

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARIA SALETE SALVARO

**PROCESSO DE TRABALHO DOCENTE:
RELAÇÃO ENTRE O SER E O ADOECER**

CRICIÚMA, 2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

MARIA SALETE SALVARO

**PROCESSO DE TRABALHO DOCENTE:
RELAÇÃO ENTRE O SER E O ADOECER**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Extremo sul Catarinense – UNESC, como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dra. Janine Moreira

CRICIÚMA, 2009

Dedico a todas as mulheres que, assim como eu, sabem das dificuldades e alegrias encontradas na busca do conhecimento: trabalhar durante o dia e ter um lar para voltar ao chegar da noite.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela sua Luz, seu amor e por ter me dado Sabedoria para entender o mundo, a ciência e a mim mesma.

Agradeço a minha família, dentre os quais destaco meu companheiro, que muito me incentivou a desenvolver esta pesquisa. Grandes foram os momentos ausentes da família, dos filhos, momentos de pouco ou nenhum lazer, sem a presença da mãe. Dividir espaço entre a academia e a vida familiar, especialmente quando na presença de crianças muito pequenas, tornou-se o primeiro e grande desafio para mim. Inúmeras foram as horas noturnas de trabalho dispensado no desenvolvimento desta dissertação, pois o “peso” da família muitas vezes necessitava estar presente, deixando para as horas noturnas as horas de estudo e aprofundamento.

Quero agradecer também às pessoas que me ajudaram a desenvolver o aprendizado neste mestrado, especialmente as professoras Janine e Giani, pela paciência e carinho. Com vocês aprendi que o conhecimento é lento, gradativo, mas contínuo.

Às minhas colegas de trabalho do curso de Enfermagem Luciane Ceretta, e Mágada Tessmann, que me socorreram nos momentos de indecisão e de tristeza. Vocês sabem.

Faço minhas as palavras de um grande profeta: “Admoestai-vos e suportai-vos mutuamente, porque o verdadeiro amor vem de Deus”.

" O homem só adoece na totalidade. Mesmo se a doença for localizada, o ser humano expressa: eu estou doente".

Renato del Santi

RESUMO

Neste estudo objetivo compreender a relação entre o processo de trabalho docente e o surgimento de doenças nos professores. A relação entre o processo de trabalho docente, as reais condições sob as quais ele se desenvolve e o possível adoecimento constitui um desafio e uma necessidade para se entender o processo saúde-doença do trabalhador docente. Nesta reflexão, incorporo a perspectiva de gênero, uma vez o magistério ser uma categoria social que sofreu um processo intenso de feminização. O estudo é empírico, exploratório, de abordagem qualitativa. Os sujeitos do estudo foram os docentes do ensino fundamental da rede pública de ensino da cidade de Criciúma que apresentaram atestados médicos nos anos de 2006 a 2008. A amostra constituiu-se de dez docentes que apresentaram maior número de dias de afastamento, destes, nove eram mulheres. Para compreender o processo de trabalho docente, o caracterizo como tendo sofrido um processo de precarização, e analiso este processo de trabalho com as categorias condições de trabalho e ambiente de trabalho. As doenças, compreendidas como multifacetadas, encontradas como causas dos afastamentos dos docentes foram: Síndrome do Escrivão, Estresse, Paralisia Obstétrica Degenerativa, Tendinite, Hérnia de Disco, Hipertensão Arterial Sistêmica, Depressão, Acidente Vascular Encefálico, Câncer de Mama e Depressão Puerperal. Constatamos que o trabalho docente sofre um processo de precarização, presente no rebaixamento salarial, na sua desqualificação, na perda do controle do processo de trabalho. As análises deste estudo mostram um quadro onde os docentes assumem variadas atividades intra e extraescolares, pois é exigida do docente uma jornada dupla ou até tripla de trabalho, culminando num processo de desgaste e, muitas vezes, de adoecimento. A questão de gênero ficou evidenciada, uma vez grande parte desta dupla ou tripla jornada de trabalho se referir às atividades com os filhos e com a casa, realizadas pelas professoras. Ainda que não se possa afirmar que as doenças desenvolvidas pelos docentes sejam em decorrência de seu processo de trabalho, pode-se, sim, fazer uma aproximação de ambos na grande maioria dos casos. Porém, para uma conclusão mais pontual, são necessários mais estudos sobre o tema, que possam focar cada história de vida em particular. Em âmbitos gerais, existe a necessidade da rede pública de ensino fundamental refletir sobre os motivos pelos quais o processo de trabalho docente pode estar contribuindo para os afastamentos e a consolidação de doenças nos professores, motivos localizados nas condições e no ambiente de trabalho.

Palavras-chave: Processo de Trabalho Docente. Adoecimento. Feminização do Magistério.

ABSTRACT

This study aims at understanding the relationship between teachers' working process and their health problems. That relationship, the real conditions on which teachers work and their health-illness process is a challenge and a necessity to be understood. Gender perspective is also incorporated since teachers belong to a social category that has been suffered an intense process of feminization. This is an empirical, exploratory study with a qualitative approach. The subjects participating in the study were teachers from public elementary school in the city of Criciúma / SC, who presented medical certificates from 2006 to 2008. The sample was constituted by 10 teachers who had the greatest number of days on leave, and among them 9 teachers were women. Considering that the teachers' working process has suffered a kind of precariousness, such as salary low, disqualification and working process control loss, the analysis was done under two categories: working conditions and working environment. The illnesses, considered as multifaceted ones, which were found as the causes of teachers' leaves were: clerk syndrome, stress, degenerative obstetric paralysis, tendonitis, herniated disk, systemic high blood pressure, depression, cerebral vascular accident, breast cancer, puerperal depression. Results show that the teachers take responsibility for a number of intra- and extra-school activities, as they have to work for two or three periods during the day, what leads to a process of stress or even of a disease. Here, the matter of gender is evident since, besides school work, women also have to take care of their house and children. Even if it is not possible to affirm that the illnesses suffered by teachers are really a consequence of their working process, it is still possible to make a close relationship between both in most of the cases. Therefore, further research is necessary with a focus on each particular history. In general, concerning public elementary schools, there is the necessity of a reflection on the reasons why teachers' working process can be contributing to their leaves and illnesses, detected in working conditions and environment.

Keywords: Teachers' working process. Illnesses. Teaching feminization.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Diagnóstico dos docentes pesquisados.....	49
Quadro 2: Diagnósticos dos docentes pesquisados.....	89

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 PERCURSO METODOLÓGICO	13
2 PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE.....	21
2.1 PRECARIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO.....	24
2.2 CONDIÇÕES DE TRABALHO.....	35
2.2.1 SOBRECARGA DE TRABALHO.....	38
2.2.2 FALTA DE MATERIAIS E EQUIPAMENTOS.....	43
2.2.3 LOCAL DE “PERSEGUIÇÃO POLÍTICA”	44
2.2.4 PERDAS DE DIREITOS TRABALHISTAS.....	46
2.3 AMBIENTE DE TRABALHO.....	47
2.3.1 AMBIENTES DE COMPETIÇÃO, EXCLUSÕES POLÍTICAS, DE GRUPINHOS ISOLADOS, SEM NOVIDADES, DE MÁGOAS E FOFOCAS, DE “PUXAR O TAPETE”	48
2.3.2 RISCO, INSEGURANÇA	50
2.3.3 RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E PROBLEMAS FAMILIARES.....	52
3 FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO.....	56
3.1 INSERÇÃO DA MULHER NA EDUCAÇÃO	59
3.2 TRAJETÓRIA DAS DOCENTES	66
4 ADOECIMENTO NA DOCÊNCIA	71
4.1 ESTRESSE	74
4.2 DEPRESSÃO	77
4.3 TENDINITE, HÉRNIA DE DISCO.....	79
4.4 DOENÇA DEGENERATIVA OBSTÉTRICA	81
4.5 SÍNDROME DO ESCRIVÃO	81
4.6 CÂNCER DE MAMA.....	85
4.7 HIPERTENSÃO ARTERIAL SISTÊMICA	86
4.8 ACIDENTE VASCULAR ENCEFÁLICO	88
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS.....	98
APÊNDICE 1.....	108
APÊNDICE 2.....	109

1 INTRODUÇÃO

A busca por pesquisar o processo de trabalho docente nasceu de minha experiência enquanto enfermeira educadora. Meu cotidiano esteve por longo tempo cercado por professores envolvidos por aquilo que chamamos de especificidade do trabalho docente que, ao meu entender, envolve o professor enquanto aquele profissional que planeja suas atividades, que corrige provas, que necessita estar sempre se atualizando, preparando conteúdos para estudar e explicar. As férias são para preparar material didático, escrever artigos científicos, entre outros. Em contrapartida, observo docentes doentes, insatisfeitos, preocupados, estressados com as responsabilidades do dia-a-dia do seu magistério.

É notável também perceber, mesmo que de forma empírica, que as dificuldades relatadas pelos professores no que tange ao desenvolvimento de suas atividades escolares cotidianas possam ter relação com seu processo de trabalho. O que acontece muitas vezes no cotidiano docente é que este não se permite “olhar-se”, isto é, perceber seu cotidiano escolar e constatar de que forma realiza suas atividades escolares, bem como de que maneira vive seu processo de trabalho, não obtendo satisfação, mas sim frustração, angústias e, porque não dizer, doenças.

Anteriormente ao processo de modernização capitalista, a atividade de ensino era vista como uma função de alto valor social. A partir de então, o professor foi gradativamente sendo desqualificado, perdendo completamente seu sentido anterior. O que tenho observado e vivenciado é que nós enquanto docentes começamos a produzir como qualquer mercadoria, como uma empresa, dentro de determinadas condições de trabalho, ritmo, horas; a introdução de novas tecnologias tem sido utilizada mais para explorar o professor em relação ao seu trabalho do que tem ajudado em sua trajetória.

Muitos necessitam terminar seus estudos superiores, possuem sua vida familiar, sua dupla ou tripla jornada de trabalho. Observo então uma sobrecarga de trabalho, que muitas vezes se torna impossível de ser “carregada” por este profissional. Constato ainda em minha práxis que pouco ou nenhum espaço é possibilitado ao docente para que ele possa discutir essas questões que atingem o seu cotidiano.

Muitos dos professores, especialmente os do ensino fundamental, não se percebem como sujeitos do processo de trabalho que os aflige. Optam por carregar esse “fardo pesado” de forma isolada, ou tendo que adaptar-se a ele em consequência, muitas vezes, de não possuírem suficiente tempo para discutir, ou de pressões internas e externas à escola. Note-se que a maioria do corpo docente do ensino fundamental é constituído por mulheres, o que sugere uma especificidade a ser considerada.

Neste sentido, o presente trabalho pretende discutir algumas questões relativas às especificidades do trabalho docente e ao surgimento de doenças nestes profissionais. Passo, então, a conceituar os termos Saúde e Doença, para deixar claro de onde falo quando me proponho a fazer esta relação.

Durante muito tempo, a saúde foi entendida como sendo o estado de ausência de doença, tendo o médico como seu agente central, e sua atuação privilegiada em um hospital. Neste modelo, o centro das atenções era a patologia em si. O controle de sua evolução e o retorno ao estado de não-doença eram os objetivos de todas as atividades neste ambiente.

Aos aspectos físicos, ou biológicos, foram sendo agregados os psicológicos e os sociais, igualmente reconhecidos como causas de doenças. Desta forma, a saúde, de um simples estado de ausência de doença, passou a ser entendida como sendo “o estado de mais completo bem-estar físico, mental e social, e não apenas a ausência de enfermidade”, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS). Este conceito entrou em vigor em 07 de abril de 1947.

No Brasil, este entendimento de saúde, considerado idealizado – afinal, o que seria o “mais completo bem-estar”? - foi modificado pela 8ª Conferência Nacional de Saúde de 1986 (BRASIL). Em seu sentido mais abrangente, podemos considerar “a saúde” como resultante das condições de habitação, alimentação, educação, renda digna, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, dignidade, respeito, entre outros, enfim, tudo aquilo que dignifica a pessoa humana.

A 8ª Conferência Nacional de Saúde propôs ainda que:

O direito à saúde significa a garantia, pelo Estado, de condições dignas de vida e de acesso universal e igualitário a serviços de promoção, proteção e recuperação de saúde, em todos os seus níveis, a todos os habitantes do território nacional, levando ao desenvolvimento pleno do ser humano em sua individualidade.

A saúde passou a ser um processo de cidadania, e dentro deste enfoque ocorre e é consequência de ações realizadas em toda a sociedade. Isto não exime o Estado, o médico e outros profissionais de saúde de suas responsabilidades, mas agrega uma variável fundamental de respeito ao indivíduo, doente ou sadio, através do compromisso social solidário na consecução do objetivo maior de garantir condições dignas de vida a cada ser humano.

Segundo Claudia Moreschi (s/d), saúde é o resultado da inter-relação entre variáveis determinantes das condições de saúde. A multideterminação e multifatorialidade favorecem o surgimento de doenças ou proporcionam saúde. É importante lembrar que saúde e doenças estão dentro de um dinamismo único. Vários podem ser os fatores que podem desencadear o surgimento de doenças e/ou estimular a saúde de uma pessoa.

Munida deste entendimento de saúde e doença, posso afirmar que há uma relação multicausal no processo de trabalho docente que está favorecendo o surgimento de doenças. É preciso levar em consideração então o trabalho docente também numa dimensão como foi citada acima, multifacetária. Neste sentido, discuto este trabalho com o viés da precarização.

Pode-se entender a precarização do trabalho docente segundo a perspectiva de Álvaro Hypólito (1997, p. 86) acerca deste trabalho:

[...] ao ingressar no mercado de trabalho o trabalhador do ensino tem muitas vezes um choque com a realidade. Durante sua vida acadêmica recebeu formação para desenvolver com desempenho sua função docente. No entanto, na prática, torna-se um assalariado e, ao vender sua força de trabalho por salário e ver-se submetido a um processo de trabalho, ele acaba percebendo que não possui controle sobre seu próprio trabalho. Há uma tecnologia educacional imposta como meio de trabalho, entende-se em sentido amplo como capitalista, objetivada nos materiais instrucionais, nos equipamentos, nas técnicas de ensino, nos livros didáticos etc... que determina a prática a ser desenvolvida.

Desta forma, irei, neste trabalho, compreender o adoecimento docente como um processo consequente do trabalho, aqui entendido como precarizado. E ainda irei buscar entender este adoecimento e esta precarização do trabalho levando em conta a questão de gênero.

Gênero aqui, segundo Guacira Louro (1996), não pretende significar o mesmo que sexo, ou seja, enquanto sexo se refere à identidade biológica de uma

pessoa, gênero está ligado à sua construção social como sujeito masculino ou feminino, nas relações estabelecidas entre si na sociedade.

A mulher penetra no trabalho fora do domicílio, a escola. Inicia-se aqui o processo de feminização do magistério. A partir desse momento, passa a ser mãe e mulher, necessitando estar “dividindo-se” entre o trabalho da escola e seu domicílio, bem como toda educação dos filhos e responsabilidades domésticas. É neste contexto de múltiplas atividades que irei localizar a situação vivida pelas docentes sujeitos deste estudo.

A produção referente à atividade do docente relacionada com o seu adoecimento ainda é escassa. Estudos quantitativos com grandes amostras como em Codo e Batista (1999), Moura 000, apud Jorge SARRIERA e Katia ROCHA, 2006) foram investigados. Nestes estudos, apareceu fortemente a necessidade do desenvolvimento de pesquisas buscando compreender quais variáveis individuais e de contexto podem estar influenciando o adoecimento destes docentes, a fim de buscar estratégias que possam contribuir na melhora do seu ambiente de trabalho.

Acredito que o adoecimento dos docentes só adquire determinado sentido quando analisado no contexto do seu processo de trabalho. Entendo, então, que problemas de saúde possuem componentes amplos e inter-relacionados, que não podem ser avaliados e tratados de forma isolada, devendo-se, no caso, levar-se em conta a complexidade e a dinâmica em que estão inseridos estes docentes. Deve-se considerar então, um caráter multifacetado dos processos de trabalho. Partindo desta ideia, acredito que saúde e doença não são estados ou condições estáveis, mas sim conceitos vitais, sujeitos a constante avaliação e mudança.

Para que as pessoas tenham saúde, segundo Sérgio Carvalho (2004), é necessário que sejam capazes de identificar e realizar aspirações, satisfazer necessidades e transformar o meio. Contrapondo esta visão ao modelo biomédico, procuro reconstruir o papel dos determinantes sociais no processo saúde-doença no qual estão inseridos os docentes. Dessa forma, o processo saúde-doença é visto como a permanente interação/tensão entre o biológico, o psicológico e o social, no qual entram em jogo determinantes relacionados às condições de vida e trabalho.

A partir desta realidade nasce o Problema desta Pesquisa: **Qual a relação entre o processo de trabalho docente e o surgimento de doenças nos professores?** Diante do exposto, procuro “cercar” o problema não pelo viés da casualidade e/ou da generalização, mas procuramos entendê-lo na perspectiva da

integralidade, isto é, vendo e compreendendo este docente como um ser integral. Volto a me questionar: o que possui esta realidade que poderia estar possibilitando o surgimento de doenças? Acredito que exista algo no processo de trabalho deste/a docente que esteja favorecendo tal aparecimento. Tomo então, este processo como ponto de partida.

Para mim, nisso consiste o fascínio desta pesquisa: ela fala de nós mesmos enquanto educadores no cotidiano do trabalho escolar.

Assim, o **objetivo geral** desta dissertação é: **Compreender a relação entre o processo de trabalho docente e o surgimento de doenças nos(as) professores(as).**

Seus objetivos específicos são:

- Caracterizar a precarização do trabalho docente;
- Analisar o trabalho docente em uma perspectiva de gênero;
- Analisar o significado que o(a) professor(a) dá a seu trabalho;
- Identificar as dificuldades encontradas pelos(as) docentes em seu processo de trabalho;
- Identificar as doenças que mais acometem os(as) docentes.

1.1 PERCURSO METODOLÓGICO

Tipo de pesquisa

Pautei-me no que Maria Teresa Leopardi (2002, p. 187) diz sobre o método. Para ela,

Método é o caminho pelo qual se chega à meta, sendo a essência da descoberta e do fazer científico e representa o aspecto formal da pesquisa, o plano pelo qual se põem em destaque as articulações entre os meios e os fins, por meio de uma ordenação lógica de procedimentos.

Esta pesquisa é exploratória, de abordagem qualitativa e empírica. Segundo Antônio Carlos Gil (1996, p. 45), a pesquisa exploratória tem como objetivo “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais

explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que esta pesquisa tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”.

A pesquisa qualitativa, para Maria Cecília Minayo (2003, p. 21), lida com uma realidade que não pode ser quantificada, trabalhando com um “[...] universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Local da Pesquisa

Escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Criciúma.

População e amostra

A Rede Municipal de Ensino da cidade de Criciúma é composta por 62 escolas do ensino fundamental, 13.433 alunos e aproximadamente 1.100 docentes.

Os sujeitos do estudo foram os docentes do ensino fundamental da rede pública de ensino que apresentaram atestados médicos nos anos de 2006 à 2008. Foram 10 (dez) sujeitos pesquisados, número estabelecido previamente à pesquisa. A amostra foi intencional, como explicado abaixo.

Coleta de dados

O procedimento para coleta, registro e análise de dados foi efetuado conforme descrição abaixo:

1º momento – Delimitação dos sujeitos da pesquisa

De acordo com o que preconiza a abordagem qualitativa, esta não se baseia nos números de sujeitos pesquisados, e sim na profundidade do estudo dos sujeitos, a partir de suas percepções, histórias de vida, crenças, cultura e valores sociais. A abordagem qualitativa permite o estudo com poucos sujeitos, para possibilitar a análise de questões subjetivas, o que demanda maior tempo do que aspectos objetivos. Por isso delinee o estudo em 10 sujeitos.

Primeiramente, colhi na Secretaria Municipal de Educação uma listagem com os respectivos endereços dos docentes que compõem a Rede Municipal de Ensino que apresentaram atestados médicos de janeiro de 2006 a outubro de 2008. Esta data deve-se ao fato de que somente a partir deste período a Secretaria de Educação passa a registrar os afastamentos dos professores para tratamento. Posteriormente, contatei cada docente em seu respectivo domicílio para realização da entrevista.

Os números de atestados variam entre 395 (trezentos e noventa e cinco) e 246 (duzentos e quarenta e seis) dias. Este valor é resultado do somatório de todos os dias em que o docente esteve afastado. Posteriormente, desta lista, elenquei 10 (dez) docentes que apresentaram maior somatório de dias de atestados. Destes 10, 9 (nove) foram mulheres. Em seguida, junto à Secretaria Municipal de Educação, colhi os endereços destes docentes e as escolas onde estavam alocados. Por último procurei junto às escolas os respectivos profissionais. Noventa por cento dos docentes não se encontravam em seus respectivos locais de trabalho, mas em seus domicílios, pois ainda estavam em licença médica. As entrevistas ocorreram no mês de março de 2009.

2º momento – Realização da entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada parte de tópicos relacionados ao tema da pesquisa. Constatam Mercedes Trentine e Paim (1999, p. 95) que nela o pesquisador já acredita que acontece algo e “busca saber o que acontece e como acontece, a partir de conversação, descrições e informações que são aprendidas em processo”.

Augusto Triviños (1987, p. 148) salienta que a entrevista semiestruturada “parte de certos questionamentos básicos e são resultados não só da teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda a informação que ele já recolheu sobre o fenômeno social pesquisado”. O roteiro da entrevista constitui o Apêndice 1.

Em consequência de que 90% dos sujeitos da pesquisa não se encontravam nas escolas por ainda estarem de licença médica, 100% foram entrevistados em seus domicílios. Assim, além de buscar os dados através da

entrevista, eu tive a oportunidade de conhecer um pouco das realidades familiares dos sujeitos da pesquisa.

Muito mais que compreender as respostas fornecidas pelos docentes, direcionei-me no sentido de compreendê-los em seu contexto familiar. Como a entrevista foi realizada no domicílio, conhecer a família do professor era uma consequência. Percebi sentimentos de alegria nas falas e nos semblantes destes docentes quando se reportavam às aulas, os alunos que conseguiram alfabetizar. Para os entrevistados, essa realidade era estampada em seus rostos. Outra realidade visível foi de alguns docentes mostrarem sentimentos enquanto relatavam as doenças por eles sentidas e vividas.

A família de muitos dos docentes permanecia junto quando eles reconstruíam sua trajetória escolar. Realidade marcada também por rancores, tristeza de alguns professores quando se reportavam às atividades que já não poderiam ser exercidas por eles, em consequência ou de uma depressão ou por uma dor crônica de uma tendinite.

Muitos dos familiares também se emocionavam ao ver o docente relatando suas trajetórias de vida e de doença. Em alguns casos, necessitei parar a entrevista por alguns momentos, pois a memória do docente ao falar de sua doença e de seu afastamento da escola lhe causava uma grande dor. Percebia que quando o professor falava, ele revivia toda sua trajetória novamente.

Para Ecléa Bosi (1994), lembrar não é reviver, mas re-fazer. No nosso caso, a partir das lembranças passadas vividas pelos docentes, eles trazem a memória, esta se mistura com as percepções atuais, refazendo, ressignificando, de certa forma, suas trajetórias. As entrevistas apresentaram em média uma hora e meia. Ao iniciar a entrevista, procurava ver cada docente na sua individualidade, como se cada um representasse um santuário, no sentido de ser ouvido e respeitado na sua singular experiência.

No início da entrevista, sentia um certo desconforto, pois ao falar sobre o tema e os objetivos da pesquisa parecia que os entrevistados não mostravam interesse. Alguns deles perguntavam: Mas por que eu? Há tantos outros professores doentes aqui na vila, por que eu? Senti que alguns não se sentiam à vontade para falar em afastamento por motivo de doença. Após uma conversa informal, lentamente penetrava nas questões. Alguns docentes perguntaram: Não serei

prejudicado por isso? Não me prolongarão meus dias de atestados? O INSS não “cortará” meu aposento?

As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra. No uso das transcrições na dissertação, foi respeitada a expressão original, apenas corrigindo-se aspectos da linguagem oral para a escrita.

3º momento – Análise de Dados

Para Heloisa Szymanski et al (2004), “análise é o processo que permite a compreensão do fenômeno pelo pesquisador”.

A análise dos resultados das entrevistas foi realizada pelo estabelecimento de categorias. A palavra categoria se refere:

[...] a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à idéia de *classe* ou *série*. As categorias são empregadas para se estabelecer classificações. Nesse sentido, trabalhar com elas significa agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. (GOMES, 2002, p. 70).

Segundo a autora, as categorias podem ser estabelecidas antes do trabalho de campo – seriam as categorias gerais – ou após a coleta de dados – seriam as categorias específicas ou concretas, de agrupamento das respostas encontradas. Nesta pesquisa, as categorias estabelecidas previamente ao trabalho de campo foram as seguintes:

Categoria 1: Significado do ser docente

Categoria 2: Gênero e Docência

Categoria 3: Condições de Trabalho

Categoria 4: Ambiente de Trabalho

Categoria 5: Adoecimento na Docência

Na categoria **Condições de Trabalho** foram elencadas as seguintes subcategorias após as entrevistas:

- sobrecarga de trabalho
- falta de materiais e equipamentos
- local de “perseguição política”
- perda de direitos trabalhistas.

Na categoria **Ambiente de Trabalho** foram elencadas as seguintes subcategorias após as entrevistas:

- ambientes de competição, exclusões políticas, de grupinhos isolados, sem novidades, de mágoas e fofocas, de “puxar o tapete”
- risco e insegurança
- relação entre trabalho e problemas familiares.

Na categoria **Adoecimento na Docência** foram elencados os seguintes diagnósticos, que procedem dos docentes e não dos prontuários. Aceitei aqui os diagnósticos citados pelos docentes, pois, por motivo de ética da pesquisa, não se pode ter acesso aos prontuários sem o consentimento dos sujeitos. E, pelo objeto da pesquisa, não julguei necessária uma contraposição entre o diagnóstico falado e o diagnóstico registrado no prontuário. Assim, as subcategorias elencadas após as entrevistas foram:

- Síndrome do Escrivão
- Estresse
- Paralisia Obstétrica Degenerativa
- Tendinite, Hérnia de Disco
- Hipertensão Arterial Sistêmica
- Depressão
- Acidente Vascular Encefálico
- Câncer de Mama
- Depressão Puerperal

Pelo fato de esta pesquisa fazer referência a uma questão de gênero (ainda que gênero seja tratado como categoria de análise e não discutido teoricamente), adotei o que é recomendado em estudos desta natureza em relação

à indicação dos autores, que é identificá-los por extenso na primeira vez que forem referendados, justamente para que se possa identificar se são homens ou mulheres. Em relação aos sujeitos da pesquisa, no entanto, não segui o mesmo critério, referendando-os no masculino sempre que foram tratados de forma genérica. Também sua identidade foi preservada: como trata-se de um assunto delicado, optou-se em utilizar para cada docente um nome de flor.

Abordagem ética e procedimento para coleta de dados

A aplicação dos instrumentos de coleta de dados foi precedida pelo Consentimento Livre e Esclarecido. O projeto de pesquisa teve a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UNESC.

Esta dissertação está assim organizada em seus capítulos:

- **Precarização do trabalho docente**

Nesse capítulo discuto o conceito de trabalho para, em seguida, abordar a precarização do trabalho docente, como ele tem se configurado na profissão. Posteriormente, apresento as condições e o ambiente de trabalho dos docentes entrevistados. Em seguida, exploro aspectos da trajetória profissional destes profissionais, isto é, como eles percebem e vivenciam suas condições e ambientes de trabalho. Pensar no trabalho docente me faz penetrar na realidade das condições e do ambiente em que estão inseridos estes profissionais. E também inserir este trabalho no contexto da precarização.

- **Feminização no magistério**

A perspectiva de gênero faz parte das análises interpretativas deste trabalho, pois o magistério é uma categoria social que sofreu um processo intenso de feminização. Nesse capítulo, analiso esse fenômeno de feminização do magistério, estabelecendo algumas relações entre gênero e docência, uma vez que essa profissão é exercida em grande escala por mulheres. Por fim, descrevo a trajetória das docentes entrevistadas, no esforço de dividir suas vidas entre a escola e o domicílio.

- **Adoecimento na docência**

Esse capítulo objetiva compreender o processo de adoecimento propriamente dito. Apresento primeiramente os diagnósticos médicos dos docentes levantados nas entrevistas. Em seguida, abordo cada diagnóstico de forma individualizada. Parto do suposto de que quando as situações desfavoráveis de trabalho se prolongam, são capazes de gerar um sofrimento para este docente, associado, inclusive, ao desenvolvimento de certas patologias. Procuo relacionar de forma multifacetada as respostas obtidas pelos entrevistados com as categorias apresentadas, procurando estabelecer uma relação não linear entre elas. O adoecimento surge aqui como resultado de um processo de trabalho não condizente com as reais possibilidades para que o docente desenvolva suas atividades.

Os dados empíricos da pesquisa estão discutidos na interioridade dos capítulos apresentados.

Inicia-se, então, a trajetória do trabalho docente, refletindo sobre a precarização deste trabalho e, por fim, a trajetória das condições e os ambientes de trabalho docente.

2 PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Neste capítulo, farei primeiramente uma abordagem sobre trabalho docente. Na segunda etapa, adentro no conceito de precarização do trabalho docente, como este tem refletido na vida profissional e o que ele tem acarretado aos profissionais. Na terceira etapa descrevo a trajetória dos docentes no tocante às condições e aos ambientes de trabalho, como estes têm se configurado no processo de trabalho atual e as evidências de precarização.

A discussão sobre o trabalho docente no Brasil, segundo Irene Carvalho (1996), tem se desenrolado em torno de duas coordenadas principais, que ora se complementam, ora se alternam: de um lado aparece a escola como organização burocrática e, de outro, procura-se fazer uma análise da atividade docente a partir do conceito marxista de trabalho. Embora não me tenha orientado nesta última matriz teórica, a considero importante nesta discussão.

Motta (1990 *apud* ADRIAN ESTRADA, 2008, p. 3-4) traz a conceituação de organização burocrática:

A organização burocrática é o tipo de sistema social dominante nas sociedades modernas, sendo apresentada como uma estratégia de administração e de dominação. As organizações burocráticas têm, como uma de suas principais funções, a reprodução do conjunto de relações sociais determinadas pelo sistema econômico dominante, ou seja, constituem uma categoria histórica inserida na história dos modos de produção.

Este conceito faz referência à escola burocrática, isto é, à escola hierarquizada, tendo a divisão do trabalho como pressuposto para o seu funcionamento. Isso remete à natureza do trabalho pedagógico do professor, tendo como referência as categorias marxistas de trabalho produtivo.

Para Karl Marx, trabalho é:

[...] um processo de que participam homem e natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla o intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais do seu corpo – braços, pernas, cabeça e mãos, a fim de aproximar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (MARX, 2001, p. 211).

Para Fernando Fernandes (1984, p. 156), “o trabalho sob relações de dominação se impõe ao homem como simples meio de existência, isto é, como uma atividade que tem como único sentido o de garantir a sobrevivência física”.

Mas, segundo o mesmo autor, “a atividade vital humana é tanto a responsável ou a base para prover as condições materiais de existência quanto engendradora da vida genérica do homem”. Isso quer dizer que, além de produzir os meios necessários para a existência física, a atividade vital humana produz, ao mesmo tempo, a humanização do gênero humano.

Tendo-se como base a teoria de Marx, no sistema capitalista o trabalhador, ao empregar sua força de trabalho, produz mais-valia, concorrendo para o processo de reprodução e expansão do capital. Cabe lembrar aqui que mais-valia é o nome dado por Marx à diferença entre o valor produzido pelo trabalho e o salário pago ao trabalhador, que seria a base da exploração no sistema capitalista, na configuração do lucro dos donos dos meios de produção. Para Marx, trabalho produtivo é aquele referente ao processo de produção capitalista, ou seja, é trabalho que produz mais-valia e, conseqüentemente, capital. Assim:

A produção capitalista não é apenas produção de mercadoria, é essencialmente produção de mais-valia. O trabalhador produz não para si, mas para o capital. Não basta, portanto, que produza em geral. Ele tem de produzir mais-valia. Apenas é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista ou serve à autovalorização do capital. [...] O conceito de trabalho produtivo, portanto, não encerra de modo algum apenas uma relação entre a atividade e efeito útil, entre trabalhador e produto do trabalho, mas também uma relação de produção especificamente social, formada historicamente, a qual marca o trabalhador como meio direto de valorização do capital. Ser trabalhador produtivo não é, portanto, sorte, mas azar. (FERNANDES, 1984, p. 105-6).

Segundo Denise Pires (1999 p. 29)

O trabalho em saúde, assim como também o consideramos na educação, é um trabalho essencial para a vida humana e é parte do setor de serviço. É um trabalho da esfera da produção não material, que se completa no ato de sua realização. Não tem como resultado um produto material, independente do processo de produção e comercializável no mercado. O produto é indissociável do processo que o produz, é a própria realização da atividade.

Neste mesmo sentido podemos localizar o trabalho em educação, onde o professor não vende o seu produto, quando comparado com uma fábrica de sapatos, por exemplo, onde o produto final do trabalhador é vendido. O docente não

vende seu produto, neste sentido é improdutivo, o docente possui uma finalidade específica dentro do magistério e este, dentro da sociedade. É a própria prestação da assistência em educação que é produzida no mesmo momento em que é consumida. É bem verdade que se discute atualmente que a educação, assim como a saúde, virou uma mercadoria a ser vendida, mas esta é outra discussão. O que estamos fazendo aqui é a discussão da natureza do processo de trabalho docente.

Também para Marx, no sistema capitalista aparece o trabalho alienado. A alienação é um dos conceitos centrais do pensamento do autor. Marx refere-se ao trabalho como sendo a essência humana, mas aqui aparece o trabalho alienado. Marx afirma que a alienação do trabalho apresenta-se como resultado da alienação com relação ao objeto produzido. O operário produz, mas concluída a produção, entrega o objeto produzido a um terceiro, em troca de um salário, e sem se apropriar do fruto de seu trabalho, sem conseguir ver a totalidade de seu trabalho.

Este trabalho alienado, na educação, consistiria em somente repetir o já pré-determinado pela escola, “engessando” o docente. Ele apenas participa do processo por “obrigação”, segue os conteúdos fixados nos planos de ensino, nos currículos, não vai além destes, não vê sua parcela laboral na totalidade do trabalho da escola e do sistema educacional. Na alienação, a finalidade do trabalho docente não é reconhecida, o mesmo consiste em uma mera mercadoria do capitalismo (aqui considerando-se a função que a educação adquire em uma sociedade capitalista e não a natureza do processo de trabalho docente enquanto produtivo); desta forma, não contribui para humanizar quem o realiza.

A precarização como resultado do processo de proletarização, está presente nas condições de trabalho, no rebaixamento salarial, na desqualificação profissional, na perda do controle do processo de trabalho. A saúde do docente muitas vezes é afetada devido as suas condições precárias de trabalho, tais como as tendinites, entre outras. A precariedade também é visível quando o docente necessita intensificar seu trabalho no mesmo período de tempo. É o caso das turmas multisseriadas.

O que pode-se observar nos entrevistados é que dois deles trabalham com séries multisseriadas, tendo o professor que responder a diferentes demandas às exigências de cada série em que o aluno se encontra, sobrecarregando ainda mais este docente. No Brasil, segundo Maria das Mercês Sampaio e Alda Marin

(2004, p. 1213), “verifica-se uma queixa constante dos professores quanto a esse aspecto”.

Também há uma desvalorização generalizada do trabalho em termos econômicos, isto é, o desprestígio social, o que veremos seguidamente.

Por outro lado, pude observar que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu capítulo III, especialmente na seção I - artigos 205 a 214 - afirma que a valorização do magistério é condição necessária para garantir o padrão de qualidade da educação pública brasileira. Nas condições capitalistas de produção, a proletarização do magistério apresenta marcas crescentes de precarização. Vejamos, então, o que vem a ser este trabalho docente precarizado.

2.1 PRECARIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

Quando penso a profissão docente, não posso deixar de realizar uma reflexão sobre a complexidade do processo de trabalho que caracteriza esse ofício. Entendo não ser possível discutir o trabalho docente sem penetrar, de fato, na organização do trabalho escolar, sua materialização no interior da escola e da sala de aula. Somente assim será possível entender como o processo de trabalho docente repercute na vida deste. Entre outras questões que emergem neste capítulo, pergunto-me: Quais são as condições de trabalho e o ambiente de trabalho docente? O objetivo deste capítulo é fornecer elementos para essa questão. Para tanto, necessitamos refletir estas condições e ambiente de trabalho no âmbito da chamada precarização.

Inicialmente, defino o que é precarização do trabalho docente. Segundo o Sindicato dos Metalúrgicos (2009, s/p):

A precarização do trabalho docente pode ser definida como consequência do contexto neoliberal - globalização, novas tecnologias de informação e comunicação, nova reordenação do processo de automação em nível internacional, que modificam a estrutura produtiva e a organização do trabalho. O termo precarização no trabalho é um conceito construído socialmente, nesse sentido, pode variar de acordo com o tempo, contexto, e com o resultado da correlação de forças entre os atores sociais, notadamente capital e trabalho. Nesse sentido, precarização não é um conceito estático. No Brasil, o conceito de precarização do trabalho foi cunhado num contexto em que a tensão entre capital e trabalho é expressiva, sobretudo quando o trabalho é exercido em condições caracterizadas pela ausência de dispositivos institucionais de garantia de direitos, pelo enfraquecimento dos sindicatos, pelo desemprego estrutural e pelo acirramento da concorrência.

As mudanças ocorridas nas relações de trabalho e emprego têm na atualidade se caracterizado pela ameaça de um fenômeno considerado por alguns autores como sendo uma precarização das relações de trabalho. São relativas às atividades intrínsecas ao processo de trabalho docente. Como já visto na Introdução desta dissertação, segundo Hypólito (1997, p. 86),

[...] ao ingressar no mercado de trabalho o trabalhador do ensino tem muitas vezes um choque com a realidade. Durante sua vida acadêmica recebeu formação para desenvolver com desempenho sua função docente. No entanto, na prática, torna-se um assalariado e, ao vender sua força de trabalho por salário e ver-se submetido a um processo de trabalho, ele acaba percebendo que não possui controle sobre seu próprio trabalho. Há uma tecnologia educacional imposta como meio de trabalho, entende-se em sentido amplo como capitalista, objetivada nos materiais instrucionais, nos equipamentos, nas técnicas de ensino, nos livros didáticos etc... que determina a prática a ser desenvolvida.

Lembro que há uma desvalorização da profissão docente, ou uma tendência para tal realidade no ensino em termos econômicos (salariais). Não somente o salarial, mas a precarização é visível, como já afirmei, nas turmas multisseriadas. Estas turmas estão sob a responsabilidade de um único professor, o que aumenta a taxa de exploração do trabalho docente, intensificando a atividade a ser realizada.

Considero que problemas ligados à precarização do trabalho escolar não são recentes no país, mas constantes e crescentes, eles abrangem as condições de formação e de trabalho dos professores, as condições materiais de sustentação do atendimento escolar e a organização do ensino.

Hypólito (1997) afirma que o profissional do ensino, no decorrer do processo de construção e consolidação de uma instituição da sociedade especialmente dedicada à educação sistematizada no Brasil, viu-se submetido a variadas formas de estrutura e organização escolar. Essa forma de organização da escola impôs um jeito de ser e agir ao profissional do ensino, que foi historicamente sendo construída e formada nas relações sociais pelos docentes no interior de seu processo de trabalho.

Assim, o trabalho de ensinar no período colonial passou a se constituir desde aquela atividade exercida nas igrejas pelo clero, religiosos e posteriormente pelos leigos.

A categoria dos profissionais docentes foi construída socialmente, modificando-se, desde uma situação de mestre de ensinar, para de trabalhador do ensino empregado. Ele passa a ser assalariado e também a ser controlado pelo Estado. Notadamente a partir dos anos 70 do século XX, acentua-se no país o agravamento das condições econômicas e a deterioração do sistema público de ensino, a par de sua expressiva expansão, repercutindo com efeitos desastrosos no funcionamento das escolas, especialmente nos grandes centros urbanos VANILDA PAIVA et al, 1998.

Braverman (1987, apud HYPÓLITO, 1997, p. 78) mostra que o trabalhador do setor terciário sofre um processo de proletarização, provocado pela racionalização, pela organização e pelo controle do trabalho nos moldes do setor fabril. No trabalho docente, pode-se dizer que o mesmo perde o controle sobre o processo de trabalho, isto é, perde a noção de integridade do processo, sendo mero executor das atividades escolares, passando a executar apenas uma parte dele, alienando-se. O docente trabalha num contexto fragmentado, sabe somente, às vezes, o que ensina, não participa do processo de construção do saber, é alheio a essa construção, ou seja, avança para um processo de desprofissionalização; em conseqüência, o processo de trabalho docente fica prejudicado quanto aos seus objetivos e fins.

O trabalho já não pertence ao trabalhador, e isso caracteriza o processo de alienação. A tarefa executada pelo docente não lhe pertence, e nem lhe permite desenvolver-se plenamente. Segundo Denise Lemos (2006, p. 3), “o trabalho alienado torna estranho ao homem seu próprio corpo, a natureza fora dele, sua essência espiritual, sua essência humana”.

Em se tratando de trabalho alienado, reporto-me ao conceito de profissionalização, pois entendo que é no seu contexto que o trabalho alienado se concretiza.

Segundo Hypólito (1997), a profissionalização docente não pode ser entendida separadamente das dinâmicas de classe, raça, sexo. Não é possível entender a profissionalização de forma homogênea, enquanto os sujeitos desse processo estão imersos em relações desiguais de raça, sexo e classe social.

Basta reconstruir um pouco da trajetória da mulher na educação, e hoje como essas relações têm sido vivenciadas, para vermos que, muitas vezes, as atividades de administração da escola ficam a cargo de um homem, enquanto todas

as outras atividades ficam sob responsabilidade da professora. A questão de gênero será vista no próximo capítulo desta dissertação.

Ainda Hypólito (1997) refere-se ao profissionalismo, afirmando que este passa pela melhoria do trabalho profissional, e também pela melhoria da qualidade do ensino.

No tocante ao processo de trabalho docente, Hypólito (1997, p. 92) afirma que:

Profissionalização tem um significado preso à formação de qualidade, à condição de trabalho que favoreça um trabalho reflexivo, ao controle sobre os processos de ensinar e aprender e à democratização da organização escolar. A luta pela profissionalização tem sido uma das estratégias adotadas pelos movimentos docentes para contestar e resistir às formas de controle, tanto técnico quanto ideológico, que historicamente têm significado uma negação da autonomia profissional.

A profissionalização deste docente proletário parte do ponto de vista de que o professor é um trabalhador assalariado, que passa por um processo de desqualificação, no qual se identifica perda do controle sobre o processo de trabalho e perda de prestígio social.

Pensando-se o viés do controle do processo de trabalho, segundo Demerval Saviani (1989), na pedagogia tradicional a iniciativa do processo de ensino-aprendizagem cabia ao professor, que era, ao mesmo tempo, o sujeito do processo, o elemento decisório. Já na pedagogia nova a atenção se volta para o aluno. Mais tarde, a partir dos anos 70 do século XX, será o momento da pedagogia tecnicista:

Na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando professor e aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas habilitados. (SAVIANI, 1988, p. 24).

O trabalho docente no atual momento histórico é resultado de modificações importantes ocorridas na organização do trabalho escolar. Às vezes, parece que a escola não mudou, mas a lógica do capitalismo penetrou na escola de forma acelerada. O tecnicismo foi a entrada do capitalismo na escola. Este mesmo trabalhador ainda é parte de uma engrenagem, isto é, possui horários de trabalho,

tempo de trabalho, ritmo de trabalho, tudo visando a uma maior produtividade deste trabalhador. Não podemos esquecer que este docente é um proletário, vive do seu sustento.

Segundo Maria Lúcia Aranha (2006, p. 258):

As escolas podem ser consideradas empresas especializadas em produzir instrução. A adaptação do ensino à mentalidade empresarial tecnocrática exige o planejamento e a organização racional do trabalho pedagógico, a operacionalização dos objetivos e o parcelamento do trabalho com a devida especialização das funções e a burocratização.

Desta forma, parece que tudo se mercantiliza, até as relações, o lucro e os resultados rápidos têm prioridade sobre o ser humano. A escola é uma empresa, e como toda empresa necessita estar constantemente em crescimento econômico.

Este processo privilegia as práticas administrativas, que encontram na pedagogia tecnicista um campo fértil, já que esta privilegia as funções de planejar, organizar, dirigir e controlar, o que, segundo Aranha, intensifica a burocratização que leva à divisão do trabalho. Os técnicos tornam-se então responsáveis pelo planejamento, os professores reduzem-se a simples executores e o diretor da escola é o intermediário entre eles. Com isso, o plano pedagógico submete-se ao administrativo.

Por outro lado, sei que docentes são chamados a participar da elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, dentre outras atividades, caracterizando assim o professor não como um mero executor das atividades escolares, mas partícipe do processo. As pedagogias que vieram em contraposição ao tecnicismo, no intento de reconstruir a complexidade do processo pedagógico, também se instalaram na escola. Mesmo assim, o tecnicismo não desapareceu dela. E nem, tampouco, é o único responsável pela precarização do trabalho docente. A sociedade moderna capitalista tem imposto uma velocidade de vida e uma instabilidade de trabalho que afetam o mundo laboral como um todo.

De maneira geral, os conteúdos apresentam-se fragmentados, categorizados, hierarquizados (o que também caracteriza a pedagogia tradicional), devendo o professor cumprir as normas e certificar-se de que elas estejam sendo passadas de forma precisa, objetiva. Há um tempo exigido para o cumprimento dos planos de ensino. Os trabalhadores e os estudantes, em geral, não são chamados a

intervir nos processos produtivos e educacionais de que participam, o que é próprio do tecnicismo. Há a cobrança por efetividade.

Segundo Schafranski (2005, p. 105):

O ato de aprender/ensinar tornou-se uma questão meramente técnica. A tecnocracia instalada no interior das escolas, utilizando-se do discurso da racionalidade e da eficiência, separou o “saber” do “fazer”, desperdiçando o potencial mais nobre do homem, que é a sua capacidade de pensar e de criar. Além disso, este paradigma mostrou-se ineficiente, colocando no mercado um profissional incapaz de agir e de sobreviver face às exigências da sociedade emergente.

Embora não tenha sido objeto de nossa análise, consideramos importante ressaltar a questão da profissionalização, uma vez que se ouve em vários ambientes escolares que muitos problemas das escolas seriam resolvidos com “uma boa profissionalização”, isto é, com uma formação mais sólida dos docentes. Aqui, no entanto, estou entendendo profissionalização em um sentido mais amplo do que o da formação.

De acordo com Moacir Gadotti, (2000, p. 3)

A proposta neoliberal é de uma **desprofissionalização da docência**, buscando-se alternativas na “terceirização”, contratando-se docentes através de concorrência pública, como trabalho temporário, docentes não formados para “formá-los” em serviço, rapidamente. Para a concepção neoliberal, os docentes não precisam ter conhecimento científico. Seu saber é inútil. Por isso, não precisam ser consultados. Eles só precisam receber receitas, programas instrucionais. No limite, eles podem ser substituídos por um computador bem programado. Por isso, encontramos uma proliferação em larga escala de classes superlotadas e, cada vez mais, a promoção do “ensino a distância a baixo custo”.

O capitalismo necessita de poucas pessoas e bem preparadas, às vezes basta uma máquina e algumas pessoas que possam manipulá-la. A escola exerce função importante na manutenção do capitalismo, é ela que forma pessoas para, digamos, “operar a máquina”, isto é, para o fazer. E, na maioria das vezes, sem criticidade, reflexão e conhecimento técnico da realidade que o cerca. Vê-se que o importante para a escola, em geral, é formar indivíduos competentes e produtivos para o mercado de trabalho, isto é, dentro dos princípios do capitalismo.

Segundo Antônio Nóvoa (1991, p. 20), essa precarização citada acima provoca um mal-estar nos professores, cujas conseqüências "estão à vista de todos,

desmotivação pessoal, elevado índice de absenteísmo, de abandono, insatisfação profissional traduzida numa atitude de desinvestimento e de indisposição constante".

Segundo Flavinês Lapo (2002), o abandono, entendido aqui não apenas como a simples renúncia ou desistência de algo, mas como o desfecho de um processo para o qual concorrem insatisfações, fadigas, descuidos e desprezos com o objeto abandonado, significa o cancelamento das obrigações assumidas com a instituição escolar, quando o professor pede exoneração do cargo ou, de maneira mais abrangente, no cancelamento das obrigações profissionais, quando deixa de ser professor. Esse cancelamento, visto como a ruptura total dos vínculos necessários ao desempenho do trabalho, pode ser decorrente da ausência parcial e/ou do enfraquecimento dos vínculos com a escola.

Há um fator que se pode considerar é que muitas vezes pode estar dificultando a ruptura definitiva, que é a importância que a remuneração recebida pelo trabalho representa para a pessoa. Muitas vezes o professor não consegue outra atividade rentável que garanta sua sobrevivência e a de sua família, esta realidade faz com que ele não deixe seu trabalho, embora esteja insatisfeito com ele.

Segundo Lapo e Belmira Bueno (2003), de modo geral, os abandonos temporários e especiais tornam-se ineficientes ou insuficientes, ocorrendo o abandono definitivo. Os abandonos temporários são antecipados por desânimos, doenças e o desencanto do professor com a profissão docente.

Os abandonos temporários se concretizam através de faltas, licenças curtas e licenças sem vencimentos. O que pude observar nos docentes entrevistados é que eles permanecem afastados por tempo prolongado, alguns deles por até cinco anos. Observando os pequenos afastamentos anuais, eles parecem temporários, mas quando unidos todos os afastamentos de um ano, o tempo total torna-se demasiadamente prolongado, restando apenas, segundo eles, aguardar a aposentadoria.

Ainda citando os docentes entrevistados, foi possível observar em suas falas que eles solicitam afastamentos geralmente porque os sintomas de dor física, relacionado a uma tendinite, ou a uma artrose, se agravam. Em afastamento observavam pequena melhora do seu quadro, então voltavam a trabalhar, até a espera do aparecimento dos próximos sintomas.

Encapei uma caixinha para a professora, parecia que estava tudo bem, mas chegava em casa e à noite vinha a dor. (Margarida)

Esta professora é portadora de tendinite, hérnia de disco e artrose. Até o momento da realização da pesquisa encontrava-se afastada, possui 26 anos de magistério e 46 anos de idade. Refere que mesmo em afastamento deslocava-se seguidamente para a escola, a fim de visitar suas colegas; lá, conforme ela, realizava pequenas ajudas às colegas docentes.

Segundo Oliveira e Gonçalves (2008, p. 9):

A atual precarização é também evidenciada pela saúde do trabalhador. Como demonstram alguns estudos realizados em distintos países da América Latina e do Caribe, o exercício da docência tem se transformado em uma atividade insalubre. As enfermidades laborais como estresse, síndrome de Burnout, doenças psico-neurológicas, cardíacas, entre outras, têm se tornado bastante freqüentes no cotidiano destes professores e apresentam correlação positiva com a precarização das condições de trabalho.

Hoje, o quadro de precarização do trabalho docente caracteriza fortemente as condições de trabalho dos professores, causando grande prejuízo para eles, no que tange à saúde. Os docentes entrevistados, após alguns anos de magistério, necessitam permanecer em afastamento por motivos de doença, tais como: depressão, tendinites, artrose, câncer de mama, estresse, hérnia de disco, pressão arterial sistêmica, paralisia obstétrica degenerativa, acidente vascular cerebral, síndrome do escrivão, os quais exploraremos em profundidade no terceiro capítulo desta dissertação.

Ainda autores como Sampaio e Marin (2004) relatam que uma das questões bem visíveis da precarização do trabalho do professor refere-se ao salário recebido pelo tempo de dedicação às suas funções, sobretudo quando se focaliza a imensa maioria, ou seja, os que atuam nas diversas escolas da rede pública. O professor, como os demais trabalhadores, também vende sua força de trabalho em troca de salário. O professor é trabalhador assalariado, como já destacamos.

Segundo Fátima Bizarro e Rosa Braga e (2005, p. 19),

Exige-se-lhes que ofereçam qualidade de ensino, dentro de um sistema massificado, baseado na competitividade, muitas vezes com recursos materiais e humanos precários, com baixos salários e um aumento

exacerbado de funções, o que contribui para um crescente mal-estar entre os professores.

De acordo com Marlucy Zacchi (2004), uma pesquisa do Fundo das Nações Unidas para Educação e Cultura (UNESCO) e da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), por exemplo, revelou que os trabalhadores em educação do Brasil têm um dos piores salários entre 32 países de economia equivalente, o que prova que a situação de penúria dos educadores não é um problema, para usar palavras simples, de "pobreza da nossa economia", mas da falta de políticas públicas que insiram a educação como uma prioridade dentro de um projeto.

Dados de 1997 informam que o cálculo bruto da média salarial dos docentes da Educação Brasileira era de R\$529,92, numa escala que variava de R\$221,22 (na Paraíba) a R\$1.364,30 (no Distrito Federal). Além disso, é de se questionar a política salarial dos órgãos públicos quando se comparam as médias entre o âmbito federal (R\$ 1.527,01), a dependência administrativa estadual (R\$584,76) e a municipal (R\$376,67), sem levar em conta as médias das redes privadas, às vezes consideradas melhor pagadoras, porém não generalizadas nem tão mais elevadas, o que significa também desconsideração pela função docente neste âmbito. (MARIN E SAMPAIO, 2004)

Os dados apresentados por Siniscalco (2003, apud SAMPAIO e MARIN, (2004) atestam a dureza da realidade salarial do professor brasileiro em comparação com outros países, inclusive àqueles com piores condições sociais e econômicas: o Brasil está acima apenas da Indonésia e quase empata com o Peru. Todos os demais oferecem salários mais elevados na educação primária. Na educação secundária, também é um dos sete piores do mundo.

Essa realidade de piores salários não foi percebida em nível municipal, local da realização desta pesquisa, ainda que dois docentes entrevistados tenham relatado que o município possui salários inferiores quando comparados com outros municípios. Diante desta afirmação, sinto necessidade de fazer um levantamento dos onze municípios que compõem a Associação dos Municípios da Região Carbonífera (AMREC), para conhecer os salários pagos por eles aos docentes alocados quarenta horas, com contratação temporária e graduados. Os dados levantados apresentam o município de origem da pesquisa como terceiro lugar em

ordem decrescente, dentre os onze municípios. Isto não significa, todavia, que o valor recebido escape à realidade nacional acima colocada, apenas que, comparativamente em sua região, Criciúma paga o terceiro maior valor aos professores.

A situação salarial, segundo Oliveira e Gonçalves (2007), melhora um pouco com o passar dos anos de atividade docente, por meio dos incentivos dados como triênio, adicionais por tempo de serviço ou de qualificação. Comentando ainda sobre a precarização do trabalho docente, Oliveira e Gonçalves (2007, p. 7) descrevem: “Entre outros aspectos denunciados recorrentemente pelos movimentos sindicais de professores brasileiros, os patamares salariais indicam a precarização sofrida pelo trabalho docente no Brasil”.

Gomes dá outros matizes para a precarização (2002, p. 50):

O caráter precário do trabalho docente é condição que afeta o processo de trabalho em sua estrutura e, em termos subjetivos, é causa direta do mal-estar e da autodesqualificação. Os elementos constitutivos do processo de trabalho estão precarizados: a força de trabalho desvalorizada, em termos salariais e de qualificação por capacitação e atualização, os instrumentos de trabalho são escassos, inexistentes ou fornecidos pelo próprio trabalhador.

Neste sentido, em minha pesquisa foi citada uma situação que merece destaque: a escola aparece como um local nem sempre apropriado para o ensino. Assim relata uma docente.

Na escola aparece gente para vender ovos, pão, joias, perfumes, roupas, pratas e todo tipo de coisas. (margarida)

Perguntamos: Que escola é essa? Que lugar ocupa a escola na atualidade? Em que momento deixa de ser um espaço privilegiado para o conhecimento e passa a ser um espaço de compras e vendas?

Em relação à qualificação por capacitação e atualização citada por Gomes, quando questionada sobre seu ambiente escolar, uma entrevistada reporta-se ao aperfeiçoamento constante. Interessante observar que ela já se encontra aposentada há um ano. Lembra dos cursos que fazia e da necessidade do aperfeiçoamento para a profissão docente. Fica clara na fala da docente a necessidade de sempre buscar aperfeiçoamento, mesmo, segundo ela, que aconteçam nas férias, sacrificando-as para capacitar-se.

Fazer o melhor para as crianças, fazer cursos de aperfeiçoamentos, nas férias sempre tinha, quanto mais, melhor. Ter mais supervisão para orientar o professor na sala de aula pra gente se aperfeiçoar melhor.(cravina)

Segundo Mirian Narvaz (2005, p. 2):

O professor que busca aperfeiçoar-se está sempre aberto às mudanças, acredita na pesquisa e na reconstrução do conhecimento, pois isto influencia diretamente na sua prática pedagógica. Este empenho com a aprendizagem faz com que o professor busque, organize, crie estratégias para desempenhar melhor sua função, favorecendo o trabalho em equipe e o comprometimento com a escola como um todo, transformando-se em mediador para que o aluno não se perca na vastidão de informações. Desta forma necessita o docente estar preparado para enfrentar os desafios diários da profissão, isto implica em constante aprimoramento.

Outra questão relacionada à precarização são as horas-atividade de uso coletivo nas escolas, para o preparo das aulas. Segundo dados obtidos junto à Secretaria de Educação do município pesquisado, o docente que possui uma jornada de trabalho correspondente a quarenta horas semanais tem direito a quatro horas para o desenvolvimento de hora-atividade, sendo duas horas destinadas à participação de reuniões, preparação de aulas, entre outras, isto é, atividades consideradas dentro da escola, e duas horas livres, ou seja, para proveito de interesses particulares dos docentes.

Por outro lado, o professor possuidor de uma jornada de vinte horas semanais tem a seu dispor duas horas semanais. Uma hora para atividades internas à escola, como mencionado anteriormente, e uma hora que o docente utilizaria conforme suas necessidades pessoais. Essas horas são planejadas no interior da escola no início do ano letivo, no tocante aos dias e às horas que serão destinadas à hora-atividade.

Segundo a Lei Nº 5.272, de 21 de maio de 2009 do Poder Executivo do Governo Municipal:

Art. 9º - Serão concedidos 50% (cinquenta por cento) das horas-atividades às quais fazem jus os membros do magistério municipal, a serem usufruídas livremente pelos mesmos, desde que não usem das mesmas para outro vínculo empregatício, devendo as direções escolares organizar suas utilizações. (CRICIÚMA, 2009)

No entanto, dadas as condições reais de trabalho na escola, é quase impossível que o professor consiga realizar todas as atividades descritas anteriormente no período em que está na escola, fora de sala. As quatro horas, ou duas horas, na forma de horas-atividade, não são suficientes para que o professor dê conta de seu trabalho dentro de sua jornada contratual, seja ela de dez, vinte, trinta ou quarenta horas semanais. Na realidade, as correções de trabalhos dos alunos consomem e extrapolam a hora-atividade do professor. Por isso, há necessidade de levar trabalho para casa e o professor fica sem possibilidades de usufruir livremente de seu tempo, como garantido em lei.

É importante lembrar neste contexto a importância das associações sindicais na mobilização e luta contra a precarização do trabalho docente, que proclamem a necessária reflexão ética em favor de políticas educacionais fundamentadas em melhores condições de trabalho, de salários, de segurança na escola, entre outras.

Passo a descrever abaixo duas categorias distintas, mas que se entrelaçam para compreendermos o processo de trabalho docente. São elas as condições de trabalho e o ambiente de trabalho. Acredito que, a partir delas, poderemos compreender de forma concreta como os docentes vivenciam no seu dia-a-dia o seu processo de trabalho, aparecendo, em grande medida, sua precarização.

2.2 CONDIÇÕES DE TRABALHO

A pretensão neste item é refletir acerca das condições de trabalho sob as quais o professor vem exercendo a docência. Chamo de condições de trabalho as circunstâncias objetivas sob as quais o trabalhador realiza seu trabalho. Seriam os recursos físicos, materiais e “humanos” (no sentido de equipe para realizar um trabalho, não no sentido de encarar o humano como recurso) para que o trabalho docente se efetive. Estas envolvem, além das exigências específicas da profissão, o conjunto da organização do trabalho. Isto é, em que contexto está inserido o trabalho docente, buscado a partir de como o docente se percebe dentro das condições que lhe são oferecidas, quais suas reais necessidades e dificuldades.

As categorias elaboradas a partir da análise das entrevistas que compõem as condições de trabalho foram: sobrecarga de trabalho, falta de materiais e equipamentos, risco e insegurança, local de “perseguição política” e perda de direitos trabalhistas.

Para Gomes (2002), o trabalho é algo organizador da vida social, é também espaço de dominação e submissão do trabalhador pelo capital, mas, igualmente, de resistência e de constituição do fazer histórico. Nesse sentido, os docentes são sujeitos da história. São seres humanos, políticos, capazes de refletir sobre o seu processo de trabalho. Não são meros receptores de decisões pré-estabelecidas, mas sujeitos ativos.

Segundo Martinez et al 1997, apud RAYMUNDO LIMA, 1998, na década de 80 do século vinte vários autores centram suas reflexões sobre a educação, chamando a atenção para a figura do docente, e buscam decifrar os efeitos que podem sofrer pelo trabalho.

A rapidez e a complexidade das transformações do trabalho, como as constantes atualizações exigidas dos docentes; o conhecimento e o manuseio de tecnologias como a internet, computadores; as mudanças de paradigmas do modo de ensinar e aprender, entre outros, fazem parte das transformações ocorridas, que são visíveis a toda sociedade. Percebe-se como essa mesma sociedade tem sido fonte geradora de tensões e sobrecarga física e mental, não somente da totalidade dos trabalhadores das indústrias, mas também de outro público muito vulnerável, o professor.

A partir desta realidade passa a ser uma necessidade deste trabalho entender quais são os determinantes que afetam o processo de trabalho docente, relacionando-os com o surgimento de doenças, procurando fazer uma reflexão das tensões vividas na escola; identificar como são as condições de trabalho docente vividas dentro e fora da escola, trazendo à tona os desgastes sofridos pelos profissionais no exercício da profissão a partir do seu cotidiano escolar.

Dejours 1982, apud ITACY BASSO, 1998 refere que as condições de trabalho interferem diretamente no trabalho e na saúde do trabalhador. Condições essas entendidas desde a forma como é realizada a atividade docente até as próprias condições físicas em que está inserido este professor.

O conceito apresentado por Vieira 1993 apud JORGE SILVA e SOLANGE SOUZA, 2004 refere que as condições de trabalho englobam tudo o que influencia o

próprio trabalho, como o posto, o ambiente, os meios, a jornada, a organização, a alimentação, o transporte, a moradia, a relação entre a produção e o salário.

Nesta pesquisa trabalho docente é concebido como uma unidade, isto é, considerado em sua totalidade, como afirma Basso (1998), que não se reduz à soma das partes, mas sim em suas relações essenciais, em seus elementos articulados, responsáveis pela sua natureza.

Basso (1998) ressalta:

A análise do trabalho docente, assim compreendido, pressupõe o exame das relações entre as condições subjetivas - formação do professor, e as condições objetivas, entendidas como as condições efetivas de trabalho, englobando desde a organização da prática - participação no planejamento escolar, preparação de aula, etc, até a remuneração do professor.

Em minha pesquisa, estou considerando as condições subjetivas das quais fala o autor na categoria de “ambiente de trabalho”, analisada a seguir, compreendendo as relações de trabalho vivenciadas pelo docente com alunos, gestores, pais, comunidade. A formação do professor não foi considerada. Então, as condições subjetivas estarão agrupadas na categoria “ambiente de trabalho” e as condições objetivas na categoria “condições de trabalho”.

Passo a relatar o fruto do viver cotidiano dos docentes do ensino fundamental da rede municipal de ensino. Primeiramente, como esses vivem e compreendem suas condições seu trabalho e, posteriormente, seu ambiente de trabalho.

Para nos situar na pesquisa, passo a contextualizar os professores quanto ao seu perfil. Os dados analisados demonstram que 9 do total de 10 docentes são do sexo feminino e casados, têm idade entre 30 e 69 anos, 8 do total de 10 docentes possuem entre 20 e 29 anos de magistério. Quanto à existência de outro vínculo empregatício, 9 afirmam não ter outro emprego. Três docentes, inclusive, são aposentados. Quanto aos turnos de trabalho, 8 trabalham 40 horas semanais, apenas 2 trabalham somente um turno, 6 possuem duas turmas, o que compreende uma turma pela manhã e outra turma à tarde.

Para facilitar a relação dos docentes com seus diagnósticos, abaixo apresentamos um quadro síntese. Esclareço que estes diagnósticos foram os fornecidos pelos docentes à pesquisadora quando da ocasião das entrevistas.

Quadro 1: Diagnóstico dos docentes pesquisados

DOCENTES	DIAGNÓSTICOS	CONDIÇÃO FUNCIONAL
Docente 1	Síndrome do Escrivão e Depressão	Em Licença
Docente 2	Estresse	Aposentada
Docente 3	Paralisia Obstétrica Degenerativa	Aposentada
Docente 4	Tendinite, Hérnia de Disco	Em Licença
Docente 5	Hipertensão Arterial Sistêmica	Aposentada
Docente 6	Depressão e Estresse	Em Licença
Docente 7	Acidente Vascular Encefálico	Em Licença
Docente 8	Câncer de Mama	Ativa
Docente 9	Depressão Puerperal	Ativa
Docente 10	Câncer de Mama	Em Licença
TOTAL	10 docentes	10 docentes

Fonte: Elaboração da autora

Começo então, a caracterizar as condições de trabalho a partir dos docentes entrevistados.

2.2.1 Sobrecarga de trabalho

Há uma pressão enorme exercida sobre os trabalhadores docentes em aumentar suas atividades dentro das quarenta horas. Segundo Vieira (1993, apud SILVA e SOUZA, 2004), há a ideia de que os docentes necessitam ser mais produtivos, relacionando a produção como se vai a uma loja onde se compra determinados produtos. São elas: aulas, orientações, publicações, projetos, entre outros. Essa realidade o autor denomina de condições de trabalho.

Muitos docentes necessitam assumir vários empregos, gerando uma sobrecarga de trabalho que os impede, muitas vezes, de refletir sobre seu processo

de trabalho docente. O tempo gasto com o preenchimento de relatórios, o aumento de horas de aula dos professores, as adaptações constantes aos projetos políticos e os problemas das distâncias que o docente necessita percorrer até o trabalho são condições de uma grande parte dos docentes entrevistados.

As condições de trabalho evidenciadas através da pesquisa com os professores da rede municipal do ensino fundamental nos fazem refletir sobre as reais condições a que estão submetidos. Possuem uma jornada de trabalho que se prolonga até o seu domicílio, não deixando tempo disponível para a preparação das aulas, a correção dos trabalhos e a atualização, bem como poucas oportunidades de discussão coletiva para solucionar os problemas do cotidiano escolar. Muitas vezes realizam um trabalho sem muitos objetivos, comprometendo assim a própria qualidade de ensino.

A intensificação do trabalho cotidiano nas escolas tem levado os docentes a desempenhar um número cada vez maior de funções que lhes tiram o tempo necessário para um exercício mais refletido da sua profissão. Por exemplo, quando questionados sobre suas condições de trabalho, observo questões relacionadas à sobrecarga, às várias jornadas de trabalho assumidas, às turmas multisseriadas sob responsabilidade de um único docente e à falta de materiais didáticos, como na fala a seguir.

São essas turmas multisseriadas que esgotam o professor e pouco assessoramento, o professor tem que estar escrevendo no quadro, que nem livro a gente tinha pro aluno, daí era só quadro, quadro, mesmo pouco material didático, slide, nada, não tinha estas coisas. Tínhamos que fazer com o que dava.(rosa)

Trata-se de uma docente aposentada há seis meses. Permaneceu afastada por sete meses, anteriormente à sua aposentadoria. Trabalhava com turmas multisseriadas, além de exercer outras atividades, como ser merendeira, substituir o diretor na sua ausência, o que lhe causava uma sobrecarga de trabalho. O motivo do seu afastamento tem como diagnóstico Tendinite e Hérnia de Disco.

Ao ser interrogada sobre suas condições de trabalho, ela relaciona as turmas multisseriadas às condições desfavoráveis de trabalho. Esta é a realidade de muitas escolas municipais pesquisadas. Esta docente trabalha em uma escola pequena, onde há poucos alunos existentes na localidade.

Diante desse insuficiente número de alunos, explica a professora, é que tiveram que unir as turmas, mas, segundo ela, constituir uma turma única, isto é, muitos alunos em uma única sala, em torno de trinta a quarenta alunos dividindo o mesmo espaço físico, caracteriza uma sobrecarga de trabalho, pois é necessário trabalhar simultaneamente vários conteúdos e atividades diversas para diferentes alunos. Além de atender a demanda dos diferentes níveis de alunos, ela relatou que a Diretora da escola possui reduzida carga horária para atender a escola.

Na ausência da diretora, a docente respondia a outras necessidades, como atender pais, alunos, pessoas que chegavam à escola; até para solicitar um documento de transferência de um aluno, era ela mesma quem realizava. Essa realidade gera também uma fragmentação do trabalho do professor. Destaco aqui a sobrecarga de atividades que são destinadas aos educadores, obrigados a atuar na administração, programação, avaliação, orientação aos alunos, atendimento aos pais e participação em reuniões, entre outros.

Esta sobrecarga de trabalho acaba resultando, segundo Apple (1995) e Hargreaves (1998), apud Maria Emanuela GARCIA e SINOME ANADON, 2009, p. 69-70, em intensificação do trabalho docente.

Para o autor acima:

[...] intensificação, em termos gerais, caracteriza-se pela crescente demanda de novas atribuições pela falta de tempo para as atividades mais básicas da vida humana e pelo sentimento de cansaço crônico dos trabalhadores intelectuais em função do excesso de trabalho.

A forma como está organizada a escola faz com que o professor deva aprender a realizar uma série de outras tarefas, além da docência propriamente dita. Os professores, de certo modo, fazem as vezes dos pais, assumindo diversas tarefas, e educando ao mesmo tempo.

Assim, observa-se que os professores estão sobrecarregados de trabalho, sendo obrigados, muitas vezes, a realizar uma atividade fragmentária, atendendo simultaneamente uma tal quantidade de elementos diferentes que se torna impossível realizá-los com eficiência.

Além de atender a várias demandas simultaneamente, a falta de apoio e de valorização docente por parte dos pais e da própria Secretaria de Educação, segundo uma docente, também é uma realidade:

Eu fui e pedi na Secretaria de Educação (auxílio de outra professora), e só respondiam: vamos ver, vamos ver, só que o tempo foi passando e eu me acabando, me esgotando.(rosa)

Esta docente possui hérnia de disco e tendinite. Trabalha com turmas multisseriadas, possui vinte e nove anos de magistério, está afastada da sala de aula, realizando tratamento médico para as patologias referidas acima. Refere que inúmeras foram as vezes que solicitou junto à Secretaria de Educação uma professora auxiliar para o desenvolvimento das atividades em sala de aula mas, segundo ela, nunca foi atendida.

Outra docente relata:

Eu tinha de resolver “pepino” com os pais, “pepino” com as crianças, problema com a merenda, então tudo eu tinha que responder, e ainda eu estava com cinco turmas na escola.(petúnia)

A docente, diante das variadas demandas da escola, necessita responder a exigências que estão além de sua função. Muitas vezes, como afirma Noronha (2001), apud DALILA OLIVEIRA, (2004), esses profissionais são obrigados a desempenhar funções de agentes públicos, psicólogos, enfermeiros, assistentes sociais, entre outras. Tais exigências contribuem para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar, às vezes, não é o mais importante.

O trabalho docente não é definido mais apenas como atividade em sala de aula, ele também compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. Por outro lado, isto mostra participação, não só trabalho. Participar exige trabalho.

De acordo com Martinez (1997, apud GOMES, 2002), a carga de trabalho está relacionada com a quantidade de alunos por escola e é uma variável de peso na análise das condições e meio ambiente do trabalho docente. Apesar de a afirmação do autor não condizer com a realidade pesquisada, constato que as turmas multisseriadas não ultrapassam trinta alunos.

Quero afirmar com este dado que o docente não trabalha com número acima de trinta alunos em sala de aula, estando ou não trabalhando com turmas

multisseriadas. Mas a turma multisseriada exige do docente a diversidade de tarefas e conteúdos trabalhados simultaneamente num mesmo espaço físico, exigindo maior intensidade de trabalho.

A mesma docente entrevistada acima continua retratando de forma objetiva a realidade do seu trabalho e apresenta outros aspectos referentes à sobrecarga de trabalho:

Sobrecarga de trabalho, primeira coisa, era o estresse, eu fiquei com tanta bronca da escola que eu não posso ver nenhuma criança uniformizada.(Petúnia)

Reporto-me ao contexto da fala da docente, ela foi diretora da escola onde trabalhava por aproximadamente seis anos. Em uma determinada data, seu cargo de diretora foi colocado à disposição. Segundo esta professora, sua vida então perdeu o sentido. Começou a desenvolver suas atividades por “obrigação”, pois não conseguia mais trabalhar com liberdade, afirmou, pois se sentiu “tolhida”. Outro fator se deve, segundo ela, às transformações ocorridas no interior da escola. Transformações na forma de ensinar e de aprender. A entrevistada relata que até alguns anos ela era a autoridade da escola, entendia que sua tarefa era, além de ensinar, a de corrigir, “mostrar” ao aluno o que era certo e o que era errado.

Foi então que deu início ao afastamento, pois seu braço direito já não lhe ajudava no desenvolvimento de suas atividades e sentia intensas dores. Para esta docente, hoje aposentada, ver na rua uma criança uniformizada lhe causa certo desconforto emocional.

Em se tratando das condições de trabalho docente, outra realidade aparece no cenário da pesquisa. São as atividades extraclasse realizadas pelos professores, que consistem em ler, corrigir provas, preparar aulas, se atualizar, fazer cursos, atividades inerentes à sua função.

Preparava à noite, não saía nos finais de semana para preparar as aulas.(cravina)

Essa é a vida do professor. O que se observa é que as tarefas laborais vão aos poucos invadindo o seio familiar, trazendo dificuldades para o interior deste

ambiente. A falta de tempo para a família vai, às vezes, gerando conflitos e desestimulando o docente para uma prática laboral feliz.

O que o docente necessita é de condições para fazer seu trabalho, tempo para preparar a aulas, para conhecer seus alunos e para que estes conheçam o professor. Mas, na verdade, não é essa realidade que muitas vezes vemos. O que vejo é professor fatigado, cansado, “estoura” com facilidade com seus colegas com palavras indelicadas, docentes com semblante desfigurado pela dor da tendinite, da hérnia na coluna, da voz rouca, da depressão, enfim, são muitas as situações que podem ser “lidas” no semblante, no olhar, no corpo do docente através da comunicação não verbal.

2.2.2 Falta de materiais e equipamentos

Vários dos docentes entrevistados apontam que a ausência de recursos materiais dificulta seu trabalho. Dentre a falta de materiais, os docentes citam: falta de computadores, falta de xerox, mobília inadequada, falta de pessoas para trabalhar, dentre outros.

Só com quadro, giz e o mimeógrafo, era maquininha que tem me ajudado para degenerar meu braço.(rosa)

A fala acima é expressa por uma docente que está em afastamento de fevereiro de 2007 até fevereiro de 2009. Está afastada com diagnóstico de Hérnia de Disco em coluna cervical e Tendinite e atribui sua doença à falta de materiais na escola.

Atualmente ela encontra-se em seu domicílio, dependente que o esposo realize as atividades domésticas, bem como a auxilie nas atividades de banho, nas refeições, dentre outras. Encontra-se aparentemente com sobrepeso, pois, conforme relata, não consegue realizar as caminhadas preconizadas pelo seu médico, por conta da patologia citada anteriormente. Muitas vezes o aparecimento da dor física é o indicador de afastamento do docente. Quando a dor o impossibilita de ir ao trabalho, aparecem então, os dias de afastamento.

Muitas vezes é exigido que o docente ofereça qualidade de ensino, mas os recursos materiais não condizem com as exigências de um ensino de qualidade,

os recursos materiais e humanos estão cada vez mais precarizados. A precarização dos materiais, muitas vezes, coloca em risco a saúde do professor.

É o professor que tem menos apoio, material de educação física, por exemplo, uma ou duas crianças que coloca o pé na bola, leva mais três, quatro minutos para botar de novo. Essa é a escassez de bola na escola.(cravo)

Aqui, a fala de um docente acusando dificuldades em realizar seu trabalho devido à falta de materiais.

2.2.3 Local de “perseguição política”

As condições de trabalho docente muitas vezes estão marcadas por aquilo que os professores chamam de “perseguições políticas”. Trata-se de exclusão de docentes que não participam do partido político na instância municipal. Além disso, quando o gestor municipal muda, aniquila os projetos trabalhados pelos profissionais até então, não se tendo uma continuidade coerente, é como se o passado não existisse.

Mas eu noto assim, tipo, não era a diretora, era uma coisa, foi para a direção, mudou. Muda completamente.(margarida)

A docente acima relata que sua diretora quando era uma “simples professora” apresentava um comportamento, quando “tornou-se” diretora mudou completamente suas atitudes e postura.

É comum, ao se realizarem as trocas de gestores municipais, também se realizarem transferências de docentes, bem como muitos dos projetos trabalhados por estes são quebrados e fragmentados, à mercê destas transformações ocorridas normalmente nas vitórias partidárias. O professor fica, dessa forma, perdido no processo pedagógico.

A fala de uma das entrevistadas reflete a realidade que descrevemos:

Era toda uma perseguição política, não era só uma perseguição, não era um olhar voltado para a educação, e sim uma perseguição política.(antúrio)

Trata-se de uma docente que está em afastamento desde meados de 2005. O motivo do afastamento tem como diagnóstico médico Depressão. Ela foi por anos consecutivos diretora de uma determinada escola. Afirmou ser apaixonada pela profissão, e nunca apresentou atestados anteriormente à data de 2005. A docente, além de exercer atividades inerentes à direção, possuía uma turma de alunos. A professora era também diretora e conhecedora da realidade em que estava inserida a escola. Sua realidade era formada por crianças e jovens drogados e infratores.

A partir desta realidade, a diretora e professora elaborou um projeto de recuperação destas crianças e jovens. O projeto foi reconhecido pela Secretaria Municipal de Educação, e a escola recebia verbas específicas para o desenvolvimento do trabalho. A docente afirmou que se dedicava a este projeto de “corpo e alma”. Era o que lhe dava sentido à profissão e à própria vida. Foi quando houve mudanças no governo municipal, isto é, troca de prefeito, secretário de educação e, conseqüentemente, o projeto de reabilitação das crianças e jovens foi extinto. A verba também foi suprimida automaticamente.

Conforme a docente relata, a partir deste momento sua vida “perdeu sentido”. Ao relatar este fato, chora tempestivamente. Comparece na junta médica de seis em seis meses para renovar seu afastamento. Atualmente, está trabalhando em uma Organização não Governamental, que cuida de crianças e jovens infratores, até que, segundo ela, se completem os dias para sua aposentaria.

Outras realidades levantadas no cenário desta pesquisa revelam docentes insatisfeitos com a forma com que é conduzida a escola e o próprio ensino na troca de gestores. A cada troca de gestor o professor necessita se adaptar, são novos projetos e novas metodologias que são inseridos no meio escolar.

Também a convivência com os colegas vai demonstrando que as relações interpessoais são desprovidas de calor humano, são cortadas pela ausência do vínculo entre elas e, quase sempre, são acompanhadas pela trocas de acusações e carregadas de irritabilidade.

Aí vêm os pais e te cobram, a Secretaria te cobra, troca o prefeito, “esquece isso aí agora”; vem outra coisa; é o projeto, continua quatro anos, agora esquece isso, é outra filosofia agora. Professor não é idiota.(margarida).

Uma forma de exclusão política são as transferências ocorridas com alguns docentes. Quando o professor é concursado ele não é demitido, mas transferido para locais muitas vezes distantes do seu domicílio.

Antes de morar aqui, eu morava no centro, quando eu vim morar aqui, me trocaram de escola, me mandaram lá para a prefeitura velha (a docente mora em outro bairro distante deste citado por ela).(margarida).

Trata-se de uma professora que trabalha há 26 anos no magistério. Atualmente encontra-se afastada com diagnóstico médico de Síndrome de Escrivão e Depressão. Segundo a docente, para alguns médicos ela “não tem nada”, mas as dores terríveis que sente nos membros e mãos é “de não agüentar”. Toma cinco medicamentos para dor e a depressão. Afirma que pela impossibilidade de estar trabalhando desenvolveu depressão. Atuava em uma escola do centro e lá também morava. Com as transferências realizadas, veio trabalhar em um bairro muito distante do seu domicílio.

Quando estava em sala de aula, eu nunca peguei atestado, foi quando fui para secretaria que fiquei ruim, fazia algo que não gostava.(tulipa).

Trata-se de uma docente aposentada desde julho de 2008. Ela afirmou que dois anos aproximadamente anteriores a sua aposentadoria permaneceu afastada com diagnóstico de Estresse, pois, segundo a entrevistada, a escola em que trabalhava possuía muitos alunos drogados, freqüentemente a polícia necessitava ir até a escola, bem como o conselho tutelar. Primeiramente foi afastada da sala de aula para trabalhar na secretaria da escola. Atividade que, segundo a docente, não gostava de executar, e na ausência de professores, fato que acontecia freqüentemente, era deslocada da secretaria para dar aula. Afirma ter dificuldades, pois “caía de pára-quedas” na sala de aula, segundo ela, apenas ia para “matar tempo”.

2.2.4 Perdas de direitos trabalhistas

Uma das questões observadas em minha pesquisa é que os docentes estão preocupados com seus direitos trabalhistas. Preocupação essa relacionada

com o aparecimento de doenças e, conseqüentemente, a impossibilidade de trabalhar e alcançar a aposentadoria.

Trabalhei uma vida inteira e chegar no final, só aposentar 40% a menos é uma injustiça. Se me colocarem a trabalhar em outro serviço, então vou perder a regência de classe, e, é claro, vou perder uma parte do meu salário. (Rosa)

Esta docente não preenche os critérios para aposentadoria com recebimento de salário de 100%, pois não possui tempo de trabalho suficiente que justifique sua aposentadoria. Por isso, teme que pela impossibilidade de voltar ao trabalho, a junta médica a encaminhe para a aposentadoria especial ou para realização de outras atividades dentro da escola.

Conforme regime da previdência social, terá direito à aposentadoria o professor que completar 30 anos de contribuição e a professora 25 anos. Aposentar-se apenas com 40% de seu salário significa dizer que esta docente não tem tempo de trabalho suficiente, conforme preconiza o Instituto de Previdência Social.

Oliveira (2004) relata que:

O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a números correspondentes de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado tem tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público.

Cabe lembrar que, em levantamento realizado por Oliveira (2004), ela constatou que as questões salariais em defesa dos direitos trabalhistas são as mais expressivas na luta dos trabalhadores docentes. Essa realidade pode estar proporcionalmente relacionada ao quadro de precariedade das condições de trabalho a que estão submetidos os docentes.

Passo agora a explorar ao que chamo de “ambiente de trabalho”.

2.3 AMBIENTE DE TRABALHO

Passo a apresentar a segunda categorização, intitulada Ambiente de Trabalho. Entendo que as condições de trabalho e o ambiente de trabalho possuem

relação estreita. Lembrando que, nesta pesquisa, estou considerando a categoria “ambiente de trabalho” a partir das condições subjetivas, compreendendo as relações de trabalho vivenciadas pelo docente com alunos, gestores, pais, comunidade. Ambiente de trabalho docente é aqui entendido o processo relacional que se dá dentro do espaço escolar, como também dos profissionais da escola com pessoas externas a ela, mas que participam da comunidade escolar, relações permeadas pelo alcance de um objetivo.

As categorias formadas a partir das entrevistas para compreender o ambiente de trabalho foram: ambientes de competição, exclusões políticas, de grupinhos isolados, sem novidades, de mágoas e fofocas, de “puxar o tapete”; Risco e insegurança e a outra, relação entre trabalho e problemas familiares.

Segundo Franciane Neckel (2006), o ambiente físico ou posto de trabalho pode favorecer ou dificultar a execução das atividades atribuídas ao trabalhador, e conseqüências como a insatisfação, o desconforto, o sofrimento, as doenças mentais e físicas podem advir desta inadequação, pois é no meio profissional, ou seja, no ambiente de trabalho, que o indivíduo passa a maior parte do seu dia-a-dia.

Segundo Tânea Maria Araújo et al. (2005, p. 7):

O processo saúde-doença é também construído no trabalho, pois neste espaço se pode reafirmar a autoestima, desenvolver as habilidades, expressar as emoções, a personalidade, tornando-se também espaço de construção da história individual e de identidade social.

Nesse ambiente, o docente precisa adaptar-se às condições, e nem sempre esses ambientes colaboram com a saúde do trabalhador docente. O trabalho, enquanto local em que as pessoas passam grande parte do dia realizando atividades docentes, deve apresentar condições que atendam as suas necessidades.

2.3.1 Ambientes de competição, exclusões políticas, de grupinhos isolados, sem novidades, de mágoas e fofocas, de “puxar o tapete”

Dos dez docentes entrevistados, quatro falam da dualidade nos aspectos do ambientes de trabalho, descrevem ambientes felizes de coleguismo e ao mesmo

tempo falam dos ambientes onde se “puxa o tapete”, onde se faz fofocas e se constrói mágoas.

Constata-se que as relações presentes na escola entre os colegas de trabalho nem sempre são relações consistentes:

A partir do momento que o meu cargo foi à disposição eu não tive apoio da Secretaria de Educação, eu não tive apoio de ninguém, sabe? Então começaram a puxar o teu tapete, aí tu desmonta (petúnia).

Quando a docente afirma que o ambiente escolar é de “puxar o tapete”, ela se reporta quando foi diretora da escola por um prolongado tempo (não informou o tempo exato). Relata que na maioria das vezes, quando troca o governo municipal, alguns diretores são remanejados.

A professora relata que em “tempos de políticas” é uma competitividade acirrada, se constroem grupinhos isolados para, segundo ela, “travar batalha” contra outros partidos existentes no interior da escola.

Gadotti (2000, p. 9) lembra que as qualidades profissionais são importantes para o desenvolvimento de um trabalho em equipe.

Hoje, o importante na formação do trabalhador, também do trabalhador em educação, é saber trabalhar coletivamente, ter iniciativa, gostar do risco, ter intuição, saber comunicar-se, saber resolver conflitos, ter estabilidade emocional. Essas são, acima de tudo, *qualidades humanas* que se manifestam nas relações interpessoais mantidas no trabalho. Aprender a viver juntos – a viver com os outros. Compreender o outro, desenvolver a percepção da interdependência, da não-violência, administrar conflitos. Descobrir o outro, participar em projetos comuns.

Nesta última escola, trabalhei oito anos e depois comecei a perceber que as pessoas que trabalhavam comigo queriam a direção(antúrio).

Voltei um tempo antes, não lembro qual foi o tempo, mas eu tive que voltar antes da alta ao trabalho, caso contrário seria demitida por justa causa na prefeitura. É ... uma diretora inclusive daquela escola que eu saí, aquela escola, um pouco de inveja... abriu um processo contra mim, o sindicato me chamou, ou você volta a trabalhar amanhã ou você está sendo demitida por justa causa (copo de leite).

Esta docente falou que seu ambiente escolar lhe sugere mágoa, fofocas, reportando-se à realidade vivenciada por ela quando ficou por seis meses afastada devido a um câncer de mama. Esta docente possuía duplo vínculo de trabalho. Um com quarenta horas na rede pública de ensino municipal e outro vínculo em uma faculdade da cidade, trabalhando como monitora. Ao ser afastada para tratar o

câncer de mama, continuou trabalhando uma vez por semana nessa faculdade. Fazia monitoria dos alunos. Afirmou que para esta atividade não apresentou o atestado médico para afastamento, senão iriam demiti-la. Como a docente necessitasse também deste vínculo, continuou seu trabalho uma vez por semana.

Ao ser observada por sua colega de trabalho, a que estava na direção atual, esta a denunciou ao sindicato dos trabalhadores docentes. O sindicato a chamou e a convidou a voltar ao trabalho na rede pública da prefeitura urgentemente, caso contrário seria demitida por justa causa, pois não poderia estar de atestado, ou afastamento em uma escola e estar trabalhando em outra.

Segundo Santos e Lima Filho (2009), o homem moderno passa grande parte de seu tempo no trabalho, por isso seu relacionamento interpessoal fora de casa deveria apresentar um grande valor afetivo. Porém, o que ocorre é que essas relações não se concretizam, devido à competitividade, imediatismo das tarefas e as exigências que ocasionam sobrecarga tanto física como psíquica.

Para a docente abaixo, por outro lado, o relacionamento interpessoal se manifesta na amizade sincera com as colegas de trabalho e as considera uma verdadeira família.

A gente manteve uma boa ligação com todos os funcionários, tanto é que formamos uma família que não se separa mais. É uma coisa bonita (petúnia).

Aqui o trabalho docente também sendo uma grande oportunidade para a formação de amizades, a ponto de ser um prolongamento da sua própria família.

2.3.2 Risco, insegurança

Outro dado citado pelos professores, e que diz respeito ao ambiente de trabalho, é a violência à qual estão expostos. O aumento da violência nas instituições escolares tem se tornando um grande problema, sobretudo por seus efeitos sobre a segurança do trabalhador docente.

Muitos professores são atingidos pela violência ora exposta na escola, quando essa violência não se encontra dentro da própria sala de aula. Muitas vezes os docentes são agredidos por alunos, pais de alunos, entre outros. A violência não é somente física, mas também há violência verbal e não verbal.

Eu trabalhei em área de risco, entende, fui diretor de Estado (escola estadual), e já trabalhava lá, então eu gostava era mais povão porque era Santa Líbera (Bairro da periferia) e voltei para aquela escola. A bandidagem entrava na escola adentro, tirava aluno, batia, não deixava dar aulas e isso me incomodava muito (cravo).

A fala do docente nos faz reportar ao contexto de sua vida atual. Ele foi acometido de um Acidente Vascular Encefálico em outubro de 2006, e em consequência está afastado até a data da entrevista. Anteriormente à profissão docente, era soldado militar. Graduou-se em Educação Física. Em detrimento do Acidente Vascular tem como sequela pensamento lento, esquecimento, não possui, muitas vezes, pensamento lógico nas expressões, emociona-se com facilidade (observei na entrevista que ele apresenta sentimentos de alegria e tristeza facilmente). Fisicamente apresenta déficit motor em membros inferiores. No momento, toma uma série de medicamentos para controle da pressão arterial e para depressão.

A violência infanto-juvenil na sociedade e nas escolas, segundo Miguel Arroyo (2007), talvez esteja explicitando a fragilidade do trato desses campos ou a urgência de sua reconceituação, pesquisa e teorização. Miguel Arroyo evidencia a importância de estarmos atentos à violência nas escolas, demonstra-se preocupado com esta questão que vem ganhando magnitude. A violência vem sendo objeto de pesquisa e reflexão por muitos segmentos da sociedade, especialmente a violência nas escolas.

Segundo Sandra Aparecida Chaves e Suzilene Nakamura (2006, p.6), a educação sempre exigiu a procura de um equilíbrio entre aspirações opostas. O professor é freqüentemente confrontado com a necessidade de protagonizar papéis contraditórios que o obrigam a manter um equilíbrio instável, em vários campos.

De acordo com José Manuel Esteves (1991, p. 107):

As relações entre professores e alunos sofreram mudanças profundas nas últimas décadas. Há vinte anos, verifica-se uma situação, em que o professor tinha todos os direitos e o aluno só tinha deveres e podia ser submetido aos mais variados vexames. Presentemente, observamos outra situação, igualmente injusta, em que o aluno pode permitir-se, com bastante impunidade, diversas agressões verbais, físicas e psicológicas aos professores ou aos colegas, sem que na prática funcionem os mecanismos de arbitragem teoricamente existentes.

Conforme dados recentes apresentados pelo jornal Sala dos Professores, a violência contra professores cresceu mais de 40 por cento no ano passado (2008). Insultos, agressões físicas e furtos são as situações de violência mais frequentes. Em 2003, o Ministério da Educação registrou 2133 casos de violência contra professores.

Continuando a reflexão sobre a violência nas escolas, o autor acima o considera minoritário, constituindo um simples reflexo do ambiente social dos bairros degradados ou das grandes cidades. Mas do ponto de vista psicológico, o problema assume grande proporções, provocando um sentimento de insegurança e mal-estar nos docentes.

O menino na Próspera que matou o pai (este menino é aluno da escola onde trabalha a docente entrevistada). teve um baile no colégio e o aluno também nosso matou outro adolescente. Houve três assassinatos naquele ano e isso me deixou muito doente (tulipa).

O docente sente-se fragilizado, com medo, o trajeto até a escola torna-se perigoso. Chega à escola muitas vezes angustiado por ter que enfrentar alunos violentos, drogados, onde ele mesmo é afetado, seja em nível psicológico e até físico, isto é, violência física a que o docente está exposto.

O ambiente no qual está inserida a escola muitas vezes são áreas de risco, onde os docentes correm o risco de ser agredidos, onde o tráfico de drogas está presente, provocando nos docentes um sentimento de medo, estimulando a rotatividade.

2.3.3 Relação entre trabalho e problemas familiares

O ambiente escolar é também influenciado pelo que chamo de fatores externos ao trabalho docente, que são aqui descritos como os familiares.

O docente convive com muitos conflitos internos, por exemplo, os familiares, marido, filhos... O professor, quando se desloca ao seu ambiente de trabalho, por sua vez, leva a si mesmo enquanto pessoa, com conflitos, alegrias, frustrações, esperanças.

A docente retrata a realidade expressando:

É, mas ele bebia (seu marido), era do mundo, dos bailões aí, muito me incomodei com ele, aí eu acho que tudo se agravou mais, piorou a situação (cravina).

Esta docente encontra-se aposentada há aproximadamente sete meses. Fala que, além das preocupações relativas às atividades escolares, tinha uma grande preocupação com seu marido, que era viciado em álcool. Ela tem como diagnóstico Hipertensão Arterial Sistêmica.

No final da tarde alterava a pressão e eu ia para o pronto socorro, tinha que fazer soro e aplicar injeção para abaixar a pressão. Ficar em recuperação na sala (sala de observação do pronto socorro) para aguardar a pressão baixar, uma vez fiquei internada, não é fácil, é difícil (cravina).

Os problemas familiares são trazidos para o interior da escola e são lá também vivenciados. Como me propus inicialmente a analisar o trabalho docente de forma multifacetada, entendo que ele é resultado de uma teia de interações entre ambiente familiar e ambiente escolar, pois consideramos o professor como ser único, de forma que vivencia no interior da escola problemas familiares, bem como carrega para o interior de sua família problemas escolares.

Segundo Loscocco e Spitze (1990), apud EDUARDO REIS, 2006, a presença de filhos e as atribuições e responsabilidades criadas por essas demandas familiares podem produzir estresse e elevam problemas como ansiedade e sintomas psicossomáticos nos docentes.

Por outro lado, os docentes também estão “cercados” de relações de amizade, em que se cultiva a confiança, o companheirismo, há locais de consensos, de coleguismo, onde é bom voltar, ambiente como prolongamento da sua família.

De forma geral, ao serem questionados sobre seus ambientes de trabalho, três dos docentes lembram-se primeiramente dos aspectos positivos. A expressão no semblante do professor se modifica ao falar destes aspectos positivos do seu trabalho. Apesar da sobrecarga de trabalho referida, ainda encontram razões para afirmar que seu ambiente é positivo. No contexto escolar são despertadas novas amizades, novos desafios são lançados e novos aprendizados conquistados. Os professores dão ênfase às relações interpessoais no ambiente de trabalho. O trabalho docente constitui-se em atividades relacionais, ora com o aluno, ora com o

colega docente, ora com a diretora, ora com a comunidade interna e externa à escola.

Para finalizar este capítulo, quando questionados os docentes sobre quais seriam os aspectos positivos e negativos do seu trabalho, pude observar as seguintes respostas, que permitem refletir sobre o significado que o docente dá ao seu trabalho:

Aspectos positivos: sentia prazer em dar aulas, sentia amor no olhar das crianças, hoje ainda encontro os alunos e eles dizem: ela foi minha professora da primeira série, isso me deixa feliz (tulipa).

Pontos negativos: muitos alunos que usavam drogas na escola, se o aluno não vinha para a escola, nós tínhamos que ligar para o conselho tutelar avisando o fato, que “x” aluno não estava em sala de aula. O conselho tutelar vinha e ia na casa do aluno e no outro dia o aluno vinha para a escola e voltava a aprontar (tulipa).

Pontos positivos: a satisfação quando tu vê a criança aprender, principalmente a alfabetização, quando eles chegam lendo, mostrando que conseguiram, ah!...(rosa).

[...]. Digamos assim: ele chega com uma bagagem e sai com uma melhor do que ele chegou. Essa é a satisfação (Hortência).

A única questão negativa é a questão salarial (Hortência).

Do ponto de vista positivo para estes professores, o trabalho está ligado à realização pessoal, ensinar é algo prazeroso, por isso eles o executam com satisfação.

Eu sou alfabetizadora de coração e alma, e é tudo (copo de leite).
O meu trabalho me deu forças para viver de novo (Hortência).

Contextualizando a fala da docente acima, ela esteve afastada com diagnóstico de Depressão Puerperal por um ano. Retornou ao trabalho há seis meses. Lembra as dificuldades que passou neste afastamento, já que a docência é, para ela, uma atividade que lhe dava satisfação. Percebeu que sua depressão acentuou-se também porque permaneceu em casa, sem muitas outras atividades a realizar. Ao retornar às suas atividades, percebeu o quanto sua vida ganhou maior sentido e entusiasmo. A volta ao trabalho para essa docente significou voltar a viver. Para ela, o trabalho é de fato um gerador de prazer, pois deixa de ser um lugar de obrigação para ser algo que dá sentido à sua vida.

É significativo este sentimento de pertença revelado pela professora. A escola, a classe, os alunos, a sala de aula marcaram sua vida, atribuíram-lhe um lugar social e mobilizaram sentimentos traduzidos num vínculo com a profissão extremamente forte. A atuação profissional não aparece como algo externo, mas como algo intrínseco a sua vida.

Observo que os pontos negativos estão relacionados com o que aqui chamei de condições e também ambiente de trabalho. São situações que causam e despertam um sentimento de desprazer, tais como trabalhar com alunos drogados e o baixo salário, o que representa situações conflituosas para si mesmo enquanto docente e para a própria escola como um todo.

Neste capítulo pretendi discutir as condições de trabalho dos docentes da rede municipal de ensino, assim como seu ambiente de trabalho. As mudanças trazidas pela transformação da sociedade têm intensificado o trabalho docente, ao mesmo tempo tem sido marcado pela precarização e conseqüentemente gerado insatisfação e maior desgaste deste profissional. Discutiram-se as condições e os ambientes de trabalho dentro de um processo de precarização do trabalho docente.

Vale lembrar também que o quadro de precarização em que se encontram as escolas nas últimas décadas, com a falta de recursos materiais e humanos, a perda do status e a desvalorização do trabalho do professor pela sociedade refletem-se no aumento do número de mulheres professoras, sobretudo no ensino fundamental, foco também da nossa pesquisa, o que leva a considerar o processo de feminização desse trabalho. Vale aqui a necessidade de um olhar sobre o trabalho docente incorporando uma perspectiva de gênero. É o que nos propomos a realizar no terceiro capítulo desta dissertação.

3 FEMINIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO

Tendo em vista que o número de professoras do ensino fundamental é significativamente superior ao número de professores - o que ficou demonstrado nos sujeitos de nossa pesquisa, uma vez que de 10, 9 são mulheres -, optei por incorporar a perspectiva de gênero para tentar abordar, de maneira mais integral possível, os problemas que as afetam especificamente, considerando não só as condições e o ambiente de trabalho, como também fora dele, isto é, como as professoras vivenciam essa realidade, considerando sua especificidade da condição de ser mulher em nossa sociedade.

Evidenciar a ligação da mulher com a educação provavelmente parecerá discorrer sobre um lugar-comum. Podemos, portanto, aceitar que, de fato, a relação da mulher com a educação é muito estreita, dado que a feminização no magistério é um fato consumado, já percebido por todos. É o que me proponho neste capítulo, estreitar os laços que os unem, para poder compreender de forma mais eficaz o processo de trabalho docente, uma vez ser este caracterizado, como já dito, majoritariamente como feminino.

Neste capítulo, primeiramente, ainda a título de introdução, apresento o conceito de gênero para, em seguida, descrevo a inserção da mulher na educação e como se deu a feminização no magistério no Brasil. Por fim, apresento alguns aspectos da trajetória das docentes entrevistadas, quanto aos enfrentamentos em conciliar maternidade e atividade docente.

Tomo inicialmente o conceito de gênero. De acordo com Joan Scott (1990), a palavra “gênero” surgiu na década de 1960 entre as feministas americanas como uma referência ao caráter eminentemente social das distinções fundadas sobre o sexo, contrapondo-se à idéia do determinismo biológico, implicado no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. Segundo a autora, as feministas utilizavam a expressão “gênero” como uma forma de se referir à organização social entre os sexos.

Ainda conforme Scott (1990, p. 5), “gênero” também se referia ao aspecto relacional das definições relativas às mulheres. De acordo com essa ideia, “as mulheres e homens eram definidos em termos recíprocos e nenhuma compreensão de um deles podia ser alcançada por um estudo separado”. De acordo com Scott

(1990), “gênero” também é utilizado como sinônimo de “mulheres”, e em muitas publicações sobre as questões femininas este termo foi substituído por aquele. Nesse caso, o uso da expressão “gênero” pretendia indicar uma erudição e a seriedade de um trabalho, pois este termo tem um sentido mais objetivo e neutro do que “mulheres”, possibilitando a sua inserção na terminologia científica das ciências sociais e se dissociando da política do feminismo (SCOTT, 1990).

Por outro lado, Linda Nicholson (2000, p. 9) considera que “gênero é uma palavra estranha no feminismo”, pois, segundo ela, embora muito esse termo tenha um significado claro e bem conhecido, geralmente é usado de duas formas diferentes, e até mesmo contraditórias. A autora aponta que, de um lado, o termo gênero foi elaborado e ainda é utilizado em contraposição a “sexo”, referindo-se ao que “é socialmente construído em oposição ao que é biologicamente dado [...], gênero e sexo são, portanto compreendidos como distintos” (NICHOLSON, 2000, p. 9). Por outro lado, compreendemos que gênero tem sido cada vez mais utilizado “como referência a qualquer construção social que tenha a ver com a distinção masculino/feminino, incluindo as construções que separam corpos femininos de corpos masculinos” (NICHOLSON, 2000, p. 9).

Para Scott (1990, p. 14), a definição de gênero

[...] repousa sobre a relação fundamental entre duas proposições: o gênero é um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder.

Segundo Guacira Louro (1997), gênero são as representações do masculino e do feminino, os lugares sociais previstos para cada um deles, o que é integrante do processo histórico.

Diante destes fatores, não me parece ser possível compreender a história de como as mulheres ocuparam as salas de aula sem perceber que essa foi uma história que se deu também no terreno das relações de gênero. Perguntamo-nos: qual o gênero da escola? A escola é feminina, porque é, primordialmente, um lugar de atuação de mulheres, elas organizam e ocupam o espaço, elas são as professoras; a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela educação, tarefas consideradas essencialmente femininas. Ao nível do senso comum, observo que as atividades e as práticas escolares são as práticas e as atividades familiares, elas se

aproximam. Isto é, devem se fundamentar no aconchego, no carinho, devem chamar os alunos “para si”. Atividades essas, durante muito tempo consideradas como inerentes ao “ser mulher”. Desta forma, concluo que a escola é atravessada pelos gêneros. Há uma construção social que entendia (e ainda entende) – a despeito dos estudos de gênero - a escola como lugar do feminino, principalmente a escola de ensino fundamental.

Segundo Osny Batista (2005, p. 58), de acordo com os indicadores da pesquisa realizada sobre “o perfil dos professores brasileiros”, 81,3% são mulheres e apenas 18,6% são homens, sendo que as professoras atuam majoritariamente no Ensino Fundamental, onde estão as crianças e os jovens em formação.

Elza Santos (2009, p. 19) reforça essa constatação afirmando que no ensino fundamental é significativamente maior a presença das mulheres. No ensino médio, tende a diminuir.

Se as séries forem levadas em conta no ensino médio, ver-se-á na última série menos mulheres trabalhando. Se forem levadas em conta as disciplinas, ver-se-á que na chamada área das humanas há mais mulheres, enquanto na chamada área das exatas há mais homens.

No Brasil, a média de professoras docentes é alta. Segundo Magda Chamon (2006), o percentual de professoras na escola elementar se aproxima a 100%, isto é, a escola é um ambiente profundamente impregnado pela presença feminina, fato este que nos fez inserir o tema da feminização do magistério nesta pesquisa.

Outros dados apontam, conforme Santos (2009), no Brasil, como em inúmeros outros países, que o magistério é uma atividade profissional predominantemente feminina, as mulheres reaperceptam a quase totalidade (99%) do ensino pré-primário (BRUSCINE, apud SANTOS, 2009, p. 17).

A feminização do magistério continua se perpetuando. O homem quase não se faz presente nas salas de aulas infantis. Esta realidade se evidencia nos próprios sujeitos desta pesquisa, em que, de dez entrevistados, pudemos encontrar somente um professor. Este professor, vale ressaltar, não é professor que possui turma no ensino fundamental, ele trabalha na disciplina de educação física no ensino fundamental, com diversas turmas.

3.1 INSERÇÃO DA MULHER NA EDUCAÇÃO

Com este olhar sobre gênero, passo a descrever brevemente a trajetória da educação da mulher no Brasil para, em continuidade, vermos como se deu o processo de feminização do magistério no país.

Segundo Maria Inês Stamatto (2002), historicamente sabemos que desde a chegada dos colonizadores ao Brasil o ensino concentrou-se nas mãos da Igreja, especialmente dos jesuítas. Este ensino ministrado pelas ordens religiosas nas missões e nos colégios fundados por eles destinava-se fundamentalmente à catequese e à formação das elites no Brasil. Desde a primeira escola de ler e escrever, fundada pelos primeiros jesuítas vindos ao Brasil, o objetivo era a formação da elite branca e masculina. As mulheres logo ficaram excluídas do sistema escolar estabelecido na colônia. Podiam, quando muito, educar-se na catequese. Estavam destinadas ao lar: casamento e trabalhos domésticos, cantos e orações, controladas pelos pais e maridos.

Curiosamente, os índios brasileiros foram solicitar ao Padre Manoel da Nóbrega a entrada também das suas filhas na escola de ler e escrever, fato que fez o jesuíta enviar uma carta à Rainha de Portugal solicitando a permissão necessária para o ensino das moças índias. Alegavam que se a presença e a assiduidade feminina era maior nos cursos de catecismo, então por que também elas não podiam aprender a ler e escrever? ARILDA RIBEIRO, 2000, p. 80 . Talvez tenham sido os índios os primeiros defensores dos direitos das mulheres em nossas terras. Contudo: Dona Catarina, Rainha de Portugal, negou o pedido devido às *"conseqüências nefastas"* que o acesso das mulheres indígenas à cultura da época pudesse representar (RIBEIRO, 2000, p. 81). Concluindo,

No século XVI, na própria metrópole não havia escolas para meninas. Educava-se em casa. As portuguesas eram, na sua maioria, analfabetas. Mesmo as mulheres que viviam na Corte possuíam pouca leitura, destinada apenas ao livro de rezas. Por que então oferecer educação para mulheres 'selvagens', em uma colônia tão distante e que só existia para o lucro português? (RIBEIRO, 2000, p. 81,. grifo do autor)

Dermartini e Antunes (1993, apud SANTOS, 2009, p. 21) reforçam essa constatação afirmando:

Durante o período colonial, a mulher brasileira esteve afastada da escola. Os colégios e escolas elementares mantidos e administrados pelos jesuítas destinavam-se apenas aos homens [...] com o passar do tempo – já nos últimos anos do Império -, a situação se alterou e, pouco a pouco, as mulheres foram sendo admitidas na Escola Normal e acabaram por transformá-la num espaço predominantemente feminino.

Assim, no período colonial, as mulheres tiveram pouco, ou quase nenhum, acesso à escolarização. A mulher estudava em casa, com auxílio de uma pessoa que podia ensinar-lhe, ou iria ao convento, com o objetivo de ser religiosa, só assim ela poderia aprender.

A colônia brasileira no século XVI, segundo Ribeiro (2000), tinha poucas mulheres portuguesas. Em função disso foi criado, no período, o mito da mulher branca. Com o aumento da população de mestiços que viriam a ser os brasileiros, os jesuítas e a metrópole preocupavam-se em importar para o Brasil levas de mulheres brancas com o intuito de reprodução e fixação do padrão étnico europeu/branco.

Segundo o mesmo autor, fica claro, pelas palavras de Nóbrega, que as mulheres brancas seriam meras reprodutoras dos varões portugueses na colônia, e que a sua educação existia com esse objetivo. A mulher branca na época colonial deveria ser passiva, calada, regrada, submissa.

Para esquivar-se dos pais e dos maridos indesejados, algumas mulheres iam para os conventos. De acordo com Ribeiro (2000), era a única alternativa se elas quisessem estudar.

Segundo Louro (1997), as mulheres deveriam ser mais educadas do que instruídas. Ou seja, para elas, a ênfase deveria recair sobre a formação moral, sobre a constituição do caráter, sendo suficientes, provavelmente, doses pequenas ou doses menores de instrução.

Na opinião de muitos, não havia porque mobiliar a cabeça da mulher com informações ou conhecimentos, já que seu destino primordial – como esposa e mãe – exigiria, acima de tudo, uma moral sólida e bons princípios. Ela precisaria ser, em primeiro lugar, a mãe virtuosa, o pilar de sustentação do lar, a educadora das gerações do futuro. A educação da mulher seria feita, portanto, para além dela, já que sua justificativa não se encontrava em seus próprios anseios ou necessidades, mas em sua função social de educação dos filhos ou, na linguagem republicana, na função de formadora dos futuros cidadãos. (LOURO, 1997, p. 446).

Conforme Maria Lúcia Aranha (2006, p. 229), a maioria das mulheres no Império vivia em situação de dependência e inferioridade, com pequena possibilidade de instrução. Em algumas famílias mais abastadas, às vezes elas recebiam noções de leitura, mas se dedicavam, sobretudo, às prendas domésticas, à aprendizagem de boas maneiras e à formação moral e religiosa. O objetivo era sempre prepará-las para o casamento. Como afirma Freitas (2000, apud AMANDA RABELO; ANTÔNIO MARTINS, 2006):

No Brasil, essa caracterização da mulher como educadora dos filhos não se deu de forma imediata. Na colonização, os portugueses vieram para o Brasil trazendo seus modelos de comportamento e dominação. Esse domínio era patriarcal, típico da cultura ocidental judaico-cristã, e foi aperfeiçoado durante anos pelo sistema capitalista em ascensão. A sociedade patriarcal determinava que as mulheres fossem subjugadas pelos homens: pelo pai, pelo marido e pelas regras elaboradas por estes.

Em 1825, D. Pedro I autorizou o funcionamento do Seminário de Educandas de São Paulo. Ele abrigava as filhas de militares em serviço, bem como as órfãs daqueles que haviam morrido nas lutas da Independência. Aí aprendiam a ler, escrever, contar, bordar, cozinhar e eram “protegidas dos vícios” e da “depravação dos costumes”.

Nessa época, o currículo do estudo feminino era diferenciado do masculino: as moças se dedicavam à costura, ao bordado e à cozinha, enquanto os homens estudavam geometria. As mulheres professoras eram isentas de ensinar geometria, mas essa matéria era critério para estabelecer níveis de salário, portanto, reforçava-se com isso a diferença salarial. Assim, as mulheres tinham direito à instrução, mas essa instrução acentuava também a discriminação sexual. (FREITAS, 2000, apud RABELO; MARTINS, 2006).

Mas foi com a Lei de 1827 que, pela primeira vez, se determinaram aulas regulares para as meninas, embora ainda se justificasse que sua educação tinha por objetivo o melhor exercício das “funções maternas” que elas haveriam, um dia, de exercer. Essas aulas deveriam ser ministradas por “senhoras honestas e prudentes”, das quais não se exigiam grandes conhecimentos, uma vez que, em aritmética, por exemplo, bastava ensinar as quatro operações.

Com a criação da seção feminina na Escola Normal da Província, em 1875, as moças poderiam se profissionalizar na carreira do magistério. Mas, dada a precariedade desses cursos que ora abriam, ora fechavam, o resultado era ruim,

insatisfatório. Além de que apenas no final do século a classe docente começou a se tornar predominantemente feminina.

Embora as mulheres se encontrassem excluídas da possibilidade de acesso aos cursos superiores, algumas “se aventuraram” nos cursos de medicina. No entanto, a educação feminina esperou a fase pré-republicana do final do século para começar a despertar maior interesse que, segundo Aranha (2006), no burburinho das ideias inovadoras, se começou a falar em co-educação, o que supunha oferecer também às mulheres os estudos antes reservados aos rapazes. Havia grandes controvérsias.

Os mais conservadores, temendo o desmonte do sistema patriarcal e a dissolução da família, usavam como argumentos a “natureza” inferior da inteligência feminina e seu destino doméstico; outros, mais liberais, destacavam a importância da sua educação para o exercício das funções de esposa e mãe. Alguns mais avançados da época percebiam que a educação da mulher exercia o papel central de um programa de reformas sociais, que o progresso da sociedade se daria através de uma mudança social, forjado, é claro, também pelas mulheres.

A entrada das mulheres no exercício do magistério que, no Brasil, se dá ao longo do século XIX, foi posteriormente acompanhada pela entrada das meninas nas salas de aula. Lembramos que a atividade docente, no Brasil, como em muitas outras sociedades, havia sido iniciada por homens – aqui no Brasil, por religiosos, especialmente Jesuítas, no período compreendido entre 1549 e 1759. Posteriormente, foram homens que se ocuparam do magistério com mais frequência, tanto como responsáveis pelas “aulas régias”, oficiais, quanto como professores que se estabeleceram por conta própria. (LOURO, 1997, p. 449).

Ainda conforme o autor acima, em meados do século XIX foram tomadas algumas medidas em resposta às reclamações da falta de mestres e mestras com boa formação. Em algumas cidades do país, logo começaram a ser criadas as primeiras escolas normais para a formação docente.

Segundo Louro (1997 p. 449), instituições foram abertas para ambos os sexos, embora o regulamento estabelecesse que moças e rapazes devessem estudar em classes separadas, preferentemente em turnos ou até em escolas diferentes.

Os homens estavam abandonando as salas de aula em busca de trabalhos mais rentáveis. Esse movimento daria origem à feminização do magistério.

Fato provavelmente vinculado ao processo de urbanização e industrialização que ampliava as oportunidades de trabalho para os homens.

A industrialização e a urbanização são acompanhadas de modificações nos hábitos de vida das pessoas. A alta concentração urbana alterou o modo de vida, especialmente a do homem, que, atraído por uma diversidade de trabalhos, deixa o magistério e vai para a fábrica. Esse movimento deve-se à Revolução Industrial, foi ela responsável pelo processo de urbanização.

Então, a partir da segunda metade do século XX tem-se observado em todo o país um número crescente de mulheres fazendo parte da carreira do magistério. A entrada das mulheres no magistério, que hoje parece tão natural, deu-se com muitas críticas, foi alvo de muitas discussões e polêmicas.

Segundo Louro (1997, p. 450), houve vozes como Tito Lívio de Castro¹, que afirmava que havia uma aproximação entre a psicologia feminina e a infantil e, embora essa semelhança pudesse sugerir uma “natural” indicação da mulher para o ensino das crianças, na verdade representava “um mal, um perigo, uma irreflexão desastrosa”.

Conforme o autor acima, outras vozes surgiram para argumentar na direção oposta. Afirmavam que as mulheres tinham “por natureza” uma inclinação para o trato com as crianças, que elas eram as primeiras e “naturais educadoras”, portanto, nada mais adequado do que lhes confiar a educação escolar dos pequenos.

Ainda segundo Louro (1997), esse discurso justificava a saída dos homens das salas de aula – dedicados, agora, a outras ocupações, muitas das quais mais rentosas, e legitimava a entradas das mulheres nas escolas. Diante dessa realidade, algumas mudanças eram necessárias devido à freqüência das mulheres e decrescente número dos homens nas escolas.

Foi dentro deste contexto que a mulher professora foi se constituindo enquanto uma concepção de trabalho fora de casa, como ocupação transitória, isto é, deveria ser abandonada sempre que se impusesse a verdadeira missão feminina de esposa e mãe. (LOURO, 1997).

¹ Tito Lívio de Castro nasceu em 1864 no Rio de Janeiro e morreu em 1890. Foi médico e ensaísta. Entre as obras mais importantes do autor podemos destacar: A mulher e a sociogenia do gênero: crítica, teoria e histórias literárias.

Foi assim que as escolas se encheram de moças. As escolas normais, assim como podemos perceber nos nossos dias pelos cursos de Pedagogia e da maioria das licenciaturas, tornam-se exclusivamente femininas. A profissão docente se feminiza.

Segundo Louro (1997), neste contexto se daria a origem de uma “feminização do magistério”. De uma certa forma, a mulher foi vencendo novos desafios, novos processos de socialização e conhecimento foram incorporados à vida feminina. Foram consideradas desde as que “tinham cérebros poucos desenvolvidos”, até aquela ideia de que a mulher foi criada somente para a maternidade. Bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, “a extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna era visto como um filho espiritual. O casamento e a maternidade eram efetivamente constituídos como a verdadeira carreira feminina.

Os argumentos religiosos e higienistas responsabilizavam a mulher pela manutenção de uma família saudável, no sentido mais amplo do termo. Desta forma, se feminizaram algumas ocupações, e o magistério é uma delas, para o qual se tomou emprestado as características femininas de cuidado, sensibilidade, amor, vigilância

Feminização, segundo Flávia Werle (2005), é uma expressão que tem sido utilizada com variados sentidos. Uma delas é a “feminização do magistério primário”, referida aqui à expansão da mão-de-obra feminina nos postos de trabalho em escolas e nos sistemas educacionais.

Ainda segundo a mesma autora, as mulheres, ansiosas em ampliar seu universo, restrito ao lar e à igreja, a partir de então passam a ser associadas ao magistério, que demandaria características tidas como “tipicamente femininas”. Há um vínculo entre educação e trabalho direcionado ao sexo feminino.

No entanto, quem comandava a escola não era a mulher professora, ela somente lecionava. Na estrutura da escola, quem comandava eram os homens. Percebe-se, desta forma, o controle masculino sobre a atuação das professoras.

Inicialmente, o trabalho fora de casa seria aceitável para as moças solteiras até o momento do casamento, ou para as mulheres que ficassem sós, as solteironas e viúvas. Segundo Louro (1997), dizia-se que o magistério era próprio para mulheres porque era um trabalho de “um só turno”, o que permitia que elas atendessem suas “obrigações domésticas” no outro período.

A compatibilidade de horários entre o exercício do trabalho doméstico e o magistério é uma das razões, freqüentemente encontrada, que facilitam o ingresso da mulher no magistério. Pelo fato de ser um trabalho possível de realizar em turno único, as professoras poderiam, além de lecionar, continuar executando tarefas do lar, “específicas” da mulher, cumprindo assim seu papel de mãe, esposa e dona de casa.

De acordo com Vieira (2003, apud BATISTA, 2005), não é possível conceber atualmente a docência como extensão da maternidade, pois observa-se um número significativo de mulheres trabalhando nas séries iniciais do Ensino Fundamental, onde são oferecidas as condições mais precárias para o exercício profissional.

Na origem da entrada da mulher no magistério afirmava-se que o magistério era um prolongamento da maternidade, pois a docente trabalhava um turno somente, permanecendo outro turno aos cuidados da casa e dos filhos. Em nossos dias, torna-se perigoso fazer essa afirmação, pois a docente sai cedo para ir à escola, lá permanece o dia inteiro, percorrendo uma trajetória diária longa, de modo que fica insustentável afirmar que a docência seja uma extensão da maternidade.

Concluindo, como descreve Louro (1997, p. 89), não são necessários muitos elementos para comprovar o quanto, em diferentes sociedades e épocas, a mulher foi e é responsável pela educação das crianças. Podemos, portanto, aceitar que, de fato, a relação da mulher com a educação é muito estreita. A mulher muito contribuiu para a construção histórica do magistério.

As mulheres têm tido uma presença crescente nas escolas em todo os níveis de ensino no Brasil. Esta presença feminina no magistério é um processo de conquista, não de submissão. O processo de feminização do magistério representou para as mulheres uma forma de avanço no que se refere à possibilidade de conquistar um espaço público, não ficando restrita ao ambientes domésticos. O contato com a escola, com o ambiente escolar, mesmo que sexista, possibilitou às mulheres o seu desenvolvimento, dando-lhes oportunidades de crescer nos mais diversos ângulos da vida social e profissional. Assim, a mulher foi construindo sua identidade enquanto pessoa-mulher e professora.

Segundo Garcia e Anadon (2009), o magistério historicamente foi um dos primeiros espaços públicos de atuação profissional permitido às mulheres e, à

medida que elas foram ocupando a maioria desses postos de trabalho, essa ocupação também foi sendo associada a peculiaridades culturais próprias do feminino, de tal modo que hoje é comum a representação social de que as mulheres teriam inclinações naturais para se encarregar da escolarização inicial da infância.

3.2 TRAJETÓRIA DAS DOCENTES

Vou penetrar no interior das falas das docentes a fim de poder compreendê-las de forma multifacetada, no sentido de como se dá a trajetória escola e família. Entende que o ser professora traz dimensões diferenciadas do ser professor, no aspecto da implicação da função laboral e da função de mãe/esposa/administradora da casa.

Bruschini e Amado (1988, apud HYPÓLITO, 1997, p. 57) apontam a possibilidade da conciliação entre magistério e trabalho ideal para as mulheres, já que é uma ocupação que permitiria conciliar vida profissional com as tarefas domésticas e familiares, pois além das férias escolares não exigiria extensas jornadas de trabalho.

Percebe-se que essa flexibilidade de horários não se confirma atualmente na prática concreta das docentes entrevistadas. O que vejo é exatamente o contrário, a grande maioria das professoras trabalha quarenta horas semanais, sem considerar as atividades extras que são realizadas em casa, como correção de provas, trabalhos, etc, que fazem extrapolar as quarenta horas de trabalho.

Entre a casa e a escola está a correria constante, que elimina, quase sempre, a possibilidade de um aperfeiçoamento pedagógico, através, por exemplo, de uma educação continuada que respeite os ritmos e tempo próprios dos professores.

Dentre as características que permitiram o ingresso maciço das mulheres na profissão de ensinar, ou dentre as características femininas que se adequavam à da profissão, podemos destacar a considerada proximidade do exercício de ser mãe com as habilidades de ensinar, a profissão docente, facilitando, desta forma, o exercício do magistério. A mulher conquista um espaço na sociedade, mas este é considerado apenas continuidade das tarefas domésticas.

A docente abaixo descreve as dificuldades em conciliar o trabalho do magistério com a vida familiar:

Levantava às cinco horas da manhã para deixar o almoço pronto e depois ia para a escola, ficava lá o dia inteiro, chegava em casa, tinha casa para arrumar, fazia tudo o que tinha que fazer em casa. No final de semana eu não saía nem para ir na missa, para poder preparar as aulas para a semana(tulipa).

Contextualizando a fala da docente, ela é aposentada. Anteriormente à sua aposentadoria trabalhou 30 anos em sala de aula, quando começou a apresentar atestados médicos freqüentes, foi encaminhada para seu novo posto de trabalho: a secretaria da escola. Seu afastamento tinha sempre como diagnóstico médico o Estresse. Refere que ser professora e mãe é uma “carga pesada”, difícil de conciliar, não possuía empregada doméstica que lhe auxiliasse nas atividades de casa, toda atividade dentro e fora do domicílio era de sua responsabilidade.

Esta é uma condição de professora que se divide entre o trabalho docente e o trabalho doméstico, estendendo as atividades escolares para dentro de suas casas, privando-as de sua vida em família. Trabalhadoras assalariadas, essas professoras travam uma luta diária para sobreviver e repartem seu tempo com planos de aula, cadernos, livros, diários de classe e, ainda, com os afazeres domésticos. Esta entrevistada fala de sua vida e de seu trabalho, uma rotina dividida entre o dever fazer e o querer fazer.

O trabalho fora do lar era para as docentes uma fadiga a mais. Além disso, o trabalho é mal remunerado. Para fazermos esta análise faz-se necessário buscar as minúcias, ler nas entrelinhas, garimpar o metal precioso das fontes. A história de cada mulher docente é uma história diferente, cada uma vive seus medos, angústias de forma muito peculiar.

É bom lembrar que, embora não possa generalizar a situação apresentada acima, apenas uma docente refere “estar livre” dos afazeres caseiros. Descreve:

Sempre me senti privilegiada em saber que ao chegar em casa, meu almoço estaria pronto, tem alguém pra limpar, e eu via que as outras professoras não eram assim (violeta).

Embora não façam parte dos sujeitos pesquisados, sei que muitas docentes são responsáveis pela totalidade da remuneração da família. São elas que saem para o trabalho, enquanto o marido permanece no domicílio e assume as tarefas caseiras e da educação dos próprios filhos. O modelo tradicional, isto é, o

homem ser o provedor da família, vai sendo lentamente modificado. Ainda assim, sobre a mulher “pesa” uma grande responsabilidade, isto é, de conciliar constantemente maternidade e magistério.

O trabalho da mulher aparece aqui como uma carga pesada que necessita carregar diariamente. É farto o peso, mas é ela que necessita suportar. Às vezes até sozinha, pois muitas vezes, além de trazer o único sustento da família, ela é separada, aumentando, desta forma, seu peso e suas responsabilidades. Embora não tenham feito parte da amostra pesquisada a situação de mulheres apresentadas acima, lembro que muitas vivenciam esta situação.

Segundo Cardoso (1991, apud HYPÓLITO, 1997), a análise da relação do trabalho feminino na educação revela que a casa invade a escola e a escola invade a casa.

Das entrevistas realizadas com as docentes, pude extrair as seguintes constatações em relação às “obrigações” da casa, família, escola como sendo da mulher, exclusivamente dela:

Professores que têm uma jornada, manhã, tarde, alguns à noite, eles têm casa, às vezes problemas com os filhos, normalmente a maioria dos casamentos onde a obrigação de limpar a casa, de fazer almoço é só da mulher. Os problemas dos filhos são delas, tanto também para resolver, então, é bem complicado (violeta)

Explorando dados da realidade dos entrevistados no cotidiano escolar, identifico que esta docente encontra-se afastada por período prolongado devido a um câncer de mama. Refere que a jornada de trabalho intensa pela qual passa o docente é uma “carga muito pesada”, embora ela mesma tenha referido que nunca tenha vivenciado esta situação de jornadas extensas e trabalho domiciliar, mas fundamenta sua fala considerando a experiência vivida por suas amigas de magistério.

Faz-se necessário aqui escutar atentamente as vozes das mulheres entrevistadas:

É uma luta, muito corrido. Eu tinha que dar conta, precisava trabalhar. Eu fazia, não tinha ninguém que fizesse, meu dia-a-dia era corrido, criando os filhos e trabalhando (cravina).

A docente descreve seu trabalho como sendo uma “luta” diária, com a responsabilidade de conciliar a sala de aula com o trabalho doméstico, necessitando

trabalhar. É como se cada dia a docente deixasse seu domicílio e passasse a “lutar”, no sentido de conciliar ambas atividades e, ao mesmo tempo, trazendo o sustento para sua família. Chegar em casa no intervalo das aulas, “dar uma olhadinha” nos filhos, preparar algo para comer e já ter que voltar à sala de aula. O tempo suficiente para tomar as refeições, descansar ou auxiliar o filho nas tarefas escolares fica em segundo plano. Neste contexto, sua tarefa docente torna-se um fardo, uma tarefa árdua de se executar.

Assim, seu trabalho chega a tomar um tempo considerável, até mesmo invadindo sua vida particular, as noites, os fins de semana, sem falar das atividades de longa duração, como cursos de aperfeiçoamento, entre outras.

Contrapondo as falas das docentes, encontramos um professor que descreve:

Minha esposa me deixa tudo arrumado, bastando somente tomar meu café e ir ao trabalho (copo de leite).

Trata-se de um docente que trabalhava vinte horas semanais, lecionava para sete turmas a disciplina de Educação Física. Possui vinte anos de magistério, foi acometido de um Acidente Vascular Encefálico e aguarda aposentadoria (em afastamento). Quando questionado como era seu dia-a-dia, deixa transparecer ser tranquilo, isto é, conseguia exercer sua atividade sem grandes preocupações. Isso se contrapõe às falas das docentes entrevistadas, que relatam como sendo uma “luta” que necessitam travar diariamente a fim de conciliar várias atividades.

O presente capítulo buscou analisar o processo de feminização do magistério. Vale recordar que a docência elementar era exercida por homens, e, à medida que o sistema de ensino se expandiu, com o desenvolvimento do capitalismo, passou a ser exercida por mulheres. É visível o fenômeno da feminização do magistério. Desta forma, a mulher vai construindo sua história, sua trajetória de vida, bem como a da educação brasileira como um todo.

Neste capítulo procurei apresentar a mulher educadora. A mulher, que por longos anos tem se dedicado exclusivamente à maternidade, à casa, tem na atualidade desenvolvido um papel de extrema importância no cenário educacional brasileiro. E esta importância se efetiva no contexto de sua condição de gênero, que inscreve a docência paralela ao papel de mãe, esposa e dona de casa.

No próximo capítulo, falarei sobre o adoecimento na docência, compreendido e analisado de uma forma multifacetada, não unilateral. Perguntamos: existe relação entre as atividades docentes com o surgimento de doenças nos profissionais? Procurei mergulhar no âmago desta questão, a fim de compreender de forma eficaz este docente que se encontra exposto às mais variadas formas de adoecimento. E lembrando que “este docente”, na verdade, em sua maioria, é “esta docente”. Que relações podemos fazer entre o adoecimento, a docência e o ser mulher?

4 ADOECIMENTO NA DOCÊNCIA

Neste capítulo, primeiramente defino o que é doença profissional, como base para a compreensão das doenças apresentadas pelos docentes. Após, trabalho os diagnósticos das doenças referidas pelos sujeitos da pesquisa. Aqui, apresentarei uma breve fundamentação teórica sobre cada uma das doenças citadas, juntamente analisarei, em cada doença, como os docentes vivem essa experiência de conflito e dor diante da doença, seus medos e suas expectativas perante o seu futuro profissional.

Para compreendermos o processo de adoecimento propriamente dito, procurei relacionar de forma multifacetada as respostas obtidas pelos docentes entrevistados, com o objetivo de estabelecer uma relação não linear entre docência e adoecimento. O adoecimento surge muitas vezes como resultado de um processo de trabalho não condizente com as reais necessidades para que o docente desenvolva suas atividades profissionais, mas nem sempre pode ser considerado efeito destas.

Considerando questões relativas à temática saúde e trabalho, elas aparecem, segundo Ramazzini (1985, apud LIMA, 1998), já no século XVII, na forma de um tratado sobre as doenças dos operários, revelando os primeiros olhares sobre a temática. Autores diferentes identificam que no Brasil a emergência da saúde do trabalhador pode ser identificada no início dos anos 1980, no contexto da transição democrática, em sintonia com o que ocorre no mundo ocidental (MENDES; DIAS, 1991 apud GOMES, 2002).

Quando o assunto é processo de trabalho docente, percebo que ao falarmos em condições de trabalho, ambiente de trabalho e/ou adoecimento, há uma vertente comum entre eles. São fatores interligados e que, juntos, compõem o complexo processo de trabalho docente.

Vivemos num mundo contraditório, carregado de insegurança, desemprego, a educação é vista muitas vezes como uma mercadoria, e, como tal, o docente necessita produzir, em que necessitar de um atestado médico é, muitas vezes, pôr em risco seu emprego. Então, o professor “vai levando”, numa trajetória, muitas vezes, de difícil retorno.

Segundo Esteves (1999, apud LIMA, 1998), isto não é uma peculiaridade do sistema educacional brasileiro, mas um fenômeno internacional que alcança o conjunto de países de nosso contexto cultural, e, segundo ele, os primeiros indicadores desse mal-estar começaram a se tornar evidentes no início da década de 80 do século vinte nos países mais desenvolvidos.

Ainda segundo Esteves (apud ARAÚJO, 2005, p. 8):

O movimento de globalização e reestruturação capitalista, segundo Esteves, promoveu reformas educacionais, com mudanças significativas na estruturação e valorização social da atividade docente. A consequência mais direta disto foi a geração de fontes do chamado mal-estar docente. O “mal-estar docente”, expressão criada por Esteves, é considerado um relevante problema atual dos trabalhadores da educação, relacionando-se ao seu ambiente profissional: violência nas salas de aulas, esgotamento físico, deficiências nas condições de trabalho e escassez de recursos materiais. Este quadro promoveu o aumento da tensão no exercício do trabalho docente, uma vez que proporcionou aumento das responsabilidades sem que tenham sido oferecidos meios e condições laborais adequadas para o atendimento a essas novas demandas. Essas mudanças, portanto, favoreceram significativo desgaste biopsíquico do educador.

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) revela que em todo o mundo 160 milhões de pessoas sofrem de males associados ao trabalho. Pelo menos 2,2 milhões de indivíduos morrem por ano em decorrência de doenças laborais e acidentes provocados pelas más condições de trabalho.

Na Folha de São Paulo de 19 de dezembro de 2007, relata-se que em um só ano aumentou no estado de São Paulo em 42% o custo das faltas dos professores ao trabalho por motivo de saúde, com atestados médicos. Apenas no ano passado, os dias de trabalho perdidos por esse motivo pela categoria somaram-se R\$ 235,3 milhões.

Vale ressaltar aqui que em todo processo de formação docente não é discutido sobre o trabalho docente como um todo, isto é, os riscos, carga horária, segurança, higiene, acidentes de trabalho. Esses itens não fazem parte da formação docente.

Apresento novamente os diagnósticos referidos pelos docentes, no intuito de facilitar a análise subsequente.

Quadro 2: Diagnósticos dos docentes pesquisados.

Passo a descrever abaixo os diagnósticos acima mencionados.

Diagnóstico dos docentes pesquisados

DOCENTES	DIAGNÓSTICOS	CONDIÇÃO FUNCIONAL
Docente 1	Síndrome do Escrivão e Depressão	Em Licença
Docente 2	Estresse	Aposentada
Docente 3	Paralisia Obstétrica Degenerativa	Aposentada
Docente 4	Tendinite, Hérnia de Disco	Em Licença
Docente 5	Hipertensão Arterial Sistêmica	Aposentada
Docente 6	Depressão e Estresse	Em Licença
Docente 7	Acidente Vascular Encefálico	Em Licença
Docente 8	Câncer de Mama	Ativa
Docente 9	Depressão Puerperal	Ativa
Docente 10	Câncer de Mama	Em Licença
TOTAL	10 docentes	10 docentes

Fonte: Elaboração da autora

4.1 ESTRESSE

Quando questionados os docentes acerca dos motivos do seu afastamento, dois deles relatou o estresse. Segundo Archimedes Baccaro, (1998, p. 16) “o estresse é toda a capacidade de adaptação do indivíduo frente a um novo desafio, isto é, que pode deixar o organismo em tensão e inquietude, não só em nível de suas forças físicas, mas principalmente psíquicas”.

Segundo José Zaragoza (1999), em 1981, a OIT considerou o estresse como uma das principais causas de abandono da profissão docente, e esta como uma profissão de risco físico e mental. O autor define as situações estressantes vivenciadas pelos docentes como “mal estar docente”, que lentamente pode afetar sua personalidade. Diversos estudos citados pelo autor buscam identificar os ciclos de estresse ao longo do ano escolar.

Reinhold (1995) relata que, nas relações de trabalho, o docente encontra-se entre os profissionais que mais estão acometidos de estresse, levando ao absenteísmo, e que a partir de pesquisas realizadas, 52% dos docentes declararam que não escolheriam essa carreira novamente.

O estresse do professor no Brasil, segundo Lima 1998, apud MARIA TERESA SORATTO, 2006, p. 50, está relacionado ao

[...] salário não-digno, à precariedade das condições de trabalho, ao alto volume de atribuições burocráticas, ao elevado número de turmas assumidas e de alunos por sala, ao mau comportamento desses alunos, ao treinamento inadequado do professor diante de novas situações e emergências da época. O professor sofre, ainda, com as pressões de tempo, pressões dos pais dos alunos e de suas preocupações pessoais extra-escola.

Em se tratando de estresse, a docente abaixo assim descreve:

Os problemas que me levaram ao estresse foram os problemas que tive que enfrentar na escola (tulipa).

A fala é de uma docente que atualmente é aposentada, mas anteriormente a sua aposentadoria permaneceu por dois anos consecutivos tratando-se do estresse. Fez parte de um grupo de reabilitação de pessoas estressadas. O motivo, segundo ela, que lhe causou o estresse foi a presença constante da polícia e do conselho tutelar na escola, pois somente em um ano houve três assassinatos na

comunidade envolvendo alunos da escola onde trabalhava. Segundo a professora, “não via a hora” de se aposentar, pois o medo e a insegurança eram grandes, e isso lhe gerava um estresse constante.

Lembro que a OMS afirma e aponta o estresse como fator gerador de risco para várias doenças, como aponta Nicolas Schor (2005, p. 45):

O estresse vem sendo apontado pela Organização Mundial de Saúde como o fator de risco que mais cresce no mundo e pode provocar doenças cardíacas (taquicardias, anginas, infartos, derrames), digestivas (azia, esofagite, gastrite, úlceras, diarreias, doenças inflamatórias intestinais), osteomusculares (lombalgias, tensão muscular, tenossinovites, dores cervicais), cefaléias e psiquiátricas. Além dessas, ainda participa da história natural de doenças auto-imunes, infecciosas, endocrinológicas, degenerativas, passando por alterações de sono, de sexualidade e de apetite.

Nas pesquisas realizadas por Esteves (2004), constata-se que a frequência de casos psiquiátricos entre os professores é claramente mais alta que a dos outros grupos de controle. Os docentes estão expostos a uma ansiedade considerável, que acaba produzindo, segundo o autor acima, altas taxas de estresse e casos de doença mental em consequência das responsabilidades que lhes são exigidas, sem que lhes sejam fornecidos meios e condições necessários para que possam responder adequadamente a elas.

Os estímulos estressores ligados à atividade de trabalho dos docentes entrevistados são variados: estão relacionados à responsabilidade excessiva, falta de materiais e equipamentos necessários, falta de estímulos, solidão, trabalho individual, falta de sentimento de pertença a um grupo, mudanças nas políticas de educação, mudanças no campo de atuação, mudanças outras impostas pelos gestores educacionais.

Maria de Fátima Belancieri e Maria Helena Bianco (2004, p. 125) descrevem que “o estresse é considerado um processo psicofisiológico, que apresenta vários sintomas deletérios para os trabalhadores em atividade de risco, sendo considerado um problema de saúde pública”.

Batista (2005) descreve que os educadores são considerados sujeitos vulneráveis ao estresse e a doenças profissionais, já que o magistério é dotado de características singulares, geradoras de estresse e de alterações do comportamento dos que nele trabalham. Eis porque o estresse, entre as doenças em geral, é considerado pelos organismos internacionais, entre eles, a OIT, como enfermidade

profissional e seus efeitos causam prejuízos ao ambiente escolar porque não se constitui um fenômeno isolado, mas um risco ocupacional da profissão.

Foi no decorrer da pesquisa que pude perceber que um número significativo de educadores encontra-se insatisfeito. Três dos entrevistados choraram quando recordavam do seu trabalho em sala de aula. Outros manifestavam sentimentos de tristeza quando falavam dos motivos que os levaram ao afastamento.

Lima (1998, p. 3) afirma que se o “[...] estresse for levado de forma displicente ou alienada, por longo tempo, pode provocar no indivíduo reações crônicas, como as doenças coronarianas (infarto) e transtornos mentais”. Sabemos que os fatores estressantes, se persistirem, podem levar à Síndrome de Burnout, considerada por Harrison apud MARY SANDRA CARLOTTO, 2002 como um estresse de caráter persistente vinculado a situações de trabalho, resultante da constante e repetitiva pressão emocional. Embora não tenhamos obtido nenhum caso de Burnout nos docentes entrevistados, dada sua importância para a categoria docente, passamos a descrevê-la de forma sintética.

Maslach, Schaufeli e Leite (apud CARLOTTO, 2002) assim definem as três dimensões da Síndrome de Burnout: exaustão emocional, caracterizada por uma falta ou carência de energia, entusiasmo e um sentimento de esgotamento de recursos; despersonalização, que se caracteriza por tratar os alunos e demais colegas e a organização como objetos; e a diminuição da realização pessoal no trabalho, caracterizada por uma tendência do trabalhador docente a se autoavaliar de forma negativa. Embora esta síndrome não tenha aparecido entre os docentes entrevistados, repetimos, consideramos importante, uma vez que a doença possa surgir em decorrência de um trabalho docente exaustivo, o que foi encontrado nos pesquisados.

Em geral, segundo Carlotto (2002), os professores sentem-se emocional e fisicamente exaustos, estão freqüentemente irritados, ansiosos, com raiva ou tristes. Outra questão relevante abordada pelos autores é o isolamento social e a falta de senso de comunidade que, geralmente, estão presentes no trabalho docente, tornando os professores mais vulneráveis ao Burnout.

Vários autores concordam que, apesar de qualquer pessoa poder vir a sofrer de estresse ocupacional em função das atividades desenvolvidas, o Burnout incide principalmente nos que ajudam, prestam assistência ou são responsáveis

pelo desenvolvimento de outros, tais como professores. Suas conseqüências para este docente são as mais diversas, desde prejuízos pessoais até para a escola, como afirma Ana Maria Pereira (2002). Diminuição na qualidade do serviço, predisposição a acidentes, abandono do emprego, isolamento social, divórcio, absenteísmo, atestados médicos, dentre outras, são as conseqüências desta síndrome.

O professor, imbuído de sua qualidade profissional, quase sempre faz muito mais do que as condições de trabalho lhe permitem. Essa realidade pode, a longo prazo, gerar um docente cansado, abatido, sem mais vontade de ensinar, um docente que desistiu, entrou em Burnout.

Ainda reportando-nos ao Burnout, o relacionamos ao salário não digno, à precariedade das condições de trabalho, ao alto volume de atribuições burocráticas, ao elevado número de turmas assumidas e de alunos por sala, ao mau comportamento desses alunos, ao despreparo do professor diante de novas situações e emergências da época. O professor sofre, ainda, com as pressões de tempo, pressões dos pais dos alunos e de suas preocupações pessoais extra-escola. O estresse, por exemplo, citado pelos docentes, é algo que é criado socialmente em muito dos ambientes, não somente o escolar, mas familiar e a sociedade como um todo.

Nóvoa 1991, apud CÂNDIDA FONSECA, 2001, p. 103 considera que “as conseqüências da situação de mal-estar que atinge o professorado estão à vista de todos: desmotivação pessoal, elevados índices de absenteísmo, de abandono, insatisfação profissional traduzida numa atitude de desinvestimento e de indisposição constante”.

4.2 DEPRESSÃO

Na atualidade, o estresse que atinge os docentes vai, muitas vezes, se consolidando por meio da depressão, que foi a principal causa de afastamento dos docentes em nossa pesquisa, três dos dez.

Quando dois dos professores falam sobre o estresse, em seguida se reportam à depressão, como se fosse algo único.

Eu fui afastada (das atividades escolares), segundo o médico era um quadro de estresse e depressão (antúrio).

Trata-se de uma docente já citada anteriormente. Ela encontra-se em afastamento desde meados de 2005. O motivo do afastamento tem como diagnóstico Depressão e Estresse. A docente foi por anos consecutivos diretora de escola. Afirmou ser apaixonada pela profissão, e nunca apresentou atestados anteriormente à data de 2005.

A palavra depressão tornou-se parte do vocabulário das pessoas independente do seu nível socioeconômico e cultural. A depressão é algo complexo de ser entendido, torna-se ainda mais complexa quando procuramos entendê-la dentro do contexto do processo de trabalho docente.

Para Lafer et al apud CLAUDIA CENSI, 2004, a depressão constitui-se um problema de saúde pública da maior importância, visto que traz um grau significativo de sofrimento a seus portadores, além de estar associada a uma alta taxa de suicídio. A doença depressão tem seu início lento, começa com discretos sintomas.

Trazendo para nosso contexto, neste estágio, o docente “vai levando” até onde pode. Quando os sintomas começam a se tornar maiores, tais como: já não conseguir “desligar” escola e casa, ou necessitar de chás calmantes para dormir, entre outros, aí então o profissional começa a ficar preocupado com sua atual situação, e mesmo encontrando-se neste estágio ainda procura socorro. Muitas vezes a depressão tem início muito sutil, um desânimo pequeno, e ganha grandes proporções quando não tratada.

Eu tomo outro depressivo, porque me afetou a parte que me senti inútil, cada vez que eu ia na médica eu perguntava: quando eu ia voltar a trabalhar? Foi aí que ela me disse: eu acho que tu não voltas mais (margarida).

Trata-se de uma docente com diagnóstico de Síndrome do Escrivão. Com o passar dos anos, por não conseguir voltar às atividades escolares, começou a desenvolver depressão. Como permanece impossibilitada de escrever devido à perda dos movimentos dos dedos e do membro direito, começou a sentir-se inútil, pois já não conseguia realizar pequenas tarefas em seu próprio domicílio. Atualmente encontra-se afastada, sem esperança de retorno às atividades docentes.

Mesmo em sua residência, após prolongado tempo de repouso muscular do membro afetado, a docente sente que além das dores provocadas no membro, este está se atrofiando, sem já poder realizar os movimentos necessários, e ela vê seu braço atrofiando-se

Em se tratando ainda de depressão, encontrei uma docente com história de depressão puerperal. Ao ser questionada sobre a depressão, a mesma refere:

Eu sei que estou passando por uma fase difícil, mas louca eu não estou. É angustiante, mas vai passar, vai passar, estou até hoje fazendo acompanhamento, estou ainda tomando os remédios (Hortência).

A depressão puerperal (pós-parto) é um problema psiquiátrico / obstétrico que aparece na mulher que deu à luz recentemente e caracteriza-se por insônia, ansiedade, tristeza severa e desesperança, entre outros sintomas. O problema começa em geral entre os primeiros dois e três meses após o parto.

Esta docente permaneceu por aproximadamente um ano em afastamento devido à depressão puerperal. Ao voltar às atividades da docência percebeu que sua condição de saúde melhorou significativamente. Sair de casa, rever os amigos, as crianças da escola foi uma grande ajuda no sentido de “vencer ”[...] a depressão.

4.3 TENDINITE, HÉRNIA DE DISCO

As Lesões por Esforços Repetitivos (LERs) e os Distúrbios Osteomoleculares Relacionados ao Trabalho (DORT) estão ligados aos problemas de postura, estresse e trabalho excessivo, que podem ser caracterizados por: tendinite, bursite e lombalgias.

Esforços repetitivos realizados pelos docentes podem desencadear os mais diversos e diferentes tipos de doenças osteomusculares. Essa realidade foi vivenciada por uma professora, causada, segundo ela, pela falta de materiais e equipamentos nas escolas.

[...] só com quadro, giz e o mimeógrafo era maquininha que tem me ajudado para degenerar meu braço (rosa).

A docente apresentada na fala acima trabalha em turmas multisseriadas. São cinco turmas para “dar conta”, o único equipamento à disposição na escola para fazer cópias aos alunos é o mimeógrafo, utilizado quase que diariamente pelos professores. Como a docente mesma afirma, o uso repetitivo deste equipamento tem lhe trazido sérios danos à saúde. O trabalho por demasiado de pé traz sobrecarga para a coluna e fadiga à musculatura. O uso prolongado de equipamentos inadequados (falta de apoio para punhos, entre outros) pode trazer, a longo prazo, sem que o docente perceba, problemas de lombalgias, entre outros.

O trabalho do professor também é caracterizado pela correção de centenas de provas e trabalhos escolares. Não é raro vê-lo pelos corredores carregado de livros e papéis, o que pode ocasionar problemas ortopédicos.

De fato, o trabalho docente requer habilidades intelectuais, mas não está isento de habilidades físicas. A realização das atividades intra ou extraclasse exige do professor condições físicas e psicológicas, pois as atividades envolvem esforço físico e resistência muscular para realizar o transporte de livros, materiais e ficar sentado ou de pé por tempo prolongado, escrevendo ou desenhando - o que envolve gasto energético/calórico e alterações fisiológicas e esforço mental (para as exigências cognitivas e psíquicas).

Os docentes, em princípio, possuem reduzido conhecimento do que o processo de trabalho possa lhe trazer em longo prazo. Conhecem a doença quando ela já se instalou em si. O processo de formação da doença é estabelecido em longo prazo, os professores a identificam já quando estão afastados de seus trabalhos, pela exigência legal de um atestado médico.

Quando o professor adoece começa a perceber como muitos dos outros colegas também estão doentes, passando pelo mesmo processo de doença. Muitas vezes, somente nesse estágio é que se tornam sensíveis aos colegas a ponto de perceber que a forma como está organizado o processo de trabalho docente é causador de doenças.

Foi uma doença adquirida no trabalho e agora tem que ficar se arrastando, se arrastando, esperando completar a idade para ter aposentadoria (rosa).

Contextualizando a fala da docente acima, ela relata apresentar fortes dores na região da coluna cervical, que se estendem pelos membros superiores.

Tem diagnóstico médico de Hérnia de Disco e Tendinite. Encontra-se atualmente, como já dissemos, incapaz de realizar mesmo os cuidados pessoais. Quando refere “estar se arrastando”, é porque não consegue desenvolver as atividades de forma independente, o marido é que realiza todas as atividades, até mesmo a auxilia na alimentação, devido às fortes dores musculares provocadas pela tendinite e hérnia de disco. Relatou que nunca tentou realizar cirurgia para a retirada da hérnia, pois diz ser alérgica a muitos medicamentos, inclusive os utilizados para a sedação na realização de cirurgias.

4.4 DOENÇA DEGENERATIVA OBSTÉTRICA

Segundo Stanley Robbins (1996, p. 385),

As lesões durante o parto constituem causa importantes de doenças ou morte em lactentes. A morbidade associada às lesões do parto podem ser aguda (exemplo: a devida a fraturas devido à tração das fibras do plexo braquial durante as manobras obstétricas). Crianças com sobrepeso estão em risco maior de lesões do parto, sobretudo os que envolvem o sistema esquelético.

Um dos motivos que me levou ao afastamento também é porque tenho problema no meu braço direito, paralisia obstétrica degenerativa, hoje está sob controle, eu estou fazendo uma série de tratamentos, tenho os tendões que arrebentaram de carregar material, então pelo fato de ter tido paralisia obstétrica, o material eu carregava todo neste braço. Então, aquilo foi uma coisa que sei lá, prejudicou (petúnia).

Esta docente permaneceu por duzentos e oitenta dias em afastamento, não contínuos. Atualmente está aposentada. Descreve sua triste experiência permanecendo muitas vezes sozinha na escola, respondendo muitas exigências da escola, tais como a diretora, desenvolvendo estresse e unido a sobrecarga da responsabilidade da escola, a sobrecarga de levar os pesados matérias escolares.

4.5 SÍNDROME DO ESCRIVÃO

“Síndrome do túnel do carpo é a neuropatia compressiva mais comum e resulta da compressão do nervo mediano no nível do punho dentro do

compartimento limitado pelo ligamento transverso do carpo”. (ROBBINS, 1996, p. 1161-1162). Acredita-se que as causas mais comuns deste tipo de lesão são a exigência de flexão do punho, a extensão do punho e a tenossinovite a nível do tendão dos flexores.

Câimbra do Escrivão, tem muitos professores que se tratam desta doença, os músicos também sofrem muito com isso, os movimentos com os dedos, piano, violão (margarida).

A docente não deixa claro em suas respostas se, em seu entender, seu atual estado de doença tem relação com suas atividades enquanto docente. Ora diz que não tem relação, pois já apresentava a doença anterior à atividade do magistério, ora deixa transparecer uma relação com o trabalho, por carregar material didático diariamente.

Aqui, abrirei um parêntese na discussão dos diagnósticos para problematizar uma questão que apareceu nas entrevistas e, sabemos, é um ponto importante atualmente: o papel dos medicamentos no tratamento das doenças.

Vejamos na expressão da docente:

Mas a quantidade de professores doente está assim, um horror (violeta).

Esta professora foi acometida por um câncer de mama, que será tratado no próximo item. Após ter adquirido a doença, ficou mais sensível não somente ao aparecimento do câncer nos professores, mas de outras doenças como um todo nos seus colegas de profissão.

O socorro a estas doenças muitas vezes está escondido atrás de medicamentos. Vimos muitos docentes que, para poderem suportar a carga do trabalho educativo, necessitam ingerir alguns medicamentos que servem de suporte para o trabalho.

[...] mas eles [os médicos] dão aquela receita com tanta facilidade, que parece assim que querem mesmo que a gente continue naquele quadro (antúrio).

Lembro, o diagnóstico desta docente é Depressão e Estresse. Para Ivan Illich (1975, p. 24), [...] “o médico lhe diz que você está ansiosa e deprimida. Mas, ao

mesmo tempo, confere-lhe o status de doente e oferece-se para tratá-la com sua perícia, com antidepressivos e tranqüilizantes”.

Muitos docentes já estão conscientes desta realidade que os cerca a respeito do uso dos medicamentos e da facilidade em adquiri-los. Qualquer profissional médico, sem realizar uma anamnese completa, facilmente, diante do quadro de um docente desfigurado pela depressão, rapidamente lhe oferta um medicamento.

Segundo Illich (1975, p. 52):

Nessas condições de invasão farmacêutica, não é de surpreender que os tranqüilizantes sejam o tipo de arma cujo uso se amplia mais rapidamente. Nos Estados Unidos, os produtos que atuam sobre o sistema nervoso central têm o mais veloz crescimento no mercado farmacêutico e representam 31% das vendas globais. O consumo de substâncias prescritas que produzem hábito ou dependência aumentou o número. O vício medicalizado vem largamente à frente do vício festivo (bebidas alcoólicas).

A própria docente afirma:

Tomo cinco tipos de medicamentos. Como é que eu faço com a minha dor? (margarida).

Segundo Jayme Landmann (1983), todos esses remédios têm uma coisa em comum: tendem a reforçar o processo de medicalização.

É claro que o docente, quando fez esta afirmação acima: **“como faço com a minha dor”**, se reportava à dor física, à Síndrome do Escrivão, por isso necessitava tomar medicamentos fortes e em grandes quantidades.

Muitos professores sentem na pele o uso muitas vezes abusivo e descontrolado do uso dos medicamentos controlados. Quando o uso destes medicamentos ocorre no período noturno, o docente, pela manhã, já não consegue acordar bem para o trabalho. O docente encontra-se, entre outros sintomas, sonolento.

É o que observamos na fala:

Se eu não tivesse esse problema de trabalho de não poder trabalhar pela manhã por causa dos medicamentos eu iria trabalhar, o problema é que tenho quarenta horas, e não consigo trabalhar pela manhã por causa dos remédios fortes que tomo (antúrio)

Esta docente demonstrou fortemente as consequências dos medicamentos que lhe eram concedidos para o tratamento do estresse e ou da depressão. O dilema desta docente é o sentimento expresso de voltar ao trabalho. Possui quarenta horas de trabalho, concentrado no período matutino e vespertino. Em consequência dos efeitos colaterais destes medicamentos ela fica impossibilitada de estar na primeira hora do dia na escola.

Uma fala pertinente:

Eu só dormia. Tomava muitos comprimidos, eu não lembro, mas dormia mais ou menos vinte horas por dia (margarida).

Muitos docentes somente conseguem perceber a gravidade dos sintomas quando estes já estão muito exacerbados, a prevenção é algo que está distante. Ele “vai levando”; quando os sinais e sintomas persistem de forma a impossibilitá-lo ao trabalho, então solicita ajuda.

Ilustremos através da fala:

Eu tenho os tendões que arrebentaram (rompidos) de carregar material. Eu fui deixando, deixando, até que não suportei mais (petúnia).

Muitas vezes os docentes são estimulados a voltar ao trabalho. Mas não conseguem, trabalham sequer uma semana, quando duas, e param novamente, não conseguem dar continuidade à atividade, porque os sintomas originais, no caso anteriormente citado, da depressão já instalada, tais como fadiga, apatia, desânimo, já o afetaram.

Percebo a tristeza de muitos docentes, ao procurarem o Criciúma Prev². Relatam sentirem-se cansados, desestimulados, e recuam, pois, além de receberem um atestado médico com uma patologia, ouvem que “sua doença”, não tem cura. Essa é a realidade mais dura de ser ouvida. Perdem-se as chances de, muitas vezes, sonhar de novo, encantar-se pela educação e seu processo.

² Criciúma Prev é o Instituto de Previdência dos docentes, quando atingidos por um processo patológico eles recorrem a este órgão para ser atendidos.

4.6 CÂNCER DE MAMA

Este é o caso de uma doença não causada necessariamente pela docência. Aqui, vale ressaltar os aspectos da idade e menopausa encontradas nas docentes acometidas por essa patologia. Acredita-se que os fatores ambientais nos quais estão inseridas estas docentes, unidos aos fatores como idade e menopausa, poderiam estar desencadeando o câncer. Essa temática exige estudos mais avançados e profundos para podermos fazer uma análise dos reais fatores de risco em que estão estas docentes.

O câncer de mama é o mais temido pelas mulheres devido a sua alta frequência e, sobretudo, ao impacto psicológico que provoca, visto envolver negativamente a percepção da sexualidade e a própria imagem corporal. Segundo Anésia Madeira e Geovana Almeida (2002), não há uma causa única e específica de câncer de mama, mas diversos fatores genéticos, hormonais e possivelmente ambientais podem contribuir para seu desenvolvimento.

O câncer de mama é considerado a mais frequente neoplasia que acomete diversas mulheres em todo mundo, com mais de um milhão de novos casos e aproximadamente 373 mil mortes a cada ano. No Brasil, representa a primeira neoplasia em incidência na mulher, sendo que a maioria dos casos relatados encontra-se na região sul (67%) GUARNERI & CONTE, 2004 apud Irene Carvalho et al, 2006.

Segundo Cleonice Pinheiro (2004, pág.14), "o câncer de mama representa grave problema de saúde pública mundialmente. No Brasil, é o que mais causa mortes entre as mulheres. Em 2000, foram registradas 8.390 mortes pela neoplasia mamária".

Foi aonde que eu fiquei muito decepcionada assim, foi então que descobri que tinha câncer (copo de leite).

A docente referida acima foi diretora de uma escola por aproximadamente dez anos. Quando houve troca de governo ela foi transferida para a Secretaria de Educação. Conforme falou, não conseguiu se adaptar ao novo trabalho, pois dedicou "uma vida inteira" à alfabetização de crianças e à direção da escola. É seu entendimento que foi pela situação vivida que desenvolveu câncer.

Inicialmente fiz uma quadrantectomia, depois, tirei dezoito linfonodos, em seguida, tirei tudo, fiz mastectomia total (violeta).

Esta docente possui uma trajetória de luta contra um câncer de mama e que por este motivo ficou afastada seis meses em 2006, voltando a trabalhar em seguida. Com o agravamento da doença após ter voltado ao trabalho, entrou em afastamento novamente onde se encontra até os dias da entrevista.

4.7 HIPERTENSÃO ARTERIAL SISTÊMICA

Segundo Silva e Souza (2004, p. 331), “a hipertensão arterial sistêmica representa grave problema de saúde. Alguns fatores de risco para a doença são mais comuns em centros urbanos das metrópoles”.

Acredito que há uma relação direta entre o estilo de vida com os fatores de risco apresentados pelos docentes.

Hipertensão arterial é uma síndrome clínica caracterizada pela elevação da pressão arterial a níveis iguais ou superiores a 140 mm Hg de pressão sistólica e/ou 90 mm Hg de diastólica — em pelo menos duas aferições subseqüentes — obtidas em dias diferentes, ou em condições de repouso e ambiente tranqüilo. Quase sempre, acompanham esses achados de forma progressiva, lesões nos vasos sanguíneos com conseqüentes alterações de órgãos alvos como cérebro, coração, rins e retina. Geralmente, é uma doença silenciosa: não dói, não provoca sintomas, entretanto, pode matar. Quando ocorrem sintomas, já decorrem de complicações.

Quais seriam os fatores de risco para a doença inseridos no estilo de vida docente? Quando questionada a docente sobre o motivo de seus afastamentos, responde:

Por causa dos problemas de pressão arterial que subia muito e não dava para trabalhar (cravina).

Na pesquisa realizada com os docentes aparece somente um caso de Hipertensão Arterial Sistêmica. Trata-se de uma docente que já se encontra aposentada há aproximadamente um ano. Permaneceu anteriormente à aposentadoria afastada das atividades escolares por dois anos, de forma intermitente, isto é, voltava ao trabalho e retornava ao atestado, mas não conseguia desenvolver suas tarefas, porque apresentava sérios e freqüentes picos de

hipertensão arterial e novamente entrava em licença médica por mais um mês, e assim sucessivamente. Até completarem-se dois anos. Após o segundo ano de afastamento, completou-se também o tempo de aposentadoria. A docente é medicada diariamente com anti-hipertensivos.

Para Barreto-Filho & Krieger (apud SILVA, 2004), dos fatores envolvidos na fisiopatogênese da hipertensão arterial, um terço deles pode ser atribuído a fatores genéticos. Citam como exemplo o sistema regulador da pressão arterial e sensibilidade ao sal. Os autores deixam claro que a hipertensão arterial pode ser entendida como uma síndrome multifatorial, de patogênese pouco elucidada, na qual interações complexas entre fatores genéticos e ambientais causam elevação sustentada da pressão.

Cabe lembrar aqui que esta professora não possui antecedentes com patologias cardíacas. Referiu que desejava aposentar-se logo, pois devido aos problemas que a hipertensão lhe causava estava muito difícil continuar no trabalho.

A docente entrevistada portadora de Hipertensão Arterial Sistêmica é obesa e não praticava exercícios físicos, o que favorece ainda mais o surgimento de Hipertensão Arterial.

Autores afirmam que a alimentação é um fator importante para desencadear a Hipertensão Arterial. Acredita-se que muitos docentes alimentam-se mal, comem lanches. É o caso da professora abaixo, embora seu diagnóstico não ser Hipertensão Arterial, mas Tendinite e Hérnia de Disco.

Chegava ao meio-dia todos iam para as suas casas (para almoçar), eu como trabalhava longe, eu ficava direto lá (comia lanches) – (rosa).

Trata-se de uma docente que possui vinte e nove anos de magistério, trabalha com turmas multisseriadas. Trabalhava 40 horas semanais. Mora longe do seu domicílio, por isso não voltava para sua casa no intervalo do almoço, permanecia na escola, e alimentava-se somente com o lanche que levava pela manhã ao sair de casa.

Cabe aqui destacar a contribuição de Webler, ao relatar que o médico Ramiro Stelmach “acredita que o desgaste do docente é conseqüência de um sistema que não funciona, no qual o professor é mal remunerado, tem pouco tempo para cuidar da saúde, não se alimenta adequadamente e é muito exigido em sala de

aula. Ele dá mais aula do que deveria, trabalha quando deveria descansar, quando deveria recondicionar seus conhecimentos”. Talvez não falte iniciativa dos professores em se cuidar. O que falta é tempo e condições favoráveis para fazê-lo. “Eles entendem o que é uma vida melhor, mas não conseguem ter, por causa das condições de trabalho”. Esses docentes configuram um quadro importante de adoecimento, pois seus semblantes eram de tristeza e dor.

4.8 ACIDENTE VASCULAR ENCEFÁLICO

“Acidente Vascular Encefálico consiste na perda súbita da função cerebral em decorrência da ruptura do aporte sanguíneo para uma região do cérebro. Em geral, esse evento é o resultado da doença cerebrovascular de longa duração”. (SUZANNE SMELTZER E BRENDA, 2002, p. 1579)

A pressão arterial alta ou a hipertensão é um importante problema de saúde, capaz de comprometer a irrigação tecidual e provocar danos aos órgãos irrigados.

Um dos docentes entrevistados referiu que foi acometido por um acidente vascular encefálico.

No meu caso eu fiquei com problemas que eu tive que recuperar nadando, nadando, entortei a boca, na segunda isquemia eu tive perda de 80% da vista (cravo).

Explicando o que o professor falou, significa queda da rima labial, uma das conseqüências do acidente vascular encefálico.

O docente refere das dificuldades de continuar exercendo a profissão docente. Segundo ele, a sintomatologia provocada pelo Acidente Vascular Encefálico inviabiliza qualquer processo pedagógico com as crianças na disciplina que lecionava, a Educação Física.

Não tinha mais condições de fazer algum trabalho na escola e tornou-se até meio perigoso a minha permanência na escola (cravo).

Levo em consideração a situação vivida pelo docente acima. Deixar a escola porque sua presença representava uma ameaça para as crianças e a

instituição como um todo é algo preocupante. Este professor possui instabilidade de humor, ora está muito feliz, ora triste, ora zangado, período esse que considera arriscado estar trabalhando com crianças.

Segundo Smeltzer e Brenda (2002), uma pessoa acometida pelo Acidente Vascular Encefálico pode apresentar entre outras sintomas confusão ou alteração no estado mental.

Essa isquemia é fogo, porque te atinge tudo, tem dia que te dá vontade de chorar (cravo).

Este professor foi acometido por um acidente vascular encefálico há aproximadamente três anos, e ainda não está aposentado. Seus documentos comprobatórios ainda encontram-se tramitando no Instituto de Previdência Social.

Diante de um quadro de melhora do estado físico e psíquico dos docentes, estes voltam a trabalhar, mas logo em seguida os sintomas voltam a emergir e eles recorrem novamente ao afastamento.

Outra situação referida pelos docentes é em relação a sentirem-se pressionados pelos profissionais da Previdência Social a voltarem às atividades. Há um sentimento de apreensão no sentido de a Junta Médica determinar a volta ao trabalho, e ainda o docente perceber-se sem condições para a volta, como também o temor de ser remanejado para outro setor na escola.

Não sei, a gente não sabe, eles pressionam, “você vai ficar inútil, você pode fazer uma outra função, e tal” (rosa).

A docente acima desenvolveu um quadro de tendinite e hérnia de disco, sente-se extremamente insegura em relação à junta médica encaminhá-la para a realização de outras atividades escolares, e não a docência, significando o “adeus” à sala de aula.

Para finalizar, passo a descrever a relação que os docentes estabelecem entre o afastamento com o processo de trabalho docente. Quando questionados os docentes acerca da relação entre o processo de trabalho com o surgimento de doenças, obtivemos as seguintes respostas:

Eu acho que tem tudo. Quando entrei na educação no município, fiz exames completos, eu acho que tem tudo a ver. (Acidente Vascular Encefálico) – (cravo).

O docente é professor de Educação Física, refere praticar atividades físicas além das aulas com os alunos, as pratica ainda em seu domicílio. Possui 64 anos de idade e 20 anos de magistério. Trabalha em sete turmas diferentes. Atualmente encontra-se afastado de suas atividades aguardando aposentadoria, com diagnóstico de Acidente Vascular Encefálico.

Refere que ao ser admitido na rede de ensino fundamental do município realizou todos os exames necessários, e que na data apresentava-se, segundo ele, com ausência de qualquer processo patológico. Pensamos que este fato não garante que sua doença foi desenvolvida na trajetória do seu trabalho. Para isso necessita-se de um estudo mais apurado, de uma equipe multidisciplinar que possa estudar em profundidade todo seu processo de trabalho docente.

Sim, claro. Os problemas que me levaram ao estresse foram os problemas que tive que enfrentar na escola, principalmente com os alunos drogados. (Estresse) (tulipa).

A docente, então aposentada, vivenciou momentos desagradáveis durante sua trajetória profissional. O que mais lhe “custava” era ter de trabalhar com alunos que utilizavam a escola também para trocarem drogas. Afirmou que estes alunos também praticavam violências externas à escola; como sua casa era próxima à escola vivenciava este medo no interior da escola e da sua própria residência.

Foi uma doença adquirida no trabalho e agora tem que ficar se arrastando, se arrastando, esperando completar a idade para ter aposentadoria. (Tendinite e Hérnia de Disco) - (rosa).

Foi onde que eu fiquei muito decepcionada (fui retirada da direção da escola), foi então que descobri que tinha câncer. (Câncer de Mama)- (copo de leite).

Novamente sinto a necessidade de reafirmar que as condições em que se encontra a docente não lhe garante o surgimento de doença. Não posso afirmar que a docente tenha desenvolvido câncer porque lhe foi retirada da direção. Necessito trazer novos elementos com profissionais das mais diferentes áreas para que possa assegurar que as condições de trabalho da docente tenham levado ao desenvolvimento do câncer de forma isolado.

Tem, a doença tem relação com meu trabalho, porque eu sempre soube separar a casa do trabalho, mas eu nunca soube separar o trabalho da casa. (Câncer de Mama) – (violeta).

Neste caso reitero as observações feitas acima.

Teve no sentido assim. Ah, eu vou chorar (chora), o trabalho na escola era algo muito significativo pra mim. (Depressão e Estresse) – (antúrio).

Após a docente acima ver seu projeto que desenvolvia com alunos, drogados da escola não sendo segundo ela sendo apoiado pelos gestores da educação do município a mesma entra em depressão, pois com este fato ela também sai da direção da escola.

Por outro lado, docentes referiram que sua doença não diz respeito, ou não tem relação com seu trabalho.

Eu acho que não. (Síndrome de Escrivão e Depressão) – (margarida).

Eu já tinha esses problemas (Pressão Alta), acho que é uma coisa hereditária (cravina).

Não, foi mais uma questão pessoal mesmo. Tanto que o meu trabalho me deu forças para viver de novo. (Depressão Puerperal) – (hortência).

E assim, um dos motivos que me levou também a ficar doente é porque tenho problema no meu braço direito, paralisia obstétrica degenerativa, hoje está sobre controle, eu estou fazendo uma série de tratamentos e eu tenho os tendões que arrebentaram de carregar material, então pelo fato de ter tido paralisia obstétrica, o material eu carregava todo neste braço. Então, aquilo foi uma coisa que sei lá, prejudicou. (Paralisia Obstétrica Degenerativa) – (petúnia).

Concluo afirmando que na maioria os docentes referem que o trabalho docente, da forma como está organizado, da forma como são vivenciados os processos, possui uma ligação estreita com o surgimento de doenças.

Pergunto-me: por que alguns docentes, expostos a situações inúmeras de tensões e conflitos internos e externos ao seu trabalho, adoecem e outros não adoecem?

Não podemos afirmar categoricamente essa relação. Para tanto, necessitamos de uma equipe multidisciplinar, um estudo mais apurado de todo o processo de trabalho docente em cada história particular, bem como as relações que os docentes estabelecem não somente no ambiente escolar, mas também nos ambientes familiares, entre outros.

O que posso afirmar é que a análise dos dados da pesquisa me permitiu conhecer as dificuldades presentes dos docentes no tocante ao seu processo de trabalho.

Concluo afirmando que a saúde dos docentes é uma consequência da relação complexa e dinâmica do seu trabalho com as atividades do seu contexto de vida. Envolve várias análises, e deve ser avaliada de forma multifacetada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar o processo de trabalho docente representou para mim um grande desafio. Sim, pois sentia que necessitava despojar-me “da velha mulher-docente”, para “deixar nascer uma nova mulher-docente”. Novos jeitos de pensar e agir foram marcando a trajetória da pesquisa. Novos relacionamentos foram criados, novos mundos foram descobertos, novos paradigmas instalados. Senti, ao longo desta caminhada, a necessidade de penetrar neste universo que é o processo de trabalho docente para, posteriormente, poder compreender de forma multifacetada os mais diversos aspectos da vida docente, como estes vivenciam seus trabalhos, como se percebem nesta trajetória de saúde-doença numa sociedade capitalista na qual estamos inseridos.

Busquei compreender o docente nesta trajetória, muitas vezes conflituosa, isto é, de dor, de afastamento de suas atividades, deixando de executar, muitas vezes, aquilo que mais lhe satisfaz ou lhe dignifica, que é o magistério, profissão essa exercida grandemente por mulheres, que para poderem continuar no magistério necessitam constantemente estar “driblando” entre o lar e a escola, entre o prazer e o dever.

Este estudo foi desenvolvido com docentes da Rede Municipal do Ensino Fundamental de Criciúma, objetivando compreender o processo de trabalho docente e o surgimento de doenças nos professores.

No primeiro momento, discutiu-se sobre a precarização do trabalho docente. Em seguida descrevi as reais situações em que se encontram os professores pesquisados no tocante as suas condições e ambiente de trabalho. Atividade esta marcada por grandes desafios, em que percebo sinais visíveis da precariedade das condições de trabalho.

No segundo momento refleti sobre a feminização no magistério, como se deu a inserção da mulher no mundo escolar e, posteriormente, no trabalho docente.

No terceiro momento procurei descrever o adoecimento na docência. Apresentei as patologias que acometeram os docentes entrevistados, como eles vêem esta trajetória cercada de incertezas, de dor e de afastamento.

Ao concluir este estudo é possível afirmar que muitos docentes encontram-se à mercê de suas atividades. Isto é: estão afastados de suas

atividades, esperando ou pela aposentadoria, ou encontram-se à deriva de uma junta médica que lhes dê um destino que lhe cabe. Estes profissionais encontram-se sozinhos, com pouco apoio institucional (escola), permanecem em casa até que os sintomas físicos desapareçam, impossibilitados de, muitas vezes, voltar ao trabalho, pois os sintomas persistem.

Um dos objetivos desta pesquisa foi caracterizar a precarização do trabalho docente. O docente é um trabalhador assalariado que passa por um processo de desqualificação, no qual se identifica uma grande perda do controle sobre o processo de trabalho e perda de prestígio social. O caráter precário do trabalho docente é condição que afeta o processo de trabalho em sua estrutura e, em termos subjetivos, é causa de insatisfações. A questão de se “ficar à deriva”, foi levantada, pois quando os governos mudam, mudam também projetos e pessoas das escolas.

Objetivei também nesta pesquisa identificar as dificuldades encontradas pelos professores em seu processo de trabalho. São inúmeras as dificuldades encontradas por estes docentes, tais como ausência de materiais adequados e suficientes para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas; dificuldades de estabelecer relações harmoniosas com seus pares, sendo esta dificuldade encontrada especialmente quando na troca de gestores municipais.

Os docentes, especialmente as mulheres, que continuamente estão dividindo o espaço escolar com o domiciliar, passam por um grande desafio de estar equilibrando esta duas realidades, por isso analisar o magistério a partir de uma perspectiva de gênero se fez necessário, primeiramente para poder compreender os desafios destas mulheres de hoje, guerreiras, lutadoras, tentando conciliar vários espaços e tarefas.

Foi possível identificar o significado que o trabalho tem para estes docentes, outro objetivo deste estudo. O significado do trabalho docente passa pelo comprometimento com os alunos, pelo amor e carinho dispensado às crianças; passa também pela sobrecarga de trabalho, enfrentar áreas de riscos, lutar pela recuperação de sua saúde – e, neste sentido, o trabalho aparece por vezes como empecilho, por vezes como aliado -, todas essas questões passam pelo significado que o professor traz em relação ao seu trabalho.

Em seguida, foi possível elencar as doenças que acometem estes docentes.

Assim, a relação entre o processo de trabalho docente e o surgimento de doenças nos professores ficou evidenciada, mas tomando o cuidado de não realizar uma análise linear, unicausal. Se o processo saúde-doença é multicausal, a forma como se dá o processo laboral tem relação com o adoecimento, mas não o explica em sua totalidade, e nem pode ser visto como causador das doenças. Às vezes são causadores, como nas doenças músculo-esqueléticas, às vezes são componentes da forma deste professor viver sua vida, com na depressão e no estresse, ainda que este último possa também ser considerado fruto de pressões sofridas cotidianamente no trabalho.

Outras doenças, como o câncer e o acidente vascular cerebral, são mais difíceis de se tecer relações causais diretas com o adoecimento. E às vezes é o trabalho que “salva” o profissional no enfrentamento de sua doença, entendida por ele como proveniente de sofrimentos domésticos. Em todos os casos, há uma relação entre o processo de trabalho docente e as doenças desenvolvidas, se não com seu surgimento em todos os casos, mas com sua manutenção e seu enfrentamento. Futuros trabalhos, que enfoquem histórias de vida dos docentes, se fazem necessários para que esta relação possa ser evidenciada na particularidade de uma história.

Finalizando, lembro que minha preocupação maior foi no sentido de compreender primeiramente este professor em seu contexto individual. Ouvi-lo foi já um grande desafio, pois, quando já o escutava penetrava-o em seu interior, não julgando, mas procurando compreendê-lo nas suas mais diferentes facetas.

Como possíveis recomendações, saliento a necessidade de ampliação das horas atividades dos docentes, pois estas não são suficientes para que eles possam planejar suas atividades. Na particularidade do trabalho com crianças, acredita-se que o preparo exige confecção de dispositivos pedagógicos constantes, entre outros, demandando grande tempo do professor; assim, esta ampliação faz-se necessária para que o espaço escolar não “invada” o espaço familiar, o lazer e o descanso deste profissional.

Observei que os docentes entrevistados possuem riscos para sofrimento psíquico (depressão, estresse). Diante dessa realidade saliento a necessidade de estudos que abordem esta temática entre os profissionais, ou que lhe ajudem a lidar com as dificuldades do seu magistério.

Saliento que novas pesquisas sejam realizadas também no sentido de buscar novas possíveis causas de descontentamento, de frustrações, e, porque não falar do surgimento de doenças nos docentes, isto é: como mudanças no ambiente de trabalho, nas condições de trabalho dos docentes podem influenciar na saúde destes. Estudos ainda que identifiquem, além das condições de trabalho, os ambientes de trabalho, onde eles poderiam contribuir para a melhoria das condições de saúde dos docentes. Estudos que reflitam em que medidas novas estratégias possam ser pensadas para que os docentes da rede do ensino fundamental não venham a adoecer, no sentido das mudanças efetivas das condições e do ambiente de trabalho. E também pesquisas epidemiológicas se fazem necessárias para maior controle no sentido de estar monitorando o surgimento de novos casos de docentes doentes. Estes estudos, se assumidos pelo poder público e pelas entidades representativas dos docentes, poderiam subsidiar um diagnóstico, necessário para as mudanças das políticas públicas do setor.

Refletindo sobre a realidade encontrada nesta pesquisa, se pode dizer que várias incertezas permeiam o trabalho docente, no que tange à mudança de gestão pública, à sua situação laboral após o período de licença, como também às condições de sua aposentadoria. Assim, seria salutar que os docentes em afastamento tivessem acompanhamento do seu órgão gestor, no caso aqui o poder público local, no sentido de este auxiliar em suas necessidades e dúvidas. Que a entidade responsável pelos docentes, no caso aqui com o sindicato, possa investigar as reais condições e necessidades destes docentes em afastamento. Que o poder público, enfim, se comprometa com políticas de recuperação de seus docentes, mas também com políticas em defesa da promoção da saúde do trabalhador docente.

Repetindo, baseados nos pressupostos de que a saúde e a doença são processos determinados pela interação de diversos fatores e no intuito de analisar o processo de trabalho docente num contexto multifacetado, multicausal, não posso afirmar categoricamente que os docentes encontram-se doentes somente levando em consideração sua trajetória escolar. Seu trabalho apenas faz parte de uma faceta de sua vida. O docente deve ser avaliado em seu conjunto, com muitas variáveis. O estado de saúde ou de doença é o resultado da interação de fatores individuais, sociais, ambientais, entre outros, vividos pelos professores. Estes são

fatores predisponentes que podem estar no seu conjunto contribuindo para o surgimento de doenças nos docentes.

O que pude constatar é que os docentes estão expostos a diversas situações que colocam em risco a sua saúde, os quais podemos citar a sobrecarga de trabalho, o desgaste biopsíquico social a que estão afeitos. Como as causas do adoecimento são multicausais, assim acredito serem necessárias propostas multidimensionais para a recuperação e a promoção da saúde deste docente.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e do Brasil**. 3. ed. ver. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.

ARAÚJO, Tânia Maria de et al. Mal-estar docente: avaliação de condições de trabalho e saúde em uma instituição de ensino superior. **Revista Baiana de Saúde Pública**. v.29, n.1, p.6-21, jan./jun. 2005.

ARROYO, Miguel González. Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 787-807, out. 2007. (Especial). Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0828100.pdf> >. Acesso em: 5 out. 2009.

BACCARO, Archimedes. **Vencendo o stress: como detectá-lo e superá-lo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998. 98p.

BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. **Caderno CEDES**, Campinas, v.19, n.44, p. 19-32, 1998. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101>. Acesso em: 14 set. 2009.

BATISTA, Osny. **Profissão docente: o difícil equilíbrio entre saúde e adoecimento**. 2005. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

BELANCIERI, Maria de Fátima; BIANCO, Maria Helena. Estresse e repercussões psicossomáticas em trabalhadores da área de enfermagem de um hospital universitário. **Texto contexto enfermagem**, Florianópolis, v.13, n. 1, p. 124-131, jan./mar. 2004.

BIZARRO, Rosa; BRAGA, Fátima. Ser professor em época de mal-estar docente: que papel para a universidade? **Revista da Faculdade de Letras, Línguas e Literaturas**, Porto Alegre, v.22, p. 17-27, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 6 out. 2009.

BOSI, Ecléa. Memória e sociedade: lembranças dos velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das letras 1994.

CARLOTTO, Mary Sandra. A síndrome de *Burnout* e o trabalho docente. **Psicologia em estudo**, Maringá, v.7, n.1, p.21-29, jan./jun. 2002.

CARVALHO, Ireni Leitzke et al. Avaliação da atividade antiproliferativa de extratos da *carapa guianensis* aubl em cultivos "in vitro" da linhagem celular mcf-7 de adenocarcinoma de mama humano. In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 15., 2006, Pelotas. **Anais eletrônicos...** Pelotas: UFPel, 2006. Disponível em: <http://www.ufpel.edu.br/cic/2006/arquivos/CB_01113.rtf>. Acesso em: 5 out. 2009.

CARVALHO, Marília Pinto de. Trabalho docente e relações de gênero: em busca de um referencial teórico. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 1, n. 2, 1996. Disponível Em:< http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE02/RBDE02_08_MARILIA_PINTO_DE_CARVALHO.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2009.

CARVALHO, Sérgio Resende. As contradições da promoção à saúde em relação à produção de sujeitos e a mudança social. **Ciência & saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v.9, n.3, p. 669-678, set. 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/csc/v9n3/a13v09n3.pdf> >. Acesso em: 9 out. 2009.

CENCI, Claudia Mara Bosetto. Depressão e Contexto de Trabalho. **Aletheia**, Canoas, n.19, p.31-44, jan./jun. 2004. Disponível em: <<http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/aletheia/n19/n19a04.pdf> >. Acesso em: 9 out. 2009.

CHAMON, Magda. Trajetória de feminização do magistério e a (con)formação das identidades profissionais. In: SEMINÁRIO DA REDESTRADO, 6., 2006, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: UERJ, 2006. Disponível em: < http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/trajetoria_de_feminizacao.doc>. Acesso em: 9 out. 2009.

CHAVES, Sandra Aparecida; NAKAMURA, Suzilene Pereira Nóbrega. Educação de qualidade: uma conquista. Disponível em: <www.isal.com.br>. Acesso em: 16 out. 2009.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE SAÚDE, 8., 1986, Brasília. **Anais eletrônicos...** Brasília: Ministério da Saúde, 1986. Disponível em:< http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/8_CNS_Anais.pdf>. Acesso em: 5 out. 2009.

CRICIÚMA. Lei nº 5272, de 21 de maio de 2009. **Câmara Municipal**, Criciúma, SC, 21 maio 2009. Disponível em: <http://camara.virtualiza.net/conteudo_detalhe.php?id=10358&tipo=l&critério=>>. Acesso em: 6 out. 2009.

ESTEVE, José Manuel. Mudanças sociais e função docente. In.: Nóvoa, António (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1991. p. 93-125.

ESTRADA, Adrian Alvarez. Escola e organização burocrática. In.: SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1.; SEMANA DA PEDAGOGIA, 20., 2008, Cascavel. **Anais eletrônicos...** Cascavel: Unioeste, 2008. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/5/Artigo%2022.pdf>> Acesso em: 9 out. 2009.

FERNANDES, F. (Org.). **Marx, K., Engels, F.:** história. 2. ed. São Paulo, Ática, 1984. (Grandes cientistas sociais, n.36).

FONSECA, Candida Clara de Oliveira Pereira. **O adoecer psíquico no trabalho do professor de ensino fundamental e médio da rede pública no estado de Minas Gerais**. 2001. 226 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001. Disponível em: <<http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/7359.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2009.

GADOTTI, Moacir. **A profissão docente e suas ameaças:** no contexto das políticas neoliberais na América Latina. São Paulo: FAPESP, [19--?]. Disponível em: <<http://pedagogia.incubadora.fapesp.br/portal/posmudancaeducacional/POSdisciplinaSetoresGadotti.pdf>>. Acesso em: 6 ago. 2009.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.14, n.2. 2000.

GARCIA, Maria Manuela Alves; ANADOR, Simone Barreto. Reforma educacional, intensificação do trabalho docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 63-85, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a04.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1996.

GOMES, Luciana. **Trabalho multifacetado de professores/as:** a saúde entre limites: a saúde entre limites. 2002. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde Pública) - Escola Nacional de Saúde Pública, Rio de Janeiro, 2002.

HYPÓLITO, Álvaro L. Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. São Paulo: Papyrus, 1997.

ILLICH, Ivan. **A expropriação da saúde nêmeses da medicina**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

LANDMANN, Jayme. **Medicina não é saúde**: as verdadeiras causas de doença e de morte. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983.

VIOLÊNCIA contra professores aumentou. **Sala dos professores**, [S.l.], 13 set. 2004. Disponível em: <<http://www.saladosprofessores.com/noticias/violencia-contra-professores-aumentou.html>>. Acesso em: 15 out. 2009.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira. O Abandono do Magistério: vínculos e rupturas com trabalho docente. **Psicologia USP**, São Paulo, v.13, n.2, 2002. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642002000200014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 14 set. 2009.

LAPO, Flavinês Rebolo; BUENO, Belmira Oliveira. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 118, mar. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742003000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 5 ago. 2009.

LEMOS, Denise. Trabalho docente: alienação ou emancipação? In.: SEMINÁRIO DA REDESTRADO, 6., 2006, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: UERJ, 2006. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/trabalho_docente_alienacao.pdf>. Acesso em: 9 out. 2009.

LEOPARDI, Maria Teresa. **Metodologia de pesquisa na saúde**. 2. ed. Florianópolis: Palotti, 2002.

PIRES, Denise. Título do capítulo. IN: LEOPARDI, Maria Tereza (Org.). **Processo de trabalho em saúde**: organização e subjetividade. Florianópolis: Papa-Livros (A UFSC também edita ou é só a Papa-Livros? Se for a UFSC também é: Florianópolis: Papa-Livros/UFSC, 1999. Pagina inicial e final do capítulo da Pires.

LIMA, Raymundo. O professor e o estresse. **Revista universidade e sociedade**, Brasília, ano 13, n. 17, p. 35-39, jun. 1998. Disponível em <<http://www.pec.vem.br/revista/revista17/artigo07.htm>>. Acesso em: 12 nov. 2002.

LOURO, G. L. Mulheres nas salas de aula. In: Mary del Priore (Org.). **História das Mulheres no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1997. p. 443-481.

MADEIRA, Anésia Moreira Faria; ALMEIDA, Geovana Brandão Santana. **Câncer de mama**: desvendando os sentimentos de mulheres mastectomizadas: uma contribuição para a enfermagem. 2002. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2002.

MARK, Karl. **O capital**: crítica da economia política. 18. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. 2 v.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. 80 p.

MORESCHI, Cláudia. **Atuação do enfermeiro no processo saúde-doença**. Disponível em: < <http://www.uces.br/ccet/deme/emsoares/inipes/atuenfer.html>>. Acesso em: 9 out. 2009.

NARVAZ, Miriam Benedetti. Atualização Docente: compromisso, dever ou necessidade. In: ENCONTRO IBERO-AMERICANO DE COLETIVOS ESCOLARES E REDE DE PROFESSORES QUE FAZEM INVESTIGAÇÃO NA SUA ESCOLA, 4., 2005, Lajeado. **Anais eletrônicos...** Lajeado: UNIVAG, 2005. Disponível em: <http://www.univag.com.br/adm_univag/módulos/com>. Acesso em: 20 ago. 2009.

NECKEL, Franciane; FERRETO, Lirane Elize. Avaliação do ambiente de trabalho dos docentes da Unioeste campus de Francisco Beltrão-PR. **Revista Faz Ciência**, Cascavel, v.8, n.1, p. 183-204, 2006. Disponível em <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/fazciencia/article/view/346>>. Acesso em 22 set. 2009.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 8, n.2, p. 9-41, 2000.
NOVOA, Antônio (Org.). **Vida de professores**. Portugal: Porto, 1991.

OLIVEIRA, Cristina Borges de; GONÇALVES, Gustavo Bruno Bicalho. Precarização do trabalho docente na Argentina, Colômbia e Brasil: um estudo comparado. **Revista Digital Lecturas**: educación física y deportes, Buenos Aires, ano 13, n.119, abr. 2008. Disponível em: < <http://www.efdeportes.com/efd119/precarizacao-do-trabalho-docente-na-argentina-colombia-e-brasil.htm> >. Acesso em: 9 out. 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144,

set./dez. 2004. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2009.

PAIVA, Vanilda et al. Revolução educacional e contradições da massificação do ensino. **Educação & Contemporaneidade**, Rio de Janeiro, v.3, n.3, mar. 1998.

PEREIRA, Ana Maria T. Benevides. **Burnout**: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. 282p.

PINHEIRO, Cleonice Paulo. Oliveira. **Redescoberta da vida**: significado de grupos de apoio na perspectiva da mulher mastectomizada. Fortaleza: [s.n.], 2004.

PRECARIZAÇÃO do trabalho: deterioração das condições e das relações de trabalho. In.: **SINDICATO dos metalúrgicos de São Paulo e Mogi das Cruzes**. São Paulo: [s.n.], 2009. Disponível em: <<http://www.metalurgicos.org.br/images/noticiasimg/notas2.doc>>. Acesso em: 5 ago. 2009.

RABELO, Amanda Oliveira; MARTINS, António Maria. A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2006, Uberlândia. **Anais eletrônicos**.. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2006. Disponível em: <<http://www.faced.ufu.br/columhe06/anais/arquivos/556AmandaO.Rabelo.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2009.

REINHOLDO, H.D. Fontes e sintomas do estresse ocupacional do professor. **Revista de Psicologia PUCAMP**, Campinas, n. 2 e 3, ago./dez. 1995.

REIS, Eduardo J. F. Borges dos. Docência e exaustão emocional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 229-253, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a12v27n94.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2009.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. Mulheres educadas na colônia. In: **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.79-94.

ROBBINS, Stanley L; COTRAN, Ranzi; KUMAR, Vinay; Patologia Estrutural e funcional. 5 ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1996.

RODA, Kátia Bonés; SARRIERA, Jorge Castellá. Saúde percebida em professoras universitárias: gênero, religião e condições de trabalho. **Psicologia Escolar Educacional**, Campinas, v.10, n.2, dez. 2006.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.25, n.89, p. 1203-1225, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22618.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2009.

SANTOS, Elza Ferreira. **Mulheres entre o lar e a escola**: os porquês do magistério. São Paulo: Annablume, 2009. 240 p

SANTOS, Flávia Luiza Nogueira; LIMA FILHO, Domingos Leite. Mudanças no trabalho e o adoecer psíquico na educação. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ea000205.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2009.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1988.

SCHAFRANSKI, Márcia Derbli. A educação e as transformações da sociedade. **Publicatio UEPG**: ciências humanas, ciências sociais aplicadas, lingüística, letras e artes, Ponta Grossa, v.13, n.2, p. 101-112, dez. 2005. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/550>>. Acesso em: 22 set. 2009.

SCHOR, Nicolas. **As doenças que você tem... e não sabe**. São Paulo: MG, 2005. 254p.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 15, n.2, p. 5-22, jul./dez. 1990.

SILVA, Doris Marli Petry Paulo da; MARZIALE, Maria Helena Palucci. O adoecimento da equipe de enfermagem e o absenteísmo doença. **Revista Ciência, Cuidado e Saúde**, Maringá, v.1, n.1, p. 133-136, 1. sem. 2002.

SILVA, Jorge Luis Lima; SOUZA, Solange Lourdes de. Fatores de risco para hipertensão arterial sistêmica versus estilo de vida docente. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 6, n. 3, p. 330-335, 2004. Disponível em: <www.fen.ufg.br>. Acesso em 13 abr. 2009.

SMELTZER, Suzanne C.; BARE, Brenda G. **Brunner e Suddarth**: tratado de enfermagem médico cirúrgica. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002. v.1.

SORATTO, Maria Tereza. **A percepção do professor universitário acerca do stress**. 2006. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2006.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Um olhar na história: a mulher na escola (BRASIL: 1549 - 1910). In: HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 2., 2002, Natal. **Anais eletrônicos...** Natal: [s. n.], 2002. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema5/0539.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2009.

SYMANSKI, Heloísa (Org.) et al. **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília: Iber livros, 2004.

TRENTINI, Mercedes; PAIM, Lygia. **Pesquisa em enfermagem**: uma modalidade convergente-assistencial. Florianópolis: UFSA, 1999.

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

TUMOLO, Paulo Sérgio; FONTANA, Klalter Bez. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990 no Brasil. In.: SEMINÁRIO REDESTRADO, 7., 2008, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: [s.n.], 2008.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Práticas de gestão e feminização do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, v.35, n.126, p. 609-634, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a05n126.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2009.

ZACCHI, Marlucy Silveira de Souza. **Professores(as)**: trabalho, vida e saúde. 2004. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

ZARAGOZA, J. M. E. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. Tradução: Durley de Carvalho Cavicchia. 3. ed., Bauru: Edusc, 1999.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

CRUZ, Roberto Moraes; LEMOS, Jadir Camargo. Atividade docente, condições de trabalho e processo de saúde. **Motrivivência**, Florianópolis, ano 27, n. 24, p. 59-80, jun. 2005. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/viewFile/742/3887>>. Acesso em: 21 dez. 2009.

DUARTE, Daniele Almeida; CASTRO, Mariana Devito; HASHIMOTO, Francisco. Psicologia do trabalho e psicanálise: uma possibilidade de compreensão do sofrimento psíquico. In.: ENCONTRO DE PSICOLOGIA DE ASSIS, 19., 2006, Assis. **Anais eletrônicos...** Assis: UNESP, 2006. Disponível em: <http://www.assis.unesp.br/encontrosdepsicologia/ANAIS_DO_XIX_ENCONTRO/112_DANIELE_ALMEIDA_DUARTE.htm>. Acesso em: 21 dez. 2009.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.14, n. 2, p. 3-11, abr./jun. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000200002&script=sci_arttext>. Acesso em: 21 dez. 2009.

LAPO, Flavinês Rebolo; Bueno, Belmira Oliveira. O abandono do magistério: vínculos e rupturas com trabalho docente. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 243-276, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642002000200014>. Acesso em: 21 dez. 2009.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de. O “mal-estar docente” como fenômeno da modernidade: os professores no país das maravilhas. **Ciência & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 7, p. 27-41, mar. 2006. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v07/M31677.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2009.

OLIVEIRA, Nildete Terezinha de. Somatização e sofrimento no trabalho. **Revista Virtual Textos & Contextos**, Porto Alegre, ano 2, n. 2, p. 1-14, dez. 2003. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/958/738>>. Acesso em: 21 dez. 2009.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 16, p. 151-197, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n16/n16a09.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2009.

SILVA, Doris Marli Petry Paulo da; MARZIALE, Maria Helena Palucci. O adoecimento da equipe de enfermagem e o absenteísmo doença. **Revista Ciência, Cuidado e Saúde**, Maringá, v.1, n.1, p. 133-136, sem. 2002. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/CiencCuidSaude/article/viewFile/5683/3607>>. Acesso em: 21 dez. 2009.

TONI, Miriam De. Precarização do trabalho: avaliando a deterioração do mercado de trabalho na Região metropolitana de Porto Alegre. **Ensaios FEE**, Porto Alegre, v. 28, p.825-852, 2008. Número especial. Disponível em: <<http://revistas.fee.tche.br/index.php/ensaios/article/viewFile/2157/2541>>. Acesso em: 21 dez. 2009.

APÊNDICE 1

Roteiro de entrevista

UNESC/MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Processo de Trabalho Docente:

Relações entre o ser e o adoecer

1. Sexo Masculino Feminino
2. Estado civil () casado () solteiro
3. Idade
4. Tempo de Magistério
5. Outro emprego
6. Quantos turnos trabalha.
7. Quantas turmas tem.
8. Motivo do afastamento
9. Satisfação com a profissão
10. como considera a carreira profissional do professor na atualidade
11. Quais os aspectos positivos e negativos do seu trabalho?
12. Como sente suas atribuições
13. Como é seu dia a dia.
14. Como é seu ambiente de trabalho.
15. Relação entre os motivos de seus atestados médicos com o ambiente de trabalho.

APÊNDICE 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO PARTICIPANTE

Estamos realizando um projeto para o Trabalho de pesquisa que será desenvolvido junto aos docentes da rede municipal de ensino do município de Criciúma, referente ao Mestrado em Educação, com o qual concordo em participar integralmente. O (a) sr(a) foi plenamente esclarecido de que participando deste projeto estará participando de um estudo de cunho acadêmico, que tem como um dos objetivos identificar as doenças que acometem os docentes – um estudo de caso.

Embora o (a) sr (a) venha a aceitar a participar neste projeto, estará garantido que o (a) sr (a) poderá desistir a qualquer momento, bastando para isso informar sua decisão. Foi esclarecido ainda que, por ser uma participação voluntária e sem interesse financeiro, o (a) sr (a) não terá direito a nenhuma remuneração. Desconhecemos qualquer risco ou prejuízos por participar dela. Os dados referentes ao sr (a) serão sigilosos e privados, preceitos estes assegurados pela Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, sendo que o (a) sr (a) poderá solicitar informações durante todas as fases do projeto, inclusive após a publicação dos dados obtidos a partir desta. Autoriza ainda a gravação da voz na oportunidade da entrevista.

A coleta de dados será realizada pela Aluna: Maria Salete Salvaro (fone: 3463 9243 e orientado pelo professor Paulo Rômulo de Oliveira. O telefone do Comitê de Ética é 3431-2723.

Criciúma (SC), 1º de Maio 2008.

Assinatura do Participante

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)