
Condições do trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil

Estado da Arte

Coordenadoras:

**Profa. Titular Marcia de Paula Leite
Profa. Dra. Aparecida Neri de Souza**
Departamento de Ciências Sociais na Educação
Faculdade de Educação
Universidade Estadual de Campinas

Janeiro, 2007

Coordenação

Marcia de Paula Leite
Professora Titular - UNICAMP

Aparecida Neri de Souza
Professora Doutora - UNICAMP

Leitores

Alice Beatriz da Silva Gordo Lang
Doutora, pesquisadora CERU/USP

Ângela Viana Machado Fernandes
Professora Doutora UNESP/ Araraquara

Cristiane Batista Andrade
Doutoranda - UNICAMP

Dilma Fabri Marão
Doutoranda - UNICAMP

Dirce Djanira Pacheco e Zan
Professora-Doutora - UNICAMP

Maria Helena Rocha Antuniassi
Professora Titular, pesquisadora CERU/USP

Maria Lúcia Bühler Machado
Doutoranda - UNICAMP

Maria Rosa Lombardi
Doutora – pesquisadora Fundação Carlos Chagas

Marina Petrilli Segnini
Mestranda – CNAM/ Paris

Murilo Valença Bezerra
Mestre – Unicamp

Roseana Costa Leite
Professora-Doutora – UNESP/Araraquara

Selma Borghi Venco
Pós-doutoranda - UNICAMP

Sônia Regina Martins
Doutoranda - UNICAMP

Analista de dados estatísticos
Silvana Maria de Souza
Mestranda - UNICAMP

Apoio técnico:

Carmen Lúcia Rodrigues Arruda
Cristiane Batista Andrade
Murilo Valença Bezerra

Sumário

PREFÁCIO	3
APRESENTAÇÃO	5
a) Metodologia de trabalho	6
b) Equipe de leitores	7
c) Características das obras	8
O ESTADO DA ARTE	15
I. Introdução	15
2. O trabalho docente em números	20
2.1. Os professores nas diferentes bases de dados estatísticas	21
2.3. Os professores no Censo Escolar – MEC/INEP	34
2.4. Os professores na PNAD/IBGE	37
3. Organização do trabalho docente, condições de trabalho e saúde: alguns balizamentos teóricos.	41
Alternativa e projetos	52
4. O mal-estar docente	54
4.1. As temáticas	57
4.2. As sugestões do enfrentamento do mal-estar docente	75
5. Os estudos sobre a voz: distúrbios vocais	78
5.1. Sugestões de medidas de intervenção	83
6. Estresse Emocional e Síndrome de Burnout	85
6.1. Sugestões para o enfrentamento das situações que conduzem ao <i>burnout</i>	93
7. Conclusão	95
8. Bibliografia	98
8.1. Levantamento Bibliográfico	98
8.2. Bibliografia selecionada	108

Prefácio

Quando cheguei à Fundacentro, na condição de presidenta, apresentei à equipe de pesquisadores uma preocupação oriunda de minha trajetória como professora que fui durante 30 anos tanto da rede pública de ensino como de escolas privadas: as condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores e professoras, as quais constituem a maioria dessa categoria.

Essa preocupação foi assumida como desafio e porta de entrada para uma linha de investigação sobre as condições de trabalho dos servidores públicos. Porém, só poderíamos desenvolvê-la se construíssemos parcerias com o MEC, com as organizações representativas dos professores, em especial a CNTE e a CONTEE. A proposta foi saudada por todos e o MEC nos ofereceu, inclusive, o financiamento.

Desenhamos, a partir daí, um projeto de pesquisa com duas linhas: um levantamento da produção acadêmica sobre o tema e, paralelamente, um estudo qualitativo abrangendo as várias regiões, níveis e modalidades de ensino da educação básica, ainda em curso.

O estado da arte consistiu num esforço de um grupo de pesquisadores voltado para um tema que se apresenta de enorme relevância para a educação. De fato, a saúde do professor emerge como uma questão central na discussão da melhoria do ensino básico brasileiro, debate que se torna cada vez mais urgente face aos profundos problemas vivenciados pela educação no país.

Nesse sentido, o presente estudo buscou elucidar vários temas simultaneamente: os principais consensos que a pesquisa sobre o tema vem trazendo à tona; as lacunas mais evidentes que ainda permanecem; os problemas que as fontes de dados apresentam para as pesquisas sobre o corpo docente do ensino básico no país; as políticas que poderiam ser implementadas como forma de resolver ou, ao menos, amenizar vários dos problemas revelados pelos estudos bem como a maneira como as investigações vêm trabalhando com a multidisciplinaridade necessária para a abordagem de questões tão complexas como as relacionadas às condições de trabalho e saúde dos professores e suas implicações para o processo de ensino/aprendizagem, ou seja, para a educação oferecida aos nossos alunos.

Dessa forma, o estudo oferece uma importante sistematização das discussões sobre o tema, as quais podem ser aproveitadas de várias maneiras: incentivando as pesquisas nas áreas lacunares; estimulando discussões nos e entre os órgãos provedores de dados sobre a categoria

docente de forma a que eles venham a produzir informações mais confiáveis; incitando os organismos promotores de políticas a discutir os problemas e soluções sugeridas pelo estudo, que possam ir minorando o grave quadro da saúde dos professores encontrado pela pesquisa.

Ao torná-lo público, aliado à divulgação, também este ano, do estudo qualitativo, esperamos contribuir para o aprofundamento da discussão e para a implementação de políticas que possam minorar as difíceis condições de trabalho do professor, colaborando assim para a melhoria tão necessária da qualidade do nosso ensino.

Rosiver Pavan

Presidenta da Fundacentro (2003-2007)

São Paulo, abril de 2007

Apresentação

Esta publicação consiste no resultado da pesquisa sobre *Condições do trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil*, desenvolvida para a Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho – FUNDACENTRO – sob a coordenação das professoras-doutoras Aparecida Neri de Souza e Márcia de Paula Leite, do Departamento de Ciências Sociais na Educação – DECISE - da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

A pesquisa teve sua origem na licitação, atendendo à carta convite no. 002/2006, para prestar serviços de levantamento, análise, elaboração de resenhas e de documentos analíticos de obras de referência produzidas nos últimos dez anos no país sobre as condições de trabalho e saúde dos professores da educação básica, concebendo um “estado da arte” sob a forma de um banco de dados tanto físico, por meio de um relatório analítico do conjunto desses textos, quanto eletrônico, constituído das resenhas destes mesmos textos (Fundacentro, Convite 002/2006).

Convém frisar, antes de iniciar a análise que esse estado da arte não se configura como um levantamento exaustivo dos trabalhos sobre o tema. Algumas limitações, especialmente as relativas ao tempo exíguo¹ de que dispusemos, tanto para o levantamento bibliográfico, como para a leitura, elaboração das resenhas, sistematização e análise do material e redação do relatório, nos levaram a optar por uma discussão restrita fundamentalmente às dissertações e teses, com o cuidado de inserir coletâneas e livros baseados em pesquisas produzidas entre 1997 e 2006, atendo-nos, portanto, ao debate mais recente sobre o tema.

¹ A licitação foi realizada em 11/12/2006 e o relatório sobre o estado da arte foi entregue em 12/01/2007.

a) Metodologia de trabalho

O levantamento das obras foi realizado utilizando três fontes principais: o Banco de Dissertações e Teses organizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior – CAPES, o sistema de bibliotecas da Unicamp, base *acervus* e as bases de dados das bibliotecas das universidades brasileiras, que puderam ser consultadas em meio eletrônico. Consultamos também o sítio do *Scientific Electronic Library On Line* – SCIELO, organizado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP. Esse trabalho foi realizado pela doutoranda Cristiane Batista de Andrade, que desenvolve uma tese sobre trabalho e saúde em creches, e pelo mestre Murilo Valença Bezerra, que estuda a formação profissional e suas relações com o processo de desenvolvimento industrial no país. A exigüidade do tempo de realização, associada à indisponibilidade de textos digitalizados por parte das bibliotecas universitárias do país, resultou em um arrolamento inicial de 156 obras - dissertações, teses, monografias, livros, coletâneas e artigos –, constantes no item 8.1 desta publicação. Decidiu-se descartar os artigos, pois muitos expressam o resultado de mestrados e doutorados e, ainda, as monografias científicas, realizadas pela ocasião de conclusão de curso, que em grande parte se configuram como um primeiro ensaio de construção do trabalho científico, carecendo, em diversas situações, de aprofundamento teórico-metodológico e fugindo, portanto, do escopo desta modalidade de produção científica. Uma vez selecionados os tipos de trabalhos científicos a serem analisados, a equipe foi a campo para coletar, em uma semana, o maior número de obras possível e analisar a adequação dos temas ao escopo do trabalho; desta empreitada, obtivemos os 65 títulos aqui apresentados: 51 dissertações, 10 teses de doutoramento e 4 livros. É importante registrar que dois trabalhos da Universidade Nacional de Brasília chegaram após a conclusão do trabalho de elaboração das resenhas e infelizmente não puderam ser incluídos no estado da arte. Apesar de todas as limitações, foi possível coletar um conjunto de trabalhos capaz de focalizar, especificamente, a temática a ser analisada.

O contato com os autores de trabalhos científicos também fez parte da metodologia de trabalho e cabe ressaltar que esta etapa foi de fundamental importância. Tal acesso foi realizado por meio do envio de um correio eletrônico aos autores que dispunham de currículo na plataforma *Lattes*. No entanto, menos de 1/3 dos autores nos enviou seus trabalhos seja por correio eletrônico ou pelo comum. Desta forma, foi reunida uma parte significativa dos

trabalhos obtida via bibliotecas digitais e outra parte mediante fotocópias. Contou-se, também, com uma pequena quantidade de livros e ou teses e dissertações obtida junto às bibliotecas particulares dos membros da equipe, assim como a aquisição de dois livros. Neste processo, foi fundamental o apoio dos funcionários da Biblioteca da Faculdade de Educação da UNICAMP na localização das obras, e, também, dos vinculados ao Laboratório de Informática da mesma instituição na impressão do material. É importante registrar que os leitores² também se mobilizaram indo às bibliotecas fotocopiar as teses e as dissertações ou buscando os autores (quando os conheciam), solicitando o envio das obras.

Assim, a pesquisa contou com a colaboração dos treze profissionais, que procederam ao levantamento bibliográfico, leitura e análise dos trabalhos e elaboração das resenhas que alimentarão o banco de dados da Fundacentro e serviram de material básico de referência para o relatório substantivo sobre o estado da arte que virá a seguir.

Cada leitor analisou e resenhou cinco trabalhos totalizando sessenta e cinco, dos quais sessenta e quatro serão utilizados para o banco de dados e constam da presente publicação, tendo em vista que um deles se revelou inadequado ao nosso universo: a tese de doutoramento de Edil Ferreira da Silva, que analisa as relações entre trabalho e saúde de merendeiras em escolas do Rio de Janeiro.

b) Equipe de leitores

A equipe de equipe de leitores (as) foi assim constituída:

1. Alice Beatriz da Silva Gordo Longo – Doutora em Ciências Sociais, pesquisadora sênior do Centro de Estudos Rurais e Urbanos da USP
2. Ângela Viana Machado Fernandes – Doutora em Educação, professora no Departamento de Ciências da Educação, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UNESP
3. Cristiane Batista de Andrade – doutoranda em Ciências Sociais na Educação, UNICAMP, orientada por Aparecida Neri de Souza

² Serão, nesta publicação, denominados leitores os profissionais designados à leitura e à elaboração da resenha crítica das obras analisadas.

4. Dilma Fabri Marão – doutoranda em Ciências Sociais na Educação, UNICAMP, orientada por Liliana R.P. Segnini
5. Dirce Djanira Pacheco e Zan – Doutora em Ciências Sociais na Educação, professora da Faculdade de Educação da Unicamp, Departamento de Educação e Práticas Culturais
6. Maria Helena Rocha Antuniassi – Doutora em Ciências Sociais, Professora Titular aposentada da UNESP e pesquisadora sênior do Centro de Estudos Rurais e Urbanos da USP
7. Maria Lúcia Bühler Machado – doutoranda em Ciências Sociais na Educação, UNICAMP, orientada por Aparecida Neri de Souza
8. Maria Rosa Lombardi – Doutora em Ciências Sociais na Educação, pesquisadora sênior da Fundação Carlos Chagas
9. Marina Petrilli Segnini – mestranda no Conservatoire des Arts et Métiers, Paris, França, orientada por Christophe Dejours
10. Murilo Valença Bezerra – mestre em engenharia, UNICAMP, pedagogo, orientado por Marcia de Paula Leite
11. Roseana Costa Leite – Doutora em Educação, professora no Departamento de Ciências da Educação, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UNESP
12. Selma Borghi Venco – Doutora em Ciências Sociais na Educação, pós-doutoranda no Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, com supervisão de Ricardo Antunes.
13. Sonia Regina Martins – doutoranda em Ciências Sociais na Educação, UNICAMP, orientada por Marcia de Paula Leite.

c) Características das obras

A produção acessível nos diversos bancos corresponde a um intervalo de tempo de dez anos e, desta forma, apresenta algumas limitações, tais como a visão parcial de continuidade e de tendências de médio prazo da pesquisa na área. A abordagem do material consistiu, primeiramente, na definição das áreas de conhecimento nas quais a pesquisa sobre Trabalho e

Saúde de professores³ tem sido produzida, sem perder de vista que cada uma destas áreas se organiza em diversas linhas de pesquisa e é possível encontrarmos uma única linha em várias áreas.

Dentre os trabalhos selecionados, não encontramos estudos nas áreas da sociologia, propriamente dita ou antropologia, assim como do direito (estudos sobre assédio moral e legislação trabalhista). Se analisarmos em termos amplos a produção na última década, é possível afirmar que há uma riqueza de campos de pesquisa e enfoques; o volume de teses e dissertações é pouco expressivo; há uma concentração institucional nas universidades da região sudeste; existe uma interlocução limitada com a área de ciências sociais e maior interdependência com relação às temáticas do campo das ciências biológicas, em particular a psicologia e a fonoaudiologia

De forma geral, há uma predominância de estudos sobre saúde mental: estresse, *burnout*, mal estar, entre outros, construídos a partir do campo de conhecimento da psicologia e da biologia. Nas análises sobre o trabalho estrito senso, predominam os estudos ergonômicos que compreendem a análise de atividades e tarefas dos professores; o trabalho docente é compreendido como um trabalho repetitivo, fragmentado em tarefas e submetido a intensos ritmos de trabalho. As análises sobre as condições de trabalho são fortemente marcadas pela auto-percepção dos professores, sendo praticamente inexistentes os estudos empíricos sobre as reais condições de trabalho em escolas. Da mesma forma, há também poucos estudos sobre os reflexos da organização e da gestão do trabalho na saúde dos professores e os relativos à saúde, de forma geral, buscam os sintomas (auto-percepção) e suas patologias e acabam por estabelecer orientações para a promoção e prevenção das mesmas (estudos prescritivos).

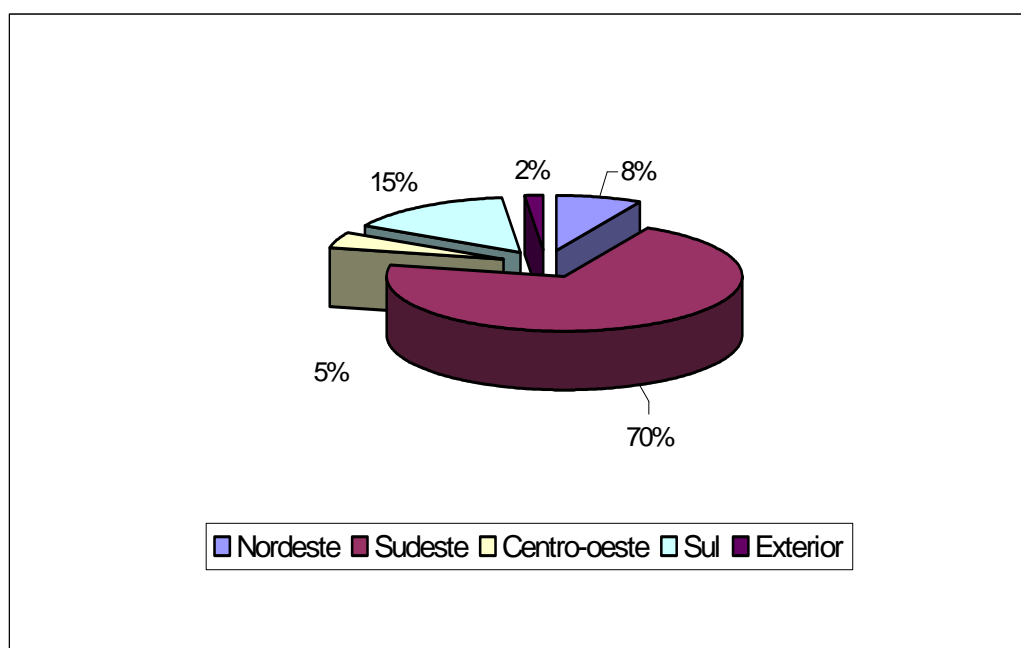
³ Embora a grande predominância de mulheres no ensino básico seja um fato demonstrado pelas diversas fontes de dados que analisam a categoria, optou-se aqui por utilizar o termo no masculino de forma a seguir o critério utilizado na denominação da pesquisa. Evitou-se também o uso das formas professor(a), em vista da enorme quantidade de vezes em que este artifício teria que ser empregado ao longo da publicação. É necessário não perder de vista, dessa forma, que toda vez que o termo for utilizado no masculino, ele está se referindo ao conjunto da categoria, incluindo, portanto, professores e professoras.

**Quadro 1. Obras analisadas por Áreas de Conhecimento
1997-2006**

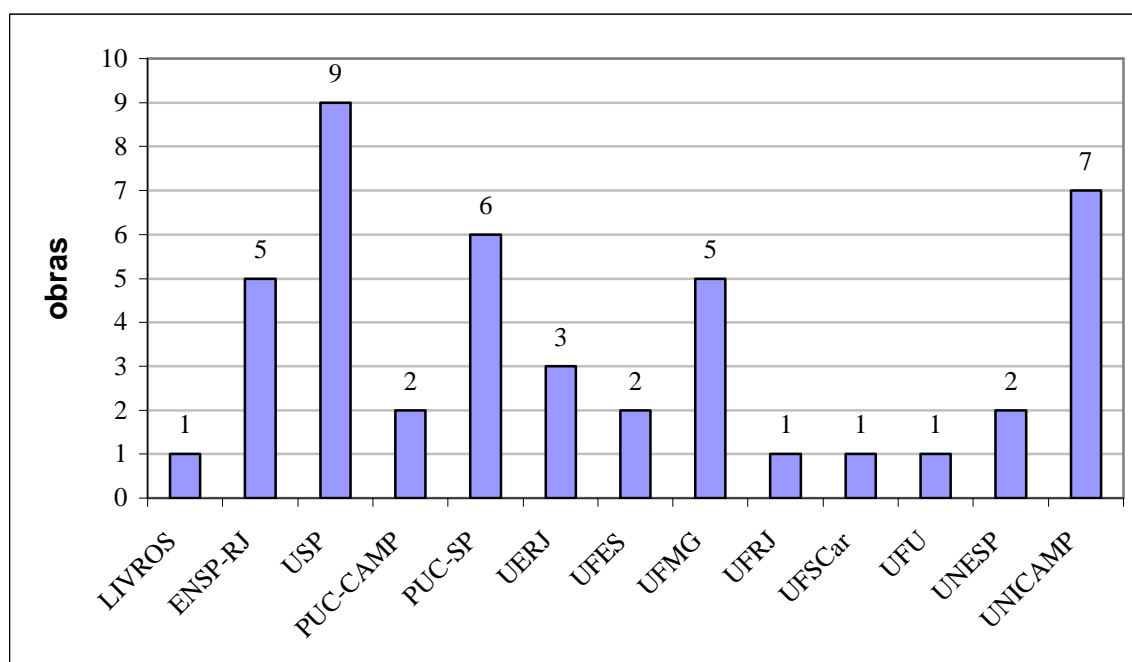
Áreas	Pesquisas analisadas	Autores
Fonoaudiologia	15	Iqueda (2006), Oliveira (2005), Penteadó (2003), Oliveira (1999), Lima (2002), Pereira (2003), Dragone (2000), Fabron (2005), Petter (2004), Medeiros (2006), Zenari (2006), Farias (2004), Buosi (2002), Jardim (2006) e Gonçalves (2003).
Psicologia: mal estar, <i>burnout</i> e estresse	19	Carlotto(2005), Delcor (2003), Monteiro (2000), Giovanetti (2006), Nunes (1999), .Martinez (1999), Dantas (2003), Carvalho (2003), Codo (1999), Ribeiro (2002), Assis (2006), Fonseca (2001), Zachi (2004), Carneiro (1999), Marchiori (2004), Masselli (2001), Neves (1999), Zagury (2006) e Lipp (2006).
Psicopatologia e ou Psicodinâmica do Trabalho	01	Ressurreição (2005)
Administração: organização e gestão do trabalho; qualidade de vida no trabalho	06	Ruiz(2001), Kanikadan(2005), Moraes(2004), Pereira (2000), Bonaldi (2004) e Mazzili (2004).
Educação/Pedagogia	04	Noal (2003), Lima (2004), Carvalho (1997) e Santos (2006).
Ergonomia	05	Gomes (2002), Noronha (2001), Suzin (2005), Amado(2000) e Wagner (2004).
Engenharia de Produção	01	Eniz (2004)
Epidemiologia	02	Lima (2000) e Soares (2003).
Saúde Ocupacional	11	Vieira (2004), Franco (1996), Santos, G (2004), Ferreira da Silva (2003), Oliveira (2001), Rossa (2003), Marcelo (2004), Gasparini (2005), Tolosa (2000), Panzeri (2004), Santini (2004).
Saúde pública	01	Santos (2004)

A distribuição dos trabalhos selecionados pelas universidades expressa a persistência de forte desequilíbrio regional na distribuição dos cursos de mestrado e doutorado. O trabalho realizado no exterior, informado no gráfico abaixo, refere-se a um doutoramento desenvolvido na Espanha sobre a síndrome de *burnout* em professores brasileiros.

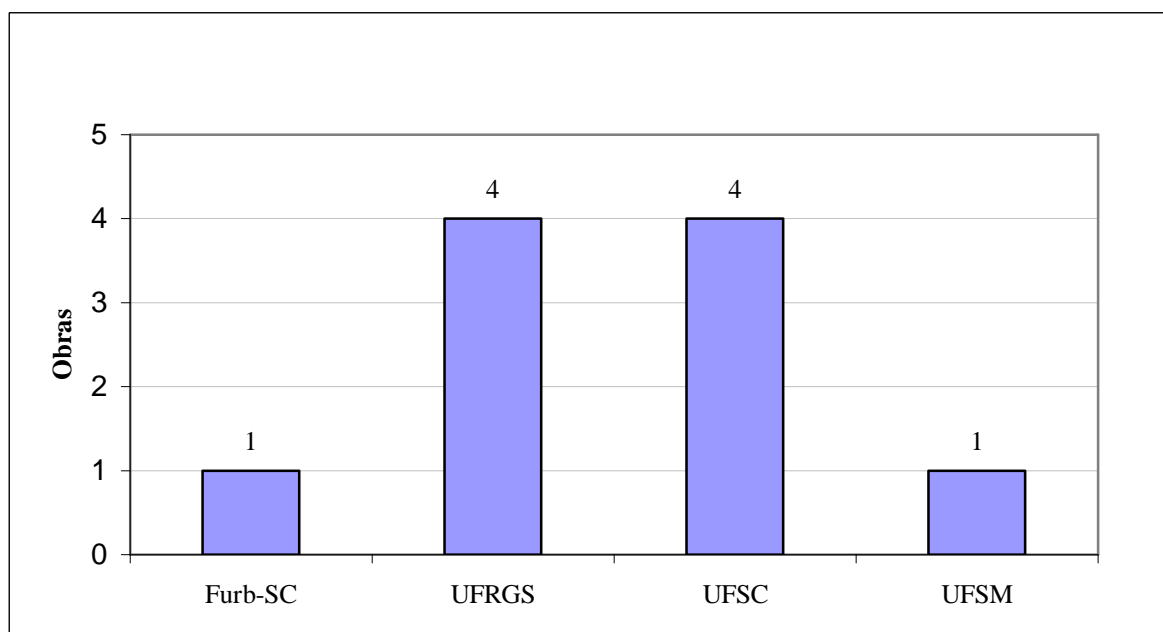
Gráfico 1. Obras analisadas por região – Brasil (1997-2006)



Segue abaixo (gráfico 2) a distribuição na região sudeste da produção de trabalhos científicos considerados para o presente estudo sobre trabalho e saúde dos professores. É possível observar que as universidades públicas estaduais no Estado de São Paulo concentraram maior produção, neste tema, seguida da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

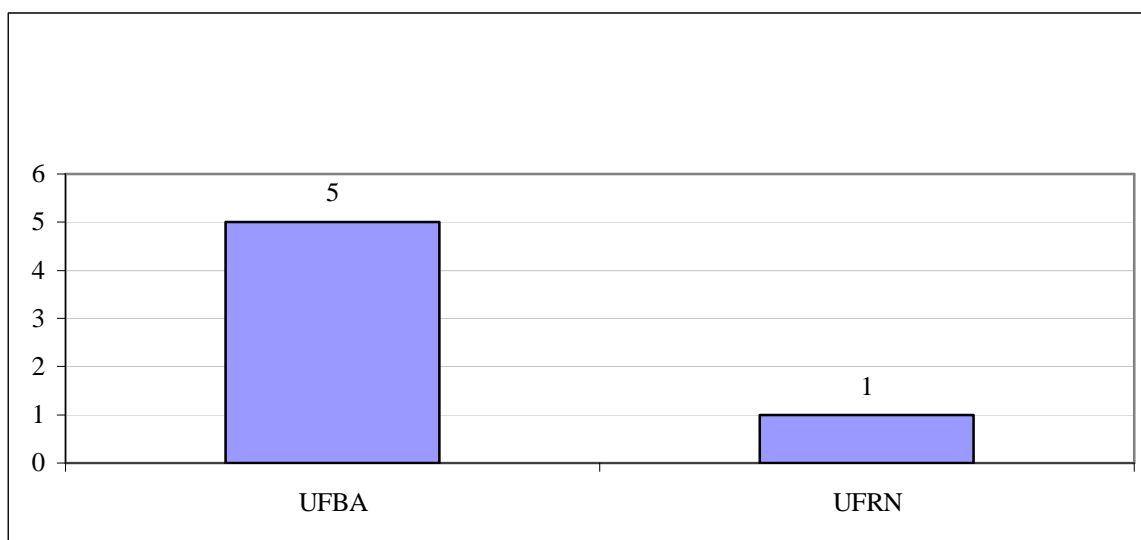
Gráfico 2 - Obras analisadas por instituição – Região Sudeste (1997-2006)

Na região sul do país a predominância de obras analisadas é das universidades federais do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina que possuem programas de pós-graduação já consolidados no país.

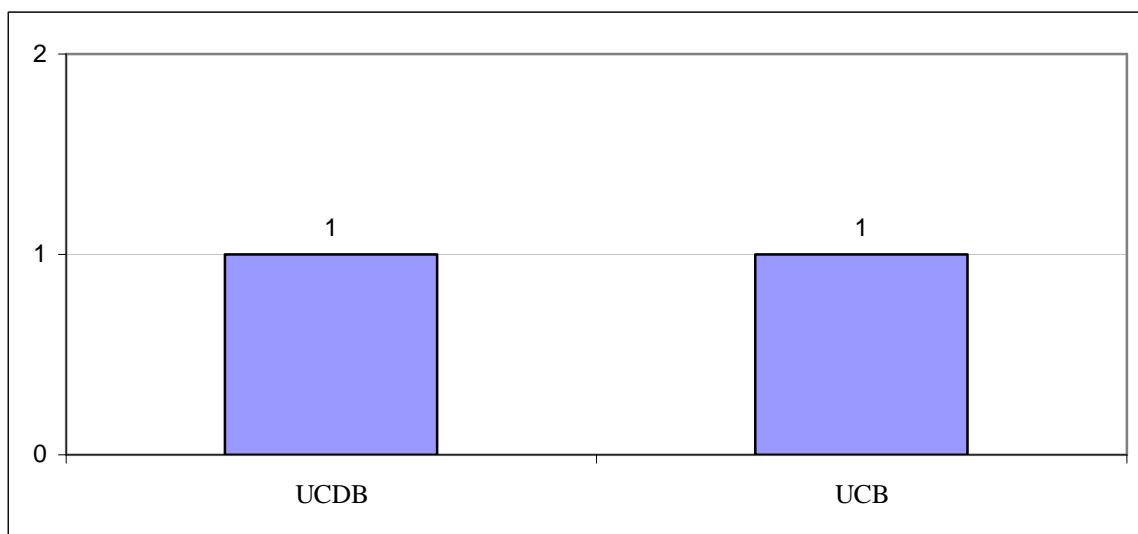
Gráfico 3 - Obras analisadas por instituição – Região Sul (1997-2006)

No nordeste brasileiro, a Universidade Federal da Bahia apresenta número significativo de pesquisas sobre as condições de trabalho e suas implicações na saúde de professores.

Gráfico 4 - Obras analisadas por instituição – Região Nordeste (1997-2006)



Não foram analisadas as obras da região norte do país pela falta de acesso às mesmas no exíguo prazo em que foi elaborado este estado da arte. A pequena representação da região Centro-Oeste e ausência das obras produzidas pelos programas de pós-graduação da Universidade Nacional de Brasília –UNB devem-se ao fato, já mencionado, das teses e dissertações terem chegado após o encerramento da pesquisa.

Gráfico 5 - Obras analisadas por instituição – Região Centro-Oeste (1997-2006)

Os gráficos, acima apresentados, evidenciam a forte presença das universidades públicas brasileiras na pesquisa sobre as condições de trabalho e suas implicações na saúde de professores. Os resultados obtidos reforçam a constatação de que a liderança na pesquisa científica é do setor público.

O estado da arte

I. Introdução

Os estudos que buscam relacionar trabalho e saúde/doença possuem já tradição seja na área das ciências sociais, seja no campo da saúde em suas distintas especialidades.

Desde as impactantes análises realizadas por Marx sobre as condições de trabalho do operariado inglês a partir da primeira revolução industrial em sua obra máxima (*O Capital*), o tema das condições de trabalho e suas implicações para a saúde e qualidade de vida dos trabalhadores permanecem como objeto de estudos de pesquisadores preocupados em entender as condições de vida da classe trabalhadora.

De fato, ao desvendar já na primeira metade do século 19 a dinâmica do desenvolvimento capitalista, a acumulação de capital a partir da extração da mais valia do trabalho, Marx (1973) trazia à luz não só a lógica da exploração do trabalho assalariado, como seus efeitos sobre as condições de trabalho: extensas jornadas; insalubridade dos locais de trabalho; alienação do trabalhador em relação ao produto e ao processo de seu trabalho; baixos salários provocados pela existência de um significativo exército industrial de reserva, que pressionava constantemente para a redução dos salários, mantendo-os no nível da subsistência.

A discussão sobre o tema intensificou-se ainda mais na virada do século 19 para o 20, com o advento da tecnologia eletromecânica e a nova organização do trabalho inaugurada pelo Taylorismo-Fordismo. Baseada no aprofundamento da alienação do trabalho a partir de uma divisão ainda maior entre o trabalho manual e intelectual, na rígida divisão das tarefas e no estrito controle da gerência sobre o processo de trabalho, ela trazia novos elementos para as condições de trabalho. A forte intensificação do trabalho que essas novas formas de organização impunham; o aumento da alienação do trabalhador, que perdeu ainda mais o sentido do seu trabalho; o incremento dos acidentes de trabalho e da insalubridade dos novos métodos de trabalho, caracterizados por Braverman (1977) como a *degradação do trabalho*, fomentou a preocupação dos estudiosos. Estes, entretanto, se concentravam de maneira bastante evidente nas áreas de medicina do trabalho, administração de empresas e engenharia de produção e possuíam um forte viés voltado aos interesses das empresas, no sentido de buscar a adaptação do trabalhador às suas atividades e garantir o rápido retorno ao trabalho.

É somente a partir do final dos anos 60, quando o próprio movimento operário (especialmente com a explosão, na França, do “maio de 68”) passou a criticar duramente as condições de trabalho, a partir de um intenso movimento de greves e tomadas de fábrica, no qual a questão da saúde esteve no centro das reivindicações (o que se evidencia nas principais consignas do movimento como “saúde não tem preço”; “saúde não se vende”), que o tema tomou conta também de outras áreas. Assim, sociólogos, economistas, antropólogos, historiadores, psicólogos, fonoaudiólogos, apenas para citar as áreas do conhecimento que mais têm-se preocupado com a questão entraram para a discussão forjando-lhe uma marca que estará presente na análise de qualquer tipo de trabalho e profissão que se fará a partir de então: a da multidisciplinaridade.

Não é por acaso que o marco mais importante para esse tipo de estudo veio a partir de então da psicopatologia do trabalho – uma área marcada pela interdisciplinaridade - com os estudos realizados por Christophe Dejours e sua equipe, no Laboratório de *Psychologie du Travail et de l’Action*, do *Conservatoire National des Arts et Métiers* (CNAM), em Paris.

A grande contribuição da nova escola que se fundava e que passou a orientar os estudos sobre o tema, baseou-se em alguns princípios que inauguraram um novo paradigma teórico. Esses princípios podem ser assim resumidos:

(i) o estudo sobre as condições de trabalho deve considerar a organização do processo de trabalho e os diferentes tipos de sofrimento físico e psíquico que ela impõe aos trabalhadores;

(ii) a análise das doenças profissionais necessita ponderar que as situações de saúde e doença não se opõem como dois extremos, mas, sim, se configuram como um *continuum* saúde/doença em que os limites entre uma situação e outra são tênues, flexíveis e em geral passíveis de reversibilidade;

(iii) o sofrimento possui uma dimensão dinâmica que enseja um esforço criativo de transformação. Nesse sentido, o trabalhador não é um receptor passivo de agentes provocadores de doença, mas participa desse processo desenvolvendo um papel importante na produção de sistemas defensivos. Esse esforço, de caráter individual ou coletivo, pode tanto criar melhores condições para que os profissionais preservem sua saúde mesmo em condições bastante adversas, como ser explorado pela organização em proveito da produtividade, provocando mais sofrimento psíquico.

Vale destacar que essa nova corrente teórica vem à luz exatamente num momento de profundas transformações no mundo do trabalho, relacionadas a um modo de acumulação do capital, cunhado por Harvey (2003) de *acumulação flexível*. Baseado em inovações tecnológicas, notadamente a microeletrônica; em um novo patamar de internacionalização do capital; na hegemonia dos princípios liberais de encolhimento do Estado e regulação pelo mercado; em outras formas de organização do trabalho; no aumento da competição empresarial, com novas exigências de conhecimento e qualificação profissional para os trabalhadores e à população em geral, este recente momento da acumulação terá profundas conseqüências sobre as condições de vida do conjunto da população assim como sobre o trabalho do professor.

Essas questões serão levadas em conta por outra importante contribuição para o tema, vinda agora da área da educação, que consiste nos estudos de Esteve (1999), realizados na Universidade de Málaga, Espanha. As contribuições deste autor apresentam-se como um marco na discussão das condições do trabalho docente por sistematizar o debate sobre o conjunto de dificuldades e de constrangimentos profissionais que afetam o trabalho dos professores, cunhando o termo *mal-estar docente* para designá-los. A expressão mal-estar, segundo o autor no prólogo da terceira edição espanhola, “é intencionalmente ambígua (...) sabemos que algo não vai bem, mas não somos capazes de definir o que não funciona e por quê” (Esteve, 1999, p.12).

De acordo com Esteve, o mal-estar docente é um fenômeno social do mundo ocidental, que possui como agentes desencadeadores a desvalorização profissional, concomitante às constantes exigências profissionais; a violência; a indisciplina, entre outros fatores que acabam por promover uma crise de identidade em que o professor passa a se questionar sobre a sua escolha profissional e o próprio sentido da profissão.

A expressão mal-estar docente descreve os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor, resultado das condições em que exerce a docência. Passam a manifestar sentimentos negativos intensos como angústia, alienação, ansiedade e desmotivação, além de exaustão emocional, frieza perante as dificuldades dos outros, insensibilidade e postura desumanizada. Esteve (1999) classifica as causas do mal-estar docente em dois tipos: a) fatores primários (aspectos que agem diretamente sobre a ação do professor em sala de aula, gerando tensões e sentimentos negativos) e b) fatores secundários (condições de trabalho, que agem indiretamente sobre a imagem do professor). A situação de mal-estar resulta no “ciclo degenerativo da eficácia docente”. Segundo a Organização

Internacional do Trabalho (OIT), a profissão docente é hoje considerada como uma das mais estressantes, uma profissão de risco. Como a grande maioria da categoria é do sexo feminino, devem ser ressaltados, em particular, os efeitos desse estresse na saúde das mulheres, como amenorréia, tensão pré-menstrual, cefaléia, melancolia climatérica, frigidez, anorexia, bulimia, neurose de ansiedade e psicose depressiva. Refere-se também à presença da síndrome de *burnout* entre os professores.

A grande contribuição de Esteve encontra-se no destaque que seu trabalho dá às condições sociais do trabalho, retirando o foco da análise do professor enquanto indivíduo isolado na sala de aula para colocá-lo na organização do trabalho na escola e no entorno social em que ela se encontra. Analisando dois grupos de professores, o autor elucida que: enquanto um deles busca formas criativas e inovadoras de exercer seu trabalho, visando contornar os limites impostos, o outro se rende aos imperativos das condições do trabalho docente, resultando em absenteísmo ou mesmo abandono do posto de trabalho. É a partir desse olhar que o autor irá referir-se ao mal-estar docente como a um tipo de doença social causada pela falta de apoio da sociedade ao professor, provocando o desencantamento com o trabalho realizado. Esteve também vai ressaltar a importância do choque provocado entre a velocidade com que se processam as mudanças na sociedade atual e a incapacidade do sistema educacional de se adequar a elas.

Estes serão os marcos teóricos e o contexto econômico e social em que estarão circunscritos os estudos sobre as condições de trabalho e de saúde dos professores no Brasil, os quais são relativamente recentes quando comparados aos de outras categorias profissionais, apesar de este ser um setor quantitativamente expressivo no conjunto da população trabalhadora, além da importância da atividade para a reprodução social.

Cabe destacar, entretanto, que apesar da legitimidade que esses marcos teóricos vêm firmando sobre o tema, ele não se estenderá a todos os trabalhos, especialmente os provenientes da área da biologia, que continuarão, em grande medida, apoiando-se nas bases teóricas da epidemiologia e da saúde ocupacional e na análise da saúde enquanto uma questão desvinculada do entorno social.

É nesse sentido que a análise da organização do trabalho docente emerge como uma questão central para o tema, assim como os elementos agressores que ela cria aos professores; é nesse contexto que a análise das novas exigências profissionais que recaem sobre os professores e de como os novos desafios sociais com os quais eles se defrontam surgem como questões relevantes, assim como as reações que eles vêm desenvolvendo

frente a eles; é também nesse contexto que a análise das defesas criadas pelos profissionais da educação adquire centralidade, bem como seus limites e possibilidades para protegê-los das principais situações mórbidas que os rodeiam como disfunções vocais, estresse, depressões, etc.

Considerando o processo histórico de análise do tema, este estado da arte sobre *Condições de trabalho e saúde dos professores* analisará a bibliografia a partir de cinco temas: (i) o trabalho docente em números; (ii) organização do trabalho docente, condições de trabalho e saúde; (iii) o mal-estar docente; (iv) os distúrbios vocais; (v) o estresse emocional e a síndrome de *Burnout*, entendida a partir da definição de Fregenbauer (1974)⁴. Os problemas que a área tematizou, as principais dificuldades com que os pesquisadores se defrontaram, as metodologias com que trabalharam, as perspectivas teóricas abordadas, os avanços teóricos que trilharam são as questões que nos preocuparão a partir dos próximos tópicos.

⁴ Fregenbauer foi quem primeiramente utilizou o termo, em 1974, para expressar o sentimento das pessoas que o procuravam para tratamento, pois pareciam ter perdido uma energia enorme, sentiam-se derrotadas e perdendo a sua possibilidade de ação. Este quadro levou a psicologia a relacionar estes sentimentos com sua oposição: a onipotência. Ou seja, a síndrome é resultante de duas forças em contradição, produzindo a impotência e a atitude de entregar-se ao acaso do próprio destino, uma vez que essas pessoas estão exauridas e cansadas de lutar.

2. O trabalho docente em números

Este tópico objetiva apresentar o perfil do docente do ensino básico – da educação infantil ao ensino médio – abordando variáveis relativas ao sexo, idade, formação, tempo de trabalho na atividade, número de horas trabalhadas por semana, salário. Estas foram baseadas nos dados estatísticos coletados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), produzida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), órgão do Ministério da Educação. Esses dados permitirão compreender, genericamente, quem é o professor sobre o qual falaremos nos próximos tópicos. Embora esta publicação seja um *estado da arte*, acreditamos que explicitar esse perfil é fundamental e que isso não poderia ser feito a partir da bibliografia levantada, tendo em vista a heterogeneidade dos textos, sobretudo no que se refere às diferenças de seus objetos de análise.

É necessário, na compreensão das características mais gerais dos professores, em primeiro lugar, analisar criticamente as fontes de dados a serem usadas, sua abrangência, sua sistemática e suas limitações. Assim, é imprescindível considerar duas mudanças: uma na legislação educacional e outra na classificação das ocupações, no Brasil. Tanto o IBGE como o Ministério do Trabalho e Emprego modificaram a coleta de informações a partir da implementação da Classificação Brasileira das Ocupações (CBO) em 2002. Na coleta de dados para os anos de 1992 e 2001, o IBGE utilizou as titulações contidas na Classificação Brasileira das Ocupações (CBO) de 1994. Desta forma, há que se ter precauções nas comparações com os anos de 2002 e 2004. Estes dois últimos anos foram atualizados com as titulações da CBO reformulada em 2002.

2.1. Os professores nas diferentes bases de dados estatísticas⁵

Nos últimos anos, a questão da docência tem centralizado boa parte das discussões a respeito da educação, especialmente, da chamada educação básica. Como indica o *Perfil estatístico da profissão docente*, Pesquisa Nacional Unesco, de 2004, apesar “dos profundos processos de transformações educacionais”, quando se analisa o “desempenho de aprendizagem dos alunos”, os “resultados não são tão satisfatórios”. Uma das explicações quanto ao baixo “êxito” dos processos de ensino-aprendizagem relaciona-se, entre outras causas, com o “fator docente”, “entendido como o conjunto de variáveis que definem o desempenho dos mestres, professores e diretores das escolas: condições e modelos de organização do trabalho, formação, carreira, atitudes, representações e valores” (Andrade et al. 2004, p.11)

Embora haja algumas fontes disponíveis de dados sobre essa categoria profissional, nem todas as bases estabelecem um diálogo profícuo capaz de padronizar os instrumentos e procedimentos de coleta de dados.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do Ministério da Educação (MEC)⁶ coleta, anualmente, informações sobre a educação básica, mediante o *Censo Escolar*, abrangendo todos os seus níveis (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e modalidades (ensino regular, educação especial, educação de jovens e adultos e educação profissional de nível técnico). Tem caráter declaratório e é respondida pelo (a) diretor (a) ou responsável de cada estabelecimento escolar.

O Censo coleta informações sobre matrículas, funções docentes, estabelecimentos, turmas, rendimento e movimento dos alunos e transporte escolar. Todos os dados são desagregados por etapa/nível e modalidade de ensino, por dependência administrativa das escolas e por unidade da federação (UF). O Censo proporciona um retrato detalhado do

⁵ Este estudo foi elaborado pela analista de dados estatísticos *Silvana Maria de Souza*, bacharel em Ciências Sociais e mestranda em Educação.

⁶ O INEP – *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira* trabalha com a categoria função docente, expressão utilizada no Censo Escolar produzido pelo Ministério da Educação e Cultura através do INEP. Essa expressão designa todo indivíduo no interior dos estabelecimentos de ensino que desempenham “função educativa, diretamente ligada ao processo de ensino-aprendizagem, que exige formação pedagógica e prática de ensino ou que desenvolvem outras atividades relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem” (MEC/INEP, Thesaurus Brasileiro, 2007).

sistema de educação básica, que subsidia a formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais das três instâncias de governo (União, Estados e Municípios).

Convém ressaltar que os dados sobre os professores referem-se às funções docentes, isto é, aos postos de trabalho existentes no país. Como cada escola responde ao Censo informando quanto professores trabalham na escola, um mesmo professor pode ser “contado” duas ou mais vezes, se trabalhar em mais que uma escola.

Em anos selecionados, o MEC/INEP produz os chamados *Censos Especiais* que consistem em levantamentos estatísticos realizados com o objetivo de responder a uma demanda por informações específicas, que deverão orientar ações e políticas educacionais. Entre os levantamentos há dois que se referem aos professores: O *Censo do Professor*, realizado em 1997, e o *Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica*, realizado em 2003.

O primeiro desses levantamentos especiais, que nos interessa mais de perto, consiste no “*Censo do Professor*”, realizado em âmbito nacional, com o apoio das secretarias estaduais e municipais de educação na distribuição dos questionários, respondidos por 1.617.611 professores das redes públicas e privadas de ensino básico. Segundo o MEC/INEP, trata-se “do levantamento mais abrangente já realizado sobre o magistério brasileiro, tendo em vista que alcançou mais de 90% da categoria” (Censo, 1997, p.5). Apesar da sua abrangência, ele não pode ser considerado, contudo, como uma representação fiel do total da categoria, já que não atingiu os 100%.

O Censo possui um conjunto de tabulações que enfocam mais detalhadamente os professores e inclui “número de docentes por sexo”, “tempo médio de regência em sala de aula”, “número de docentes por faixa de tempo de magistério”, “média dos salários dos docentes” e “média de idade dos docentes”. Na elaboração do Perfil do Magistério da Educação Básica optamos por trabalhar com este censo devido ao fato de que, até o momento, este foi o levantamento de caráter nacional, voltado exclusivamente para os professores, que possui tal grau de desagregação e abrangência.

O segundo, o *Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica*, produzido em 2003 e publicado em 2006, apresenta informações sobre o perfil dos docentes atuantes, também, na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio, na educação de jovens e adultos e educação especial. A publicação deste Censo “aborda características que compõem a identidade desses educadores como cor ou raça, sexo, idade, estado civil e

número de filhos. Reúne, ainda, elementos facilitadores da condução de estudos transversais sobre a formação acadêmica, o salário, a experiência profissional e as condições socioeconômicas destes professores” (<http://www.inep.gov.br>). Este Censo apresenta, todavia, “uma significativa taxa de não resposta por estabelecimento” (Censo, 2006); a taxa de respostas foi de 77,8% para o país. Para estabelecer relações entre o número de respondentes e o número de professores existentes, o INEP comparou o número de respostas com o número de funções docentes reveladas pelo Censo Escolar 2003. As taxas de respostas foram muito desiguais se comparadas as redes públicas e privadas: 71,7% de respostas são de professores municipais, 64,8% estaduais, 36,1% federais e 36,7% de escolas privadas. O próprio INEP recomenda que “os resultados (...) devem ser interpretados com cautela ou relativizados ao se realizarem inferências ou generalizações dos resultados” (Censo, 2006, p.18).

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) produz, anualmente, entre os Censos, a *Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios* (PNAD); este levantamento pode não captar realmente quantos professores existem no país, pois o declarante pode estar ministrando aulas, mas informar a profissão para a qual possui formação acadêmica. Por exemplo, um professor de sociologia pode se auto-declarar sociólogo.

Finalmente, a terceira fonte dados, bastante importante para compreender o mercado de trabalho no campo da educação, o *Registro Anual de Informações Sociais* (RAIS) e o *Cadastro Geral dos Empregadores e Empregados* (CAGED) do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) são registros administrativos, que segundo o próprio ministério, têm um grau de confiabilidade incerto quanto às informações do setor público, pois são os municípios que menos informam sobre seus empregados.

Estas complexidades metodológicas nos informam sobre as dificuldades de traçar o perfil detalhado dos docentes no país seja em nível geral, seja no nível do ensino básico.

É com base nesse conjunto de dados disponibilizados pelas bases acima mencionadas, que procuramos esboçar o perfil estatístico da docência em atividade na educação básica. Porém, antes de começar, é importante, esclarecer outras questões metodológicas relativas à coleta de dados: as diferenças entre as bases, em termos conceituais e de coleta, assim como o olhar sobre as variáveis disponíveis, podem ora moderar ora dilatar o montante de pessoas em exercício docente.

Seria o caso de deixar registrado a necessidade de tornar o *Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica* “ação permanente”, de forma a poder contar, ao longo do tempo, com indicadores mais sólidos sobre essa categoria que, como nos lembra Goulart (2006)⁷

Alguns componentes determinantes para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, que no caso do magistério é o professor, exigem uma abordagem particular, que pressupõe a realização de levantamentos específicos (...) Com essa intenção e com o apoio das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, o Inep realizou, em 1997, o primeiro Censo do Professor em âmbito nacional. O levantamento foi repetido em 2003 com o objetivo de atualizar os dados referentes aos profissionais da educação básica e consolidar políticas públicas implementadas na área (Goulart, Apresentação, Censo, 2006, p. 13)

Os censos especiais (1997, 2003) sobre os profissionais do magistério, em especial o professor, parte do princípio de que o magistério é um dos componentes fundamentais das políticas que procuram garantir a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem. É isto que justificou a iniciativa do MEC/INEP de olhar mais propriamente o professor e realizar inquéritos mais detalhados sobre a categoria.

Segundo os Censos (1997, 2003), essa ação se configura como de suma importância, na medida em que “a elaboração dessas pesquisas representa um avanço na produção de informações e estudos acerca dos professores do País, oferecendo elementos que contribuem efetivamente para um diagnóstico específico da situação dos docentes que atuam na educação básica no Brasil” (Censo, 2003 publicado em 2006, p.13)

2.2. Os professores no “Perfil do Magistério da Educação Básica - Censo do Professor” do MEC/INEP

Em 1997, responderam ao Censo do Professor 1.617.611 docentes (90% do total de questionários distribuídos); e em 2003 responderam ao Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica 1.542.878 profissionais (61,8% do número de funções docentes do Censo Escolar de 2003). Considerando o grau de abrangência do primeiro

⁷ GOULART, Orosinda Maria Taranto, diretora de Tratamento e Disseminação de Informações Educacionais do INEP, na apresentação da Sinopse do Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Brasília: O Instituto, 2006.

quanto ao número de respondentes e ao número absoluto de respostas, optamos por analisar o perfil do professor a partir deste instrumento e quando possível estabeleceremos comparações com o Censo de 2003. Estamos considerando para este estudo o professor que respondeu apenas a um questionário no Censo do Professor de 1997; portanto, o número de respondentes equivale ao número de professores e não às funções docentes.

No Censo (1997), a maioria dos professores do ensino básico trabalha em escolas públicas (85,14%), com preponderância em escolas estaduais (50,13%). Embora para o conjunto do país, a participação do setor público como empregador seja significativa, na região sudeste (que concentra cerca de 40% dos docentes brasileiros) a participação do setor privado é expressiva (46,87% dos professores do setor privado trabalham na região sudeste). Esta distribuição dos professores expressa o movimento populacional do país com forte concentração demográfica na região sudeste.

**Tabela 1 – Educação Básica - Número de Docentes, segundo a Dependência Administrativa
Brasil e Regiões, 1997
(números absolutos)**

Brasil e Regiões	Total						Não informado
	Total Geral	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular	
Norte	114.778	112.652	964	68.138	36.811	6.739	2.126
Nordeste	473.187	465.385	3.038	173.359	236.264	52.724	7.802
Sudeste	651.396	644.198	3.033	376.073	167.336	97.756	7.198
Sul	266.540	263.500	2.416	128.703	97.174	35.207	3.040
Centro-Oeste	111.710	110.084	608	64.633	28.691	16.152	1.626
Brasil	1.617.611	1.595.819	10.059	810.906	566.276	208.578	21.792

Fonte: MEC/INEP, Censo do Professor, 1997

**Tabela 2 – Educação Básica - Número de Docentes, segundo a Dependência Administrativa
Brasil e Regiões, 1997
(números relativos)**

Brasil e Regiões	Total						Não informado
	Total Geral	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular	
Norte	7,10	7,06	9,58	8,40	6,50	3,23	9,76
Nordeste	29,25	29,16	30,20	21,38	41,72	25,28	35,80
Sudeste	40,27	40,37	30,15	46,38	29,55	46,87	33,03
Sul	16,48	16,51	24,02	15,87	17,16	16,88	13,95
Centro-Oeste	6,91	6,90	6,04	7,97	5,07	7,74	7,46
Brasil	100,00	98,65	0,62	50,13	35,01	12,89	1,35

Fonte: MEC/INEP, Censo do Professor, 1997

Desagregados os dados para os níveis de ensino e instâncias de governo, tínhamos, em termos percentuais, 41,26% dos docentes concentrados no ensino fundamental I (1ª. a 4ª. Série) em todas as regiões. No entanto, é interessante notar que as porcentagens para as regiões Norte e Nordeste no nível seguinte – ensino fundamental II (5ª. a 8ª. Série) eram quase 50% menor do que para as demais regiões, em que os dois níveis apresentavam porcentagens bastante próximas. Observe-se, também a porcentagem praticamente desprezível da participação do governo federal na educação de nível básico (a qual, na verdade, deve-se restringir à educação profissional de nível técnico - as escolas técnicas federais).

Tabela 3 – Educação Básica - Número de Docentes, segundo os Níveis de Ensino Brasil e Regiões, 1997 (números absolutos)

Níveis de Ensino	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
Pré-Escola e Classe de Alfabetização	204.644	15.381	71.567	76.017	28.272	13.407
Ens. Fundamental – 1ª. a 4a. Série	616.956	54.497	221.191	211.851	90.450	38.967
Ens. Fundamental – 5ª. a 8a. Série	434.991	25.438	100.374	193.783	81.070	34.326
Ensino Médio	238.589	11.515	42.681	120.848	45.933	17.612
Total	1.495.180	106.831	435.813	602.499	245.725	104.312

Fonte: MEC/INEP, Censo do Professor, 1997

Tabela 4 – Educação Básica - Número de Docentes, segundo os Níveis de Ensino Brasil e Regiões, 1997 (números relativos)

Níveis de Ensino	Brasil	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
Pré-Escola e Classe de Alfabetização	13,69	14,40	16,42	12,62	11,51	12,85
Ens. Fundamental – 1ª. A 4a. Série	41,26	51,01	50,75	35,16	36,81	37,36
Ens. Fundamental – 5ª. A 8a. Série	29,09	23,81	23,03	32,16	32,99	32,91
Ensino Médio	15,96	10,78	9,79	20,06	18,69	16,88
Total	100,00	7,15	29,15	40,30	16,43	6,98

Fonte: MEC/INEP, Censo do Professor, 1997

No que diz respeito ao nível de formação, o Censo do Professor indicava em 1997 que a escolaridade dos professores distribuía-se entre 2º. grau completo (ensino médio) e 3º. Grau (ensino superior) completo ou mais. Ou seja, do total de 1.617.611 docentes, 709.788 (43,87%) possuíam o ensino médio completo e 785.637 (48,56%) o ensino superior completo ou mais. Na área rural, contudo, essa situação era diferenciada: 54,19% dos docentes com ensino médio completo e 32,66% com ensino fundamental incompleto ou completo e uma porcentagem pouco elevada com formação superior, cerca de 12,56%.

Se compararmos os dois Censos – do Professor 1997 e dos Profissionais do Magistério da Educação Básica 2003, percebemos que houve um movimento expressivo de formação de professores em nível superior atendendo às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Em 2003, dentre o universo de professores (1.542.878) que responderam ao questionário, cerca de 71% (1.191.701) possuem curso

superior, dos quais 85% (1.016.468) têm licenciatura. Não dispomos de dados desagregados por nível de ensino para refinar as comparações por nível em que estes professores ministram aulas.

Tabela 5 – Educação Básica - Número de Docentes, segundo o Grau de Escolaridade Brasil, 1997 (números absolutos)

Brasil	Total	1o grau incompleto ou completo	2o.grau completo	3o. Grau completo ou mais	Não informado
Rural	264.958	86.541	143.580	33.285	1.552
Não Informado	21.792	2.207	10.175	9.234	176
Total	1.617.611	113.867	709.788	785.637	8.319

(números relativos)

Rural	100,00	32,66	54,19	12,56	0,59
Não Informado	100,00	10,13	46,69	42,37	0,81
Total	100,00	7,04	43,88	48,57	0,51

Fonte: MEC/INEP, Censo do Professor, 1997.

Cruzando a escolaridade com o nível de ensino, a educação pré-escolar/classe de alfabetização e o ensino fundamental I (1^a. a 4^a. Série) eram as que apresentavam maior número de docentes com escolaridade de nível médio, concentrando-se no ensino superior completo, o ensino fundamental II (5^a. a 8^a. Série) e o ensino médio.

Em termos percentuais, isso significava para a educação pré-escolar/classe de alfabetização, 59,10% dos docentes com escolaridade de nível médio e para o ensino fundamental I, 61,95%. Tal situação diferencia-se para o ensino fundamental II e ensino médio, onde temos, respectivamente, 75,32% e 89,08% de docentes com ensino superior completo. De qualquer forma, olhando-se para as totalizações, chama a atenção, a alta porcentagem (42,24%) dos docentes com formação de nível médio, valendo ainda destacar que 23,89% dos professores do ensino fundamental II e 10,25% dos de nível médio possuíam apenas o ensino médio completo.

**Tabela 6 – Educação Básica – Número de Docentes, segundo o nível de ensino e o grau de escolaridade
Brasil, 1997
(números absolutos)**

Brasil	Total	1o grau incompleto ou completo	2o.grau completo	3º. Grau completo ou mais	Não informado
Pré-Escola e Classe de Alfabetização	204.644	30.531	120.946	52.364	803
Ens.Fundamental I (1a. a 4a. Série)	616.956	74.965	382.217	157.432	2.342
Ens.Fundamental II (5a. a 8a. Série)	434.991	1.622	103.939	327.635	1.795
Ensino Médio	238.589	222	24.450	212.543	1.374
Total	1.495.180	107.340	631.552	749.974	6.314

Fonte: MEC/INEP, Censo do Professor, 1997

**Tabela 7 – Educação Básica – Número de Docentes, segundo o nível de ensino e o grau de escolaridade
Brasil, 1997
(números relativos)**

Brasil	Total	1o grau incompleto ou completo	2o.grau completo	3º. Grau completo ou mais	Não informado
Pré-Escola e Classe de Alfabetização	100,00	14,92	59,10	25,59	0,39
Ens.Fundamental I (1a. a 4a. Série)	100,00	12,15	61,95	25,52	0,38
Ens.Fundamental II (5a. a 8a. Série)	100,00	0,37	23,89	75,32	0,41
Ensino Médio	100,00	0,09	10,25	89,08	0,58
Total	100,00	7,18	42,24	50,16	0,42

Fonte: MEC/INEP, Censo do Professor, 1997.

Especificando os docentes segundo a rede de ensino pública – estadual e municipal, observou-se que, em termos de escolaridade, 58,95% dos docentes da rede estadual apresentavam ensino superior completo (ou mais) e 39,23%, o ensino médio completo. Situação inversa foi encontrada na rede municipal, em que 53,08% dos docentes possuíam o ensino médio completo e apenas 29,22%, o ensino superior completo (ou mais).

No que diz respeito à rede privada – a maior parte dos docentes apresentava ensino superior completo (ou mais), o equivalente a 59,17% , isto é, dos 208.578 apurados nessa

rede, tínhamos 123.428 docentes. Uma porcentagem relativamente maior do que na rede estadual e, sem dúvida, bastante diferenciada em relação à municipal.

O Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica 2003 aponta que a diferença na escolaridade de professores que trabalham em escolas públicas e privadas é, relativamente, pequena. Vejamos: cerca de 70% (952.598) dos professores que trabalhavam em escolas públicas (federal, estadual ou municipal) possuíam ensino superior; enquanto cerca de 74% (139.109) dos professores de escolas privadas tinham formação de nível superior. Mas, ainda é na rede municipal que se encontra a forte predominância de professores sem formação de nível superior: 234.433 (31,59%) dentre 741.963 docentes possuem ensino médio, dos quais, 93% fizeram o curso específico para o exercício do magistério em nível médio.

Em relação à distribuição dos docentes segundo o sexo, o Censo do Professor apontava, em 1997, que o espaço da educação básica era especialmente feminino. Dentre os 1.617.611 docentes, 1.386.089 eram do sexo feminino contra 227.975 do sexo masculino. Em termos percentuais isto significava 85,68% de mulheres e apenas 14,09% de homens. O Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica 2003 nos informa que houve leve crescimento da participação masculina no magistério: do universo de 1.542.878 professores, 84,83% (1.306.635) são mulheres e 16,10% (228.426) são homens. As pesquisas realizadas pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) já apontavam essa tendência e atribuíam este movimento ao desemprego vivenciado por diferentes segmentos profissionais.

Quando observado o tempo de magistério, o Perfil constatou que o tempo médio de regência em sala de aula era de 9,7 anos, em 1997. Em termos de faixa de tempo no magistério, tínhamos:

Tabela 8 - Educação Básica - Tempo de Magistério (em anos)
Brasil, 1997
(números absolutos)

Menos de 5	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	Mais de 29	n.i	Total
387.188	372.764	334.819	248.569	177.676	68.522	28.045	28	1.618.611

Fonte: MEC/INEP, Censo do Professor, 1997.

No período entre 1997 e 2003 houve uma forte mudança na composição do professorado, que passou a apresentar uma taxa de 56,66% dos docentes com menos de um ano de experiência no magistério no final do período. Apresentamos duas hipóteses para este fenômeno: a primeira, pode ser reflexo da “onda” de aposentadorias face á reforma da Previdência, que levou inúmeros professores a se aposentarem para garantir os direitos já adquiridos e ameaçados; a segunda pode ser uma distorção da pesquisa, visto que o número de respondentes equivale a cerca de 60% das funções docentes; os informantes podem ter se concentrado entre os professores recém contratados.

Tabela 8a - Educação Básica - Tempo de Magistério (em anos)
Brasil, 2003
(números absolutos)

Menos de 1	1 a 5	6 a 10	11 a 15	16 a 20	21 a 25	Mais de 25	n.i	Total
874.263	119.762	106.686	97.919	98.257	76.512	59.290	110.189	1.542.878

Fonte: MEC/INEP, Censo do Magistério 2003

No quesito salário, o Censo indicava por dependência administrativa que os docentes da educação básica no nível estadual tinham média salarial mais alta do que os pertencentes ao nível municipal, ou seja, estes docentes recebiam cerca de 64,77% do que recebiam os professores do nível estadual. No entanto, comparando a rede pública com a particular, ambos os níveis – estadual e municipal apresentam média inferior à rede particular, cerca de R\$ 674,66 contra R\$ 584,56 e R\$ 378,67, respectivamente, conforme pode se observar pela tabela a seguir.

Tabela 9 - Educação Básica - Média de Salário dos Docentes por
Dependência Administrativa
Brasil, 1997
(em reais)

Estadual	Municipal	Particular
584,56	378,67	674,66

Fonte: MEC/INEP, Censo do Professor, 1997

Cruzando média de salário dos docentes com escolaridade, temos média salarial mais elevada para aqueles docentes que apresentam ensino superior completo ou mais, independente da rede de ensino, conforme se pode ver pela tabela a seguir. No entanto, tal

como observado para a média salarial por dependência administrativa, é na rede particular que se concentram as maiores médias.

**Tabela 10 - Educação básica - Média de Salário dos Docentes por Rede de Ensino e Grau de Escolaridade
Brasil, 1997
(em reais)**

Rede de Ensino	Ensino fundamental incompleto ou completo	Ensino médio completo	Ensino superior completo ou mais
Brasil	152,12	358,18	730,96
Rede Estadual	270,79	417,24	703,17
Rede Municipal	133,86	286,57	665,00
Rede Particular	217,02	391,28	868,60
Total	773,79	1453,27	2967,73

Fonte: MEC/INEP, Censo do Professor, 1997

Observando o mesmo quadro só que desagregado por nível de ensino, temos o seguinte comportamento:

**Tabela 11 - Educação Básica - Média de Salário por Nível de Ensino e Grau de Escolaridade
Brasil, 1997
(em reais)**

Níveis de Ensino	Ensino fundamental incompleto ou completo	Ensino médio completo	Ensino superior completo ou mais
Pré-Escola e Classe de Alfabetização	134,00	349,94	715,67
Ens. Fundamental I	147,34	363,38	687,61
Ens. Fundamental II	240,01	329,72	693,83
Ensino Médio	284,13	345,83	739,59
Total	805,48	1388,87	2836,7

Fonte: MEC/INEP, Censo do Professor, 1997

A média salarial aumenta para todos os níveis de ensino à medida que se eleva a escolaridade. No entanto, é interessante notar o quanto a média salarial se modifica. Um caso bastante significativo é o da pré-escola e classe de alfabetização. A diferença salarial entre os dois extremos – ensino fundamental incompleto ou completo e ensino superior completo ou mais é bem proeminente, ou seja, docentes com baixo nível de escolaridade recebem cerca de 18% daquilo que recebem os que apresentam ensino superior completo ou mais. Isso ocorre em todos os níveis. Para o ensino fundamental I, o percentual é de 21,42%; para o ensino fundamental II, 34,59%; e para o ensino médio, 38,41%. O que se poderia

perguntar é por que as desigualdades entre os dois extremos passam a ser menores à medida que se eleva o nível de ensino, quando, na verdade, deveria ser exatamente o contrário, dada a exigência de formação para os docentes que atuam nos níveis de ensino mais altos.

Em relação à idade dos docentes, o Perfil indicava uma média de 36,13 anos de idade. Desagregado por nível de ensino, tínhamos:

Tabela 12 - Educação Básica - Média de Idade dos Docentes por Nível de Ensino Brasil, 1997 (em anos)

Nível de Ensino	Média de Idade
Pré-Escola e Classe de Alfabetização	32,39
Ens. Fundamental I	35,01
Ens. Fundamental II	36,61
Ensino Médio	37,29

Fonte: MEC/INEP, Censo do Professor, 1997

Pela tabela, pode se perceber que a média de idade aumenta à medida que se eleva o nível de ensino. No entanto, é interessante notar como é alta a média de idade para qualquer um dos níveis.

2.3. Os professores no Censo Escolar – MEC/INEP

O Censo Escolar, como já mencionado anteriormente, também é publicado pelo MEC/INEP e difere do Censo do Professor, porque não se trata de um levantamento especial e sim do retrato detalhado, publicado anualmente, do sistema da educação básica, em todos os seus níveis e modalidades. Ainda que um de seus módulos faça referência aos docentes, utiliza-se de um outro conceito – o de funções docentes, que, conforme já explicitamos, refere-se ao posto de trabalho; portanto se um professor trabalhar em duas ou mais escolas, ele estará ocupando dois ou mais postos de trabalho e será contado mais de uma vez. Conforme pode-se observar pelas tabelas a seguir, o nível de desagregação do Censo Escolar para as funções docentes capta apenas funções docentes, segundo os níveis de ensino, a dependência administrativa e a formação.

Observando os níveis e modalidades de ensino para os anos selecionados, temos expansão em todas as modalidades de 1991 para 1995. Já para 2000 essa situação se modifica e temos retração na pré-escola/educação infantil e expansão no ensino fundamental e no ensino médio. Para 2005, houve expansão na pré-escola/educação infantil e no ensino médio e inversamente, retração no ensino fundamental. Se olhássemos apenas para as totalizações, teríamos uma expansão contínua das funções docentes de 1991 até 2000 e retração de 2000 para 2005.

Segundo o Censo Escolar, em 2005, o número de funções docentes era de 2.488.151 e o nível de ensino que possuía maior concentração de funções era o ensino fundamental. Entre os níveis de ensino, o único que possui expansão contínua é o ensino médio, ao contrário dos demais; o ensino infantil decresce 5% entre 1995 e 2000 e o fundamental, 10% entre 2000 e 2005. Observe-se que no total, embora haja crescimento entre 1991-1995 (de 18%) e 1995-2000 (de 27%), há uma queda de 5% no último período, entre 2000 e 2005.

**Tabela 13 - Educação Básica - Número de Funções Docentes, por Níveis de Ensino
Brasil - 1991-1995-2000-2005
Números absolutos**

Níveis de Ensino	1991	1995	2000	2005
Pré-Escola/Educação Infantil	166.917	282.970	267.739	309.344
Ensino Fundamental	1.294.007	1.409.488	1.861.063	1.670.384
Ensino Médio	259.380	333.613	438.337	508.423
Total	1.720.304	2.026.071	2.567.139	2.488.151

Fonte: MEC/INEP, Censo Escolar

**Tabela 14 - Educação Básica - Número de Funções Docentes, por Níveis de Ensino
Taxas de crescimento em porcentagens
Brasil - 1991-1995-2000-2005**

Níveis de Ensino	1991-1995	1995-2000	2000-2005
Pré-Escola/Educação Infantil	70	-5	16
Ensino Fundamental	9	32	-10
Ensino Médio	29	31	16
Total	18	27	-3

Fonte: MEC/INEP, Censo Escolar

**Tabela 15 – Número de Funções Docentes, por modalidade de ensino e grau de formação
Brasil - 1991-1995-2005**

Modalidades de Ensino	Grau de Formação				TOTAL
	Fundamental Incompleto	Fundamental Completo	Médio Completo	Superior Completo	
	1991				
Pré-Escola	9.734	21.851	106.843	28.489	166.917
Ensino Fundamental	72.279	67.088	624.415	530.225	1.294.007
Ensino Médio	87	883	42.024	216.386	259.380
	1995				
Pré-Escola	30.732	19.166	180.785	52.287	282.970
Ensino Fundamental	65.209	67.639	694.224	582.416	1.409.488
Ensino Médio	82	1.434	57.666	274.431	333.613
	2000				
Pré-Escola	12.701	20.937	179.810	54.291	267.739
Ensino Fundamental	42.629	84.691	937.009	796.734	1.861.063
Ensino Médio	107	507	50.818	386.905	438.337
	2005				
Pré-Escola	1.300	6.097	178.187	123.760	309.344
Ensino Fundamental	1.868	8.238	562.072	1.098.206	1.670.384
Ensino Médio	0	12	22.200	486.211	508.423

Fonte: MEC/INEP, Censo Escolar

Quanto às funções docentes segundo o nível de ensino e a formação dos professores, a primeira coisa a notar é o fato de que ao longo dos anos vêm se expandindo os números de funções docentes nos níveis mais altos de escolaridade. Este movimento, conforme mencionado anteriormente, reflete a implementação do dispositivo legal contido na LDB (1996) que exigia que os professores da educação básica, independentemente do nível de ensino em que ministram aulas, tivessem ensino superior. O expressivo número de docentes com nível médio deve-se ao fato de que a LDB estipulou dez anos para cumprir o

dispositivo e, portanto, os dados não captam, ainda, seus resultados. Interessante notar esse comportamento para o ano de 2005, cujos números são bastante diferentes do que encontramos para os anteriores. É drástica, nesse ano, a queda dos professores com formação de ensino fundamental completo e incompleto.

2.4. Os professores na PNAD/IBGE

O perfil que procuramos esboçar refere-se aos docentes ocupados⁸ e em exercício na educação básica. A coleta de dados da PNAD/IBGE adota a nomenclatura estabelecida pela Classificação Brasileira das Ocupações (CBO) e neste sentido reflete as mudanças na legislação educacional brasileira e as atualizações desta classificação. Os dados da PNAD/IBGE para a década de 1990 até 2001 expressam a CBO de 1991, portanto sem incorporar as mudanças pós LDB (1996).

Na tabela 16, elaborada com base nos dados da PNAD e cujas categorias estão balizadas pela CBO - Classificação Brasileira de Ocupações, as características, acima mencionadas, constam como pertencendo à educação básica, além de outros profissionais específicos que aí exercem funções determinadas, mas que, rigorosamente, não estão designados como “docentes”. Este é o caso dos programadores, avaliadores e orientadores de ensino, que constituem na PNAD um grupamento ocupacional. Constam deste grupamento os pedagogos com funções diversas: desde auxiliares de coordenação, orientação e supervisão até técnicos em comunicações visuais e ainda que tais profissionais também possam ser docentes, a atividade que exercem não pode assim ser caracterizada.

Ainda na mesma tabela, observa-se uma mudança em relação aos grupamentos ocupacionais, a partir de 2002⁹, ano da incorporação da nova CBO e também da adoção dos termos da nova LDB. Os docentes de ensino pré-escolar passam a ser designados como professores da educação infantil. Os professores de “ensino não especificado”, ou seja, sem especificação de série não constituem mais um código diverso. O mesmo ocorre com os orientadores e técnicos de ensino. A partir de 2002, professores de alunos portadores de

⁸ Ou seja, pessoas que tinham trabalho remunerado ou não durante todo o período de referência ou parte dele. (IBGE/PNAD, Notas Metodológicas, 2004).

⁹ Conforme Nota Técnica da PNAD/2004, “a partir de 2002, a Classificação Brasileira de Ocupações – CBO-Domiciliar e a Classificação Nacional de Atividades Econômica – CNAE-Domiciliar passaram a ser adotadas para a classificação das ocupações e atividades investigadas na PNAD.”.

deficiências físicas e mentais passam a compor o conjunto dos professores da educação básica, posto que este professor trabalha com segmentos que incluem alunos de todos os níveis de ensino; e os professores de educação física, ginástica e desportos atuam tanto na educação formal como não formal.

**Tabela 16 – Distribuição dos Ocupados, segundo as famílias ocupacionais (professores)
Brasil - 1992-2001-2002-2004**

Famílias Ocupacionais	1992	2001	2002	2004
Professores de ensino pré-escolar	35.578	86.001	-	-
Professores da educação infantil	-	-	28.159	36.799
Professores de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental	295.208	400.474	252.975	270.333
Professores de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental	233.492	365.675	416.543	568.985
Professores de 1º grau (sem especificação de série)	41.238	73.956	-	-
Professores do ensino médio	204.781	313.063	307.617	298.219
Professores e instrutores do ensino profissional	22.700	44.421	34.377	29.580
Professores de ensino não especificado	51.050	84.238	-	-
Orientadores e Técnicos de Ensino	71.061	98.733	-	-
Professores de educação física, ginástica e desportos	-	-	66.459	52.395
Professores de alunos com deficiências físicas e mentais	-	-	24.881	13.817
Programadores, avaliadores e orientadores de ensino	-	-	205.259	154.079
Total	955.108	1.466.561	1.336.270	1.424.207

Fonte: PNAD/IBGE, 1992, 2001, 2002 e 2004.

Em função de tais mudanças, a comparação entre o número de professores da educação básica ao longo dos anos deve ser tomada com precaução. Ela indica, todavia, algumas tendências de caráter geral, importantes de serem analisadas: a diferença entre a educação pré-escolar (infantil a partir de 2000) até 2001 e os anos posteriores. Enquanto em 1992 e 2001 ela totalizava respectivamente 35.578 e 86.001 professores, nos demais anos – 2002 e 2004 – os números baixam para 28.159 e 36.799 respectivamente. Aliás, os dados relativos ao ano de 2001 estão visivelmente mais dilatados em relação aos demais, representando um ponto de inflexão para todas as famílias ocupacionais, com exceção da dos professores de 5ª a 8ª. Séries do ensino fundamental.

Os professores do ensino fundamental I (1ª. a 4ª. série), por exemplo, somavam 400.474 indivíduos em 2001. Em relação ao ano de 1992, isso significou uma expansão de cerca de 35,66% em 8 anos, representando 105.266 professores. Para os anos posteriores a 2001, no entanto, a diminuição é significativa, inclusive em relação aos níveis de 1992. Se pudéssemos tomar os dois extremos da série, teríamos, em 13 anos, uma detração do número de professores, em cerca de 8,42%.

No que diz respeito ao ensino fundamental II (5ª. a 8ª. série), observa-se a partir de 1992 o movimento inverso: o montante de professores desse nível expande-se

continuamente, superando, inclusive, o ano de 2001. Em 1992, eles eram 233.492 e oito anos depois, passam a ser 365.675 professores, crescendo cerca de 56,61% em relação a 1992. Em 2002, aumentam cerca de 13,91% em relação ao ano de 2001 e em 2004, uma nova expansão, da ordem de 36,59%. Ao contrário do ensino fundamental I (1^a. a 4^a. série), no ensino fundamental II (5^a. a 8^a. série), se pudéssemos comparar os dois extremos da série, teríamos uma expansão aproximada de 143,68%, em 13 anos.

Para o ensino médio, tal como ocorre com os níveis anteriores, há um aumento de 1992 para 2001. Em 1992, os professores somavam 204.781 indivíduos e, em 2001, 313.063. Isto significou uma expansão de 52,87% em relação a 1992. No entanto, para a década 2002-2004, ao contrário, temos uma diminuição. Enquanto em 2002, eles somavam 307.617 indivíduos, em 2004, eles são 298.219. Ou seja, sofrem uma redução de 3,05%. Se fosse possível comparar os extremos da série 1992/2004, teríamos, tal como para o ensino fundamental II, uma expansão, ainda que não da mesma magnitude.

É possível que o movimento identificado acima expresse problemas metodológicos na definição da amostra de professores que responderam à pesquisa; pode também expressar a qualidade das respostas, pois o respondente se auto-declara “não professor”, mas pedagogo, historiador, geógrafo, matemático, etc; ou ainda pode expressar o movimento populacional com diminuição das taxas de natalidade e conseqüentemente de ingressos nas séries iniciais e perda de postos de trabalho neste nível de ensino; ou finalmente, pode refletir as propostas pedagógicas de promoção automática colocadas em prática por vários governos (esvaziando as séries iniciais e incrementando as finais do ensino fundamental).

**Tabela 17 – Distribuição dos Ocupados, segundo as famílias ocupacionais e o gênero
Brasil - 1992-2001-2002-2004**

Famílias Ocupacionais	1992		2001		2002		2004	
	MASC.	FEM.	MASC.	FEM.	MASC.	FEM.	MASC.	FEM.
Prof. de ensino pré-escolar	0	35.578	1.432	84.569	-	-	-	-
Prof. da educação infantil	-	-	-	-	0	28.159	958	35.841
Prof. 1 ^a A 4 ^a séries do ens. fundamental	12.891	282.317	25.286	375.188	14.591	238.384	19.840	250.493
Prof. 5 ^a A 8 ^a séries do ens. fundamental	33.948	199.544	61.652	304.023	59.917	356.626	74.863	494.122
Prof. de 1 ^o grau (s/especif.de série)	4.921	36.317	15.594	58.362	-	-	-	-
Prof. Do ensino médio	59.817	144.964	94.746	218.317	94.877	212.740	90.356	207.863
Prof. e instrutores do em. profissional	8.138	14.562	20.682	23.739	14.112	20.265	13.685	15.895
Prof. de ensino não especificado	11.298	39.752	25.723	58.515	-	-	-	-
Orient. e Técnicos de Ensino	6.766	64.295	9.664	89.069	-	-	-	-
Prof. educação física, ginástica e desportos	-	-	-	-	34.791	31.668	31.537	20.858
Prof. de alunos com deficiências físicas e mentais	-	-	-	-	3.395	21.486	2.624	11.193
Prog., Aval. E Orient. de ensino	-	-	-	-	32.209	173.050	20.053	134.026

Total por Gênero	137.779	817.329	254.779	1.211.782	253.892	1.082.378	253.916	1.170.291
-------------------------	----------------	----------------	----------------	------------------	----------------	------------------	----------------	------------------

Fonte: PNAD/IBGE, 1991, 2001, 2002, 2004.

Na distribuição dos professores ocupados segundo o sexo, vê-se que a docência ainda é um campo majoritariamente feminino. Entretanto, comparando o período 1992-2001 para os ocupados do sexo masculino e feminino, vemos que os professores do sexo masculino apresentaram uma expansão maior do que os do sexo feminino. Enquanto que os primeiros cresceram cerca de 85% no período, as últimas expandiram-se em torno de 48%.

No que diz respeito ao segmento 2002-2004, pode-se dizer que os ocupados do sexo masculino se mantiveram praticamente inalterados, apresentando um crescimento pouco significativo. Para os ocupados do sexo feminino, a expansão foi de cerca de 8%. Comparando os dois segmentos e levando em consideração o espaço de tempo entre cada um, 9 anos (1992-2001) e 2 anos (2002-2004) temos uma expansão maior para os ocupados do sexo masculino no primeiro segmento e menor para os ocupados do sexo feminino e a inversão do quadro para o segundo segmento: uma expansão maior para os ocupados do sexo feminino e menor para os do sexo masculino.

**Tabela 18 - Distribuição dos Ocupados, segundo as famílias ocupacionais e o gênero
Brasil - 1992-2001-2002-2004
(Nº relativos)**

Famílias Ocupacionais	1992		2001		2002		2004	
	MASC.	FEM.	MASC.	FEM.	MASC.	FEM.	MASC.	FEM.
Prof. De ensino pré-escolar	0	100	2	98				
Prof. da educação infantil					0	100	3	97
Prof. 1ª A 4ª séries do ensino fundamental	4	96	6	94	6	94	7	93
Prof. 5ª A 8ª séries do ensino fundamental	15	85	17	83	14	86	13	87
Prof. de 1º grau (s/especif.de série)	12	88	21	79				
Prof. Do ensino médio	29	71	30	70	31	69	30	70
Prof. e instrutores do ensino profissional	36	64	47	53	41	59	46	54
Prof. de ensino não especificado	22	78	31	69				
Orient. E Técnicos de Ensino	10	90	10	90				
Prof. de educação física, ginástica e desportos					52	48	60	40
Prof. de alunos com deficiências físicas e mentais					14	86	19	81
Prog., Aval. e Orient. de ensino					16	84	13	87
Total por Gênero	14	86	17	83	19	81	18	82

Fonte: PNAD/IBGE, 1991, 2001, 2002, 2004.

Um dos elementos mais importantes a ser comentado na distribuição dos sexos entre os níveis de ensino consiste na nítida concentração das mulheres nos níveis inferiores, especialmente o ensino infantil e fundamental I, onde elas representam mais de 90% do conjunto da categoria. Tal concentração reafirma evidências apresentadas nos estudos analisados sobre a saúde dessas professoras, que apontam uma maior incidência de sofrimento, estresse emocional e *burnout* entre elas, conforme nos indicam as conclusões dos estudos que serão comentados a seguir.

3. Organização do trabalho docente, condições de trabalho e saúde: alguns balizamentos teóricos.

Conforme explicitado anteriormente, os estudos sobre a relação entre condições do trabalho docente e saúde são relativamente recentes no país. Essa pouca tradição do tema não pode ser deixada de ser considerada, tendo em vista que ela é responsável pelo fato de haver ainda um conjunto de temas e questões que carecem de aprofundamento teórico e pesquisa empírica. Considerando-se também o fato de que a maior parte dos estudos sobre este objeto é predominantemente originada da área das ciências biológicas em detrimento das humanas, tornam-se evidentes os desafios que continuam colocados para a discussão do tema a partir do ponto de vista sociológico, ou ainda da educação¹⁰. O recorte temporal estabelecido no presente estudo (1997/2006), entretanto, nos permite identificar alguns avanços importantes que devem ser destacados no que se refere à ampliação dos estudos sobre o tema.

Nesse sentido, valeria ressaltar que o estudo de Codo (1999) assume importante papel na construção das análises científicas neste campo no Brasil. De fato, trilhando os caminhos abertos por Dejours e Esteve, tornou-se uma referência para os demais estudos no país, a pesquisa¹¹ por ele coordenada no Laboratório de Psicologia do Trabalho (LPT) da Universidade Nacional de Brasília (UNB), a qual resultou em uma coletânea sobre o *Burnout*. O estudo consiste numa ampla análise sobre as condições de trabalho e saúde

¹⁰ A preponderância dos estudos biológicos nos temas relacionados à saúde no trabalho não é exclusiva da área da educação. Mesmo em estudos sobre outros grupos profissionais, há fortes evidências empíricas de que a medicina do trabalho e a saúde ocupacional são hegemônicas. (MINAYO-GOMEZ, Carlos e THEDIM-COSTA, Sonia Maria da Fonseca. Incorporação das ciências sociais na produção de conhecimentos sobre trabalho e saúde. *Ciência e Saúde Coletiva*. V.8, n.1, Rio de Janeiro, 2003).

¹¹ Em parceria com a Confederação Nacional de Trabalhadores em Educação (CNTE) e financiada pelos 29 sindicatos estaduais de professores, pelo CNPq e pela UNICEF.

mental dos trabalhadores em educação no Brasil, que, privilegiando professores, funcionários e especialistas em educação das escolas públicas de vários estados, articula a educação, a psicologia, a economia e a sociologia do trabalho.

O estudo apresenta uma série de características que fazem dele uma referência obrigatória sobre o tema no Brasil. Em primeiro lugar, por sua amplitude: de âmbito nacional, a pesquisa, cuja duração foi de dois anos e meio, investigou 52 mil profissionais, das escolas públicas estaduais do país, distribuídos por 1.440 escolas; em segundo lugar, pela magnitude dos temas tratados: embora tenha como meta principal a compreensão da síndrome de *Burnout*, os textos buscam compreender a especificidade do universo da educação em inúmeros aspectos; em terceiro lugar, em termos metodológicos a pesquisa adota uma perspectiva que consiste em privilegiar o ponto de vista dos profissionais da educação, mais especificamente do educador, buscando ressaltar a apreensão das condições de trabalho e de saúde pelos próprios sujeitos.

No que se refere aos temas problematizados no livro, ressalte-se uma preocupação que promove uma inflexão nas tendências analíticas desenvolvidas até então na área da educação, qual seja, a de discutir o processo de trabalho docente como singular em relação ao manufactureiro, na medida em que o primeiro não se caracterizaria como um trabalho alienado. De acordo com a tendência geral do livro, a educação é onipresente, onisciente e incomensurável. Mas o ser humano é histórico e, portanto, educar é o ato de realizar a síntese entre passado e futuro; ensinar o que foi para inventar e re-significar o que será. O trabalho do professor, assim, é imediatamente histórico. Depois de cada aula, o educador e seus alunos são outros, modificam-se e transformam-se no mesmo ato, configurando uma outra especificidade do trabalho da Educação: produção e consumo ocorrem concomitantemente. A pergunta sobre as diferenças em relação ao trabalho fabril é respondida pelos autores: Na escola pública não há patrões e ela não visa o lucro, os meios de trabalho que são o saber e o saber-fazer estão nas mãos do professor e o objeto e o produto de seu trabalho é um outro ser humano - o aluno. O processo de trabalho se inicia e se completa em uma relação estritamente social, permeada e carregada de História. Abrindo um outro campo de investigação, os autores (Wanderley Codo e Iône Vasques-Menezes; Wanderley Codo e Andréa Alessandra Gazzotti; Anália Soria Batista e Wanderley Codo) afirmam que uma relação direta e imediata com o outro é permeada por afeto, residindo, aqui, um dos eixos do sofrimento psíquico: as tensões entre afeto e razão.

A discussão do afeto na atividade docente consiste, portanto, em outra contribuição do livro ao fazê-la de maneira competente e baseada em conceitos teóricos fundamentais da sociologia, como a polarização que o desenvolvimento do capitalismo vai realizando entre espaço de trabalho e espaço doméstico; entre o domínio público e privado; entre a racionalidade e os sentimentos; entre a objetividade e a subjetividade; entre funções masculinas e funções femininas. Considerando que o objetivo do professor é a aprendizagem de seus alunos e que para que isso aconteça são necessários vários fatores, entre os quais se destaca a “afetividade”, como elemento catalisador do processo, o trabalho da educação carrega consigo novas questões que transcendem a essa dicotomia, na medida em que ela permeia esses dois pólos. Essa separação entre dois universos distintos, em função de sua importância na produção e reprodução social, está associada à divisão sexual do trabalho e indica um tensionamento inerente à atividade do professor. Ela é responsável, em parte, pelo desenvolvimento de patologias associadas ao trabalho, pois a lógica do mercado de trabalho que garante a inserção e permanência do professor não é a lógica do cuidado, necessário para a realização de sua função social, de forma a atingir seu objetivo de ensino-aprendizagem. Assim, a atividade profissional normatizada por um conjunto de mediações formais, tais como contrato de trabalho, tempo de aula, hierarquia, número de alunos por classe, etc., segundo os critérios de racionalidade, do cálculo, da burocracia, impõe os limites e os alcances da atuação do educador. Além disso, a “realidade do trabalho” nas escolas impede a realização do circuito afetivo professor/aluno/professor, compreendido pelos professores como parte integrante do exercício da sua profissão, pois ele é interrompido e bloqueado por esses fatores. Os autores localizam a origem do sofrimento psíquico e das patologias dos educadores nessa quebra do circuito afetivo.

Observe-se ainda que os textos elaborados para tal coletânea contextualizam o trabalho docente, tal como Esteve, no presente, ao relacioná-lo com as exigências crescentes do mundo atual no que se refere à educação em meio a uma realidade social cada vez mais deteriorada. Tal aspecto tem gerado, de acordo com a pesquisa realizada por Codo, uma crise de identidade dos professores que vão perdendo a referência sobre o que devem fazer, como se deve ensinar e avaliar. As contradições se desdobram no fato de que a importância da escola no processo de mobilidade social tem sido colocada em dúvida, ao mesmo tempo em que o mundo do trabalho vem valorizando a escola como uma possibilidade de acesso ao restrito mercado de trabalho, sem, no entanto, garantir a inserção dos jovens escolarizados. Tudo isso afeta uma certeza que os professores possuíam décadas atrás sobre o papel da

escola e lança uma pergunta que parece cada vez mais difícil de ser respondida: Qual o papel social relevante da escola atualmente?

A dificuldade de responder essa pergunta tem gerado outra contradição no universo escolar entre o cotidiano dos professores e a teorização do papel da escola. A discrepância entre o princípio de como o “trabalho deve ser realizado” com a “realidade do trabalho” é cada vez maior. Sobre esse ponto, a questão abordada pelos autores é: Qual é a realidade do trabalho nas escolas? Os autores a caracterizam como “a face oculta de nossa modernidade”, ou seja, quanto maior for essa defasagem, maior será o investimento afetivo e cognitivo exigido do professor, gerando maior esforço e sofrimento psíquico. A necessidade do estabelecimento de vínculo afetivo e emocional para o exercício da atividade docente está cada vez mais bloqueada pelo jogo de interdições formais e informais que caracterizam o trabalho dos profissionais da educação. Esse conjunto de fatores define as condições para o aparecimento do sofrimento psíquico, que ocorre quando o investimento afetivo, emocional e cognitivo não tem retorno, como ocorre nas relações entre professor e aluno, atualmente.

Uma das conclusões, talvez a mais importante, da análise feita pelos pesquisadores é a de que não há base e argumentos fortes para responsabilizar a qualificação da força de trabalho dos profissionais da educação pelas mazelas e baixa qualidade do ensino no Brasil.

Outro aspecto a ser destacado consiste na perspectiva que os autores assumem para discutir a organização do trabalho docente; de fato, embora partam do conjunto das dificuldades que os professores enfrentam, já bastante assinaladas nos estudos sobre o tema, como má remuneração, inexistência de uma carreira profissional, péssimas condições de trabalho etc, a pesquisa de Codo alerta para o fato de que embora a escola possa ser considerada a pior organização do trabalho, segundo a pesquisa realizada, o professor deve ser avaliado como um dos melhores profissionais disponíveis no mercado. A resposta a essa contradição, segundo os resultados do estudo, está no próprio processo de trabalho, que não pode ser tido como alienado; sendo assim, o trabalhador não realiza a sua tarefa de modo mecânico e possui o sentido e o significado do que faz. O trabalho do professor não é fragmentado, possui longos ciclos (um ano) que permitem o planejamento, a avaliação, a reformulação das tarefas, e, possibilita o controle do docente sobre o processo de sua atividade laboral, o que colabora para que tenha um bom conhecimento do produto final, reconhecendo-o como seu. O professor possui também flexibilidade em seu trabalho, podendo organizar as várias atividades do modo que lhe for mais conveniente. Assim, à pergunta feita anteriormente sobre como é possível que a pior organização do trabalho tenha

o melhor funcionário, a resposta está na ausência de alienação, devido à natureza do trabalho organizado em ciclos longos e flexíveis, que possibilitam o controle sobre o processo, a expressão da criatividade e da inovação, ou seja, um trabalhador presente de corpo e alma. Lúcia Soratto e Critiane Olivier-Heckler destacam também a possibilidade de expressão afetiva e a maior identificação com o resultado final do seu trabalho. Essas reflexões suscitaram uma questão da maior relevância: o que motiva esses profissionais a trabalharem numa atividade assim tão exigente? A essa pergunta, a conclusão das autoras é de que o trabalho com tais características desafia o trabalhador, estimula o seu desenvolvimento intelectual, leva-o a descobrir novas potencialidades; sendo assim, ele consegue ter prazer no que faz.

Outra questão levantada ainda diz respeito à gestão escolar, sobre a qual os autores (Anália Soria Batista e Patrícia Dario El-Moor: Anália Soria Batista e Wanderley Codo) demonstram certo otimismo, desde que a forma democrática de gestão escolar, prática predominante a partir dos anos noventa vem prevalecendo sobre a tradicional. Ou seja, a exemplo da eleição dos dirigentes escolares, a maior participação da comunidade e o envolvimento dos familiares com os problemas comuns têm se mostrado, de acordo com eles, como uma possibilidade alvissareira de melhoria da escola em todos os aspectos, desde o combate à violência e a defesa do patrimônio público contra atitudes de vandalismo, até a possibilidade de melhoria da qualidade do ensino, em oposição às formas mais autoritárias e unilaterais de gestão escolar.

O estudo é bem menos otimista, entretanto, no que se refere à questão salarial. As perguntas levantadas a esse respeito são relevantes: O que se paga ao trabalhador? Como definir um bom salário? Quais critérios utilizar para considerar se as necessidades do trabalhador estão sendo atendidas de forma a viabilizar que ele se realize? A conclusão a que chegam (Catarina Cecília Odelius e Fernando Ramos) é que, em termos objetivos, a remuneração do professor não pode ser denominada de salário, na medida em que não é valor pago pela força de trabalho injetada em seu trabalho, ou, ainda, é rigorosamente independente de seu trabalho. Assim, o salário do professor é desvinculado do que ele realiza, independente do seu valor de uso, e também de seu valor de troca, pois sua remuneração não é suficiente para suprir suas necessidades de reproduzir-se enquanto força de trabalho. Sendo assim, ele não se determina pelas leis de mercado que, teoricamente, definem as necessidades, segundo alguns critérios de qualificação, cargos, funções, dentro das atividades e categorias profissionais, numa economia de mercado regida, minimamente,

pela lei de oferta e procura. Mas também, os salários dos professores não se estabelecem segundo as necessidades dos seus profissionais. Assim, constatar que eles não são regidos pelas regras do mercado não significa que eles passaram pelo processo de desmercadorização, mas sim que eles estão aquém e muito aquém, de qualquer critério objetivo. Nesse sentido, os níveis salariais são muito baixos e injustos, e na comparação com faixas salariais de outras categorias que demandam escolarização equivalente, eles podem ser considerados iníquos, prevalecendo tal sentimento entre os profissionais dessa categoria. Além disso, especificamente para os professores, que têm a mesma formação, a mesma qualificação, exercendo o mesmo cargo, com o mesmo tempo de serviço, com as mesmas responsabilidades, verificam-se diferenças salariais muito discrepantes e dispersas pelas escolas estaduais do ensino fundamental e médio do Brasil. A ausência de isonomia entre os profissionais da Educação no país compromete a composição de um perfil típico de uma categoria profissional, com interesses, reivindicações e valores próprios. Assim, os autores concluem que estamos diante de uma lógica que conduz seus trabalhadores a se dedicarem a um trabalho para o qual não existe salário. E como decorrência, desenvolve-se um sofrimento psíquico associado à iniquidade.

É a partir dessas questões que os autores vão discutir a emergência da síndrome de *Burnout*. Utilizando-se da definição de Fregenhauer (1974), eles lembram que o sentimento ancestral de vazio é recorrente na literatura da e sobre a modernidade. Assim como Baudelaire expressou a solidão do homem em meio à multidão, também Freud (bem como os intelectuais da escola de Frankfurt) se referiu a essa solidão ancestral, semelhantemente a Castel (1998), quando discute o fim da sociedade salarial. É possível inferir que esse sentimento histórico é atualizado na época regida pelos princípios da flexibilidade. É importante destacar que o conceito de *burnout* é multidisciplinar, pois ele perpassa várias atividades humanas e campos explicativos. Como explicita o autor,

Do outro lado da moeda, comparecem para *explicar* o *burnout* desde os mais recônditos conflitos afetivo-familiares, aqueles que costumam freqüentar o divã da psicanálise, até as relações sociais travadas em meio ao cotidiano, o ambiente físico do trabalho, a rede de relações sociais e hierárquicas que se estabelecem no trabalho e fora dele, a carga da tarefa em si, os vínculos que se estabelecem e se perdem com o produto e, literalmente, tudo o mais que se pode lembrar. Outra vez, cada uma destas faces da vida e do trabalho pode e deve ser responsabilizada por *burnout*; outra vez, nenhuma delas pode reivindicar para si o papel de determinante exclusivo do problema. (CODO, 1999, p.249).

O *Burnout* é uma síndrome que vai avançando com o tempo, corroendo devagar o ânimo do trabalhador, que vai se apagando devagar. *Burnout* é uma desistência de quem ainda está lá, enlacrado em uma situação de trabalho que não pode suportar, mas que, concomitantemente, também não pode desistir. O trabalhador arma inconscientemente uma retirada psicológica, um modo de abandonar o trabalho, apesar de continuar no posto. Está presente na sala de aula, mas passa a considerar cada aula, cada aluno, cada semestre, como números que vão se somando em uma folha em branco. Vale destacar que a pesquisa indica que 26% dos docentes sofriam exaustão mental relacionada à desvalorização profissional, a baixa auto-estima e a não percepção dos resultados do trabalho que desenvolviam (Lúcia Soratto e Ricardo Magalhães Pinto).

Evidentemente, a pesquisa coordenada por Codo não abarca a totalidade das questões suscitadas em um estudo desta natureza e as próprias lacunas abrem espaço para novas questões, como por exemplo, em que medida a alienação do professor é considerada na formulação das políticas educacionais, ou seja, em que medida os responsáveis por tais elaborações compreendem o fazer cotidiano dos professores, considerando as especificidades locais ou regionais? Outro ponto a ser compreendido diz respeito à importância da afetividade para a realização do ato de educar. Há que se questionar em que medida este aspecto não poderia estar sendo superdimensionado. Ou seja, não se poderia pensar em uma relação, baseada no respeito, consideração e solidariedade, segundo os princípios da cidadania, ainda que esses princípios não excluam a afetividade?

A análise de apenas uma pesquisa anterior à de Codo nos impede de apreender se esse estudo promoveu uma inflexão nas pesquisas sobre o tema. Não há dúvida, entretanto, até pelas referências que as demais pesquisas fazem a ele de que *Educação: carinho e trabalho: Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da Educação* tornou-se um clássico sobre o tema e vem servindo de orientação teórica para a maior parte das discussões na área.

A pesquisa coordenada por Codo, “Retrato da Escola 1” foi a primeira, entre três já realizadas. A segunda, “O Retrato da escola 2”, pesquisou outros aspectos da realidade escolar como a infra-estrutura, a violência e a relação com as drogas, a gestão democrática e as condições de trabalho dos professores. Esse trabalho divulgado em 2002, foi destacado pela imprensa apenas na dimensão da violência, pelo seu forte apelo social. Ainda em 2002

foi realizada outra pesquisa – Retrato da Escola 3 -, objeto de análise de Vieira (2004)¹². A nova pesquisa continuou a investigar as condições de trabalho dos professores e suas implicações para a saúde, mas introduziu nova problemática: a construção de identidades profissionais de professores que trabalham em escolas básicas do país.

Embora não tenha tido a divulgação e a centralidade do de Codo, o estudo realizado por Juçara Vieira, constitui um trabalho de grande importância, tendo em vista sua amplitude e a tematização proposta. Elaborado também a partir de uma investigação realizada pela CNTE, o universo da pesquisa abrange 4.656 pessoas que trabalham na escola pública estadual (71%), municipal (11%), em ambas as redes (11%) e em escolas privadas (1%) em 10 estados do país: Tocantins, Espírito Santo, Rio Grande do Norte, Paraná, Alagoas, Mato Grosso, Piauí, Minas Gerais, Goiás e Rio Grande do Sul. O material foi processado pelo DIEESE a partir de três áreas: dados pessoais, funcionais e aspectos relacionados ao trabalho, lazer e saúde, buscando ao mesmo tempo responder: Quem é esse professor? Quais os problemas que o atingem? Qual a sua identidade? Para responder a essas perguntas, a autora vai analisar os dados a partir dos seguintes tópicos:

Sexo e faixa etária

A pesquisa confirma o predomínio de mulheres na docência, com uma média de 83% dos entrevistados; a variação fica entre 74,1% no Mato Grosso e 89,7 % em Alagoas. O maior número de professoras na educação infantil e a gradativa redução desse índice nas séries finais é ratificada pela pesquisa. A autora analisa os condicionantes históricos que levaram a mulher a ocupar os postos na área da saúde e da educação, na relação feminina naturalizada com crianças e maternidade e também aponta o peso ilusório do tempo parcial desse tipo de atividade, o que também serviria de atrativo para as professoras, confirmando a percepção da sociedade de que ensino é trabalho de mulher.

A faixa etária concentra-se entre 25 e 59 anos (91,5%), com maior predominância no arco etário compreendido entre 40 a 59 anos (53,1%). Reflexões sobre o atual contexto do mercado de trabalho, e as dificuldades em conseguir um emprego com mais de 40 anos, são apontadas como uma hipótese da autora para a permanência de muitos na profissão. Destaca ainda o número de professores aposentados, que, diante das dificuldades financeiras, retornam à função docente, a partir de novo concurso público.

¹² Juçara Vieira é presidente da CNTE.

Média salarial e jornada de trabalho

A média salarial indicada fica entre R\$500,00 e R\$700,00, segundo a autora, associada a uma jornada predominante de 40 horas semanais. Ao analisar os aumentos reais dos salários de educadores entre 1995 e 2003, o trabalho constata perdas em comparação ao índice de inflação (163,12% - FGV). A média de jornada de trabalho dos entrevistados é de 48,8% com uma carga horária de 40 horas semanais, e 19,9% com 30 horas. Em relação ao tempo gasto com trabalhos profissionais em casa, a média é de 8 horas semanais, o que colabora para o desgaste da saúde do profissional, inclusive o psíquico, em relação ao tempo para a família, para o lazer e para si.

Dados internacionais levantados pela UNESCO/OCDE indicam que, apesar de o Brasil ser a 15ª economia mundial (2003), paga menos aos professores que o Chile, a Argentina e o Uruguai, se nos restringirmos apenas ao Cone Sul.

Posteriormente, na segunda parte da publicação, a autora retoma a discussão, e ressalta como o rebaixamento dos salários está vinculado ao aumento de matrículas, principalmente no ensino obrigatório – de 1ª. a 8ª. séries do ensino fundamental - , o que ocorreu tanto pela contenção de reajustes salariais quanto pelo aumento de alunos em sala de aula. Aponta ainda a estratégia utilizada pelos governos, em que vantagens temporárias são agregadas ao salário, não incidindo em valores para aposentadoria, além de poderem ser cortadas em qualquer momento. Essa realidade salarial será para a autora um dos elementos importantes para a atual perda da identidade dos profissionais da educação.

Estado civil e trabalho doméstico

Em relação ao Estado Civil, constata-se que 61,9 % são casados, seguidos de 23,5% solteiros; sobre dependentes, a pesquisa evidenciou que 74,2% do grupo investigado tem filhos. Vieira destaca que esse perfil sugere a necessidade da organização da vida familiar, o que inclui cuidar da casa e de filhos, sendo uma das alternativas contratar serviços domésticos. Em torno dessas questões, um aspecto bastante pertinente é levantado pela autora: diante da extensa jornada de trabalho e do desgaste aos quais os professores são submetidos, muitos acabam tendo dificuldades em acompanhar o desempenho escolar dos próprios filhos, pois chegam em casa com sua capacidade emocional exaurida.

Saúde

A pesquisa contemplou três aspectos: incidência de doenças, licenças médicas e ocorrência de cirurgias. No primeiro caso, foi registrada uma média de 30,4% (não há nenhuma especificação sobre tipos de doenças); as licenças médicas tiveram um percentual de 22,6%; nas cirurgias encontramos o maior índice– 43,7% dos entrevistados já foram operados.

Os principais argumentos de Vieira sobre a questão saúde reforçam o que as pesquisas, em especial sobre afastamentos e licenças evidenciam – a necessidade urgente do reconhecimento oficial de determinadas doenças como ocupacionais, entre elas a síndrome de *Burnout*, e o estresse, este último já reconhecido pela OIT. Nesses aspectos, ressalta-se a importância da incorporação dessa temática na pauta de negociação entre professores e governos, bem como a implantação de políticas de saúde para os trabalhadores do setor público. A autora lembra que o desgaste físico e psíquico é o principal argumento para as aposentadorias especiais do professor.

Sobre os afastamentos, destaca-se o caráter triplamente negativo dos mesmos: o professor, que acaba muitas vezes perdendo a possibilidade de ascensão na carreira, diante de prêmios e promoções atrelados à assiduidade, fator que, algumas vezes, faz com que ele ignore a doença temendo perder direitos; o aluno que tem sua aprendizagem lesada diante de uma substituição precária ou inadequada, e a administração da Escola, que geralmente precisa improvisar para suprir as ausências dos profissionais.

Formação

A pesquisa indica que 90 % dos professores possuem formação para o exercício da profissão; entretanto, somente 38,7 % têm curso superior, e 27,6% especialização. Por outro lado, somente 1% obteve o título de mestre, além de parte dos pesquisados possuir apenas o fundamental incompleto; estes, de acordo com a autora, atuam predominantemente nas redes municipais.

O estudo aponta que há formações diferenciadas entre os profissionais; uns com uma formação básica mais sólida, e os recém-formados, pertencentes à geração pós-reforma do ensino, que acumulam *perdas intelectuais: tais perdas acontecem pelo empobrecimento cultural da população e pela falta de compensações a serem oferecidas pela escola para*

suprir deficiências (Vieira, 2004, p.41). Esse quadro indica a presença de uma política de formação permanente para toda a categoria profissional, tanto para quem sai da universidade com uma formação frágil, quanto para os que tiveram a oportunidade de fazer um excelente curso.

Ao abordar as características do aluno com o qual os professores trabalham, a autora ressalta a fragilidade da escola pública diante das “novas” exigências de um aluno com maior acesso à informação: *é para essas crianças que a escola pública continua exercitando uma lógica cartesiana, um saber compartimentado*. Por outro lado, os próprios professores possuem dificuldades para obter este tipo de acesso: apenas 3 em 10 deles possuem computador (32%); em contrapartida, 48,3 % afirmaram não possuir o equipamento, principalmente os profissionais do Piauí (69,8%). A maioria (24,6%) que faz uso do equipamento, seja em casa ou no trabalho, o utiliza com fins profissionais, fator que ratifica a necessidade de políticas de financiamento para facilitar a aquisição desse bem pelos professores.

Observe-se que a pesquisa não ressalta as dificuldades oriundas da condição social dos alunos, que os leva a assumir um papel diversificado e distante de certos conteúdos teóricos tais como os da psicologia e da sociologia.

Ainda sobre formação, a autora destaca que para a CNTE, carreira, jornada, salário e formação são indissociáveis, e devem ser a base do profissionalismo dos educadores, o que acaba por ser também um direito da sociedade, pois assim terá a oferta de um serviço público de qualidade. Apresenta então a proposta do Piso Salarial Profissional Nacional e da construção de carreira para todos os trabalhadores da educação. Para reforçar a preocupação dos professores com a formação, indica os resultados de pesquisa feita pelo Ministério da Educação (MEC) em maio de 2003, apontando que 87,6 % dos profissionais demonstraram interesse em participar de formação continuada custeada pelo poder público, e, em relação a políticas públicas, numa escala de 1 a 10, a importância de programas com educação continuada teve uma pontuação de “9,3”, seguida da exigência de qualidade nos cursos de formação (9,1). Em outro ponto, a autora assinala as incoerências entre discurso e prática frente aos projetos de formação continuada, como, por exemplo, a dificuldade de frequentar cursos diante da impossibilidade de liberação de ponto pelos gestores educacionais.

Lutas políticas e organização da categoria

Os dados indicam que 55,6% dos entrevistados são sindicalizados e 13,6 % consideram-se militantes sindicais, apontando alto grau de organização da categoria. Tal aspecto, no entanto, não redundou em ações capazes de impedir a adoção de medidas recentes de política educacional que desagradam ao conjunto dos professores. Novas orientações educacionais baseadas em princípios neoliberais estão se tornando fatores de desarticulação da organização da categoria dos professores, tradicionalmente combativa.

Ao abordar a questão da legislação, a autora evidencia os atos do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), que, a partir da desregulamentação constitucional, promoveu acentuadas perdas para a classe trabalhadora, em especial através das reformas da Previdência. Há referência aos vetos desse governo ao Plano Nacional da Educação, em especial no que se referia a financiamento, entre eles a proposta que instituía 7% do PIB como piso para os investimentos na área educacional por 10 anos; o veto foi justificado pela impossibilidade de Estados e Municípios cumprirem a determinação, e pela Lei de Responsabilidade Fiscal.

Vieira aponta a Emenda 14 à Constituição Federal, que desobrigou a União de aplicar 50% dos seus recursos no ensino fundamental, e, a partir dela, a criação do FUNDEF. Sobre esse fundo são feitas críticas quanto ao enfraquecimento da educação básica, tendo em vista a concentração de verbas para o ensino fundamental, além do processo de municipalização, que sobrecarrega municípios e desonera a União. Isso acaba por se refletir na situação dos trabalhadores em educação, na medida em que, apesar da obrigatoriedade da aplicação de 60 % dos recursos em pagamento de professores, os governos municipais fazem uso de estratégias que não garantem melhorias reais na carreira desses profissionais, como, por exemplo, a criação de 14º e 15º salários.

Alternativa e projetos

Frente a esse quadro, a autora aponta algumas alternativas para sanar os problemas que delinea ao longo da publicação, especialmente no que se refere à identidade do profissional em educação. Destaca pontos como, carreira, jornada na mesma escola, piso salarial nacional, tempo para formação individual e coletiva. Manifesta a posição contrária da CNTE ao Exame Nacional de Certificação de Professores para obtenção de Bolsa Federal do Incentivo à Formação Continuada. Essa proposta representaria uma dupla punição para os que trabalham em condições adversas e que, conseqüentemente, teriam que concorrer em

situação de desigualdade com relação aos colegas. Logo, o estímulo financeiro não serviria para elevar essas condições, mas sim para premiar os mais aptos.

Dessa forma, destaca-se a proposta da CNTE, de uma avaliação dos profissionais que supere os limites de uma prova, mas promova de fato o aperfeiçoamento do trabalho do funcionário ou professor. Isso demanda tempo, mas pode reverter, segundo a autora, em melhorias no processo de ensino/ aprendizagem. Essa forma de avaliação reafirma a necessária articulação entre carreira, salário, formação e avaliação de desempenho profissional.

Vieira destaca a importância dos mecanismos de gestão democrática, como a eleição de dirigentes e dos Conselhos Escolares, incluindo todos os segmentos da comunidade no projeto educacional. Esse processo colaboraria para a melhoria das condições de aprendizagem, envolvimento da comunidade no debate, construção de novas identidades sociais, formação de lideranças, valorização de capacidade de formulação de propostas para os desafios do cotidiano escolar, para conquista crescente da autonomia, além da democratização da instituição escolar.

A autora conclui afirmando a importância de uma ação conjunta a partir do projeto político-pedagógico. Esse instrumento, que pode ser a síntese do que alunos, educadores e escola necessitam, garantiria o aproveitamento dos esforços e saberes de todos. É dessa competência profissional, necessária à educação brasileira, *que o próprio educador necessita para ter segurança, sentido de pertencimento e, principalmente, identidade.* (p.78).

Conforme já explicitamos anteriormente, embora o estudo de Vieira não tenha a centralidade do de Codo para a discussão sobre trabalho docente e saúde, ele traz uma contribuição significativa, não só pela sua amplitude, mas por colocar no centro da discussão uma questão tão relevante como a da identidade do profissional da educação. Partindo da constatação de uma identidade ameaçada, violentada e cindida pelas difíceis condições de trabalho, a pesquisa avança nesse sentido, ao fazer propostas que visam resgatar a identidade do educador. O fato, entretanto, de o estudo ser muito recente não nos permite ainda ter uma idéia da influência que ele poderá vir a ter nas discussões futuras.

Para ampliar o debate sobre os demais trabalhos relacionados ao tema, a produção científica analisada será dividida nos tópicos a seguir:

4. O mal-estar docente

Praticamente a totalidade dos trabalhos analisados faz referência ao mal-estar docente, discutindo como eles se manifestam em diferentes contextos do ensino básico – educação infantil, ensino fundamental e médio - seja em escolas públicas (municipais e estaduais), seja em escolas privadas.

Um primeiro problema que se coloca para a maior parte desses estudos consiste na questão das técnicas e procedimentos de pesquisa utilizados, a saber, o fato de que uma grande maioria, na verdade quase a totalidade deles, são estudos de caso que, ao não se basearem em amostras representativas, não permitem a generalização dos dados. Se esses estudos são importantes por permitirem o aprofundamento de problemas significativos para a área, deixam a desejar, todavia, no que se refere à contextualização e ao conhecimento dos problemas enfrentados pelos professores brasileiros em seu conjunto.

Outro problema metodológico que emerge da análise do levantamento consiste na dificuldade que os estudiosos do tema ainda revelam de trabalhar de forma multidisciplinar. Com efeito, os estudos das áreas das ciências humanas (com exceção da Psicologia Social) se mostram de forma geral, com pouca habilidade para trabalhar os problemas relacionados à saúde. Por outro lado, as pesquisas vindas da área biológica apresentam dificuldade em tratar o problema a partir de suas características sociais e, quando o fazem, raramente conseguem levar essa perspectiva até as propostas de enfrentamento dos problemas, que acabam na grande maioria das vezes, sendo apresentadas a partir de um enfoque individual. Nesse sentido, os trabalhos continuam analisando os problemas relacionados à saúde do professor muito mais como um processo bio-psíquico, excluindo a compreensão do processo social. Vale destacar também nessa discussão da multidisciplinaridade, a contribuição da ergonomia e da ergologia, que por sua prática pluridisciplinar, têm adotado um questionamento dos problemas de forma mais ampla, levando em consideração vários de seus aspectos.

Muitos estudos inspiram-se nas concepções construídas a partir da Psicologia do Trabalho e, mais recentemente, da Psicodinâmica do Trabalho de Christophe Dejours, em que a mediação da linguagem é essencial para apreender o significado que os professores dão à vivência. Essas análises se propõem a compreender a dinâmica dos processos de trabalho, focalizam os conflitos surgidos no encontro entre sujeitos (portadores de história singular) e sua situação de trabalho, fixada, geralmente, de forma independente de sua

vontade. Assim, a questão do sofrimento, concebido como vivência subjetiva intermediária entre o bem-estar psíquico e os transtornos mentais, circunscreve os estudos sobre o mal estar docente nas dimensões da organização do trabalho nas escolas, sejam elas públicas ou privadas.

Quanto às técnicas de pesquisa utilizadas, cabe ressaltar a sua diversidade: questionários, escala de qualidade de vida no trabalho, teste de associação de palavras, entrevistas em profundidade, observação, análise de dados quantitativos, levantamento de dados de licenças médicas, discussões em grupo. As condições de trabalho, como já referido anteriormente, são estudadas a partir da auto-percepção dos professores entrevistados, analisando as manifestações de sofrimento, com repercussões na saúde física e mental.

No que se refere aos problemas relacionados às condições de trabalho, para os quais existe certo consenso na bibliografia, destacam-se os baixos salários, as precárias condições de trabalho, especialmente no que se refere à temperatura, ruído e super lotação das salas, o cansaço físico pela longa jornada, a dupla jornada das professoras (doméstica e profissional), a falta de tempo para si, a angústia gerada pelas exigências sociais da atividade (Zacchi, 2004); a complexidade das tarefas desenvolvidas e a falta de recursos materiais; os problemas sócio-familiares dos alunos; os ritmos de trabalho, a multiplicidade de tarefas diferenciadas e simultâneas, o uso elevado da voz, as posturas desconfortáveis, a pouca frequência de pausas, as cargas psíquicas acumuladas, a falta de valorização do trabalho realizado, o estado psicológico dos alunos, a burocratização e rotinização das atividades educativas, a prescrição do trabalho, as dificuldades nas relações com as famílias dos alunos (que tendem a encarar os profissionais como responsáveis pelo sucesso ou insucesso de seus filhos), a falta de diálogo com a administração; a violência na escola (brigas entre alunos, roubos, ameaças dos alunos, depredação do espaço), a necessidade de o professor fazer outras atividades como forma de aumentar a renda; o trajeto frequentemente longo entre casa e local de trabalho (Carneiro, 2001); o trabalho em mais de uma escola, a necessidade de realização de parte do trabalho no universo doméstico (preparação de aulas, correção de provas), a dificuldade de participação em cursos de aperfeiçoamento (Oliveira, 2001); a expansão dos contratos de trabalho para horistas e as políticas educacionais autoritárias (Pereira, 2000); a inserção do voluntariado e da participação comunitária na escola, (provocando descentralização das decisões e atribuindo à escola, ao professor e à comunidade a responsabilidade pela educação básica), a inadequação do espaço físico, expressa nas carteiras baixas e no reduzido tamanho das salas (Noronha, 2001); a perda de

autonomia e a divisão do trabalho, os movimentos repetitivos, o aumento das exigências cognitivas, as más condições das cantinas, a má higiene e limpeza escolar, a insegurança quanto à demissão (Lima, 2000); a falta de água, a insuficiência de carteiras, o comprometimento da rede elétrica, além de ocorrências freqüentes relacionadas a agressões, salários em atraso, falta de concursos públicos para provisão de cargos e o conseqüente crescimento da contratação temporária (Mascarello, 2004); o uso de horas extras (que deveria ser destinada a suprir licenças de outros professores) para preencher vagas reais, tendo em vista que o número de servidores nomeados é insuficiente para atender a demanda das escolas (Suzin, 2005); a perda da identidade (Vieira, 2004); a ausência de mesas para o professor nas salas de aula (Amado, 2000); a necessidade de permanecer em pé durante toda a aula, escrever na lousa, corrigir caderno na carteira do aluno na posição em pé com inclinação do tronco, apagar a lousa, entregar livros, cadernos e outros materiais didáticos aos alunos ou levá-los para casa, retirar e carregar grandes quantidades de materiais do armário, passar atividades no mimeógrafo, segurar livro ou caderno em uma mão, enquanto escreve na lousa com a outra (Panzeri, 2004); a imagem errônea da opinião pública sobre o professor e a cooptação de professores pela administração (Santos, 2004); as novas exigências de qualificação, como polivalência, qualificação técnica, participação criadora, mobilização da subjetividade, capacidade de diagnosticar e de decidir (Gasparini, 2005); o sentimento de culpa por não dar conta satisfatoriamente de todas as atividades, a dificuldade de se estabelecerem espaços de intercambio de idéias, principalmente pela falta de tempo, a insuficiência de laços de cooperação, a falta de comunicação, a forma como vem sendo implantada a avaliação continuada (entendida como obrigação de aprovar alunos), a padronização do currículo e dos métodos de ensino, a falta de acompanhamento técnico (Neves, 1999); o fato de que estar na escola significa não apenas dar aulas, mas também atender pais e alunos, inclusive em horários de pausa e alimentação, os deslocamentos entre os locais de trabalho são também fonte de desgaste e esgotamento dadas as condições de transporte da cidade (Gomes, 2002); a inclusão de alunos especiais e o assédio moral (Lima, 2004).

4.1. As temáticas

Observe-se que a discussão do mal-estar docente nos tempos atuais pode avançar com um conjunto de pesquisas que passaram a analisar novos aspectos pouco abordados, quando não totalmente desconhecidos nos estudos anteriores, ou mesmo aprofundar temas já desenvolvidos.

Esse é o caso, por exemplo, do trabalho de Ribeiro (2002) que, ao analisar duas escolas públicas do ensino médio de São Luis do Maranhão, discute sobre o momento histórico do esvaziamento do significado do trabalho nesta virada do milênio a partir de uma tendência à dissociação do trabalho como projeto existencial dos indivíduos. A partir desse enfoque, a autora lança a hipótese de que os professores que vêem o magistério como algo que se insere no seu projeto de vida, têm maior probabilidade de enfrentar as adversidades, os reveses, enfim condições de trabalho mais difíceis do que os que reconhecem o magistério somente como fonte de renda. Para verificá-la, a autora trabalha com dois grupos de professores. Um grupo composto por professores auto-realizados no exercício da profissão (Grupo AR) e outro constituído por professores insatisfeitos com o magistério, que reconhecem a profissão basicamente como meio de sobrevivência (Grupo MS). Procurou-se estabelecer um estudo comparativo entre os dois grupos, tomando como base o projeto existencial do professor e o significado atribuído ao trabalho de magistério. Da perspectiva metodológica, procurou-se utilizar uma abordagem tanto quantitativa como qualitativa. Optou-se por trabalhar com os seguintes instrumentos: questionário, escala de qualidade de vida no trabalho, teste de associação de palavras e entrevistas em profundidade.

Nas duas escolas pesquisadas, a autora identificou tanto professores motivados, como insatisfeitos, mas a distribuição encontrada talvez tenha frustrado sua expectativa de encontrar um mundo maniqueísta, em branco e preto. Quer dizer, entre 72 professores pesquisados, encontrou 26% (19) satisfeitos e motivados, 21% (15) insatisfeitos e descomprometidos e a maioria, ou 53% (38 professores), distribuídos de forma mais equilibrada entre aqueles dois extremos. No que se refere aos dois grupos extremos, a pesquisa revelou que:

- o grupo AR reconhece o magistério como um projeto de vida, um desejo antigo, uma meta e mantém essa perspectiva até hoje. O grupo MS tinha as mesmas metas no início, mas foi se decepcionando com a profissão ou eram pessoas que sempre encararam o

magistério principalmente como uma fonte de renda segura; gostariam de mudar de profissão, sentem-se muito frustrados;

- os AR são mais satisfeitos, embora sejam conscientes e críticos da realidade em que se inserem; diferentemente do outro grupo, apresentam sugestões e alternativas para mudança da situação.

O resultado confirmou a hipótese inicial do trabalho, revelando que o significado atribuído ao magistério sofre influência do projeto existencial do docente. De fato, os professores que ingressaram na carreira por identificação e afinidade, geralmente constroem representações sociais mais favoráveis das condições de trabalho, conseguem identificar aspectos positivos no magistério, enfrentam melhor os obstáculos e estão mais propensos à auto-realização. O nível de satisfação com a carreira, porém, se altera com o tempo; muitos docentes que optaram pela docência por afinidade, passam a encará-la como mero meio de sobrevivência, de forma segura, face às dificuldades encontradas, que se confrontam com suas expectativas pessoais, seus próprios valores, sua história de vida etc. A interação de todos esses fatores pode resultar em diferentes sentidos de trabalho, o que antes era prazeroso, passa a ser fonte de desilusão e frustração. Aqueles docentes, que diante das dificuldades reagem com desânimo e insatisfação, não raro têm a saúde comprometida e podem apresentar a síndrome de *burnout* ou de desistência. As pessoas que têm seus projetos existenciais mais voltados para o profissional, que se doam muito no exercício da profissão estão mais propensas a essa síndrome. Uma grande dedicação, seguida de não reconhecimento, pode levar o professor a perder a confiança em si mesmo, a duvidar da importância do seu trabalho.

O trabalho adota uma metodologia quanti-qualitativa. Apesar de ser um estudo de caso, tem abrangência maior do que é comum encontrar em pesquisas desse tipo, entrevistando não só um número relativamente grande de professores, como se utilizando de avaliação externa do desempenho profissional, feita por “juízes” qualificados para tanto. O problema mais grave consiste em não considerar os 53% dos professores que não se enquadram nos tipos criados, deixando de lado a grande maioria que, certamente, enriqueceria com muitas nuances sua relação com o trabalho docente.

Outra contribuição importante consiste nos estudos que lançaram seu olhar sobre os afastamentos dos professores, buscando discutir as condições de trabalho, não a partir da sala de aula, mas da ausência do professor nesse espaço. Destaque-se neste sentido a

pesquisa de Zacchi (2004), que analisa a relação entre o trabalho e a saúde dos professores da rede pública municipal de Palhoça (SC), a partir da frequência com que ocorrem as licenças para tratamento de saúde entre os professores.

A autora enfoca os seguintes resultados de pesquisa: os baixos salários obrigam professores a ampliar sua jornada de trabalho ao máximo para adquirir complementação da renda. As condições de trabalho são novamente configuradas como péssimas: faltam recursos e ferramentas de trabalho. As incidências de afastamentos por razões de saúde são mais frequentes entre as professoras e, mais especificamente, do ensino fundamental. Professores efetivos se afastam mais que os temporários, em função de possuírem este direito; os temporários não possuem essa possibilidade e, segundo a autora, temem o desemprego. As licenças para tratamento de saúde ocorrem com maior frequência do que as readaptações¹³. As licenças ocorrem com maior frequência no segundo semestre do ano letivo. As doenças de ordem psicológica são as mais frequentes e a depressão é a doença de maior incidência, responsável por 50% dos afastamentos.

O trabalho, contudo, avança pouco teoricamente ao imputar a responsabilidade do adoecimento do professor à sociedade capitalista, sem especificar o contexto social em que o professor que ela analisa está submetido. Certamente, os resultados não seriam os mesmos em qualquer sociedade capitalista e provavelmente nem mesmo em qualquer realidade do país.

Seguindo a mesma linha de analisar o problema a partir dos afastamentos, o trabalho de Oliveira (2001) se dedica a identificar os problemas de saúde mais recorrentes entre os professores afastados de uma escola municipal de Duque de Caxias (RJ). As conclusões, entretanto, são vagas, apontando apenas para as longas jornadas de trabalho, a necessidade de complementar o trabalho da escola em casa, a dificuldade de participar em cursos de aperfeiçoamento, a grande quantidade de alunos por sala de aula, os riscos à saúde, notadamente os relacionados à voz, à coluna e a alergias respiratórias.

Um resultado importante, que vai corroborar a pesquisa de Codo, consiste em que, embora a investigação aponte para a possibilidade do exercício da criatividade no trabalho docente, ela indica também que as condições físicas do ambiente afetam diretamente o resultado do trabalho.

¹³ A readaptação é a transferência de um professor para outra atividade no interior da escola que não exija o tipo de esforço que vem afetando sua saúde.

Outro trabalho que vai se dedicar à questão dos afastamentos é o de Gasparini (2005), que analisando os dados disponíveis no relatório preparado pela Gerência de Serviço e Perícia Médica da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (GSPM), relativos ao afastamento de funcionários da Secretaria de Educação no período de abril de 2001 a maio de 2003, encontra que a GSPM realizou 16.556 atendimentos de servidores da educação no período estudado, dos quais 92% foram afastados do trabalho. Deste total, 84% era composto por professores. Em outro trabalho escrito conjuntamente com outras autoras (Gasparini et al. 2005), as pesquisadoras constataam que se espera da escola e, principalmente do docente, a formação de um profissional flexível e polivalente.

Entretanto, os engendramentos realizados na tentativa de alcançar maior autonomia no trabalho docente são, muitas vezes, acompanhados por restrições das políticas educacionais com efeitos diretos nas atividades dos professores, no modo de execução de sua atividade e em sua própria saúde. (p. 35-36).

A pesquisa de Gasparini (2005) constata também que no final do curso e nos finais do trimestre, o número de licenças médicas aumenta progressivamente.

Para Gasparini, esse estudo permitiu perceber que as professoras têm mais riscos de sofrimento psíquico de diferenciados matizes e que a prevalência de transtornos psíquicos menores é maior entre os docentes, quando comparados a outros grupos.

Ainda explorando a questão dos afastamentos, destaca-se o trabalho de Fonseca (2001) sobre o adoecer psíquico no trabalho do professor do ensino fundamental e médio na rede pública do Estado de Minas Gerais. O estudo dedica-se à análise de escolas públicas do município de Conselheiro Lafaiete, baseando-se na identificação do número de professores afastados por licença médica entre os anos de 1995 e 1999.

O trabalho conclui que existe um elevado índice de alteração de saúde entre os professores tanto em termos físicos quanto psíquicos, prevalecendo, contudo, os segundos.

Vale destacar também o olhar de Monteiro (2000) ao investigar a questão a partir do desempenho escolar e uma comparação entre o que ela vai definir como escola bem sucedida e mal sucedida. Partindo da análise do desempenho escolar no primeiro ciclo da rede municipal do Rio de Janeiro, a autora realizou um estudo comparativo de um grupo de 79 professores regentes de escolas bem sucedidas e 91 de escolas mal sucedidas, levando em consideração relatórios de avaliação. Foram utilizados os relatórios do Projeto de Avaliação do Desempenho Escolar da Secretaria Municipal de Educação nos anos de 1997, 1998, 1999; as licenças médicas do Departamento de Perícias Médicas do Município do Rio de

Janeiro; uma escala de avaliação de qualidade de vida no trabalho; entrevistas em profundidade, além de questionários aplicados aos professores.

As conclusões do estudo apresentam uma relação positiva entre o desempenho dos alunos e das escolas. Comparando-se os dois grupos de professores, ou seja, da escola bem sucedida (A) e da mal sucedida (B) a média da qualidade de vida dos primeiros é melhor do que a dos segundos. O grupo B tem uma carga de trabalho maior que o A, apresenta maior insatisfação em relação ao trabalho e às relações internas do que o “A”. Neste último grupo existe uma constante preocupação com a interação das pessoas e com a qualidade das relações no trabalho. A ausência de integração entre os professores é demonstrada no grupo B, dentro e fora da escola. Nota-se, todavia, um conjunto de aspectos relacionados às condições de trabalho que aparecem em ambas as escolas: Sobre a participação da família, os dois grupos consideram que existe uma falta de responsabilidade dos pais de alunos em participar da vida escolar dos filhos. As condições de trabalho relacionadas à existência de materiais básicos e de apoio deixam a desejar nos dois grupos. A insalubridade (falta de higiene) também aparece nos questionários como um item significativo nos dois casos. Os professores respondem que não têm tempo para melhorar seus conhecimentos. As licenças dadas aos professores são em sua maior parte psiquiátricas. Sobre o tema dificuldades de relacionamento, as queixas direcionam-se às lideranças formais ou à própria secretaria da educação do município, ou seja, as decisões são centralizadas e autoritárias.

Há também o estudo de Lima (2004) que busca identificar os fatores contribuintes para o afastamento dos professores dos postos de trabalho. O universo de participantes compreendeu 2049 professores da educação infantil, fundamental e de jovens e adultos em 45 escolas de um município da região sudeste entre janeiro de 2002 e dezembro de 2003. Deste universo, foram pesquisados os afastados por licenças médicas temporárias, por readaptação e por aposentadoria por invalidez. Em relação à morbidade, as doenças do aparelho respiratório obtiveram o maior número de registros, com 302 casos de afastamentos; em seguida aparecem os transtornos mentais e comportamentais com 292 registros, e, em terceiro, com 234 casos as doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo.

A pesquisa, no entanto, possui uma reduzida capacidade de análise e aprofundamento dos problemas levantados, e como acredita a própria autora, talvez apenas revele “quantidade de informações úteis e válidas” (pág. 141).

Outro trabalho que vai se ater à questão do absenteísmo é realizado por Ruiz (2001), baseado nos prontuários da perícia médica da Secretaria de Estado da Saúde do município de Sorocaba nos anos de 1995 e 1996. Os achados da pesquisa corroboram outros trabalhos já realizados, como o que sugere o aumento do desgaste do professor ao longo do ano letivo. Há, entretanto, questões novas, como a que se refere ao tempo de vínculo que sugere, contrariamente aos dados de Zachi, que os professores admitidos a partir da Lei Estadual 500/74, que atuam por contrato temporário, são os que totalizam o maior percentual de afastamentos (57,5%). De maneira geral, embora a pesquisa evidencie o grande número de professores afastados por doenças relacionadas aos transtornos mentais, ela é demasiadamente descritiva, deixando para o leitor um conjunto de reflexões que ela mesma suscita.

Outra linha interessante de análise constitui o trabalho de Marchiori (2004) que vai buscar entender como os professores tentam enfrentar os desafios para que o trabalho aconteça. De acordo com ela, frente aos entraves, os professores criam saídas para que o trabalho não perca a qualidade e atinja o objetivo de “formar um cidadão”, mostrando um forte compromisso com a educação dos alunos. Todavia, esse esforço cotidiano dos professores acontece em condições que se apresentam como nocivas à saúde, pois desencadeiam um ritmo de trabalho intenso, grande responsabilidade por um número excessivo de alunos, multiplicidade de tarefas diferenciadas e simultâneas. Os prejuízos à saúde se agravam com os baixos salários recebidos, com as condições precárias de trabalho nas escolas e com a dupla ou tripla jornada de trabalho. A investigação realizada mostra que, se por um lado, os professores desenvolvem certas competências no trabalho, por outro, muitas mudanças nesse meio precisam ser efetivadas para transformar as condições e a organização do trabalho na escola pública, bem como para promover espaços de discussão nos próprios locais de trabalho, de modo a ampliar o poder de ação dos trabalhadores a partir do conhecimento sobre sua própria atividade.

Um aspecto importante do trabalho de Marchiori, realizado a partir das contribuições da análise ergonômica, consiste em investigar, seguindo a trilha aberta por Codo, a distância entre o trabalho real e o prescrito pelas normas e regras burocráticas, bem como o esforço dos professores ao procurar reinventar normas e sentidos cotidianamente, possibilitando a realização das suas atividades a contento.

É a partir desse enfoque que a pesquisa sublinhará aspectos positivos para o trabalho docente: espaços de criatividade e de afirmação pessoal, de resistência subjetiva e coletiva, enfim, de criação de relações mais saudáveis entre trabalho e saúde.

A dissertação se situa no campo de estudos da Saúde do Trabalhador que, diferentemente da Medicina do Trabalho e da Saúde Ocupacional, “*considera o trabalhador como sujeito ativo do processo saúde-doença, sendo indispensável sua participação nas ações de saúde*” (Mendes e Dias, 1991, p.15 *apud* Marchiori, 2004). Essa perspectiva teórica tem como pressuposto central o entendimento de que saúde e doença não são fenômenos antagônicos; ao contrário, são fatores de um permanente processo humano de luta pela vida.

O trabalho destaca, porém, também as dificuldades do trabalho docente:

- a. Frente à incompatibilidade entre os objetivos prescritos na organização de trabalho e as condições reais encontradas em sala de aula, os professores realizavam constantes regulações entre a tarefa a ser realizada e o meio de trabalho em questão, criando formas de superar as dificuldades que se apresentavam para que o trabalho pudesse ocorrer;
- b. No entanto, esses movimentos também se apresentam como um risco pra o trabalhador, trazendo, em consequência, um alto custo para a saúde, gerando fontes de tensão e cansaço no trabalho (p.79)

Dentro desse quadro, entretanto, a autora identifica sinais de saúde na vitalidade dos professores para superar obstáculos e buscar dentro de si energias necessárias para garantir o ensino, produzindo sentido na atividade realizada. Outra fonte de prazer para os professores é o contato com os alunos e o sentimento de estarem contribuindo para a formação de um indivíduo.

Também Neide S.M. Santos (2004) faz uma análise cuidadosa desse tema partindo do princípio de que, com base na organização do trabalho, os professores podem construir estratégias para enfrentar as adversidades, ou defender-se delas. A pesquisa sublinha que os professores não ficam estáticos frente às adversidades; ao contrário, estão criando formas para enfrentá-las. Neste movimento, buscam um equilíbrio em relação à docência. Para o autor, este é um atributo potencializador da *saúde* como capacidade de mobilização afetiva, cognitiva e motora para dar conta das pressões do cotidiano. Os professores constroem estratégias de enfrentamento e afastamento em relação às adversidades, buscando sentido, satisfação, e prazer na profissão. Quando se afastam, tornam a profissão menos desgastante. Quando a organização do trabalho se coloca de forma rígida, atrapalha a criatividade do

professor, mas possibilita que criem uma gestão paralela. Quando a organização do trabalho pedagógico permite ao professor emprestar sua subjetividade à atividade realizada, tem-se maior possibilidade de adaptação às suas aspirações. A organização deve superar a fragmentação curricular e considerar o professor como agente da educação e não mero executor de tarefas. A educação como processo dinâmico possibilita que o trabalho pedagógico seja motivador da saúde.

A mesma linha de análise foi trilhada por Noronha (2001), que buscou analisar as condições do exercício profissional e a saúde das professoras do ensino fundamental de Montes Claros, a partir de um estudo de caso em uma escola. O trabalho privilegiou as novas exigências criadas com a LDB de 1996 e as mudanças que vêm ocorrendo no trabalho docente, utilizando as contribuições da análise ergonômica, assim como as tecidas por Codo ao ater-se às relações entre o trabalho prescrito e o real. Nesse sentido, a autora acentua as estratégias que as professoras criam no processo de ensino-aprendizagem, que fogem ao planejamento prescrito e que embora lhes permitam sensações de desfrute e lazer, não são suficientes para eliminar os sentimentos de insatisfação e frustração que podem estar relacionados ao “processo de transformação e mudança social mais amplo que atinge as organizações e as pessoas” (Noronha, 2001, p. 92).

Nas considerações finais há um alerta importante da pesquisadora relacionado aos limites da pesquisa. Segundo suas próprias palavras: “a abordagem adotada é também insuficiente para dar conta da problemática inicial relativa aos efeitos do trabalho sobre a saúde da professora. As questões de saúde, apesar de terem sido levantadas, merecem estudos epidemiológicos que escapam ao quadro desta pesquisa.” (idem, p.98). Ponderação essa, que indica mais uma vez a dificuldade das áreas não biológicas para lidarem com a questão da saúde.

A preocupação de Codo, retomada por Noronha, em estudar as novas exigências colocadas para o trabalho docente, vai ser aprofundada no trabalho de Mascarello (2004), um estudo de caso numa escola pública do ensino médio do Espírito Santo, que vai centrar-se na reorganização do Estado iniciada nos anos setenta e consolidada nos anos noventa. Inspirando-se também em Arroyo (2002), a autora vai destacar a aproximação entre o sistema econômico e educacional e seus efeitos sobre o trabalho docente: a descaracterização da escola.

Tal concepção foi acompanhada de novos procedimentos que afetaram diretamente a profissão docente, traduzidos em responsabilização pela própria qualificação, implantação

de índices de produtividade e de desempenho, incorporação de outros conteúdos que não os da sua especialização, entre outros. Além destas questões, diversos segmentos nutrem expectativas em relação à sua atuação: equipe pedagógica, alunos, pais, levando-os a ocupar seu tempo livre com atividades direcionadas à escola.

Os alunos são desinteressados pelo conhecimento e alguns professores passam a rotinizar seu trabalho, como forma de não adoecerem. Alguns fazem uso da leitura diária do livro didático, que, por um lado, poupa maiores esforços de preparação de aula e outros tipos de desgaste na sala de aula, mas, por outro, traz desmotivação e insatisfação com a tarefa que realizam. Os professores vão, gradativamente, construindo alternativas para contornar os problemas de saúde, a exemplo do uso excessivo da voz. Passam a utilizar transparências e alguns alunos as lêem, outro aluno faz a chamada, constituindo, assim, pausas no emprego da voz. A pesquisa constata que prazer e sofrimento convivem na escola pesquisada. São profissionais que buscam formas de tornar inventivo seu trabalho e de se realizarem naquilo que fazem.

A pesquisa de Mascarello (2004) enfatiza a associação de fatores vinculados à organização do trabalho, especialmente no que diz respeito à aprovação automática, que passaram a alterar o cotidiano na escola. No entanto, condições externas à escola vão corroendo o interesse e o trabalho. O Estado do Espírito Santo há anos não realiza concursos para provimento dos cargos de docente, gerando uma massa de trabalhadores temporários, com estatuto diferenciado de seus colegas e sem garantias de continuidade do trabalho iniciado junto aos alunos. Os direitos previstos nos contratos provisórios diferem dos concursados e há, constantemente, atrasos no pagamento do primeiro salário e dos vales-transporte, no recebimento do primeiro salário. O convívio com a perspectiva do desemprego é cotidiano para esse grupo de professores, pois a qualquer momento poderão ter seus contratos cancelados, constituindo-se como importante fonte de tensão.

A pesquisa aponta uma forte dissonância entre o discurso da importância da educação para o desenvolvimento do país e as condições de trabalho desta categoria no ensino público, influenciadas por visões economicistas aplicadas à educação, expressas em redução do número de matrículas, queda na qualidade de ensino, flexibilização de contratos de trabalho e condições desfavoráveis para o exercício da profissão.

Outro trabalho que merece ser destacado na mesma linha é o de Suzin (2005), que avança em três sentidos:

1- Ao abordar as questões de gênero, a dualidade do papel social da mulher na esfera da produção e reprodução, a dupla ou tripla jornada de trabalho, a carga depreciativa do trabalho docente quando considerado como uma tarefa inerente à natureza feminina, como a de cuidar e educar crianças. Vale destacar que estas questões, ainda que óbvias, para uma categoria tão feminina como a dos docentes, pouco aparece nas demais pesquisas levantadas, tratando-se de uma das principais lacunas teóricas a ser assinalada;

2- Ao ressaltar o fato de muitas enfermidades profissionais geradas pelas condições de trabalho serem mascaradas como doenças comuns, recaindo o ônus sobre o trabalhador. Essa falta de reconhecimento de enfermidades nas instituições de ensino faz com que deixem de ser adotadas medidas preventivas pelos órgãos competentes. Entre as sugestões de melhorias para a categoria docente, a autora propõe programas de atividades terapêuticas individuais e coletivas, com finalidades curativas e preventivas; revisão do plano político e pedagógico da Secretaria Municipal de Educação (SMED), contemplando a satisfação do professor; revisão da carga horária, com tempo adequado para planejamento, perspectivas de uma melhor remuneração, programas comunitários que resgatem o valor do professor para a sociedade. Ao final, a pesquisadora evidencia a necessidade de novas investigações, para conhecer as causas *que fazem da docência uma profissão de risco*.

3. Ao indicar como os conceitos de saúde e doença vão se modificando ao longo do tempo, em função da atuação do professor.

A problematização das implicações das novas demandas que as recentes transformações no ensino vêm provocando sobre as condições de trabalho do professor, já analisadas por Codo e vários dos outros trabalhos comentados (especialmente Noronha e Mascarello), é um dos temas mais abundantes no levantamento realizado por nós.

Nesse sentido, vale destacar o trabalho de Gasparini (2005), que analisa a crescente demanda atual, que ampliou a “missão do professor” para além das aulas: “O professor, além de ensinar, deve participar da gestão e planejamento escolares, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade” (p. 11). A autora problematiza ainda como a constante demanda por requalificação e formação continuada gera um aumento não reconhecido e não remunerado da jornada de trabalho docente. Além disso, a partir de dados do IV Congresso Nacional de Educação ocorrido em 2002 e dados divulgados pelo MEC em 2004, sinaliza para a existência de uma carência de professores no sistema escolar brasileiro que poderia estar contribuindo para a intensificação do trabalho do professor.

De acordo com a autora, espera-se da escola, e principalmente do docente, a formação de um profissional flexível e polivalente.

Entretanto, os engendramentos realizados na tentativa de alcançar maior autonomia no trabalho docente são, muitas vezes, acompanhados por restrições das políticas educacionais com efeitos diretos nas atividades dos professores, no modo de execução de sua atividade e em sua própria saúde. (p. 35-36).

Um achado importante da pesquisa de Gasparini consiste na relação entre margem de autonomia e transtornos mentais: quanto menor é a margem de autonomia, maior é a prevalência de transtornos mentais nos professores.

A pesquisa de Neves (1999) constitui uma contribuição importante a esse respeito, na medida em que problematiza não o que é vivido pelo indivíduo, *mas o que ganha sentido coletivamente em um determinado lugar submetido a uma organização de trabalho específica*. (p.6). A pesquisa analisa, a partir de um estudo de caso com as professoras das primeiras séries do ensino fundamental de João Pessoa, a lógica produtivista atual que torna o sistema escolar mais sujeito aos regulamentos rígidos e rotinas inflexíveis. A autora faz uma discussão de gênero, que indica que ser professora não é apenas uma profissão feminina, mas destinada à mulher pobre; uma apresentação exaustiva das causas apontadas pelas professoras, de seu mal-estar; e uma discussão relevante sobre a inadequação do processo de formação: As professoras queixam-se também da formação inicial recebida e da ausência de atualização pedagógica. Baseada nessas reflexões, Neves defende a mudança de concepção de formação no modelo dos denominados programas de capacitação. Os espaços convencionais de formação e atualização profissional, cursos de treinamento oferecidos pela secretaria ou cursos de especialização, coloca o *locus* de produção do conhecimento nesses espaços, *enquanto reserva aos/as profissionais do ensino fundamental a sua aplicação e socialização, mantendo-se a tradicional concepção dicotômica entre teoria e prática*, em que não se valoriza o saber produzido pela experiência docente. (p.157).

Observe-se ainda a cuidadosa análise das práticas defensivas e as estratégias de resistência de ofício que se fazem presentes, concluindo que, apesar de reduzidas, as práticas defensivas e as estratégias de resistência de ofício se fazem presentes, ainda que de forma oscilante, com avanços e recuos. O estudo identifica como mecanismos de defesa das professoras no trabalho um processo de desinvestimento subjetivo e individualismo; a recusa à troca de série, método de ensino e resistência a inovações tecnológicas; atribuição de culpa aos alunos por seu fracasso escolar; saídas constantes da sala de aula; absenteísmo, mudança

de escola; desvio de função; licença sem vencimento; uso da família como bode expiatório; recusa de se assumir como professora da escola pública; evasão ou abandono da profissão.

As estratégias de resistência à organização do trabalho docente encontradas pela pesquisa limitam-se às manifestações verbais de sua insatisfação, principalmente, em relação à direção da escola. A autora acredita na potencialidade da formação de coletivos de trabalho entre as professoras, que podem estar emergindo nas escolas.

Outro ponto examinado refere-se às ações estratégicas reguladoras do trabalho. O interesse da autora reside na descoberta das formas de regulação viabilizadoras do trabalho educativo, as chamadas regras de ofício da docência. A regra de ouro do trabalho docente é o controle de turma; outras regras de ofício encontradas pela autora referem-se à organização temporal e condução metodológica das matérias e às conversas com os alunos e seus pais.

Neves (1999) examina também a questão do prazer no trabalho docente. Lembra que *o sentido ou a significação do trabalho apresenta-se como ponto fundamental na relação com o desejo e o prazer, uma vez que não se configura questão de mera satisfação, mas de realização* (p.237). Observa que as formas de regulação desenvolvidas pelas professoras para dar conta de seu trabalho expressam uma elaboração afirmativa de prazer, como por exemplo, dar uma boa aula, incentivar a vontade de aprender a ler e a escrever. Torna-se visível, segundo ela, que o prazer brota dos resultados do trabalho. E argumenta:

A possibilidade de as professoras conceberem seu trabalho, parece, portanto, garantir efetivas formas de engajamento e, ao mesmo tempo, assegurar a realização de um trabalho de qualidade, proporcionando-lhes o êxito/sucesso profissional e o aumento da auto-estima. Assim, quando temos uma organização de trabalho não conflituosa, encontramos os sujeitos implicados e engajados com sua atividade, ou seja, a possibilidade da existência do jogo de desejo-prazer no trabalho docente é favorável à vivência das professoras expressa no “prazer de funcionar”. (p.239)

A autora defende a necessidade de estudos que aprofundem a temática sobre o processo de abandono/evasão de parte das professoras no magistério e de investir na busca de uma re-significação do fazer docente, que proporcione a reapropriação dos sentidos gerados no trabalho e a transformação da escola pública num espaço competente e comprometido.

O trabalho de Neves constitui, pela amplitude dos temas, o rigor metodológico e as problematizações apresentadas, um importante aprofundamento do tema.

Outro trabalho nessa mesma linha é o de Gomes (2002) sobre ensino médio em uma escola pública do Rio de Janeiro. Partindo da discussão dos efeitos das políticas neoliberais sobre a educação, a autora considera que elas acabaram transformando-a em um bem de consumo. Aos olhos da sociedade paira a invisibilidade do Estado como promotor de políticas públicas, ocorrendo a responsabilização da escola como agente do sucesso ou do fracasso da formação da população.

A pesquisa levanta um aspecto importante que consiste no fato de que o trabalho é compreendido como o realizado na relação direta com os alunos. No entanto, há uma “invisibilidade” significativa no conjunto de tarefas que compõem o trabalho docente, que abrange desde a preparação das aulas, de material, entre outras, até o pensamento recorrente sobre os problemas que enfrentam os alunos, tais como violência doméstica, fome, trabalho infantil etc.

A pesquisa evidenciou uma diversidade de situações adversas que os professores encontram em seu cotidiano do trabalho, entre as quais vale destacar o fato de que a categoria não conquistou o direito de obter formação durante sua jornada de trabalho: Os cursos oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação ocorrem no período inverso ao do trabalho e boa parte dos professores não consegue participar dos programas, pois, em razão dos baixos salários praticados, trabalham em outras escolas.

É parte da política educacional avaliar a escola no que diz respeito à infra-estrutura, qualidade de ensino, índices de reprovação e de participação dos professores nos cursos de atualização; a partir dessa avaliação, concede-se uma gratificação ao conjunto de funcionários, que varia de R\$ 100 a R\$ 400,00. Tal sistema é implantado em um momento de redução de aportes financeiros, materiais e de pessoal por parte do governo estadual. Tal medida tem sido fonte de ansiedade e precariedade das relações profissionais e pessoais na escola, dado que amplia a competitividade entre os docentes e, concomitantemente, amplia-se o esforço de trabalho para obter um prêmio que poderá deixar de existir no ano seguinte.

Outra temática abordada consiste nas práticas atualizadas do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Espírito Santo (SINDIUPES) com relação às articulações entre os processos de trabalho e a produção de saúde/doença na educação, entendendo a luta política como uma possibilidade de produção efetiva de saúde no trabalho (Bonaldi, 2004).

A pesquisa aborda temáticas interessantes em relação à construção de um conceito ampliado de saúde buscando responder às seguintes indagações: como o SINDIUPES vem sendo atravessado por tais questões? Como essas questões vêm sendo pensadas e discutidas na organização sindical? Quais encaminhamentos vêm sendo dados e que lugar vêm ocupando as questões relativas à saúde no trabalho nas discussões sindicais? Como se constroem as políticas sindicais? Como se organiza o trabalho sindical? Como se dá a relação com a categoria? E com o Governo?

Baseando-se no referencial metodológico das “Comunidades Científicas Ampliadas”, utilizado por um grupo de pesquisadores militantes do movimento operário italiano, a pesquisa considera o trabalhador como o único sujeito capaz de falar sobre a experiência do próprio trabalho e, portanto, de produzir conhecimento sobre a realidade da saúde e da doença no próprio posto de trabalho. Nesse sentido, a saúde deixa de habitar apenas o campo médico, deixa de ser pensada exclusivamente do ponto de vista da assistência e passa a ser entendida como possibilidade efetiva de transformação da realidade. Apoiando-se também em Dejours, Bonaldi entende que o processo saúde/doença não pode ser pensado de maneira independente do processo de trabalho.

Os resultados da pesquisa apontam no sentido de que as prioridades vêm sendo definidas com base em critérios que terminam por ocultar demandas importantes que, se conjugadas às demais, poderiam fortalecer e trazer outros elementos para a luta. Nesse sentido, as demandas em saúde vêm sofrendo certo ocultamento. Apesar de existirem, de serem reconhecidas como fundamentais por dirigentes e demais educadores, essas demandas desaparecem no momento da eleição das prioridades. Por fim, a autora conclui que o trabalho do sindicato ainda se encontra preso, em alguns momentos, a certa idéia de saúde que a identifica com uma forma medicalizada, com uma idéia de conscientização, de prevenção, de individualização, em detrimento de um referencial coletivo de saúde.

Finalmente, outra pesquisa que parte de um universo diferente – O conjunto dos servidores públicos municipais de São Paulo submetidos à perícia ocupacional no período de 1996 a 2000 – é a realizada por Mazzili (2004) que também tematiza uma questão distinta das demais: o afastamento do trabalho por motivo odontológico. Embora Mazzilli não apresente nesse trabalho um estudo focado em professores do ensino básico da rede pública, sua pesquisa pode contribuir para as discussões sobre a saúde e as condições de trabalho de professores e de outras ocupações na área da educação, pela significativa representação destes no quadro dos servidores municipais.

Os resultados do estudo apontam que o tempo médio de afastamento foi de 2 a 7 dias para 72,42% dos servidores da amostra, seguido de 8 a 15 dias (16,71%). Quanto à procedência por Secretaria Municipal, observou-se que 72% dos servidores que constituíram a amostra pertenciam à Secretaria Municipal da Educação, 10,7% à Secretaria Municipal de Assistência Social, 4,3% à Secretaria Municipal da Saúde, e os demais (13%) estavam distribuídos pelas outras secretarias.

A pesquisa, entretanto, não relaciona as altas porcentagens entre os trabalhadores da Secretaria da Educação e suas condições de trabalho, como por exemplo, a dificuldade de inserir tratamentos dentários no interior de longas jornadas de trabalho.

Convém destacar também, algumas pesquisas que permitem avanços menos amplos e mais pontuais, mas que, de qualquer forma, vale a pena serem assinalados como pontos importantes a serem melhor aprofundados em pesquisas futuras. Nesse sentido cabe ressaltar:

- 1) A discussão sobre a dificuldade relatada pelos professores em “atender uma política educacional vinda de fora, e ao mesmo tempo, atender as necessidades individuais de seus alunos”, abordada por Amado (2000: 67).
- 2) A caracterização do trabalho dos professores utilizando a LDB de 1996, contrapondo e questionando a todo o momento, as condições de trabalho reais desses professores com os preceitos legais, desenvolvida por Panzeri (2004).
- 3) O sentimento de culpa que as professoras desenvolvem por não dar conta, satisfatoriamente, de todas as atividades, evidenciado pela pesquisa de Neves (1999)
- 4) A comparação entre os professores do ensino público e o particular, destacando que ambos apresentam fontes de sofrimento, ainda que as vezes, por motivos diferentes, tal como discutem Tolosa (2000) e Pereira (2000).
- 5) A análise sobre o apoio social no trabalho, como o apoio emocional, instrumental, informativo, da direção da escola, dos pais de alunos, e entre os próprios professores, realizada por Giovanetti (2006).
- 6) A questão da ansiedade entre professores do ensino público fundamental, desenvolvida por Martinez (1999).
- 7) A importância da ludicidade na formação profissional, no investimento afetivo e no reencanto do professor em seu trabalho, constitui outro tema de pesquisa

(Ressurreição, 2005). O estudo, realizado com professores de escolas públicas do ensino médio de Salvador, conclui que as atividades lúdico-corporais na formação de professores representam uma estratégia eficaz para enfrentar as adversidades do ofício, ao ampliar sua consciência e atuar no seu equilíbrio afetivo-energético. Dessa forma, podem contribuir para formulações de políticas voltadas para a formação docente e para a prevenção de doenças ocupacionais desta categoria. A pesquisa possui, entretanto, várias limitações, advertidas pela própria autora, entre elas a de que a utilização das atividades lúdico-corporais na formação de professores não pode acabar com o mal-estar docente, uma vez que este é originado no contexto social mais amplo. Mas podem ser entendidas como uma estratégia eficaz para que o professor enfrente as adversidades do seu trabalho, ampliando sua consciência e atuando no seu equilíbrio afetivo-energético.

- 8) Uma preocupação importante vinda da área de gestão ambiental sobre a poluição sonora em dez escolas públicas e privadas do ensino médio e fundamental do Distrito Federal é desenvolvida por Eniz (2004). Embora os resultados sejam importantes no sentido de evidenciar que os níveis de ruído são elevados em **todos** os estabelecimentos pesquisados, acima daquele adotado como referência, possuindo, portanto, grande impacto nas condições de ensino-aprendizagem e de saúde dos professores e alunos, a pesquisa pouco aprofunda a discussão, especialmente no que refere a sua relação com as demais condições de trabalho do professor.
- 9) A análise das faltas dos professores e da maneira como as escolas se organizam para substituí-los, constitui outra proposta interessante, desenvolvida por Santos (2006), a partir de estudo realizado em cinco escolas municipais do ensino fundamental da Cidade de São Paulo, escolhidas entre aquelas em que os professores recebem adicional de difícil acesso, pago aos que trabalham nas regiões mais distantes do centro da cidade, como forma de amenizar as faltas. Após assinalar o grande número de faltas nessas escolas, a pesquisa indica as principais estratégias usadas pelos estabelecimentos para suprir a ausência dos professores: utilização de professores eventuais como adjuntos, distribuição dos alunos sem aula entre as salas da mesma série, e adiantamento de aulas (nesse caso, o professor presente ministra aulas ao mesmo tempo, em classes diferentes). Evidentemente, os efeitos de tais estratégias para a saúde dos professores não são triviais.

- 10) A formação docente constitui outro tema interessante, analisado na pesquisa de Noal (2003), que considera como agravante do mal-estar docente a falta de conhecimento e atualização profissional dos professores, o que os conduz à alienação, à discriminação, ao preconceito, inflexibilidade e incompreensão dos acontecimentos diários no meio escolar.
- 11) A relação entre proletarização do trabalho docente e gênero, é outro tema relevante, analisado no texto de Nunes (1999). A partir das categorias de João Bernardo (1977), a autora desmistifica o trabalho do setor de serviços como improdutivo, adotando como referencial teórico a crítica ao patriarcalismo, associada à forma valor-trabalho. Mantendo, portanto, as categorias de gênero e proletarização no centro da pesquisa, a autora busca responder as duas perguntas centrais do seu trabalho: de que forma o disciplinamento induz ao sofrimento e que tipo de sofrimento se evidencia no trabalho docente? E, de que forma as trabalhadoras docentes reagem aos mecanismos e estratégias de disciplinamento na realização do seu trabalho? As respostas a essas questões não se distinguem dos demais trabalhos apresentados, apesar da preocupação da autora em esclarecer o problema a partir de outro referencial teórico.
- 12) A questão de gênero, discutida a partir da permanência de relações patriarcalistas no mundo contemporâneo, baseadas em sua reprodução pelas próprias professoras na sala de aula, é discutida no estudo de Carvalho (1997). Vale destacar, também nesse trabalho, o debate sobre o taylorismo na organização do trabalho docente (contrariamente aos achados de Codo dois anos depois) o que o autor vai denominar de “taylorismo escolar”.
- 13) A noção de “professor refém” é desenvolvida por Zagury (2006), embora seu estudo não seja um trabalho investigativo, estricto senso. Refém da má qualidade do ensino que recebeu; dos baixos salários que lhe obriga a aumentar sua carga de trabalho e das mudanças constantes nas metodologias e novas formas de avaliar, o professor ainda é refém da falta de tempo; das pressões internas que sofre do sistema; da própria consciência que lhe revela sua impotência; dos alunos que hoje lhe enfrentam e desafiam abertamente; da família dos alunos que perdeu a autoridade sobre os filhos e a joga para a escola e da sociedade, que surpreende professores e gestores com medidas cautelares, mandatos de segurança e processos diante das situações as mais

banais possíveis¹⁴. Seu trabalho está centrado no professor e na forma como as atuais mudanças no campo pedagógico o têm atingido; ela declara que o objetivo de seu estudo é o de colher dados concretos sobre o pensamento do professor brasileiro que atua em sala de aula, espaço que denomina de “frente de batalha”. Entre as dificuldades mais destacadas encontram-se: manter a disciplina, desmotivação, avaliação, manter-se atualizado, escolha da metodologia adequada para cada unidade ou aula, deficiência na formação ou treinamento. A autora aponta, entretanto, para um paradoxo atual, que consiste no fato de que se, por um lado, há na sociedade uma crescente desconfiança em relação à escola, há, por outro lado, a crença de que é através do ensino que se poderá resolver grande parte dos problemas atuais.

Apesar destas contradições, Zagury considera que os professores se mostram motivados e se dizem preparados para trabalhar com os temas transversais da cidadania e ética; no entanto, se dizem mais motivados, mas pouco preparados para o trabalho com a temática do meio ambiente. No que diz respeito aos temas transversais “Prevenção ao Uso de Drogas” e “Educação Sexual”, a autora avalia que se reduz significativamente tanto a motivação quanto o nível de preparação que julgam necessários a este trabalho, segundo as respostas dos professores. No caso específico da temática das drogas, Zagury aponta para um sentimento de vulnerabilidade que provavelmente atinge o professor: o medo da represália. Para a autora, o que é possível se ler das respostas dadas pelos professores é que eles se colocam dispostos a trabalharem os temas transversais, mas ao mesmo tempo solicitam as condições e os saberes, suporte, infra-estrutura, condições para atuarem a contento. A pesquisa, porém, apresenta várias lacunas e limitações, sendo a principal delas a nítida sensação de que a autora pretende tornar o professor um mártir da educação, como se pode depreender da afirmação abaixo:

“O professor na verdade é um herói, o grande herói brasileiro anônimo, movido o mais das vezes por uma espécie de convicção interior, que o domina e faz continuar tentando, tentando... Sem essa (abençoada) compulsão, o que seria dos nossos meninos?”(p. 110) Sendo assim, ela parte para a caça dos vilões desta história: a família (que não educa mais os filhos e despreza o professor e a escola) e as concepções modernas de pedagogia (que contribuem para o acirramento da indisciplina nas salas de aula e se tornam obstáculos para a garantia da aprendizagem).

¹⁴ Como por exemplo, um episódio relatado no texto sobre uma mãe que planejou a comemoração do aniversário do seu filho na escola e, ao ser impedida pela direção, entrou com processo judiciário contra a instituição.

4.2. As sugestões do enfrentamento do mal-estar docente

Valeria destacar, finalmente, as sugestões levantadas pelas pesquisas, visando minorar a situação do sofrimento do trabalho docente, embora como se pode observar, uma grande parte delas ainda aponte soluções individuais para um problema que é social.

Santos (2004b), por exemplo, apresenta um conjunto de sugestões, tendo em vista a adequação das condições de trabalho às novas exigências do ensino e à revalorização da imagem social da profissão docente. São elas:

- definição de diretrizes e linhas pedagógicas mais constantes a serem implementadas nas escolas municipais;
- mudanças nas formas de reconhecimento e valorização dos professores e de seu trabalho;
- mudanças nos processos de formação continuada que implementem a melhoria do trabalho docente;
- mudanças que implementem a autonomia no trabalho exercido pelos professores, com aumento da participação individual e coletiva em processos decisórios;
- mudanças que aumentem os níveis de suporte social;
- mudanças que implementem um nível de demandas no trabalho, adequado às características psico-fisiológicas humanas;
- mudanças nas condições do ambiente físico de trabalho.

Já Carneiro (2001) elabora quatro sugestões para os trabalhadores pesquisados (professores de uma escola estadual do Município do Rio Claro/SP), com o objetivo de promoção e manutenção da saúde:

- Formação (requalificação e resolução de conflitos),
- Reflexão sobre a prática diária de trabalho,
- Utilização de técnicas de relaxamento oferecidas pelos professores de educação física ao grupo de professores e diretores da escola,
- Trabalho com os pais e comunidade, elucidando os aspectos laborais do trabalho do professor.

Suzin (2005), por sua vez, entre as sugestões de melhorias para a categoria docente, propõe programas de atividades terapêuticas individuais e coletivas, com finalidades curativas e preventivas; revisão do plano político e pedagógico da Secretaria Municipal de Educação, contemplando a satisfação do professor; revisão da carga horária, com tempo adequado para planejamento, perspectivas de uma melhor remuneração, programas comunitários que resgatem o valor do professor para a sociedade. Ao final, a pesquisadora evidencia a necessidade de novas investigações, para conhecer as causas *que fazem da docência uma profissão de risco*.

Amado (2000) finaliza sua análise propondo algumas recomendações, como: desenvolver cursos de atualização compatíveis com as necessidades de os professores desenvolverem trabalhos em conjunto com as famílias dos alunos, conscientizando-as das necessidades de acompanhamento da vida escolar dos filhos durante o ano todo; desenvolver trabalho semelhante envolvendo psicólogos e assistentes sociais, dando suporte aos problemas familiares; adequar o ambiente escolar, no que tange ao aspecto físico de modo a torná-lo mais agradável e prazeroso; melhorar o aspecto das salas de aula, reestruturar a sala dos professores, tornando-a um ambiente de descanso mais confortável e minimizando o barulho das crianças; desenvolver atividades para valorização do trabalho docente em parceria com orientadores e supervisores, buscando eliminar as diferenças salariais e funcionais existentes.

Delcor (2003) aponta possíveis adequações e ações na busca de amenizar e superar alguns dos problemas de saúde em decorrência do trabalho docente:

eliminar ao máximo as demandas físicas (como evitar posturas de cabeça e corpo inadequadas e mover cargas pesadas) que não sejam necessárias para o trabalho docente; diminuir as demandas psicológicas (como longos períodos de intensa concentração em uma mesma tarefa, volume excessivo de trabalho ou trabalhar em ritmo acelerado) e aumentar o suporte social (através de mais preocupação do coordenador com o bem-estar da equipe de trabalho, tomar as decisões em grupo democraticamente etc.); facilitar as condições para a realização de atividades promotoras de saúde (como exercício físico e lazer) e informar aos professores sobre o correto uso da voz (ensinar a não usar a voz de forma intensa, não gritar demais e não fazer força para ser ouvido. (p. 106).

Eniz (2004) finaliza sua análise apontando uma série de ações que podem ser implementadas a fim de reduzir o nível de ruído nas instituições escolares, das quais destacamos: estabelecimento de vias e/ou horários exclusivos para transporte de cargas e veículos pesados, a fim de reduzir o tráfego destes veículos nas imediações de instituições escolares; proibição de áudio-promoção comercial em vias públicas, na qual sejam utilizados

instrumentos sonoros, cornetas, sirenes, apitos etc.; promoção de programas de educação ambiental, que visem promover o esclarecimento dos efeitos nocivos do excesso de ruído no ambiente escolar; modificações arquitetônicas que melhorem as condições acústicas das salas de aula; implantação de programas de fonoaudiologia que visem averiguar, acompanhar e melhorar as condições de saúde dos professores; e redução do elevado número de alunos por sala, entre outras.

Valeria destacar, por fim, Zagury (2006), que propõe um espaço para os docentes estudarem, um centro de estudos, um fórum de debate remunerado nas escolas, assim como Carvalho (1997), que aponta a necessidade da formação continuada dos professores.

5. Os estudos sobre a voz: distúrbios vocais

É preciso constatar que a produção científica na área de fonoaudiologia apresenta uma tendência de crescimento se observarmos as datas das dissertações e teses: dos 15 estudos selecionados apenas um foi produzido na década passada. A amostra significativa de títulos que abordam as questões sobre a saúde vocal de professores reflete a existência de dois grupos de pesquisa atuantes (grupo da UFMG e da PUCSP). Carlos Minayo Gómez e Francisco Antonio de Castro Lacaz em artigo publicado na revista *Ciência & Saúde Pública* sob o título “Saúde do trabalhador: novas-velhas questões”, em out/dez, 2005, nos informam que somente nos anos recentes os estudos sobre saúde e trabalho em serviços vêm emergindo com análises que enfatizam as questões derivadas da organização do trabalho.

Esta área ainda está fortemente marcada pela articulação entre causa e efeito, ainda são muito tímidas as considerações da dimensão social e histórica do trabalho e do processo de produção da saúde/doença. Os estudos nos sugerem a visão restrita da escola como local de trabalho que, sob a compreensão das causalidades, vincula a doença a um grupo de fatores de risco, em que a dimensão social não é levada em conta e a variável individual ganha centralidade.

As pesquisas, de forma geral, estudam as dimensões orgânicas, psíquicas e sócio-culturais da voz em contexto de uso profissional. Observam as alterações da motricidade oral e de voz. Esta é considerada, pelos autores que pesquisam saúde vocal, um instrumento de trabalho ou um recurso didático ou pedagógico que pode ser bem ou mal utilizado (Fabron, 2005; Dragone, 2000; Oliveira, 2000; Farias, 2004; Oliveira, 2005; Petter, 2004; Medeiros, 2006; Gonçalves, 2003; Lima, 2002).

A eufonia refere-se à produção da voz sem exigências de esforços do aparelho fonador, de boa qualidade, isto é que transmite ao ouvinte uma sensação de agradabilidade; enquanto a disfonia é entendida como um distúrbio da comunicação no qual a voz não pode ou não consegue cumprir seu papel de transmissão da mensagem verbal e emocional de um indivíduo. As disfunções características do uso do aparelho fonador provocam lesões orgânicas, tais como nódulos, pólipos ou edemas (Oliveira, 2000). Embora haja vários estudos que analisam a saúde vocal dos professores, na área da fonoaudiologia, ainda há poucos estudos que analisam a dinâmica da sala de aula. Os estudos da área da educação enfocam o

papel da linguagem no processo ensino-aprendizagem, na interação professor-aluno, mas não incluem diretamente a voz em nenhum desses contextos, embora seja um elemento importante na linguagem oral (Dragone, 2000).

A saúde vocal como tema de pesquisa, sob a perspectiva da fonoaudiologia, tem como foco os diagnósticos, auto-avaliação e estudos prescritivos; privilegiam o uso de instrumentos produzidos por organismos internacionais, traduzidos e validados no Brasil por pesquisadores da área de saúde. Identificamos três tipos de questionários dirigidos especificamente para estudos sobre a voz dos professores: *Voice Handicap Index (VHI)*; *Qualidade de Vida e Voz (QVV)*; e, *Voice Activity and Participation Profile (VAPP)*; e, dois instrumentos que permitem apreender as relações entre mal estar docente e a voz: *World Health Organization – Quality of Life (WHOQOL – Bref)* e *General Health Questionnaire -12 (GHQ-12)*

Lima (2002) e Pereira (2003) utilizaram o questionário *Voice Handicap Index (VHI)* para diagnosticar os reflexos da voz dos professores no trabalho e na qualidade de vida; este instrumento busca apreender os reflexos dos distúrbios vocais na vida dos docentes; a auto-percepção destes trabalhadores sobre os distúrbios vocais; e as percepções emocionais sobre os problemas vocais. Penteadó (2003); Jardim (2006) e Zenari (2006) trabalharam com um questionário de auto-avaliação dos reflexos da voz sobre a qualidade de vida e utilizaram o instrumento denominado *Qualidade de Vida e Voz (QVV)* que busca apreender as representações que os professores constroem sobre as relações entre saúde vocal e qualidade de vida (nas dimensões subjetivas e objetivas). Iqueda (2006) para analisar disfonia em professores da cidade de Ribeirão Preto (SP) trabalhou com o instrumento *Voice Activity and Participation Profile (VAPP)*.

Ainda buscando apreender as relações entre qualidade de vida, trabalho e uso da voz, Oliveira (2005) e Penteadó (2003) trabalharam com um instrumento denominado *World Health Organization – Quality of Life (WHOQOL – Bref)*, criado em 1998 pela Organização Mundial da Saúde, que avalia quatro aspectos: físico (dor e desconforto, energia e fadiga, sono e repouso); psicológico (sentimentos positivos e negativos, pensar, aprender, memória e concentração, auto-estima, imagem corporal e aparência); relações sociais (relações pessoais, suporte social, atividade sexual); e, meio ambiente (segurança física e proteção, ambiente do lar, recursos financeiros, cuidados de saúde e sociais). Medeiros (2006) utilizou o *General Health Questionnaire -12 (GHQ-12)* para apreender a presença de transtornos mentais (infelicidade, inadequação social, ansiedade e hipocondria) em professores disfônicos das

escolas municipais de Belo Horizonte (este instrumento também foi utilizado por Jardim, 2006).

Finalmente, há que se fazer um destaque para o uso de estudos estatísticos descritivos (Petter, 2004; Lima, 2002). As pesquisas com amostras representativas, como a de Peter (2004), que realizou um estudo transversal com 385 professores, além de utilizar os questionários auto-aplicáveis produzidos pelos organismos internacionais, analisam os dados por intermédio do programa *Statiscal Package for the Social Science* (SPSS) que permite produção de análises descritivas.

São poucos os estudos (Gonçalves, 2003; Dragone, 2000), nesta temática, que utilizam métodos qualitativos, entrevistas em profundidade, observações ou estudos etnográficos em escolas. O estudo de Dragone - embora tenha trabalhado com apenas cinco professores - é uma referência teórica para diversas pesquisas: Fabron (2005); Buosi (2002); Pereira (2003); Penteado (2003); Petter (2004). Dentre os 15 trabalhos analisados há quatro estudos (Oliveira, 1999; Fabron, 2005; Farias, 2004; Buosi, 2002) que utilizam técnicas quantitativas variadas: testes ou exames, questionários, *checklist*; e confirmam a tendência das técnicas e métodos de pesquisa no campo de conhecimento da fonoaudiologia.

O professor é compreendido, na maioria destes estudos, como um profissional da voz; isto é ele compõe o grupo que tem a voz como instrumento de trabalho, assim como os atores, os radialistas, os trabalhadores em *call centers* ou *telemarketing*, entre outros. Neste sentido, os estudos sobre a voz, quando analisam o trabalho docente como profissão, parecem se constituir em oposição aos estudos sobre o mal estar. O trabalho profissional aparece como especialização, enquanto nos estudos sobre o mal estar docente, os professores emergem como aqueles que estão se desprofissionalizando. Este fenômeno estaria ocorrendo face à crescente divisão do trabalho profissional, à tendência à rotinização, à perda da autonomia e da autoridade que leva os professores a trabalharem em ritmos e com procedimentos institucionalizados. Enquanto nos estudos sobre o mal estar há mais visibilidade das condições de trabalho, nos estudos sobre a voz, as condições de trabalho são dados a priori, pois as análises são centradas sobre o esforço vocal que o professor imprime no exercício do trabalho.

Os quinze estudos selecionados discutem os usos e abusos da voz pelos professores, destacando que o aumento do risco vocal é maior entre os professores do que entre os demais grupos profissionais (Medeiros, 2006; Gonçalves, 2003; Lima, 2002) e que a disfonia tem importantes reflexos para a qualidade do ensino (Gonçalves, 2003, Lima, 2002, Iqueda, 2006;

Jardim, 2006; Medeiros, 2006; Petter, 2004; Farias, 2004; Fabron, 2005; Oliveira, 1999; Dragone, 2000). As disfonias estão relacionadas com o uso incorreto da voz, inaptações vocais ou transtornos mentais (psico-emocionais). O “abuso” ou uso incorreto da voz pode estar relacionado tanto com a ausência de informações sobre o aparelho fonador, como pela produção da voz; mas principalmente pelas condições de trabalho a que estão submetidos os professores. Os estudos realizados sobre o trabalho e a saúde dos professores têm evidenciado que as condições de trabalho provocam não só transtornos ou alterações psico-emocionais (mal estar, estresse ou *burnout*) como também alterações físicas, entre elas, no aparelho vocal (Penteado, 2003). Há certo consenso de que o trabalho de ensinar exige uma hipersolicitação da voz mediante mecanismos tais como: competição vocal, distorção da voz, gritos, utilização da voz para dirigir, rimar e preencher vazios (Gonçalves, 2003). Entretanto, a voz presente no cotidiano de trabalho de professores e alunos é pouco valorizada e percebida, pois são muitos os professores que ignoram os sintomas que evidenciam distúrbios vocais (Dragone, 2000; Oliveira, 1999)

Os fatores mencionados são relacionados às condições de trabalho e aos hábitos pessoais. As teses e dissertações destacaram que é no ambiente de trabalho que há maior incidência de potenciais fatores de risco à saúde vocal. Assim, dentre as condições de trabalho, destacam-se: inexistência de local para descanso; a poeira de giz na sala de aula; acústica da sala de aula; ruídos internos e externos; umidade, temperatura e ventilação das salas de aulas; jornada diária de trabalho; tempo de duração das aulas; inexistência de intervalos entre as aulas e ou períodos, tamanho das salas de aula, número de alunos por turma; e dentre os hábitos pessoais dos professores são assinalados: tabagismo, consumo de bebidas alcoólicas e ausência de prática de atividade de lazer (Farias, 2004; Oliveira, 2005; Penteado, 2003; Zenari, 2006; Petter, 2004; Medeiros, 2006; Gonçalves, 2003; Jardim, 2006; Iqueda, 2006; Lima, 2006; Buosi, 2002)

Os sintomas, relatados nas pesquisas selecionadas, que refletem o mau uso da voz são: lesões orgânicas (formação de nódulos, pólipos e edemas); fadiga ou cansaço vocal; esforço vocal; garganta seca, sensação de garganta raspando, falta de ar, percepção de alteração do *pitch* (voz mais grave e perda nos tons agudos, falhas na voz ao final de um período de trabalho); rouquidão, pigarro, ardor ao falar, sensação de coceira na garganta (Oliveira, 1999; Dragone, 2000; Buosi, 2002; Lima, 2002; Delcor, 2003; Gonçalves, 2003; Petter, 2004; Medeiros, 2006; Jardim, 2006).

Os estudos não encontraram diferenças significativas entre os sexos, entre o tipo de escola (pública ou privada) e nível de ensino. A maior parte das pesquisas, contudo, evidenciaram uma presença extremamente alta de sintomas que indicam disfonia: entre os professores do ensino fundamental (escola pública e privada) de Campinas: 83,3% apresentam alguma alteração da imagem laríngea ao nível de massa, fenda ou alteração estrutural mínima (Oliveira, 1999); entre os professores de Salvador quase 90% têm rouquidão (Farias, 2004); entre os professores de Fernandópolis há forte correlação entre estresse e disfonia (Pereira, 2003); entre os professores de Rio Claro, cerca de 70% apresentam algum prejuízo à qualidade vocal (Penteado, 2003); entre os professores de Belo Horizonte 33% foram afastados do trabalho por nódulos de pregas vocais, 32% por laringite crônica e 14% por fenda glótica (Medeiros, 2006); entre os professores de Vila Velha e Vitória 75% alegam possuir problemas vocais como rouquidão, perda de voz, voz fraca e pigarro (Lima, 2002).

Duas pesquisas foram realizadas na cidade de Fernandópolis (estado de São Paulo), orientadas por Leslie Piccolotto Ferreira do Grupo de Trabalho Voz, da PUCSP, uma das instituições que mais tem produzido pesquisas sobre a temática. As pesquisas às quais nos referimos foram realizadas por Buosi (2002) e Pereira (2003). Ambas pesquisaram professores de diferentes níveis de ensino (da educação infantil ao ensino superior) que trabalham em escolas públicas e privadas. A primeira pesquisou professores com distúrbios de voz e audição; e, a segunda, professores com distúrbios de voz e com estresse. Ambas selecionaram uma amostra de mulheres jovens, entre 18 e 40 anos de idade e que não haviam realizado terapia fonoaudiológica. A amostra de Buosi também inseriu mulheres que não possuíam problemas endócrinos e neurológicos; que não apresentavam queixas sobre a audição e que não tocavam qualquer instrumento musical (ou estivessem aprendendo). A seleção de mulheres se deveu a dois fatores: no caso de Buosi, a amostra de homens não era significativa; e no caso de Pereira, a hipótese era de que mulheres são mais sujeitas ao estresse que homens. As professoras submeteram-se a exames e questionários avaliativos através dos quais Buosi concluiu que os distúrbios vocais estão intimamente associados aos problemas que ocorrem nas habilidades auditivas e Pereira que as alterações vocais se refletem no corpo (nas sensações físicas) e que há forte correlação entre estresse e disfonia (40% das professoras com disfonia eram portadoras de estresse).

Finalmente, há que se destacar que as relações entre a qualidade de vida e trabalho têm implicações na construção das subjetividades dos professores, da percepção do ensino como

profissão e trabalho, da construção de auto-imagens e auto-estima. As precárias condições de trabalho, os distúrbios com a voz ou mentais constroem sentimentos de descontentamento, insatisfação e incapacidade de atribuir sentido ao trabalho (Penteado, 2003, Jardim, 2003).

5.1. Sugestões de medidas de intervenção

As pesquisas evidenciam também que apesar da alta incidência destes sintomas, os professores em geral não se dão conta dos problemas e não procuram tratamentos especializados. É nesse sentido que a maioria dos estudos sugere medidas de intervenção:

- Aprofundamento das pesquisas sobre saúde vocal dos professores e sua relação com os contextos sociais nos quais estão inseridas as escolas, assim como com o campo pedagógico, isto é, sobre as relações entre professores e alunos nos processos de aprendizagem (Dragone, 2000; Penteado, 2003; Lima, 2002)
- Formação de professores no sentido de reconhecerem a voz como recurso pedagógico, isto é como instrumento de trabalho e programas de fonoaudiologia sobre os cuidados com a voz (Oliveira, 1999; Fabron, 2005; Jardim, 2006; Gonçalves, 2003; Dragone, 2000)
- Melhoria das condições de trabalho: diminuição da hipersolicitação da comunicação oral dos professores mediante uso de instrumentos didáticos, implantação de recursos audiovisuais, uso de microfones, horários diários com pausas entre e durante as aulas (Jardim, 2006)
- Procedimentos básicos de limpeza das salas de aula, evitando o acúmulo de poeira que se configura nociva ao aparelho fonador. (Petter, 2006)
- Cumprimento das condições de trabalho, de acordo com a legislação brasileira, que prevê a promoção da saúde dos professores, inclusive no que se refere à voz, raramente respeitada pela escola (Farias, 2004)
- Implementação (ou manutenção) de programas de intervenção fonoaudiológica junto aos locais de trabalho (creches, escolas) (Zenari, 2006; Jardim, 2006). Medeiros (2006) faz uma análise, no período entre 1996 e 2006, de um programa de Educação Fonoaudiológica de Belo Horizonte, bastante exitoso, que foi responsável pela queda de casos de readaptação por disfonia.

6. Estresse Emocional e Síndrome de Burnout

Existe um certo consenso na bibliografia pesquisada de que o estresse emocional e a síndrome de *burnout* configuram fenômenos diferentes. Codo, por exemplo, distingue esta última do estresse da seguinte maneira:

O primeiro [*burnout*] envolve atitudes e condutas negativas com relação aos usuários, clientes, organização e trabalho; é assim, uma experiência subjetiva, envolvendo atitudes e sentimentos que vêm acarretar problemas de ordem prática e emocional ao trabalhador e à organização. O conceito de *stress*, por outro lado, não envolve tais atitudes e condutas, é um esgotamento pessoal e com interferência na vida do indivíduo e não necessariamente na sua relação com o trabalho. (Codo, 1999, p.240)

Apesar de essa distinção ser fundamental, analisaremos aqui as duas manifestações em um só tópico, devido à pequena presença de estudos dedicados especificamente à questão do estresse. De fato, embora todos os trabalhos selecionados façam alguma referência ao estresse emocional, conseguimos detectar apenas dois que centralizam sua discussão sobre esse fenômeno. É com eles que iniciaremos o presente tópico.

O livro de Marilda Lipp (2002), *O stress do professor*, consiste em uma coletânea de nove artigos sobre o tema, abordado não só em relação aos professores, mas também do ponto de vista dos alunos.

Os textos trabalham diversos grupos de professores e alunos: professores que trabalham com alunos do maternal e do ensino fundamental (Meleiro, 2002); professores e alunos das séries iniciais (Meira, 2002); professores que trabalham com alunos que têm distúrbios de conduta (Malagris, 2002); professores de pós-graduação (Lipp, 2002). Há ainda outros capítulos sobre a síndrome de *burnout* (Reinhold, 2002); sobre o estresse do professor a partir da perspectiva da ergonomia (Nunes Sobrinho, 2002); sobre o papel do professor diante dos alunos que desenvolvem estresse (Tricoli, 2002).

Destaque-se que quase todos os artigos dedicam uma atenção especial às formas de prevenir e lidar com o estresse, entre as quais, pode-se ressaltar: a importância da descoberta das causas do estresse e do acompanhamento médico e psicoterápico (Meleiro, 2002); a sugestão de estratégias para minimizar ou evitar o estresse, como relaxamentos, atividades prazerosas, planejamento do tempo de trabalho, recusa de “tarefas impossíveis”, realização de atividades físicas, alimentação saudável e atendimento psicológico (Meira, 2002); a criação de grupos de discussões sobre o tema, envolvendo os professores da escola (Reinhold, 2002); a elaboração de estratégias coletivas de defesa para minimizar as situações desagradáveis, as

quais configuram-se por vezes como desobediência às regras estabelecidas, inclusive as de segurança no trabalho, uso da ironia, revolta, mentira e dissimulação para burlar as regras do trabalho prescrito e reencontrar os prazeres do trabalho real a qualquer custo. (Nunes Sobrinho, 2002); o estabelecimento de uma relação dialógica com os alunos de forma a elogiá-los; o estímulo ao trabalho em equipe; a tentativa de não gritar e de deixar a sala agradável, dentre outros. (Tricoli, 2002); a identificação dos primeiros sinais como um fator a ser considerado na terapia (Lipp, 2002).

Embora o livro seja uma referência importante para o estudo do estresse e, principalmente para o seu enfrentamento, os textos carecem de um olhar sociológico que permita aprofundar a discussão dos fatores relacionados às condições de trabalho de modo a integrá-las nas sugestões de medidas preventivas, visando amainar o estresse de maneira mais efetiva.

O segundo estudo levantado sobre o tema refere-se à pesquisa sobre o trabalho de monitoras de creche, realizado por Masselli (2001). O trabalho investiga o estresse entre as monitoras de creche da rede municipal de Campinas a partir de dados de afastamentos que evidenciam ser esta a categoria que mais se afastou por motivo de estresse entre os funcionários da Prefeitura. Os resultados da pesquisa indicam que as monitoras que estão em contato direto com as crianças tendem a ser mais estressadas e que esse é um trabalho emocionalmente exigente.

Embora a investigação se destaque por analisar uma categoria geralmente esquecida do universo escolar e abra pistas como as que se referem às relações entre as monitoras e as mães e as monitoras e as professoras de educação infantil como fontes importantes do estresse, há ainda muito que aprofundar sobre o tema.

Já no que se refere à síndrome de *burnout*, as pesquisas iniciais sobre o tema, a partir do final dos anos sessenta, tiveram forte influência das perspectivas psicológicas; eram estudos descritivos, embora utilizassem técnicas e procedimentos de pesquisa qualitativa, como entrevistas, estudos de caso e observações. Atualmente é possível identificar análises que estabelecem um diálogo entre diferentes campos do conhecimento, como a psicologia e a sociologia. A contribuição da sociologia possibilitou estudar os processos de trabalho docente, as relações entre profissão e trabalho, as biografias, percursos ou carreiras profissionais (Carlotto, 2005). Ainda no campo da psicologia observam-se quatro tendências na pesquisa: clínica; social-psicológica; organizacional e social-histórica (Wagner, 2004).

Todos os autores analisados afirmam, com diferentes ênfases, que há uma polissemia de termos para se referir ao *burnout*, pois esta síndrome é resultante de um conjunto de condições derivadas do desenvolvimento do estresse laboral. Os estudos sobre a síndrome de *burnout* em professores, a associam às respostas individuais aos estressores interpessoais ocorridos em situações de trabalho. Uma diferença bastante significativa entre o *burnout* e o estresse é que este último afeta somente a pessoa envolvida, enquanto o *burnout* afeta todos aqueles envolvidos na situação de trabalho e nas relações pessoais.

As definições apresentadas, pelo conjunto das pesquisas analisadas, podem ser resumidas na construção feita por Cristina Malasch e Michael Leiter (1999) no texto “Teacher *burnout*: a research agenda”:

Burnout é uma expressão que significa sofrer por exaustão física ou emocional causada por longa exposição à situação estressante. Entrar em burnout significa chegar ao limite da resistência física ou emocional. (citado por Carvalho, 2003).

Os componentes principais da síndrome de *burnout*, também definidos por Cristina Malasch em parceria com Jackson, são utilizados por todos os autores aqui analisados. Esses três componentes são: a exaustão emocional, a despersonalização e a redução da realização profissional.

Exaustão emocional (redução de energia): fator central da síndrome, sentimento de esgotamento físico e emocional, no qual o indivíduo sente que está sendo exigido mais do que ele pode dar; pode manifestar-se fisicamente ou psicologicamente ou pode ser uma combinação físico-psicológica.

Despersonalização: distanciamento entre o trabalhador e o usuário do seu trabalho, neste caso o profissional assume atitudes de frieza e cinismo, o vínculo afetivo é substituído pelo vínculo racional. O profissional passa a tratar clientes e colegas como objetos. Alguns autores, como Codo (1999) e Carlotto (2005) consideram a despersonalização o elemento chave da síndrome de *Burnout*, pois a exaustão emocional e a baixa realização profissional podem ser associadas a outros tipos de síndrome.

Realização profissional reduzida: sentimento de inadequação e incompetência profissional, tendência do trabalhador em se auto-avaliar de forma negativa.

A síndrome se manifesta nos seguintes momentos: (1) quando as demandas de trabalho são maiores que as possibilidades humanas e materiais, isto gera um estresse laboral

no indivíduo; (2) quando há evidências do esforço de adaptação e produção de respostas emocionais aos desajustes percebidos; e, (3) quando há um enfrentamento defensivo das tensões experimentadas, ocasionando comportamentos de distanciamento emocional, retirada, cinismo e rigidez (Carvalho, 2003).

A síndrome pode se manifestar em dores de cabeça, alterações gastrointestinais, fadiga crônica ou exaustão física, tensão muscular; ansiedade, depressão, distúrbios do sono, irritabilidade (Rossa, 2003; Assis, 2006).

Por que professores, ainda que sujeitos às mesmas vicissitudes dos vitimados pela síndrome de *burnout*, encontram satisfação no exercício da profissão? Carvalho (2003) trabalha com a noção de resiliência, isto é, com a faculdade humana que permite às pessoas, apesar de atravessar situações adversas, saírem não somente salvas, mas, também, transformadas positivamente pela experiência. As estratégias para lidar com as situações indutoras de estresse, e conseqüentemente da síndrome de *burnout*, podem ser aprendidas. Há personalidades mais ou menos propensas a desenvolverem a síndrome; há aqueles que possuem um comportamento impulsivo, falam aceleradamente, são impacientes, possuem ritmo de vida acelerado, são mais desafiadores e competitivos, impacientes com a lentidão do outro; estes apresentam altos índices de *burnout*. (Carvalho, 2003)

O conjunto dos estudos aqui analisados se coloca de acordo sobre os elementos que possibilitam a construção da síndrome de *burnout*; esses quesitos associam características sociais e demográficas, relações e organização do trabalho, gestão da força de trabalho e principalmente das condições na qual o trabalho educacional é realizado. (Wagner, 2004; Rossa, 2003, Codo, 1999, Carlotto, 2005; Assis, 2006, Dantas, 2003, Santini, 2004, Fonseca, 2001, Noal, 2003, Carvalho, 2003).

Assim, as pesquisas procuram apreender as relações entre faixa etária, sexo, nível de escolarização, capital cultural, rede de relações sociais (características sócio-demográficas); tipo de ocupação profissional (a especificidade da educação como campo profissional); tempo de trabalho na área da educação e na instituição ou organização; jornada de trabalho (quantidade de horas e turnos) e nível de ensino (distinguindo as faixas etárias dos estudantes); tamanho das classes e características sociais e culturais dos alunos; condições em que é realizado o trabalho de ensinar (se há autonomia, se é burocratizado, se os alunos têm necessidades especiais); relações de poder (processos decisórios, “clima organizacional”); pressões dos usuários do “serviço” educacional (famílias); prestígio ou status de que a profissão goza; formação (se suficiente para o exercício profissional); direitos vinculados ao

trabalho (salários, formação continuada). Os elementos citados são analisados observando grupos de professores agregados por nível de ensino – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, ensino superior – buscando apreender as diferenças e similitudes no trabalho de ensinar para crianças, jovens ou adultos. Isso porque há um consenso de que, no caso dos professores, a localização das escolas, o tipo de escola, o nível de ensino, a faixa etária dos estudantes e o contexto social no qual está inserida a escola são fatores que contribuem significativamente para a síndrome.

As categorias profissionais mais sensíveis à síndrome são aquelas que trabalham na área de serviços sociais, que pressupõem atividades relacionais, isto é, educação, saúde, segurança pública (policiais e agentes penitenciários). Dentre as profissionais, é o professor a categoria mais estudada e mais suscetível à síndrome de *burnout*. Movida pelas crenças nas possibilidades de transformação pela educação, ela seria mais vulnerável ao desenvolvimento da síndrome de *burnout*, pois haveria um descompasso entre as expectativas profissionais e a impossibilidade de alcançá-las. Da mesma forma, as perspectivas sociais, familiares e dos dirigentes do sistema educacional para que os professores tenham um desempenho que seja capaz de superar as diversidades culturais e sociais, sem lhes dar condições para atingi-lo, contribui para gerar ansiedade, estresse e acaba por levar ao *burnout*.

O estudo de Codo (1999) evidenciou que quase 50% dos professores da educação básica sofrem da ou apresentam problemas relacionados à síndrome de *burnout*. As pesquisas analisadas evidenciam que, dentre as dimensões da síndrome de *Burnout*, a exaustão emocional é a mais presente, isto é o sentimento de esgotamento físico e mental dos professores (Wagner, 2004, Rossa, 2003, Carlotto, 2005, Dantas, 2003).

A profissão docente é considerada, também pela Organização Mundial do Trabalho, como uma das mais estressantes, com forte incidência de elementos que conduzem à síndrome de *Burnout*. Este fenômeno, que atinge os professores de diferentes países, parece portar um caráter epidêmico mundial, que extrapola as fronteiras nacionais (Noal, 2003, Carvalho, 2003)

As conseqüências do processo de construção da síndrome de *burnout* em professores não se manifestam somente na sua subjetividade, no seu desempenho profissional e na qualidade de trabalho, mas nas relações e organização do trabalho nas escolas e, principalmente, nas relações com os estudantes e suas famílias. Por isso, os estudos sugerem a intervenção nas condições de trabalho que geraram o *burnout*. (Rossa, 2003, Wagner, 2003, Carlotto, 2005, Santini, 2001, Dantas, 2003)

As pesquisas estudaram professores de diferentes níveis de ensino: educação infantil (Wagner, 2003, Carlotto, 2005); ensino fundamental (Rossa, 2003, Carlotto, 2005; Santini, 2004; Assis, 2006; Fonseca, 2001); ensino médio (Rossa, 2003, Dantas, 2003, Carlotto, 2005; Fonseca, 2001), educação superior (Carlotto, 2005). Apresentaremos abaixo as características singulares de cada grupo profissional analisado:

a) A síndrome de *burnout* atinge de forma desigual os diferentes níveis de ensino (Wagner, 2004; Carlotto, 2005). Dentre os professores, autores, como Wagner (2004) e Carlotto (2005), afirmam que o trabalho com a população infantil apresenta possibilidades de maior cansaço emocional, pois trata-se de uma atividade profissional na qual há forte peso do componente das relações afetivas; e, na impossibilidade de concretizar tal vínculo cria-se tensões e desgastes (base da síndrome de *burnout*). A *educação infantil* é portadora de dupla dimensão: de um lado educa, por outro cuida.

Dentre os professores da educação infantil, na quase totalidade mulheres, na cidade de Porto Alegre (RS), há evidências de desenvolvimento de processo da síndrome de *burnout*. Os indícios encontram-se: (a) nos índices de exaustão emocional em que se encontram as educadoras (cerca de 40%), associados ao número de crianças por docente; (b) no endurecimento e distanciamento emocional nas relações afetivas entre as educadoras e suas crianças (cerca de 40%); (c) na reduzida realização profissional (75%) (Wagner, 2004)

b) Se, na educação infantil a atividade profissional com crianças é o elemento fundamental para construir a exaustão emocional, no ensino fundamental são as condições de trabalho ((Rossa, 2003, Carlotto, 2005; Santini, 2004; Assis, 2006).

Dentre os professores do *ensino fundamental e médio* (Araraquara), embora a maioria (62%) diga que está satisfeita com a profissão, eles se mostram insatisfeitos com as condições de trabalho, apontando os seguintes problemas: comportamento de estudantes, salários, excesso de trabalho e conseqüente falta de tempo para lazer ou vida familiar, conflitos com a administração escolar e com os pais. As mulheres apresentam maior exaustão emocional que os homens. Nas escolas públicas, caracterizadas por piores condições de trabalho, há indícios mais evidentes de *burnout* (Rossa, 2003)

Os quinze professores de educação física, que ministram aulas em diferentes escolas de ensino fundamental, em Porto Alegre, também informam que as condições de trabalho – número de alunos e turmas, ausência de instrumentos de trabalho, condições das quadras – são fatores que contribuem para o esgotamento e fadiga emocional que gera o esvaziamento

do vínculo emocional entre o professor e o aluno. Disso decorre o absenteísmo, as transferências intra-escolas, as transferências para atividades não docentes (desvio de função), ou mesmo o esvaziamento do conteúdo educacional da educação física (o professor oferece bolas para os alunos fazerem o que quiserem; são os denominados “professores-bola”) (Santini, 2004).

Em Uberlândia (MG), as professoras das séries iniciais de uma escola municipal nos informam que estão satisfeitas com a profissão (saem de casa motivadas para o trabalho); entretanto, as dificuldades nas relações com os alunos e suas famílias as fazem perder a convicção de que o ensino é um bom *métier*. As professoras afirmam que as mudanças sociais e culturais dos alunos colocam novas demandas para a profissão, as quais elas não se sentem qualificadas para realizar. (Assis, 2006).

Os professores de uma escola pública, das séries finais do ensino fundamental, em Santa Maria (RS) nos informam que possuem baixa resistência a infecções, dores lombares, tensões musculares, cansaço, irritabilidade, sensação de pressão constante ou que têm muito a fazer em pouco tempo, manifestações de sintomas que conduzem à síndrome (Noal, 2003).

Em Conselheiro Lafaiete (MG), em média, quase a metade dos professores de sete escolas estaduais de ensino fundamental e médio, afastaram-se do trabalho, nos períodos entre 1995 e 1997 e, destes, mais da metade afastou-se por transtornos mentais. Embora estes dados refiram-se à totalidade dos professores do município e tenham sido coletados nas instituições responsáveis pela saúde, eles se confirmam nos questionários: 56,9% dos 123 professores se afastaram pelo adoecimento psíquico e entre esses 68,5% tiveram problemas decorrentes de depressão e estresse. Convém registrar que as demais licenças médicas referem-se a distúrbios com a voz e LER/DORT (Lesões por Esforços Repetitivos e Doenças Osteomusculares Relacionadas ao Trabalho) (Fonseca, 2001).

Os professores nos informam que a profissão é desprestigiada socialmente (não há reconhecimento social pelo trabalho que realizam); as condições e relações de trabalho são adversas (há excesso de tarefas realizadas em casa, assim como o número de alunos em sala de aula é grande; o salário é baixo; as relações hierárquicas são autoritárias e há pouca autonomia no trabalho) e que isso os leva ao adoecimento psíquico, à exaustão emocional. Entretanto, a profissão é gratificante, no que se refere à vocação e o afeto (Fonseca, 2001)

c) Os professores (563) – *universitários e não universitários* - que trabalham em faculdades privadas, em Porto Alegre, estudados por Carlotto (2005), apresentam baixos

níveis de *burnout*, embora sejam significativas a exaustão emocional (44%), a despersonalização (28%) e a baixa realização profissional (39%). Mas se compararmos os professores universitários com os professores do ensino básico, as diferenças são significativas segundo o sexo e a faixa etária.

Os jovens professores universitários desenvolvem maior exaustão emocional, talvez pelo fato da inexperiência, diferentemente dos professores do ensino básico, cujo processo de formação exige estágios em escolas. As mulheres são aquelas submetidas à maior exaustão emocional; elas são maioria no ensino básico, exercem dupla ou tripla jornada de trabalho (combinando o trabalho doméstico com o trabalho na escola). Os professores universitários da área de humanas e saúde apresentam maior exaustão emocional que seus colegas da área jurídica ou das ciências exatas. Quanto menor a identificação do professor com a atividade profissional maior o desgaste emocional experimentado.

Há uma relação estreita entre avaliação do desempenho dos professores da educação básica e a despersonalização; se o professor não conhece seu desempenho, não recebe *feedback*, ele experimenta um desgaste emocional que leva à despersonalização. Neste sentido, as relações com os pais são consideradas importantes como elemento de satisfação ou insatisfação no trabalho; de forma geral, os conflitos com os pais são considerados um dos problemas do trabalho docente. O modelo de gestão empresarial das escolas, pela sua ambigüidade, também parece contribuir para o *burnout*.

Independentemente do nível de ensino, os professores se sentem realizados profissionalmente quando é claro o significado de seu trabalho e quando eles têm a avaliação social de que realizam um trabalho de qualidade. Mas, se os salários são baixos, se as relações de trabalho são muito conflitivas e se não há garantia de emprego, os professores tendem a experimentar o *burnout* (Carlotto, 2005; Dantas, 2003)

d) Há pesquisas que apresentam evidências de que os professores do ensino básico estariam diante de um fenômeno de abandono da carreira docente, seja pela demissão, seja pelo absenteísmo, licenças ou pela dimensão “despersonalização” da síndrome de *Burnout*. (Codo, 1999, Santini, 2001, Assis, 2005).

As pesquisas sobre *burnout*, assim como as sobre os distúrbios da voz, utilizam um instrumento construído por outros autores e validado no Brasil. O principal instrumento, construído por Cristina Maslach – Malasch *Burnout Inventory* (MBI) – avalia a frequência e a intensidade das três dimensões que compõem o *burnout*: exaustão emocional,

despersonalização e redução da realização pessoal no trabalho (Carlotto, 2005; Codo, 1999; Dantas, 2003; Wagner, 2004; Rossa, 2003; Dantas, 2003). Mas, diferentemente, dos estudos sobre distúrbios da voz, os pesquisadores sobre a síndrome de *burnout* trabalham, majoritariamente, com estudos de caso (uma ou mais escolas) e entrevistas em profundidade; não fazem estudos epidemiológicos nem ergonômicos (Fonseca, 2001; Dantas, 2003; Noal, 2003; Wagner, 2004; Santini, 2004; Assis, 2006). A exceção, entre as pesquisas analisadas, é Carvalho (2003) que realizou uma pesquisa bibliográfica sobre estresse, *burnout*, *coping*, *engagement*, *flow e resiliência*: foram pesquisadas 474 obras nacionais e estrangeiras.

6.1. Sugestões para o enfrentamento das situações que conduzem ao *burnout*

Embora grande parte das condições que levam à constituição do *burnout* seja decorrente das transformações por que passa a sociedade contemporânea, entre elas as mudanças no mundo do trabalho, as pesquisas analisadas propõem algumas intervenções nas relações e condições de trabalho.

De forma geral, há várias indicações para a diminuição da jornada de trabalho, do número de alunos e turmas por professor (Wagner, 2004; Rossa, 2003; Carlotto, 2005; Dantas, 2003; Santini, 204; Assis, 2006; Carvalho, 2003).

Considerando as dificuldades em reduzir ou eliminar os agentes estressores, sugere-se que se aprenda a lidar com eles melhorando a formação (inicial e continuada) de professores de modo a possibilitar o conhecimento sobre as situações de trabalho a serem enfrentadas (Carlotto, 2005; Santini, 2001; Assis, 2006; Carvalho, 2003).

A avaliação (feedback ou retorno) sobre a eficácia do trabalho realizado, das famílias, dos colegas e da direção da escola, é considerada também de grande importância como instrumento para construir referências sobre o significado do trabalho (Carlotto, 2005; Carvalho, 2003).

Outro elemento destacado é a construção de carreiras que permitam a estabilidade no trabalho (Dantas, 2003).

A melhoria dos recursos didáticos e instrumentos de trabalho colocados à disposição dos professores é também lembrada como relevante (Dantas, 2003; Santini, 2001), assim

como a melhoria dos espaços escolares (salas de aula e quadras) para o exercício da atividade docente, (Santini, 2001).

Mudanças nas formas de gestão das escolas, com participação dos professores nas questões escolares, na solução dos problemas, na composição de turmas e ou classes, na escolha das turmas a ministrar as aulas e no enfrentamento coletivo dos elementos estressores são também assinaladas (Carvalho, 2001; Assis, 2006).

Finalmente, mudanças periódicas de área de atuação (disciplinas, turmas, nível de ensino) é uma sugestão proposta por Carvalho (2003).

7. Conclusão

Os trabalhos levantados para este estado da arte indicam que a discussão sobre trabalho e saúde do professor avançou significativamente na última década. Baseando-se em novos marcos teóricos abertos pela bibliografia internacional, especialmente a partir dos trabalhos de Dejours e Esteve, a área foi se desenvolvendo também no Brasil, abrindo novos caminhos que lograram aprofundar o conhecimento sobre as condições do trabalho docente, ressaltar as suas especificidades e mapear as principais formas de sofrimento no trabalho a que a categoria está submetida.

Vários avanços teóricos podem ser apontados nesse processo. O primeiro refere-se à comparação realizada por Codo (1999) entre o trabalho docente e o fabril e o destaque nas diferenças entre esses dois processos de trabalho, especialmente no que se refere à não alienação do professor em relação ao seu trabalho, a sua maior autonomia e controle sobre as atividades, que abriram uma nova trilha para a pesquisa sobre o tema. De fato, ela permitiu que os estudos desse campo abandonassem a crítica sobre o trabalho taylorizado, repetitivo, sem conteúdo etc. que marcaram as análises anteriores (Álvaro Hypolito, 1994 e 1997) e passassem a investigar em que medida os professores conseguem ou não evitar os agentes da doença e sofrimento no trabalho, transformando-os em fontes de prazer e saúde. Os vários trabalhos analisados aqui iluminam inúmeros aspectos sobre esse tema, trazendo valiosas contribuições, tais como a maior probabilidade dos professores que vêem o magistério como algo que se insere em seu projeto de vida de lidar com as adversidades (Ribeiro, 2002); a maior incidência de sofrimento, estresse e *burnout* entre os professores com mais tempo de magistério (Ribeiro, 2002); a maior incidência de afastamento por doença entre os temporários (Ruiz, 2001); a provável redução dos afastamentos dos temporários, devido à carência de direitos a estes últimos e ao temor do desemprego (Zachi, 2004); a maior incidência de distúrbios psíquicos do que físicos (Fonseca, 2001; Monteiro, 2000; Ruiz, 2001); as várias estratégias adotadas pelos professores como forma de criação de relações mais saudáveis entre trabalho e saúde (Marchiori, 2004; Noronha, 2001; Neves, 1999; Santos, 2004a; Carvalho, 2003); as novas exigências colocadas para o trabalho docente em função das mudanças que vêm ocorrendo na economia, na sociedade e no Estado (Codo, 1999; Mascarello, 2004; Noronha, 2001; Gasparini, 2005; Gomes, 2002); o fato de que muitas enfermidades profissionais geradas pelas condições de trabalho são mascaradas como doenças comuns, fazendo com que o ônus recaia sobre o próprios professores (Suzin, 2005); a deficiência dos programas de formação face às mudanças por que a escola vem passando

(Neves, 1999; Noal, 2003; Gomes, 2002); as diferenças entre o mal-estar dos professores das escolas públicas e privadas (Tolosa, 2000; Pereira, 2000); as estratégias utilizadas pelas escolas para substituir os professores faltantes e seus efeitos sobre a saúde docente (Santos, 2006); as diferentes formas de manifestação do estresse segundo os vários níveis de ensino (Lipp, 2002); as manifestações de estresse entre as monitoras de creche (Masselli, 2001); a maior incidência da síndrome de *burnout* entre os professores de educação infantil (Wagner, 2004; Carlotto, 2005); a maior incidência de estresse emocional entre as professoras (Carlotto, 2005); a importância do conhecimento do profissional sobre a sua avaliação de desempenho para a satisfação no trabalho (Carlotto, 2005; Dantas, 2003); as evidências de que os professores do ensino básico estariam vivenciando um abandono da carreira seja pela demissão, seja pelo absenteísmo e licenças, seja ainda pela despersonalização que caracteriza a síndrome de *burnout* (Codo, 1999; Santini, 2001; Assis, 2005).

Esse avanço científico e metodológico não ocorreu, entretanto, da mesma maneira em todos os campos relativos à linha de pesquisa em questão. Conforme assinalamos anteriormente, vários estudos relacionados à saúde mental provêm das áreas da saúde, assim como os voltados aos distúrbios vocais vêm prioritariamente da área de fonoaudiologia, que estabelecem poucas relações entre os problemas de saúde e a organização do trabalho, assim como com as discussões referentes à capacidade dos professores de resistirem aos agentes agressores e criarem situações promotoras da saúde. Há também poucos estudos que estabelecem uma relação mais estreita entre os distúrbios vocais e mentais e os novos desafios colocados à escola frente às transformações sociais e culturais por que vem passando nossa sociedade.

Na verdade, os estudos provindos da fonoaudiologia e da saúde ocupacional colocam a nu um problema que já apontamos anteriormente e que, segundo este estado da arte, consiste num dos principais desafios a serem enfrentados: o da interdisciplinaridade entre as áreas de humanas (sociologia, pedagogia, psicologia social) e as biológicas. Se às primeiras falta mais conhecimento específico dos problemas vinculados à saúde, às últimas falta estabelecer as relações da saúde/doença exatamente com as questões nas quais as primeiras mais avançaram, como a organização do trabalho docente, as resistências dos professores aos agentes agressores à sua saúde física e mental e a relação da escola com o seu entorno social.

Uma última questão a ser retomada diz respeito às técnicas e procedimentos de pesquisa. Como explicitamos anteriormente, a pouca presença de estudos representativos consiste também num desafio relevante para a área. Evidentemente, os estudos de caso são

importantes no sentido de testar e comprovar hipóteses, acumular evidências, aprofundar discussões em universos diversificados, levantar novas hipóteses etc. No entanto, não há como negar que, em função da impossibilidade de generalização devido à não representatividade estatística, eles pedem a complementação de estudos mais abrangentes sem os quais conclusões mais gerais não podem ser atingidas e o avanço do conhecimento fica prejudicado.

O fato de termos encontrado apenas dois estudos (Codo, 1999; Vieira, 2004) que se propuseram a fazer análises estatisticamente representativas, entre 64 obras levantadas (representando apenas 3% do total) sugere que esta seja também uma importante lacuna a ser enfrentada pela área. É fato que ao privilegiar as teses e dissertações de mestrado e doutorado, o levantamento pode ter gerado um viés na amostra, tendo em vista que esse tipo de pesquisa é pouco usual nos trabalhos de pós-graduação. A pouca referência das pesquisas levantadas a estudos mais abrangentes sugere, contudo, que sua carência é real e consiste num desafio para a área.

Finalmente, valeria registrar que apesar dessas debilidades e lacunas, os estudos revelam, além dos avanços já citados, um conjunto de propostas extremamente ricas de enfrentamento do mal-estar docente. Embora muitas delas se restrinjam a prescrições individuais voltadas para o comportamento do profissional, há muitas outras que poderiam ser aproveitadas pelas políticas públicas de educação, visando evitar o mal-estar, as manifestações de estresse e da síndrome de *burnout*, o significativo afastamento dos professores, o que Codo chamou, enfim, de o abandono da carreira pelos professores do ensino básico. Será somente com políticas dessa natureza que o Estado conseguirá criar condições para tornar a atividade docente mais satisfatória e o aprendizado mais eficiente, para resgatar a identidade do professor (Vieira, 2004), a fim de que a escola seja capaz de responder aos enormes desafios que se colocam para a educação, num momento de profundas transformações econômicas, políticas, sociais e tecnológicas. Transformações essas que exigem uma população mais escolarizada, com maior capacidade de raciocínio abstrato e maior consciência dos complexos problemas que estão colocados para a humanidade neste início de século.

8. Bibliografia

8.1. Levantamento Bibliográfico

1. ABBUD, Gláucia A. Cavalcanti. Ruído nas escolas. Entrevista: *Fono Atual*, n.15, 2000.
2. ALEVATO, Hilda. Estresse, *burnout* e cotidiano escolar: novos desafios para a educação básica. *Fórum Crítico da Educação Revista do ISEP*, v. 2, n.2, p. 9-43, 2002.
3. ALMEIDA, Amália Pollastri de Castro. *Trabalhando a voz do professor: prevenir, orientar e conscientizar*. (Monografia de Especialização) CEFAC, Rio de Janeiro, 2000.
4. ALVES, Iolanda Abreu Vasconcelos. *Perfil vocal de docentes do ensino municipal e privado na cidade de Jataí –Goiás*. (Dissertação de Mestrado) Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2002.
5. AMADO, Elizabeth. *O trabalho dos professores do ensino fundamental: uma abordagem ergonômica*. (Dissertação de Mestrado) Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.
6. ANJOS, Maria do Livramento. *Incidência da disfonia no professor*. (Monografia de Especialização) CEFAC, Salvador, 1999.
7. AOKI, Milena Carla Siqueira. *Contribuições de um curso fonoaudiológico de saúde vocal para a aprendizagem profissional de professoras do ensino fundamental das séries iniciais*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2002.
8. ARAÚJO, Tânia Maria de, et al. Saúde e trabalho docente: dando visibilidade aos processos de desgaste e adoecimento docente a partir da construção de uma rede de produção coletiva. *Educação em Revista*, n.37, p. 183-212, 2003a.
9. ARAÚJO, Tânia Maria de, et al. Processo de desgaste da saúde dos professores. *Revista Textual*, Porto Alegre, v.1, n-3, p. 14-21, 2003b
10. ARAÚJO, Tânia Maria de; SILVANY NETO, Annibal Muniz. *Condições de trabalho e saúde em professores da rede particular de ensino de Salvador, Bahia*. Salvador: Sindicato dos Professores no Estado da Bahia, Departamento de Medicina Preventiva da Universidade Federal da Bahia, 1998.
11. ARAÚJO, Tânia Maria de; SILVANY-NETO, Annibal Muniz. *Dando visibilidade às diferenças de gênero nas relações entre trabalho e saúde: um estudo em escolas particulares de ensino* In: III Encontro sobre as Questões da Mulher Trabalhadora e de Etnia em Educação. Salvador Bahia, 1997.
12. ARAÚJO, Tânia Maria de, et al. Trabalho docente e sofrimento psíquico: um estudo entre professores de escolas particulares de Salvador, Bahia. *Revista Educação e Contemporaneidade*, Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia, v.12., n.20, p. 485-495, 2003.
13. ARAÚJO, Tânia Maria, et al. *Condições de Trabalho e Saúde dos Professores da Rede Particular de Ensino de Salvador, Bahia*. (Relatório Técnico de Pesquisa) Departamento de Medicina Preventiva, Faculdade de Medicina, Universidade Federal da Bahia, Sindicato de Professores no Estado da Bahia, Salvador, 1998.
14. ASSIS, Fernanda B. *Síndrome de burnout: um estudo qualitativo sobre o trabalho docente e as possibilidades de adoecimento de três professoras das séries iniciais*. (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade Federal de Uberlândia, 2006.
15. ASSUNÇÃO, Ada Ávila. Saúde e condições de trabalho nas escolas públicas. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org). *Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes*. Belo Horizonte, p.87-102, 2003a

16. ASSUNÇÃO, Ada Ávila. Uma contribuição ao debate sobre as relações saúde e trabalho. *Ciência & Saúde Coletiva*, v.8, n.4, p.1005-1018, 2003b.
17. BACHA, Stella Maris Cortez, et al. *Incidência de disfonias em professores de pré-escola do ensino regular da rede particular de Campo Grande/MS*. Pró-Fono Revista de Atualização Científica, Carapicuíba, v.11, n.2, p.8-14, 1999.
18. BARROS, Maria Elizabeth Barros de; OLIVEIRA, Sonia Pinto de. Saúde e trabalho nas escolas: experimentando a construção de outros modos de fazer psicologia. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v.3, n.2, p.1-6, 2001.
19. BARROS, Maria Elizabeth Barros. *Articulações saúde-trabalho no campo da educação: os efeitos das transformações contemporâneas do trabalho docente*. Rio de Janeiro, Ed. Fiocruz, 2001.
20. BATTISTI, Beatriz de Paula Leite. Voz do professor: um clamor à fonoaudiologia. In: FERREIRA, Leslie Piccolotto Silva, ANDRADA, Marta (orgs). *Saúde vocal: práticas fonoaudiológicas*. São Paulo: Rocca, 2002, p. 175-184.
21. BONALDI, Cristiana Mara. *Discutindo saúde: uma experiência no sindicato dos trabalhadores em educação pública do Estado do Espírito Santo (SINDIUPES)*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação da Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Instituto Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2004.
22. BRANDOLT, Paulo Ricardo Mendonça. *Processo de trabalho e saúde do professor do ensino médio: uma abordagem ergonômica*. (Tese de Doutorado) Universidade de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.
23. BRITO, Jussara; NEVES, Mary Yale; ATHAYDE, Milton. (orgs). *Cadernos de Método e Procedimentos. Programas de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho em Escolas*. João Pessoa. Ed. da Universidade Federal da Paraíba, 2003.
24. BRITO, Jussara, et al. *Programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas*. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, v.3, 2003a.
25. BRITO, Jussara; ATHAYDE, Milton. Trabalho, educação e saúde: o ponto de vista enigmático da atividade. *Trabalho, Educação e Saúde*, v.1, n.2, p.63-89, 2003b.
26. BRITO, Jussara; ATHAYDE, Milton; NEVES Marie Yale. (orgs) *Saúde e trabalho na escola*. Rio de Janeiro, CESTH, Escola Nacional de Saúde Pública e FIOCRUZ, 1998.
27. BRITO, Jussara; BARROS, Maria Elizabeth Barros; NEVES, Marie Yale; ATHAYDE, Milton. (orgs). *Trabalhar na escola? Só inventando o prazer*. In: *Readaptação Profissional: a ponta do iceberg?* Rio de Janeiro, IPUB/CUCA, 2001.
28. BRUM, Débora Meurer. A voz do professor merece cuidados. *Revista Textual*, v.1, n.4, p.14-18, 2004.
29. BUOSI, Mara Mércia Buosi. *Professores disfônicos: considerações sobre a percepção auditiva*. (Dissertação de Mestrado) Mestrado em Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.
30. CAÇÃO, Maria Izaura. *Jornada de trabalho docente: delineamento histórico da organização do trabalho do magistério público estadual paulista*. (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.
31. CADORE, Maria Bernadete Scapin. *Principais doenças dos professores readaptados na Secretaria de Educação e do Desporto de Santa Catarina*. (Monografia de Pós-Graduação Latus Sensu). Universidade de Contestado, 1996.
32. CAMPOS, Vera Lúcia Silveira Leite. *Causas do desânimo e abandono dos professores das séries iniciais do ensino fundamental*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1993.

33. CANCIAN, Patrícia, et al. Projeto saúde vocal do professor: estratégias de intervenção em grupo relato de experiência. In: FERREIRA, Leslie Piccolotto e Silva; MARTA A de Andrada e. *Saúde vocal: práticas fonoaudiológicas*. São Paulo: Rocca., 2002, p.191-197.
34. CARELLI, Elisângela Giroto; NAKAO, Milton. Educação vocal na formação do docente. *Fono Atual*, v.5, n. 22, p.40-52, out.-dez, 2002.
35. CARLOTTO, Mary Sandra. *A síndrome de burnout e o trabalho docente*. *Psicologia em Estudo*, v. 7, n.1 , p.21- 29, 2002.
36. CARLOTTO, Mary Sandra. *Burnout e o trabalho docente: considerações sobre a intervenção*. *Revista Eletrônica Interação Psi*, v.1, n.1 , p.12- 18, 2003a
37. CARLOTTO, Mary Sandra. Síndrome de *burnout* e gênero em docentes de instituições particulares de ensino. *Revista de Psicologia da UnC*, v.1,n.1, p. 15-23, 2003b
38. CARLOTTO, Mary Sandra. *Síndrome de burnout em professores de escolas particulares de uma cidade da região metropolitana de Porto Alegre/RS*. (Dissertação de Mestrado) Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2002.
39. CARLOTTO, Mary Sandra; CÂMARA, Sheila Gonçalves. Análise fatorial do Maslach *Burnout* Inventory (MBI) em uma amostra de professores de instituições particulares. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 9, n.3, p. 499-505, 2004.
40. CARLOTTO, Mary Sandra; PALLAZO, Lílian dos Santos. Síndrome de *burnout* em professores: um estudo epidemiológico. *Arquivos médicos da Universidade Luterana do Brasil*, Canoas,v.7, n.2, p.43-53, 2004.
41. CARLOTTO, Mary Sandra. *Síndrome de burnout em professores de instituições particulares de ensino*. Tese de doutorado. Universidade de Santiago de Compostela. Faculdade de Psicologia. Departamento de Psicologia Social Santiago de Compostela, Espanha, 2005.
42. CARLOTTO, Mary Sandra; PALLAZO, Lílian dos Santos. Síndrome de *burnout* e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. *Cadernos de Saúde Pública*,v.22, n.5, p. 1017-1026, 2006.
43. CARNEIRO, Maria Cristina Buschinelli Góes Carvalho. *A saúde do trabalhador professor*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2001.
44. CARVALHO, Djalma Querino de. *Enquanto a Primavera não vêm ou a loucura de ser professora*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.
45. CARVALHO, Fátima Araújo de. *O mal-estar docente: das chamas devastadoras (burnout) às flamas da esperança-ação (resiliência)*. (Dissertação de Mestrado) Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.
46. CHUN, Regina Yu Shon. A voz do professor: estudo de grupos de saúde vocal em unidade básica de saúde. *Intercâmbio*, v. 7, p. 167-176, 1998.
47. CODO, Wanderley (coord.). *Educação: carinho e trabalho*, 3a. ed. Petrópolis: Vozes,1999.
48. DANTAS, Etienne Andrade Medeiros. *A relação entre a saúde organizacional e a síndrome de burnout*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003.
49. DELCOR, Núria Serre, et al. Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, v.20, n1, p.187-196, 2004.
50. DELCOR, Núria Serre. *Condições de Trabalho e Saúde dos Professores da Rede Particular de Ensino em Vitória da Conquista-BA*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Medicina, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

51. DOMINGUES, Dinéia Aparecida. *Impactos do trabalho na saúde de docentes*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1997.
52. DRAGONE, Maria Lúcia Oliveira Suzigan. *Voz do professor: interfaces e valor como instrumento de trabalho*. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2000.
53. DRAGONE, Maria Lucia Suzigan, et al. Visão atual sobre o problema vocal do professor. *Intercâmbio*, v. 8, p. 39-48, 1999.
54. ENIZ, Alexandre de Oliveira. *Poluição sonora em escolas do Distrito Federal*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós Graduação em Planejamento e Gestão Ambiental, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2004.
55. FABRON, Eliana Maria Gradim, et al. Prevenção de distúrbios vocais em professores e crianças: uma proposta de intervenção junto a instituições educacionais. In: FERREIRA, Leslie Piccolotto e COSTA, Henrique Olival (org.) *Voz ativa: falando sobre o profissional da voz*. São Paulo: Rocca, 2000, p. 67-77.
56. FABRON, Eliana Maria Gradim. *A voz como recurso didático: reconhecimento e julgamento de suas qualidades*. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.
57. FABRON, Eliana Maria Gradim; OMOTE, Sadão. Queixas vocais entre professores e outros profissionais. In: FERREIRA, Leslie Piccolotto (org.) *Voz ativa: falando sobre o profissional da voz*. São Paulo: Rocca, 2000, p. 91-102.
58. FARIAS, Tatiana Marins. *Voz do Professor: saúde e trabalho*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2004
59. FERNANDES, Claudia Regina Jorge. Caracterização de um grupo de professores com alteração vocal da pré-escola do município do Taboão da Serra. In: FERREIRA, Leslie Piccolotto (org.) *Dissertando sobre voz*. Carapicuíba: Pro-Fono, 1998, p.99-115.
60. FERREIRA DA SILVA, Edil. *Trabalhadores/as de Escola e construção de uma "Comunidade ampliada de Pesquisa": a busca da promoção da saúde a partir dos locais de trabalho*. Tese de Doutorado. Escola Nacional de Saúde Pública. Rio de Janeiro. 2003
61. FERREIRA, Eliane Maria. *A emergência de perspectivas multidimensionais para a educação: investigando a saúde física e emocional do professor frente aos desafios e conflitos do trabalho docente*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2003.
62. FERREIRA, Leslie Piccolotto, et al. Condições de produção vocal de professores da prefeitura do município de São Paulo. *Distúrbios da Comunicação*. Faculdade de Fonoaudiologia Programa de Estudos Pós- Graduação em Fonoaudiologia e DERDIC, v.14, n.2, p.275-307, 2003.
63. FERREIRA, Leslie; COSTA, Henrique Olival. *A voz ativa – falando sobre profissional da voz*, São Paulo: Roca, 2000.
64. FONSECA, Cândida Clara de Oliveira Pereira da. *O Adoecer Psíquico no Trabalho do Professor de Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública no Estado de Minas Gerais*. (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.
65. FRANCO, Ana Claudia Santurbano Felipe. *Licenças médicas de professores de Educação Física: expressando especificidades em estudo da Rede Municipal de Ensino*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.
66. FREITAS, Carlos Eduardo Soares. *Trabalho estranhado em professores do ensino particular em Salvador em um contexto neoliberal*. Tese (Doutorado) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

67. FUESS, Vera L. R.; LORENZ, Maria Cecília. Disfonia em professores do ensino municipal: prevalência e fatores de risco. *Revista Brasileira de Otorrinolaringologia*, v. 69, n.6, p. 807-812, 2003.
68. GASPARINI, Sandra Maria, et al. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa*, v.31, n.2, p. 189-199, 2005.
69. GASPARINI, Sandra Maria. *Transtornos mentais em professores da rede municipal de ensino de Belo Horizonte*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Saúde Pública, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.
70. GIOVANETTI, Rodrigo Manoel. *Saúde e apoio social no trabalho: estudo de casos de professores na educação básica pública*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
71. GOLDFARB, Lusia Mercedes da Costa e Silva. *Avaliação de um programa piloto de prevenção de tabagismo em quatro escolas municipais do Rio de Janeiro*. (Dissertação de Mestrado). Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública, Rio de Janeiro, 2000.
72. GOMES, Luciana. *Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites*. (Dissertação de Mestrado) Centro de Estudos de Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana, Escola Nacional de Saúde Pública da FIOCRUZ, Rio de Janeiro, 2002.
73. GONÇALVES, Cláudia G. de Oliveira, et al. Fonoaudiologia e saúde do trabalhador: a questão da saúde vocal do professor. *Saúde em Revista*, v. 7, n. 15, p. 45-51, 2005.
74. GONÇALVES, Gustavo Bruno Bicalho. *Uso profissional da voz em sala de aula e organização do trabalho docente*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.
75. GOULART, Janete de Aquino; SANTIAGO, Anna Rosa Fontella. Afastamento para tratamento de saúde: sintoma institucional e recurso precário no enfrentamento do sofrimento psíquico no trabalho docente. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, v.3, n.2, p. 372-394, 2003.
76. GRILLO, Maria Helena Marotti Martelletti. Proposta de aperfeiçoamento vocal para professores. In: FERREIRA, Leslie Piccolotto (org). *Saúde vocal: práticas fonoaudiológicas*. São Paulo: Rocca, 2002, p. 207-227.
77. GRILLO, Maria Helena Marotti Martelletti; PENTEADO, Regina. Impacto da voz na qualidade de vida de professore(a)s do ensino fundamental. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica*, v. 17, n.3, p.321- 330, 2005.
78. GUIMARÃES, Sônia Maria Arns. *Análise de programas de saúde vocal na docência*. (Monografia de especialização) CEFAC, Curitiba, 2001.
79. HERMES, CEC; NAKAO, M. Educação vocal na formação docente. *Fonoaudiologia Brasil Revista do Conselho Federal de Fonoaudiologia*, v.2, n.3, jun., 2003.
80. HERRERO, Elaine, et al. Oficinas de saúde vocal para professores. In: FERREIRA, Leslie Piccolotto e Silva, ANDRADA, Marta (org) *Saúde vocal: práticas fonoaudiológicas*. São Paulo: Rocca, 2002, p. 185-190.
81. HYPOLITO, Amanda Ornela. *Experiência de monitoramento em saúde do trabalhador em uma escola pública do Estado do Rio de Janeiro: perspectiva da saúde a partir dos locais de trabalho*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Saúde Pública, Escola Nacional de Saúde Pública-FIOCRUZ, Rio de Janeiro, 2003.
82. IQUEDA, Adriana Pereira Defina. *Auto-percepção de voz e interferências de problemas vocais: um estudo com professores da rede municipal de Ribeirão Preto/SP*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2006.

83. JARDIM, Renata. *Voz, trabalho docente e qualidade de vida*. (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.
84. JESUS, Saul Neves, de et al. Formação em gestão do stresse. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, v.4, n.2, p.358-371, 2004a.
85. JESUS, Saul Neves de. *Gestão do stress: formulação e aplicação de um curso de formação*. *Educação Revista UFSM*, v.29, 2004b
86. KANIKADAN, Andréa.Yumi Sugishita. *A Qualidade de Vida no Trabalho dos professores de inglês: aplicação dos modelos de análise biopsicossocial e de competência do bem estar organizacional*. (Dissertação de Mestrado) Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
87. KYRILLOS, Leny Cristina Rodrigues, et al. Caracterização e comparação da voz falada espontânea e profissional de professores de educação física. *Fono Atual*, n.5, p.16-26, 1998.
88. LAWDER, Jane Maria Rodrigues. *Efeitos do mau uso e abuso vocal nos professores*. (Monografia de Especialização) CEFAC, Curitiba, 1999.
89. LIMA, Flávia Barbosa. *Fatores contribuintes para o afastamento dos professores dos seus postos de trabalho, atuantes em escolas públicas municipais localizadas na região sudeste*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.
90. LIMA, Viviana Aparecida. *Condições de trabalho e saúde dos professores sindicalizados de ensino fundamental e médio da rede privada de Campinas*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Médicas. Campinas, 2000
91. LIMA, Wânia R. *Perfil vocal e condições de trabalho de professores dos municípios de Vitória e Vila Velha-ES*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Fonoaudiologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.
92. LIPP, Marilda Novaes (org.) *O stress do professor*. 4ªed., Campinas, SP: Papyrus, 2002, p.136. ISBN:85-308-0678-6
93. MALLAR, Sandra Cristina; CAPITÃO, Cláudio Garcia. *Burnout e hardiness: um estudo de evidência de validade*. *Psico-USF*, v.9, n.1, p. 19-29, 2004.
94. MARCHIORI, Flávia Moreira. *No pulsar da atividade: uma análise do trabalho e da saúde dos professores numa escola municipal de Vitória/ES*. (Dissertação de Mestrado) Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública, Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana, Rio de Janeiro, 2004.
95. MARCHIORI, Flavia; BARROS, Maria Elizabeth Barros de; OLIVEIRA, Sonia Pinto de. *Atividade de trabalho e saúde dos professores: o programa de formação como estratégia de intervenção nas escolas*. *Educação e Saúde*, v. 3, n.1, p. 143-170, 2005.
96. MARIA, Amabel B. V., et al. *O movimento sindical e a saúde do trabalhador: o sindicato estadual dos profissionais da educação na luta pela saúde no trabalho*. (Monografia de Especialização) Especialização em Saúde do Trabalhador, Escola Nacional de Saúde Pública - FIOCRUZ, Rio de Janeiro, 2002.
97. MARIANO, Maria Socorro Salles. *Trabalho e saúde mental das professoras da segunda fase do ensino fundamental da rede pública do município de João Pessoa –Paraíba*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2003.
98. MARINETE, Rosa Pereira. *Nos fios de Ariadne: uma cartografia da relação saúde-trabalho dos professores de uma escola da rede pública do estado do Espírito Santo*. (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.

99. MARTINEZ, Angela Benitez. *Investigação da Prevalência de Ansiedade-Traço-Estado em Professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Estadual de Campo Grande/MM*. (Dissertação de Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 1999.
100. MASCARELLO, Marinete Rosa Pereira. *Nos fios de Ariadne: uma cartografia da relação saúde-trabalho dos professores de uma escola da rede pública do Estado do Espírito Santo*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2004.
101. MASSELLI, Maria Cecília. *Estresse e trabalho de monitoras de creche: uma abordagem multidisciplinar*. (Tese de Doutorado) Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.
102. MASSON, Maria Lucia Vaz. Professor, como está sua voz? *Distúrbios da Comunicação*, v. 13, n.1, p.175-180, 2001.
103. MAZILLI, Luiz Eugênio Nigro. *Análise dos afastamentos do trabalho por motivo odontológico em servidores públicos municipais de São Paulo submetidos à perícia ocupacional no período de 1996 a 2000*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Odontologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
104. MEDEIROS, Adriane Mesquita. *Disfonia e condições de trabalho das professoras da rede municipal de ensino de Belo Horizonte*. (Dissertação de Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.
105. MONTEIRO, Zeina Hage de Morisson: *Desempenho escolar, condições de trabalho e as implicações para a saúde do professor*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ. Rio de Janeiro, 2000
106. MORAES, Janaina Real de. *Desgaste emocional em professoras de escola especial*. (Dissertação de mestrado) Centro de Ciências da Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2004.
107. MOTTA, Andréa Rodrigues, et al. Aspectos relacionados ao uso vocal em professoras de creches comunitárias de Belo Horizonte. In: Anais do 7º. Congresso de Extensão, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.
108. MOURA, Eliana Perez Gonçalves. *Professora-Borboleta: micro-política das relações de saúde, trabalho e subjetividade*. (Tese de Doutorado) Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
109. MOURA, Eliana Perez Gonçalves. *Saúde mental e trabalho: esgotamento profissional em professores da rede de ensino particular de Pelotas/RS*. (Dissertação de Mestrado) Pós-Graduação em Psicologia Social e da Personalidade, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.
110. NACARATO, Adair Mendes, et al. O cotidiano do trabalho docente: palco, bastidores e trabalho invisível...abrindo as cortinas. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia (org) *Cartografias do trabalho docente*. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 73-104.
111. NAUJORKS, Maria Inês. *Burnout docente no trabalho com a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais*. *Educação Cadernos UFSM*, Santa Maria, n. 22, p. 81-88, 2003.
112. NAUJORKS, Maria Inês. *Stress e inclusão: indicadores de stress em professores frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais*. *Educação Cadernos UFSM, Santa Maria*, n. 20, p. 117-126, 2002.
113. NAUJORKS, Maria Inês; BARASUOL, Evandir Bueno. *Burnout docente no trabalho com a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais*. *Educação Cadernos UFSM, Santa Maria*, n.24, 2004.
114. NEVES, Mary Yale Rodrigues, et al. Notas sobre saúde mental e trabalho docente a partir de uma investigação com professoras de escolas públicas. In: FIGUEIREDO, Marcelo (org.) *Labirintos*

do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo. Rio de Janeiro: DP & A, 2004, p. 302-321.

115. NEVES, Mary Yale Rodrigues. *Trabalho docente e saúde mental: a dor e a delícia de ser (tornar-se) professora*. (Tese de Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Psiquiatria, Psicanálise e Saúde Mental, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

116. NOAL, Ingrid Kork. *Manifestações do mal-estar docente na vida profissional de professoras do ensino fundamental: um estudo de caso*. (Dissertação de Mestrado) Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2003.

117. NORONHA, Maria Márcia Bicalho. *Condições do exercício profissional da professora e dos possíveis efeitos sobre a saúde: estudo de caso das professoras do ensino fundamental em uma escola pública de Montes Claros, MG*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

118. NUNES, Marilene. *Trabalho docente e sofrimento psíquico: proletarianização e gênero*. (Tese de Doutorado) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

119. OLIVEIRA, Débora Lopes. *Processo de trabalho e saúde na escola: um estudo de caso de professores do ensino fundamental da Escola municipal General Mourão Filho em Duque de Caxias*. (Dissertação de Mestrado) Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana, Fundação Osvaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública, Rio de Janeiro, 2001.

120. OLIVEIRA, Iára Bittante de. *Desempenho Vocal do Professor: Avaliação Multidimensional*. (Tese de Doutorado) Instituto de Psicologia e Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1999.

121. OLIVEIRA, Iara Bittante et al. Distúrbios vocais em professores da pré-escola e primeiro grau. In: FERREIRA, Leslie Piccolotto (org). *Voz profissional: o profissional da voz*. Carapicuíba: Pro-Fono, 1998, p.173-181.

122. OLIVEIRA, Natal da Silva. Análise ambiental da função professor. CIPA – *Caderno Informativo de Prevenção de Acidentes*, v.21, n.252, p.98-103, 2000.

123. OLIVEIRA, Teresa Cristina Moura. *Relações das condições de trabalho, qualidade de vida e percepção da voz em professores do ensino médio da rede municipal de Belo Horizonte*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

124. OLIVEIRA, Vilma Beatriz Teixeira Crocco. *Stress ocupacional em uma amostra de professores do ensino médio da rede particular de educação*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2003.

125. PANZERI, Ana Júlia Frazão. *Sintomas Osteomusculares e Qualidade de Vida em Professores do Ensino Fundamental*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

126. PENTEADO, Regina Zanella. *Aspectos de qualidade de vida e de subjetividade na promoção de saúde vocal do professor*. (Tese de Doutorado) Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

127. PENTEADO, Regina Zanella; PEREIRA, Isabel Maria Teixeira Bicudo. A voz do professor: relações entre trabalho, saúde e qualidade de vida. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, n.25, n. 95/96, p. 109-130, 1999.

128. PEREIRA, Alexandre Vinícius Silva. *Comprometimento organizacional e qualidade de vida, um estudo com professores do ensino médio*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2000.

129. PEREIRA, Luciana Picanço. *Voz e stress no cotidiano de professoras disfônicas*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Fonoaudiologia, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2003.

130. PETTER, Virgínia. *Relação entre disfonia referida e potenciais fatores de risco no trabalho, em professores do ensino fundamental*. (Dissertação de Mestrado) Departamento de Medicina Social, Faculdade de Medicina, Universidade Federal Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
131. PORTO, Lauro Antonio, et al. *Doenças ocupacionais em professores atendidos pelo Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador*. Revista Baiana de Saúde Pública, v. 28, n.1, p.33-49, 2004.
132. QUINTAIROS, Sarah. Incidência de nódulos vocais em professores e o seu tratamento. *Revista Cefac Atualização Científica em Fonoaudiologia*, v.2, n.1, p. 16-22, 2000.
133. REIS, Eduardo José Farias Borges dos, et al. Trabalho e distúrbios psíquicos em professores da rede municipal de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 21, n.5, p. 1480-1490, 2005.
134. REIS, Eduardo José Farias Borges, et al. Docência e exaustão emocional. *Educação e Sociedade*, vol. 27, n. 94, p. 229-253, jan./abr, 2006.
135. RESSURREIÇÃO, Sueli Barros de. *Coração de professor: o (des) encanto do trabalho sob uma visão sócio-histórica e lúdica*". (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.
136. RIBEIRO, Carla Vaz dos Santos. *O significado do trabalho de magistério para o professor do ensino médio: implicações no desempenho profissional e na qualidade de vida*. (Dissertação de Mestrado) Centro de Educação e Humanidades, Instituto de Psicologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.
137. ROSSA, Eloísa Gil Oliveira. *Relação entre o stress e o burnout em professores do ensino fundamental e médio*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 2003.
138. RUIZ, Roberto C. *Absenteísmo Médico de Professores de Escolas Públicas: estudo de prontuários da perícia médica de Sorocaba/SP*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, 2001.
139. SANTINI, Joarez. *Síndrome do esgotamento profissional: o "abandono" da carreira docente pelos professores de educação física da rede municipal de Porto Alegre*. (Dissertação de Mestrado) Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
140. SANTOS, Gideon Borges. *A fênix renasce das cinzas: o que os professores e professoras fazem para enfrentar as adversidades do cotidiano escolar*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.
141. SANTOS, Neide Sant'Anna. Moura. *Quando os dados oficiais revelam condições de trabalho: análise dos agravos à saúde de professores das escolas públicas do Município de São Paulo*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
142. SANTOS, Silmar Leila dos. *As faltas de Professores e a Organização de Escolas na Rede Municipal de São Paulo*. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.
143. SILVA, Eloiza da Silva Gomes de Oliveira. *Trabalho de professor / trabalho de Sísifo? A heróica dimensão imaginária da docência*. (Tese de Doutorado) Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.
144. SILVA, Graziela Nascimento da; CARLOTTO, Mary Sandra. Síndrome de *burnout*: um estudo com professores da rede pública. *Psicologia Escolar e Educacional*, v.7, n.2, p. 145-158, 2003.
145. SILVANY NETO, ANNIBAL M., et al. Condições de trabalho e saúde de professores da rede particular de ensino de Salvador, Bahia. *Revista Baiana de Saúde Pública*, v. 24, n.1/2, p.42-56, 2000.

146. SIQUEIRA, Maria Juracy Toneli; FERREIRA, Edirê S. Saúde das professoras das séries iniciais: o que o gênero tem a ver com isso? *Psicologia Ciência e Profissão*, v.23, n.3, p.76-83, 2003.
147. SOARES, Cybele Doederlein. *Estilo de vida de professores de educação física das escolas da rede pública e particular de ensino no município de Rio do Sul (SC)*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
148. SUZIN, Rosemeire. *A saúde geral dos professores municipais de Caxias do Sul e suas atividades laborais*. (Dissertação de Mestrado Profissional) Escola de Engenharia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
149. TOLOSA, Dora Eliza R. *Estudo da relação do trabalho e a saúde mental de professores de 1º e 2º graus da cidade de Jundiá-SP*. (Tese de Doutorado). Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.
150. VASQUEZ-MENEZES, Ione. *A contribuição da psicologia do burnout: um estudo com professores*. (Tese de doutorado) Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2005.
151. VIEIRA, Juçara Dutra. *Identidade expropriada: retrato de educador brasileiro*. 2ª ed., Porto Alegre-RS: CNTE/CPERS, 2004.
152. VIEIRA, Júlia Beatriz Alencar Gadelha. *Saúde de professores da rede pública de Fortaleza: ambiente de trabalho em foco*. (Monografia de Especialização) Centro de Ciências Humanas, Universidade de Fortaleza, Fortaleza, 2004.
153. VOLPATO, Daiane Cristina, et al. *Burnout: o desgaste dos professores de Maringá*. Revista Eletrônica *Interação Psi*, v.1, n.1, p.90-101, 2003.
154. WAGNER, Dione Pereira. *Síndrome de burnout: um estudo junto aos educadores (professores e educadores assistentes em escolas de educação infantil)*. (Dissertação de Mestrado Profissionalizante) Faculdade de Engenharia de Produção, Universidade Federal Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
155. ZACCHI, Marlucy. *Professores(as): trabalho, vida e saúde*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.
156. ZAGURY, Tânia. *O Professor Refém: para pais e professores entenderem porque fracassa a educação no Brasil*. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006. (301 páginas) ISBN 85-01-07465-9.
157. ZENARI, Márcia Simões. *Voz de educadoras de creche: análise dos efeitos de um programa de intervenção fonoaudiológica*. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, 2006.

8.2. Bibliografia selecionada

1. AMADO, Elizabeth. *O trabalho dos professores do ensino fundamental: uma abordagem ergonômica*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis: UFCS, 2000.
2. ASSIS, Fernanda Bernardes. *Síndrome de burnout: um estudo qualitativo sobre o trabalho docente e as possibilidades de adoecimento de três professoras das séries iniciais*. Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2006.
3. BONALDI, Cristiana Mara. *Discutindo saúde: uma experiência no sindicato dos trabalhadores em educação pública do Estado do Espírito Santo (SINDIUPES)*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação da Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Instituto Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, 2004
4. BUOSI, Mara Mércia Belúcio. *Professores disfônicos: considerações sobre a percepção auditiva*. Dissertação de Mestrado em Fonoaudiologia. Defendida na PUC,SP. São Paulo, 2002
5. CARLOTTO, Mary Sandra. *Síndrome de burnout em professores de instituições particulares de ensino*. Tese de doutorado. Universidade de Santiago de Compostela. Faculdade de Psicologia. Departamento de Psicologia Social Santiago de Compostela, Espanha, 2005
6. CARNEIRO, Maria Cristina Buschinelli Góes Carvalho. *A saúde do trabalhador professor*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos/UFSCAR. São Carlos, 2001
7. CARVALHO, Djalma Querino de. *Enquanto a primavera não vem ou a loucura de ser professora*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 1997
8. CARVALHO, Fátima Araujo de. *O Mal-Estar Docente: das chamas devastadoras (burnout) às flamas da esperança-ação (resiliência)*. Mestrado em Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 2003
9. CODO, Wanderley (Coord.). *Educação: carinho e trabalho: Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da Educação*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1999.
10. DANTAS, Etienne Andrade de Medeiros. *A relação entre a saúde organizacional e a síndrome de burnout*. Dissertação de Mestrado. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2003
11. DELCOR, Núria Serre. *Condições de Trabalho e Saúde dos Professores da Rede Particular de Ensino em Vitória da Conquista-BA*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Medicina/Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2003
12. DRAGONE, Maria Lúcia Oliveira Suzigan. *Voz do professor: interfaces e valor como instrumento de trabalho*. Dissertação de Mestrado em Educação Escolar. Faculdade de Ciências e Letras da UNESP. Araraquara, 2000
13. ENIZ, Alexandre de Oliveira. *Poluição sonora em escolas do Distrito Federal*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Gestão Ambiental da Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2004
14. FABRON, Eliana Maria Gradim. *A voz como recurso didático: reconhecimento e julgamento de suas qualidades*. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista. Marília, 2005

15. FARIAS, Tatiana Marins. *Voz do Professor: saúde e trabalho*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2004
16. FERREIRA DA SILVA, Edil. *Trabalhadores/as de Escola e construção de uma “Comunidade ampliada de Pesquisa” : a busca da promoção da saúde a partir dos locais de trabalho*. Tese de Doutorado. Escola Nacional de Saúde Pública. Rio de Janeiro. 2003
17. FONSECA, Cândida Clara de Oliveira Pereira da. *O adoecer psíquico no trabalho do professor de Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública no Estado de Minas Gerais*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2001
18. FRANCO, Ana Claudia Santurbano Felipe. *Licenças médicas de professores de educação física: expressando especificidades em estudo da Rede Municipal de Ensino. Campinas/SP*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1996
19. GASPARINI, Sandra Maria. *Transtornos mentais em professores da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2005
20. GIOVANETTI, Rodrigo Manoel. *Saúde e apoio social no trabalho: estudo de caso de professores da educação básica pública*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006
21. GOMES, Luciana. *O trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites. Dissertação de mestrado*. Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública. Rio de Janeiro, 2002.
22. GONÇALVES, Gustavo Bruno Bicalho. *Uso profissional da voz em sala de aula e organização do trabalho docente*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2003
23. IQUEDA, Adriana Pereira Defina. *Auto-percepção de voz e interferências de problemas vocais: um estudo com professores da rede municipal de Ribeirão Preto/SP*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Medicina. FMRP da USP. Ribeirão Preto, 2006
24. JARDIM, Renata. *Voz, trabalho docente e qualidade de vida*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006
25. KANIKADAN, Andréa.Yumi Sugishita. *A Qualidade de Vida no Trabalho dos professores de inglês: aplicação dos modelos de análise biopsicossocial e de competência do bem estar organizacional* Dissertação de mestrado. Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005
26. LIMA, Flávia Barbosa. *Fatores contribuintes para o afastamento dos professores dos seus postos de trabalho, atuantes em escolas públicas municipais localizadas na Região Sudeste*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2004
27. LIMA, Viviana Aparecida. *Condições de trabalho e saúde dos professores sindicalizados de ensino fundamental e médio da rede privada de Campinas*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Médicas. Campinas, 2000
28. LIMA, Wânia Regina. *Perfil vocal e condições de trabalho de professores dos municípios de Vitória e Vila Velha-ES*. Dissertação de mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Faculdade de Fonoaudiologia. São Paulo, 2002
29. LIPP, Marilda, (org.) *O stress do professor*. Campinas: Papyrus, 2006, 4^aed.
30. MARCHIORI, Flávia Moreira. *No pulsar da atividade: uma análise do trabalho e da saúde dos professores numa escola municipal de Vitória/ES*. Dissertação de mestrado. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Nacional de Saúde Pública. Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana. Rio de Janeiro, 2004

31. MARTINEZ, Angela Benitez. *Investigação da prevalência de ansiedade-traço-estado em professores do ensino fundamental e médio da Rede Estadual de Campo Grande/MM*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, 1999
32. MASCARELLO, Marinete Rosa Pereira. *Nos fios de Ariadne: uma cartografia da relação saúde-trabalho dos professores de uma escola da rede pública do Estado do Espírito Santo*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2004
33. MASSELLI, Maria Cecília. *Estresse e trabalho de monitoras de creche: uma abordagem multidisciplinar*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Médicas. Campinas, 2001
34. MAZZILLI, Luiz Eugênio Nigro. *Análise dos afastamentos do trabalhador por motivo odontológico em servidores públicos municipais de São Paulo submetidos à perícia ocupacional no período de 1996 a 2000*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Odontologia da USP. São Paulo, 2004
35. MEDEIROS, Adriane Mesquita de. *Disfonia e condições de trabalho das professoras da rede municipal de ensino de Belo Horizonte*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública da Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006
36. MONTEIRO, Zeina Hage de Morisson: *Desempenho escolar, condições de trabalho e as implicações para a saúde do professor*. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ. Rio de Janeiro, 2000
37. MORAES, Janaina Real de. *Desgaste emocional em professoras de escola especial*. Dissertação de mestrado, Centro de Ciências da Educação da Universidade Regional de Blumenau. Blumenau, Santa Catarina, 2004
38. NEVES, MARY YALE R. *Trabalho docente e saúde mental – a dor e a delícia de ser (tornar-se) professora*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1999
39. NOAL, Ingrid Kork. *Manifestações do mal-estar docente na vida profissional de professoras do ensino fundamental: um estudo de caso*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Maria (RGS). Programa de Pós Graduação em Educação. Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2003
40. NORONHA, Maria Márcia Bicalho. *Condições do exercício profissional da professora e os seus possíveis efeitos sobre a saúde*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública da Faculdade de Medicina da Universidade de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, 2001
41. NUNES, Marilene. *Trabalho docente e sofrimento psíquico: proletarização e gênero*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, USP. São Paulo, 1999
42. OLIVEIRA, Débora Lopes. *Processo de trabalho e saúde na escola: um estudo de caso com professores do ensino fundamental da escola municipal General Mourão Filho em Duque de Caxias*. Dissertação de mestrado. Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública. Rio de Janeiro, 2001
43. OLIVEIRA, Iára Bittante de. *Desempenho vocal do professor: avaliação multidimensional*. Tese de Doutorado em Ciências (Psicologia). Instituto de Psicologia e Fonoaudiologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, 1999
44. OLIVEIRA, Teresa Cristina Moura. *Relações das condições de trabalho, qualidade de vida e percepção da voz em professores do ensino médio da Rede Municipal de Belo Horizonte*. Dissertação de Mestrado. PUC SP. São Paulo, 2005
45. PANZERI, Ana Júlia Frazão. *Sintomas osteomusculares e qualidade de vida em professores do Ensino Fundamental*. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2004

46. PENTEADO, Regina Zanella. *Aspectos de qualidade de vida e de subjetividade na promoção da saúde vocal do professor*. Tese de Doutorado. Departamento de Práticas de Saúde Pública da Faculdade de Saúde Pública de São Paulo. São Paulo, 2003
47. PEREIRA, Alexandre Vinicius da Silva. *Comprometimento organizacional e qualidade de vida: um estudo com professores do ensino médio*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós- Graduação em Psicologia. Ribeirão Preto, 2000
48. PEREIRA, Luciana Picanço. *Voz e Stress no Cotidiano de Professoras Disfônicas*. Mestrado em Fonoaudiologia. Pontifícia Universidade Católica (SP), PUCSP. São Paulo, 2003
49. PETTER, Virgínia. *Relação entre disfonia referida e potenciais fatores de risco no trabalho, em professores do ensino fundamental*. Porto Alegre-RS. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Epidemiologia do Departamento de Medicina Social da Faculdade de Medicina da UFRGS. Porto Alegre, 2004
50. RESSURREIÇÃO, Sueli Barros da. *Coração de professor: o (des)encanto do trabalho sob uma visão sócio-histórica e lúdica*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Bahia. Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação. Salvador, 2005
51. RIBEIRO, Carla Vaz dos Santos. *O significado do trabalho de magistério para o professor do ensino médio: implicações no desempenho profissional e na qualidade de vida*. Dissertação de mestrado. Programa em Pós Graduação em Psicologia Social. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2002
52. ROSSA, Eloísa Gil Oliveira. *Relação entre o stress e o burnout em professores do ensino fundamental e médio*. (Dissertação de Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 2003.
53. RUIZ, Roberto Carlos. *Absenteísmo médico de professores de escolas públicas: estudo de prontuários da perícia médica de Sorocaba/SP*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Médicas, Unicamp. Campinas, 2001
54. SANTINI, Joarez, *A síndrome do esgotamento profissional: o “abandono” da carreira docente pelos professores de educação física da rede municipal de ensino de Porto Alegre*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004
55. SANTOS, Gideon Borges dos. *A fênix renasce das cinzas: o que os professores e professoras fazem para enfrentar as adversidades do cotidiano escolar*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós Graduação em Educação. Salvador, 2004
56. SANTOS, Neide Sant-Anna Moura dos. *Quando os dados oficiais revelam condições de trabalho: análise dos agravos à saúde de professores das escolas públicas do Município de São Paulo*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública da USP. São Paulo, 2004
57. SANTOS, Silmar Leila dos. *As faltas de professores e a organização de escolas na Rede Municipal de São Paulo*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de S. Paulo. São Paulo, 2006
58. SOARES, Cybelle Doederlein. *Estilo de vida de professores de educação física das escolas da rede pública e particular de ensino do município de Rio do Sul*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2003
59. SUZIN, Rosemeire. *A saúde geral dos professores municipais de Caxias do Sul e suas relações com as atividades laborais*. Dissertação de Mestrado. Mestrado Profissionalizante em Engenharia de Produção (PPGEP). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005
60. TOLOSA, Dora Elisa Rodrigues. *Estudo da organização do trabalho, sentimentos, valorização e expectativa profissional de professores de 1 e 2 graus da cidade de Jundiá*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000
61. VIEIRA, Juçara Dutra. *Identidade expropriada: retrato do educador brasileiro*. Brasília: CNTE – 2ª edição, 2004

62. WAGNER, Dione Pereira. *Síndrome de burnout: um estudo junto aos educadores (professores e educadores assistentes) em escolas de educação infantil*. Trabalho de Conclusão de Curso de Mestrado Profissionalizante em Engenharia. Porto Alegre: Escola de Engenharia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004
63. ZACCHI, Marluce Silveira de Souza. *Professores (as): trabalho, vida e saúde*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2004
64. ZAGURY, Tânia. *O Professor refém: para pais e professores entenderem porque fracassa a educação no Brasil*. 4ª. ed. RJ: Record, 2006.
65. ZENARI, Marcia Simões. *Voz de educadoras de creche: análise dos efeitos de um programa de intervenção fonoaudiológica*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-graduação em Saúde Pública da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

9. Referências bibliográficas do relatório

- Andrade, Eliana Ribeiro; Nunes, Maria Fernanda Rezende Nunes; Farah Neto, Miguel e Abramovay, Maria. *O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam*. São Paulo: Moderna, Unesco, 2004 (Pesquisa Nacional)
- ARROYO, Miguel G.. *Ofício de mestre – imagens e auto-imagens*. 5ª. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.
- BRASIL (Ministério da Educação). *Estatística dos Professores no Brasil*. Brasília: MEC/INEP, outubro de 2003.
- Brasil (Ministério da Educação). *O censo do professor 1997: perfil dos docentes de Educação Básica*. Brasília: MEC/INEP, 1999.
- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capitalismo monopolista – a degradação do trabalho no século XX*. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1977..
- CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social –m uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CNTE. *Retrato da Escola 1*. 1999 (www.cnte.org.br).
- CNTE. *Retrato da escola 2 – Como estão nossas escolas e nossas crianças – as relações entre a escola, a vida e qualidade de ensino*. Laboratório de Psicologia do Trabalho, CNTE (relatório de pesquisa), setembro 2001. (www.cnte.org.br).
- CNTE. *Retrato da escola 3*. Relatório de pesquisa sobre a situação dos trabalhadores (as) da educação básica. DIEESE, CNTE, abril 2003 (www.cnte.org.br)
- DEJOURS, Christophe. *A banalização da injustiça social*. São Paulo: fundação Getúlio Vargas, 1999.
- DEJOURS, Christophe. *A loucura do trabalho – estudo do psicopatologia do trabalho*. 3ª. edição ampliada. São Paulo: Cortez editora e Oboré, 1992.
- ESTEVE, José Manuel. Mudanças sociais e função docente. In: NOVOA, Antonio. Porto: Porto Editora, 1991.
- ESTEVE, Jose Manuel. *O mal estar docente – a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru: EDUSC, 1999.
- FREGENBAUER, Herbert. Staff burnout. *Journal of Social Issues*, v.30, p. 159-165, 1974.
- FREUD, Sigmund. *Malaises dans la civilisation*. Paris: PUF, 1971
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna – uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 12ª. ed. São Paulo: edições Loyola, 2003.
- HYPOLITO, Álvaro Moreira. *Processo de trabalho docente: uma análise a partir das relações de classe e de gênero*. Belo Horizonte, Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, 1994.
- HYPOLITO, Álvaro Moreira. *Trabalho docente, classe social e relações de gênero*. Campinas: ed. Papyrus, 1997.
- IBGE. *Notas técnicas, pesquisa nacional por amostra domiciliar*. São Paulo: IBGE/PNAD, 2001.
- IBGE. *Notas técnicas, pesquisa nacional por amostra domiciliar*. São Paulo: IBGE/PNAD, p.12-34, 2001.
(<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2001/pnadbr2001.pdf>)

LANCMAN, Selma & SZNELWAR, Laerte Leal (orgs.) *Christophe Dejours – da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; Brasília: Paralelo15, 2004.

MARX, Karl. *El capital – crítica de la economía política*. Buenos Aires, editorial Cartago, 1973 (3 tomos).

MASLACH, Cristina; LEITER, Michel P. Teacher Burnout: a research agenda. In: VANDENBERGUE, Roland; HUBERMAN A. Michel. 1999. *Understanding and Preventing Teacher Burnout: a Sourcebook of International Research and Practice*. Cambridge UK: Cambridge University Press, 1999.

MENDES, R.; DIAS, E.C. Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. *Revista de Saúde Pública*, vol.25, no.5, p. 341-349.

MINAYO GOMEZ, Carlos; LACAZ, Franciso Antonio de castro. Saúde do trabalhador: novas-velhas questões. *Ciência & Saúde Coletiva*. v.10, no.4, Rio de Janeiro, out/dez, 2005.

SINISCALCO, Maria Teresa. *Perfil estatístico da profissão docente*. São Paulo: Moderna, 2003

UNESCO. *Informe mundial sobre la educación – los docentes y la enseñanza en un mundo em mutación*. Madrid: Santillan, Unesco, 1998.