decrescente.

Esta hierarquia deveria, na Escola, servir apenas para definir as diversas funções do grupo, pois numa gestão democrática, tão decantada no discurso político e ideológico da escola, comunidade e seus usuários devem ser dirigentes e gestores e não apenas fiscalizadores ou meros receptores dos serviços educacionais que o são. Na verdade, possuímos um sistema educacional vertical (onde o professor se encontra no último escalão), impregnado pelo autoritarismo e por uma liderança arbitrária que impede a autonomia, a criatividade e a co-participação de todos os envolvidos no processo educacional.

Em decorrência dessa falha liderança, a relação entre professores fica altamente comprometida, pois não há porte daquele interesse pelo desenvolvimento de uma consciência crítica entre os profissionais da educação. Em nenhum momento percebe-se cooperação e co-responsabilidade entre os pares em torno de uma ação unificada, tendo em vista a excelência do produto a ser colocado no mercado de trabalho. Não há trabalho coletivo, o que vemos é puro individualismo, egocentrismo, numa arraigada competitividade, um quer sobrepor-se ao outro. Poderíamos aqui, lembrar Platão (alegoria da caverna), nós professores estamos convencidos a ver somente as sombras ilusórias do real, quando precisaríamos habituar nossos olhos ao mundo

luminoso da verdadeira realidade. Ora, somos fruto de uma sociedade capitalista, ao meio de uma globalização econômica, cultural, etc.

Volto a enfatizar o coletivo na escola com os seguintes versos de João Cabral de Melo Neto:

“Um galo sozinho não tece a manhã  
ele precisa sempre de outros galos.

.....  
para que a manhã desde uma teia tênue,  
se vá tecendo, entre todos os galos.”  
.....

Porém, enquanto cada professor não se conscientizar da importância do trabalho coletivo e de sua participação na gestão democrática da escola, seu contato com o aluno continuará desastroso. Não, obstante, vê o aluno como mero cliente, e o que é pior, desinteressado, indisciplinado e alienado. O professor também, procura-se valer de sua posição hierárquica, esquecendo-se de que não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem.

O professor perdeu, completamente, sua identidade e por isso não consegue uma relação harmoniosa com os alunos.

Ao meio desta crise e sem identidade, o professor se encontra perdido e gasta grande parte de seu tempo preocupado em definir sua linha de trabalho: “tradicional” ou “moderna”? Assim acaba por adotar uma linha de trabalho eclética (confusa), pouco refletida, pois pouco tempo tem até mesmo para preparar suas aulas. Corre de uma escola para outra (acumulando cargos), e não é rara aos alunos a famosa frase de abertura da aula:

“Onde foi mesmo que paramos?”.

Grande parte dos professores não se realiza profissionalmente, têm sim, uma relação estressante, perdendo completamente seu equilíbrio interno o que compromete, substancialmente, sua saúde, levando-o a sucessivas licenças para tratamento de saúde, essencialmente no segundo semestre letivo.

Ao optar pela profissão de “educador”, pensei estar abraçando a arte de criar, dialogar, compartilhar e trocar idéias e experiências para que juntos, educadores e alunos pudéssemos montar um novo cenário no processo de ensino-aprendizagem.

É o contato direto com o outro que me fascina, que me realiza.

No entanto, são muitos os obstáculos e a estes somam-se o discurso do plano de carreira que não sai dos gabinetes e o salário miserável do professor. Ora, com o salário que recebe, o professor não consegue ter acesso a todos os bens que lhe são de direito, então como poderá exercer e propiciar aos alunos o exercício pleno da cidadania, dentro da ESCOLA???

#### **Quantos afastamentos você teve ao longo de sua carreira de professor:**

Durante minha carreira de educadora devo ter tido, aproximadamente, 8 afastamentos, sendo que a maioria destes se concentrou na década de 80. Estes aconteciam, geralmente, em setembro ou outubro, por um período de 15 a 30 dias. Motivo: estresse era impossível se chegar de pé ao final do ano letivo.

#### **• Afastamento:**

**Quando:** 1985

**Período:** outubro

**Quantos dias:** 30 dias

**Motivo:** Problemas na Gestaçã

**Tratamento:** Repouso

**• Afastamento:****Quando:** 1985/1986    **Período:** novembro/85 a fevereiro/86**Quantos dias:** 120 dias**Motivo:** Licença Gestação**Tratamento:** Repouso**• Afastamento:****Quando:** 1986    **Período:** março/86 a maio/86    **Quantos dias:** 90 dias**Motivo:** Férias Prêmio**• Afastamento:****Quando:** 1986    **Período:** junho/86    **Quantos dias:** 30 dias**Motivo:** Licença Saúde

Desta forma, só retornei às atividades escolares em agosto/1986.

O motivo de um período tão extenso em afastamentos se deu em face de nós, educadores, não recebermos nenhuma assistência do Estado, possibilitando-nos trabalhar e termos no local ou próximo do local de trabalho uma instituição que receba e cuide de nossos filhos.

Além do já citado período de afastamento, outros aconteceram por motivo de estresse, em geral, no segundo semestre letivo.

## VII ENTREVISTADO

Nome: T.A. (Feminino) Idade: 47 anos  
 Profissão: Professora de Geografia Grau de Ensino: Fundamental e Médio  
 Quanto tempo de Magistério: 23 anos

### Questões:

#### 1) O que você pensa ou como você se sente a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde?

Não devemos radicalizar. É polêmico o debate entre a profissão e os malefícios que incidem sobre o estado psicossomático das pessoas.

Acredito como todas as s profissões, a do professor pode levar a problemas de saúde, principalmente ao stress doentio e à depressão, pois trabalhar com alunos que não possuem base familiar faz com que o professor se sinta incapaz de realizar determinados trabalhos que lhe traga satisfação profissional. Aliado a este principal fato existem outros tais como: baixos salários que leva ao professor a acumular cargos e ainda dar a atenção devida a família; falta de ética profissional, cada um vivendo para si, salve-se quem puder; falta de valorização, o professor na maioria das vezes trabalha insatisfeito.

Toda esta carga acaba por levar ao comprometimento psíquico em muitos professores.

O magistério é antes de tudo uma carreira que exige vocação e boa índole, principalmente quando exercida nas escolas de ensino fundamental e de ensino médio. Você não repassa apenas conhecimento e sim, forma cidadãos e moda personalidades.

É uma profissão que você lida diretamente com seres humanos e requer além de domínio de conteúdo: tolerância, críticas construtivas, aceitação de mudanças de comportamento, reciclagem e disposição para enfrentar os obstáculos diários, que ocorrem em todas as profissões, mas no magistério são mais evidentes, todos se consideram detentores de conhecimento: pais, familiares, supervisores, diretores e outros mais.

Os jovens sofreram uma evolução muito evidente nessa “era da cibernética” e com isso certos baluartes familiares caíram por terra. Separações familiares, perda de poder aquisitivo, desemprego, pais fora de casa em horário integral, falta de diálogo.

Tudo isso o aluno transfere para a escola. Se a escola é particular os pais se consideram isentos de responsabilidades, porque pagam mensalidades exorbitantes e se a escola pública, os pais muitas vezes são pouco esclarecidos e acreditam que o governo resolverá todos os problemas.

O profissional da educação, comprometido com o que planeja realizar, sente-se pressionado emocionalmente, destacando-se suas prioridades que também são como as de todos os cidadãos; ele possui família, os filhos estudam e o seu salário é irrisório, mas ele não admite que pertence a classe social “C”.

Os sindicatos da classe usam sempre outras finalidades políticas e quando acontecem as greves, as escolas continuam funcionando com o diretor, os vice-diretores, a secretaria, as bibliotecas, delegacias regionais, etc. Há uma interrupção apenas no trabalho de “alguns professores” e alunos e com isso a sociedade volta-se contra esses

cidadãos imbuídos de discursos demagógicos e posteriormente sofrem as conseqüências maquiavélicas de governos que não se incomodam com a plebe.

O profissional trabalha cinquenta aulas, ganha pouco, tem que fazer reposição de aulas e manter a paz e a serenidade.

Acredito que o maior problema para a saúde do professor é ter que complementar os “seus vencimentos” com acúmulo de carga horária, por que lidar com gente é muito mais difícil do que com “máquinas”.

## 2) Fale sobre a questão do trabalho do professor:

### **As relações hierárquicas:**

Acho normais e válidas. Há sempre alguém imediatamente superior.

Acredito que em todo processo que reúne pessoas em busca de objetivos é preciso que exista uma hierarquia, caso contrário podem ser desviados.

O brasileiro não está preparado para eleger seus representantes e muito menos a comunidade escolar está preparada para eleger os diretores de escola.

Vota-se por possíveis simpatias e não pela competência.

“Para ser competentes, como profissionais, precisamos ser competentes enquanto pessoas, e a escola nos dá a competência técnica e falta a competência humana...”

O mercado busca pessoas que tenham palavra de honra, que honrem o que falam.

Pessoas que expressam o seu sentimento com sinceridade, sem medo de perder o emprego ou o amigo... Pessoas que buscam o trabalho em equipe... Que gerenciam conflitos... Que são ousadas sem pisar nos companheiros ao lado...

### **As relações de pares (com outros professores)**

A relação do professor com o diretor da escola é na maioria das vezes de empregado e patrão, embora saibamos que isto não rejeite o certo, pois o “patrão” somos todos nós, o dinheiro pago aos nossos salários vem dos impostos que o governo arrecada e repassa para nós em forma de pagamento. É claro que toda regra tem exceção, há aqueles diretores que nos testam com parceiros e aliados.

Quanto aos Secretários de Educação embora imbuídos de bons propósitos não podem ou não querem ouvir os professores em seus pleitos no que se refere ao currículo escolar e aos direitos e deveres de alunos e professores.

O ambiente escolar geralmente apresenta mexerico, intriga, bisbilhotice... Fofoca!

Os boatos acontecem em qualquer lugar ou profissão, mais precisamente quando as pessoas não têm definido o que vão fazer e a comunicação não é transparente. Enfim a relação entre os professores é bastante superficial.

### **As relações com os alunos:**

A relação com os alunos teria que ser a melhor na escola, mas na verdade este é um desafio diário, para ser vencido, pois a educação de berço dos mesmo fica a desejar na sua grande maioria. A adolescência, idade em que o ser humano quer a tudo questionar, descobrir e fazer aparecer entre os colegas leva o professor (muitas vezes) a tomar atitudes, às vezes drásticas e às vezes benevolente demais, para conseguir levar o



barco até o porto seguro, pois se o professor não tiver joga de cintura, os alunos, pais e direção da escola irão taxar-lhe como um mau professor.

**As relações em geral (com o trabalho propriamente dito):**

Embora o dia a dia do professor seja cansativo e muitas vezes desgastante, eu penso que ainda vale a pena esta batalha desde que no final do dia, do mês, do ano, todos os contendores saiam satisfeitos, ou seja, o trinômio professor, aluno e direção sejam vencedores apesar de alguns ferimentos superficiais que marcam cada um deles.

Talvez eu tenha escolhido experiências de vida (até para crescimento interior) que fizeram-me ser obrigada a deparar com obstáculos alheios à minha vontade.

Concluo que é preciso repensar a escola...É preciso repensar a vida...

**Os motivos porque escolheu a profissão de professor:**

Esqueci de mencionar que o meu sonho era ser psicóloga (mas infelizmente não realizei, fui barrada pelo autoritarismo patriarcal, que enxergava somente o magistério), gostaria de compreender melhor o comportamento humano que acho bastante complexo.

**A questão salarial:**

Sempre o professor foi mal remunerado e atualmente menos valorizado e a questão salarial deveria ser revista com carinho e com seriedade pelos nossos governantes. Com isso estimularia o professor e contribuiria para que ele investisse mais em sua cultura.

**Quantos afastamentos você teve ao longo de sua carreira de professor:**

No decorrer da minha carreira tive alguns afastamentos médicos por stress – conhecida como doença do século.

• **Afastamento:**

**Quando:** 1992

**Quantos dias:** 30 dias

**Motivo:** Stress (processo insônia)

**Tratamento:** Repouso

• **Afastamento:**

**Quando:** 1994

**Quantos dias:** 60 dias

**Motivo:** Tireoidectomia

**Tratamento:** extração total da glândula tireóide - tumor

• **Afastamento:**

**Quando:** 2000

**Quantos dias:** 15 dias

**Motivo:** Sinusite (comprometimento de todos os canais).

**Tratamento:** Tomografia

- Outros por stress e depressão.

## VIII ENTREVISTADO

**Nome:** J.L.T. (masculino)      **Idade:** 42 anos  
**Profissão:** Professor de Física      **Grau de Ensino:** Fundamental e Médio  
**Quanto tempo de Magistério:** 22 anos

### Questões:

#### 1) O que você pensa ou como você se sente a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde?

“O professor vende o miolo da cabeça para comprar o miolo do pão”.

A situação do trabalhador em educação passa por uma crise inigualável nos últimos tempos. Não é só uma questão salarial, mas também de identidade profissional. A situação exige que sejamos um professor flexível, idealista e determinado. Está difícil do jeito que está. O cenário em que vivemos contraria tudo isso e, é preciso muita paciência para não adoecermos. As angústias e decepções aumentam no dia a dia e as perspectivas reduziram. O retorno de nosso trabalho se perde no tempo. É preciso ter claro que enquanto houver uma gota de força de vontade deveremos lutar para mudar esse quadro.

#### 2) Fale sobre a questão do trabalho do professor:

##### As relações hierárquicas:

O sistema de efetivação de contratação, de indicação política abre espaço nessas relações que acarretam uma disputa política de apadrinhamento, falcatuas e descaso.

##### As relações de pares (com outros professores)

Às vezes boa, considerando a necessidade de ação coletiva e ruim quando agimos isoladamente.

##### As relações com os alunos:

Existem professores que se preocupam com a aprendizagem e também com a formação social do aluno. Quando conseguimos equilibrar a razão e a emoção resultado torna-se prazeroso.

##### Os motivos porque escolheu a profissão de professor:

Por gostar de dar aula e acreditar que a educação é o caminho para mudarmos os rumos de nosso país.

##### A questão salarial:

Uma eterna batalha. Todos sabemos da luta pela valorização do profissional em educação. Falta muito investimento na educação.

#### Quantos afastamentos você teve ao longo de sua carreira de professor:

##### • Afastamento:

**Quando:** 1999

**Quantos dias:** 60 dias

**Motivo:** Labirintite (cansaço) e coluna

## IX ENTREVISTADO

**Nome:** V.R.M. (Masculino)                      **Idade:** 50 anos  
**Profissão:** Professor de Educação Física   **Grau de Ensino:** Fundamental e Médio  
**Quanto tempo de Magistério:** 29 anos

### Questões:

#### 1) O que você pensa ou como você se sente a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde?

Não só o professor, mas muitos profissionais em quaisquer outras áreas no mundo moderno tendem a manifestar problemas de saúde que direta ou indiretamente têm como origem o reflexo oriundo de sua atividade profissional. O profissional da educação “o professor” também é vítima dessa inter-relação atividade profissional-saúde. O mais comum do afastamento do professor é o stress, embora haja outros, como: alergias, problemas de cordas vocais, as denominadas doenças decorrentes da profissão.

#### 2) Fale sobre a questão do trabalho do professor:

##### **As relações hierárquicas:**

O relacionamento hierárquico da atividade profissional do professor para mim é “muito simples”. No meu entender deve haver um respeito mútuo de seus superiores (diretor, vice-diretor) bem como seus colegas (professores, o profissional pedagógico) e os serviços.

##### **As relações de pares (com outros professores):**

O relacionamento com os colegas, no meu entender é próprio de cada indivíduo; claro que existem certas normas e preceitos que devem ser respeitados mutuamente, podendo haver divergências, mas a boa educação e o respeito sempre ocuparam lugar de vanguarda.

##### **As relações com os alunos:**

A princípio todo relacionamento com o aluno tem que ser pertinente. Se o limite de cada um for até onde começa o direito do outro, tudo tende a transcorrer bem. Todos são iguais, mas existirá sempre um intervalo de distância entre o aluno e o professor. Enquanto houver respeito sempre haverá diálogo e compreensão.

##### **As relações em geral (com o trabalho propriamente dito):**

O trabalho do profissional da educação é árduo. “Professor” na acepção da palavra, para desempenhar um bom trabalho pedagógico requer muita abnegação, esforço, estudo e vontade de educar, tem que ser passar o seu conhecimento, suas experiências para aquele que busca o aprendizado.

##### **Os motivos porque escolheu a profissão de professor:**

Não me formei para ser professor. Licenciiei-me em Educação Física e Desportos pela UFJF-MG em 1976, e durante o tempo acadêmico passei por estágios que a Escola

impunha, ministrei aulas em Escolas que me ofereceram oportunidades, mas ingressei na carreira do magistério porque logo após a colação de grau foi me oferecido um emprego para lecionar aulas em uma Escola de Barbacena, com uma remuneração, na época de cerca de 20 salários mínimos. Daí pra frente procurei cursos de aperfeiçoamento, técnicas de arbitragem, simpósios, congressos educacionais, etc. o tempo passou, acho que me acostumei.

**A questão salarial:**

Hoje, após 29 anos de serviços no magistério, considero meu salário bastante representativo, mas para um profissional da educação iniciante acho pouco. Em nosso país poderiam e porque não dizer deveriam respeitar melhor o professor e remunerá-lo bem, pois considerando as privações que ele enfrenta, o investimento gasto até a sua colação de grau, a reciclagem pedagógica de muitos e principalmente levando-se em conta de que é ele que transmite, lapida, educa, acalenta desde o mais simples cidadão até os filhos dos mais poderosos e abastados, transformando-os em homens de bem já é o suficiente para reconhecer o seu trabalho, embora a política financeira e a remuneração salarial imposta ao trabalhador brasileiro seja miserável nesse grande país.

**Quantos afastamentos você teve ao longo de sua carreira de professor:**

**• Afastamento:**

Sim, houve um afastamento que por mais 3 vezes foram prorrogados. Após 15 anos de trabalho fui obrigado a me licenciar por 3 meses e 15 dias, segundo o médico por motivo de stress de grandes proporções.

## X ENTREVISTADO

**Nome: R.B.C. (Feminino)**

**Idade: 29 anos**

**Profissão: Professor de Português e Didática**

**Grau de Ensino:**

**Fundamental e Médio**

**Quanto tempo de Magistério: 11 anos**

### Questões:

**1) O que você pensa ou como você se sente a respeito do trabalho do professor e sua possível relação com a saúde?**

O trabalho do professor é recompensador quando desperta não só a criatividade do aluno, mas também sua alegria em aprender. Para que isso aconteça o próprio docente deve se sentir confortável e disposto para exercer sua função. Entretanto, a burocracia exigida pela instituição, as condições de trabalho (ausência de material didático atualizado, a carga horária a ser cumprida, a necessidade de planejamento comprometido) geram stresse, angústia e conseqüentemente doenças de fundo psicossomáticas: gastrite, úlcera, enxaqueca crônica. A pressão exercida sob o professor se traduz no desprazer pelo trabalho, no medo da repreensão, na ansiedade pela busca dos bons resultados.

**2) Fale sobre a questão do trabalho do professor:**

**As relações hierárquicas:**

Muitas vezes a hierarquia é estabelecida como forma de pressionar o professor para que seu trabalho saia a contento dos interesses do grupo que coordena. O poder ainda se constitui como forma de intimidação, contribuindo para a falta de autonomia do professor. Em outra situação, o professor pode se abster de emitir seus pontos de vista, assumindo o discurso do poder hierárquico como forma de aceitação passiva o que propõe desânimo, cansaço, etc.

**As relações de pares (com outros professores):**

Percebe-se, na prática escolar, um clima de cooperação entre os professores, mas essa atitude é sutil, pois a direção muitas vezes não se sente confortável quando há interação, trabalho em equipe, pois a participação produz questionamento, reflexão, o que incomoda. Dependendo da prática profissional, muitos professores se fecham, mantêm-se alheios à mudanças, evitam trocar experiências o que provoca individualismo.

**As relações com os alunos:**

A diversidade de situações em sala de aula e as lacunas na formação do professor comprometem a interação professor/aluno. Para efetivar sua prática o professor precisa algumas vezes usar de autoritarismo para manter a disciplina. A tentativa de superação dessa maneira de atuar exige do professor constante estudo, reavaliação da prática.

**As relações em geral (com o trabalho propriamente dito):**

O clima interno da instituição depende da interação entre a comunidade escolar. Sendo um clima harmonioso o trabalho flui naturalmente, com mais prazer, por outro

lado sendo um ambiente onde o poder é exercido não há envolvimento natural, mas um desgaste intelectual que leva a descrença na capacidade de criação e produção.

**Os motivos porque escolheu a profissão de professor:**

Porque acredito no poder real da aprendizagem, acredito que valorizando o lado humano estamos cumprindo uma missão: ensinar. Ensinar com alegria, com envolvimento.

Sou professor porque confio na interação entre professores, entre professor/aluno.

**A questão salarial:**

Todos nós sempre julgamos o salário baixo, que ele poderia ser melhor, que não satisfaz nossas necessidades, mas é uma questão polêmica.

O salário representa a valorização do trabalho do professor, o reconhecimento pelo seu esforço, sua dedicação, as horas de trabalho extra. O incentivo salarial é condição para uma produção.

**Quantos afastamentos você teve ao longo de sua carreira de professor:**

- **Afastamento:** Nunca me afastei.