

IMAGENS DA DOCÊNCIA E CONDIÇÕES DE TRABALHO (ENTRE A SAÚDE E A DOENÇA)¹

Maria de Fátima Duarte Martins, Jarbas Santos Vieira, Maria
Manuela Alves Garcia, Leomar Eslabão, Vera Gainssa Balinhas,
Aline Ferraz da Silva e Carmem Lucia da Rosa Fetter

Neste texto apresentamos alguns resultados de pesquisa “Constituição das doenças da docência (docenças)”, que analisou as relações entre o processo de trabalho e o mal-estar docente das professoras² que atuam em escolas da rede pública municipal da cidade de Pelotas/RS. Realizada entre junho de 2007 e outubro de 2009, com dados médicos e funcionais dos anos de 2006-2007, e valendo-se de entrevistas semi-estruturadas realizadas nos anos de 2008-2009 com professoras que tiveram problemas de saúde no período, discutimos aspectos, dimensões e elementos do processo de trabalho que geram o chamado *mal-estar docente*, mal-estar esse que acaba gerando doenças ocupacionais, desestímulos à carreira do magistério ou, no limite, jogando as professoras em práticas rotinizadas e desmotivadoras de inovações ao processo educativo. As fontes de análise foram as seguintes: (I) documentação da Biometria Médica da Secretaria Municipal de Saúde e as fichas funcionais do professorado obtidas junto a Secretaria de Administração. Nesses documentos identificamos os tipos de licenças solicitadas pelo professorado, tempo médio de afastamento da sala de aula e/ou da escola, formas de tratamento indicadas, além do perfil do professorado da rede; (II) entrevistas com professoras que obtiveram licenças de saúde no período estipulado pela pesquisa.

¹ Artigo baseado no Relatório da Pesquisa ‘Constituição das Doenças da Docência (Docença). Pesquisa financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Os gráficos não foram aqui incluídos por uma questão de espaço.

² Utilizamos o substantivo feminino professora para identificar a categoria docente pelo fato de que o professorado da rede municipal de Pelotas ser constituído por 89,5% de pessoas do gênero feminino. Entendemos que a língua não é apenas a representação da realidade, mas um elemento que efetivamente a constitui.

ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO E PROCESSO DE TRABALHO DOCENTE

A partir da década de noventa o debate sobre o processo de trabalho docente vem sendo redimensionado na perspectiva de analisar a produção de controle inspirada pelos novos modelos de gestão empresarial. No caso brasileiro rapidamente migramos de uma concepção de educação como direito para uma concepção de educação como serviço. E, assim, a educação vem transformando-se em um negócio e, como tal, sua administração deve conter ingredientes empresariais. Nesta operação, a natureza do trabalho docente é alterada: o pragmatismo e o utilitarismo dão o tom da cultura escolar, do currículo e do ensino, agora alinhados às necessidades do mercado.

Trata-se de um controle interpelador que atinge o professorado, ferindo sua autonomia e sua capacidade de concepção, afetando também sua integridade física e emocional, com efeitos, inclusive, sobre a identidade do professorado. A identidade docente é tudo aquilo que implica seu maior ou menor bem-estar é negociado entre múltiplas representações do que é “ser professor”, dentre as quais as políticas estabelecidas pelo discurso educacional oficial. Esse discurso fala da gestão dos docentes e da organização dos sistemas escolares, dos objetivos e das metas do trabalho educativo; fala também dos modos pelos quais são vistos ou falados os docentes; dos discursos que os vêem e através dos quais eles se vêem, produzindo uma ética e uma determinada relação com eles mesmos, que constituem a experiência que podem ter de si próprios. Como diz Martin Lawn (2001), a gestão da identidade profissional dos docentes é uma tarefa central no governo e na condução do sistema educacional e escolar de uma nação.

Na última década, por exemplo, o professorado tem sido apontado como grande responsável pelo fracasso do sistema escolar público. Esse discurso vem interpelando os docentes, principalmente da escola pública de Ensino Fundamental e Médio (ANADON; GARCIA, 2004; HYPOLITO et al., 2002), produzindo uma demanda que justifica as políticas de formação e certificação profissional propostas. Interessa destacar que esse processo está diretamente implicado com a intensificação do trabalho docente, e isto tem implicações importantes sobre a saúde do professorado. Além disso, o fato da categoria ser predominantemente feminina influencia os modos como as professoras têm seu trabalho intensificado, suas formas de resistência, os sentidos que atribuem ao que fazem e como lidam com as demandas das políticas educacionais oficiais nos contextos em que exercem seu trabalho.

A natureza dos cuidados que historicamente tem caracterizado a educação, principalmente elementar – que vai muito além de uma educação meramente instrumental –, faz parte das auto-imagens de docência de muitas professoras; aspecto que tem sido estrategicamente utilizado pela retórica oficial de modo a semear a culpa e a auto-responsabilização das docentes pelos resultados e as condições em que desenvolvem o seu trabalho. Esse quadro é reforçado pela proliferação de falas de especialistas, políticos e outros agentes sociais sobre a docência e a educação escolar. Todos esses discursos e agentes disputam o perfil profissional necessário aos novos tempos. Nesse movimento, objetivos mais instrumentais vieram adquirindo relevância em épocas em que o desemprego em massa atinge parcelas significativas da população brasileira.

A legislação, os programas, as novas exigências em termos de qualificação profissional, entraram no dia-a-dia das professoras criando ansiedades e expectativas, impelindo-as a assumirem novos papéis. Às escolas em péssimas condições físicas, às precárias condições de trabalho, à jornada de trabalho extenuante e aos problemas sociais vivenciados pelas professoras em suas escolas e salas de aula somou-se novas tarefas, atividades e responsabilidades, fundamentadas em um aparente discurso profissional, ético, comprometido com a formação dos sujeitos sociais. Termos como cidadania, qualidade de ensino, compromisso social, doação, empenho, comprometimento docente e relação dialógica, vêm sendo colonizados³ no interior dos discursos das políticas educacionais oficiais, interpelando as professoras em suas imagens e auto-imagens docentes. À medida que esses conceitos alteraram alguns aspectos da educação criando novas exigências ao processo de trabalho e outras demandas para a docência, resultam também na intensificação do trabalho, pelo menos sob dois aspectos: a intensificação pela ampliação das demandas profissionais na vida das professoras, impelidas desde uma perspectiva administrativa e burocrática; e a auto-intensificação, pela exploração do sentimento de profissionalismo das professoras, e de suas auto-imagens calcadas no cuidado e no zelo. Essa intensificação tem relação direta com o *mal-estar docente*.

³ Utilizamos o termo colonização de empréstimo a Hargreaves (1998, p.121), para representar "o processo pelo qual os administradores absorvem ou "colonizam" o tempo e os espaços dos professores com os seus próprios propósitos", tratando de ocupar objetivamente o tempo dos docentes com tarefas e atribuições demandadas pelas instâncias administrativas e relacionadas ao ensino e à gestão dos currículos e da escola, motivados por questões relacionadas a produtividade e controle. Essas formas de colonização têm utilizado especialmente a vigilância direta e o controle burocrático dos/as professores/as a fim de garantir a efetiva utilização produtiva do tempo de trabalho.

As professoras estão sendo pressionadas e estimuladas a se responsabilizarem pela qualidade na educação de forma tal que passam a acreditar que caso não repensem o seu ser e o seu fazer estarão comprometendo o sucesso dos sujeitos que educam, tanto quanto o próprio desenvolvimento da nação (ANADON e GARCIA, 2004).

No caso brasileiro, é preciso considerar que em função do acirrado processo de desvalorização salarial, a grande maioria do professorado tem aumentado sua jornada de trabalho na tentativa de melhorar rendimentos que lhes dêem minimamente condições de sobrevivência. Esta combinação entre sobrecarga de atribuições e aumento nas horas trabalhadas contribui para o crescente adoecimento das professoras.

PROCESSO DE TRABALHO DOCENTE E A SÍNDROME DE BURNOUT

A síndrome de *burnout*⁴, tem sido objeto de estudos e pesquisas nos últimos anos e de grande preocupação dos sindicatos, legisladores, governos etc., em função da quantidade de licenças de saúde entre o professorado, contribuindo para o absenteísmo e acarretando problemas de várias ordens no cotidiano das escolas.

O termo *burnout* aparece na literatura científica a partir da década de 1970, quando começaram a ser construídos modelos teóricos e instrumentos capazes de registrar este sentimento crônico de desânimo, de apatia e de despersonalização (CODO, 2002). Na língua portuguesa se reconhece como “Síndrome do Esgotamento” (Lei N° 3048/99 sobre a síndrome da doença do trabalho). A Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID –10 décima revisão, 1998) classifica no grupo V como Z.73, o estado de exaustão vital relacionado ao trabalho; Z.56, problemas relacionados com o emprego e o desemprego; Z.57, exposição ocupacional a fatores de risco.

A Síndrome envolve três dimensões: despersonalização (sentimento de indiferença), reduzida realização profissional (sentimento de insuficiência e fracasso profissional) e exaustão emocional (sentimento de esgotamento tanto físico como mental, sentimento de não dispor de energia para qualquer tipo de atividade) (MASLACH e JACSON, 1981).

⁴ A palavra *burnout* é a composição de duas palavras: *burn* (fogo) – o que queima – e *out* – exterior.

O uso do termo *burnout*, quando estudado em relação ao magistério passa a ser denominado de *mal-estar docente*. Esteve (1999) usou a classificação estabelecida por Blasé (ESTEVE, 1999) para ordenar os possíveis fatores que configurariam a presença do *mal-estar docente*. O autor distingue entre fatores primários e fatores secundários. Os primeiros referindo-se aos que incidem diretamente na ação da professora em sala de aula, gerando tensões associadas a sentimentos e emoções negativas. Os fatores secundários referem-se às condições ambientais, ao contexto em que exerce a docência. A ação deste grupo de fatores é indireta, afeta a eficácia docente ao promover uma diminuição da motivação do professor no trabalho, de sua implicação e seu esforço.

O estresse designa o que acontece em nosso organismo frente a determinadas situações, funcionando como um sinal de alerta. Esteve (1999) utilizou o termo estresse referindo-se ao estresse considerado como uma consequência do *mal-estar docente* que, ao conduzir o indivíduo a uma situação de esgotamento, pode desenvolver efeitos patogênicos. Neste sentido, o termo também é utilizado pelo informe da Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1981) ao afirmar que “os sintomas mais frequentes entre os educadores são um sentimento de esgotamento e de frustração ou de extrema tensão”. No plano mental, um estresse permanente pode desembocar em uma depressão e em uma ansiedade geral.

O *mal-estar docente* envolve assim atitudes e condutas negativas com relação aos usuários, aos clientes, a organização e ao trabalho. É uma experiência subjetiva, envolvendo atitudes e sentimentos que vêm acarretar problemas de ordem prática e emocional aos docentes e às escolas. Atualmente o professorado se depara com a necessidade de desempenhar vários papéis, muitas vezes contraditórios, somados a conjunção de diversos fatores sociais e psicológicos presentes na situação em que exerce a docência. Assim está produzindo o que Blasé (ESTEVE, 1999, p.57), chamou de “um ciclo degenerativo da eficácia docente”, interpretado como o *mal-estar docente*. O esgotamento apareceria como consequência deste mal-estar, termo que viria a designar o conjunto de consequências negativas que afetariam o professor a partir da ação combinada das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência. Associado a esta forma de se relacionar, que se manifesta diretamente no trabalho e na relação com os estudantes, a dinâmica psíquica do indivíduo também vai sofrendo alterações (CODO, 2002). Assim, a dificuldade em lidar com a afetividade se traduz numa lógica mais depressiva em contraste com aquele perfil eufórico do início da carreira.

O estudo de Carvalho (2002) apontou onze motivos causadores do *mal-estar docente*: 1) enfrentam uma gama constante de pressões das crianças, dos colegas, dos pais, dos políticos e administradores, muitas delas conflitantes, quase impossíveis de serem atendidas; 2) os professores têm o desafio contínuo de manter o controle da classe; 3) não tem limites claros de horário de trabalho; 4) boa parte de seu trabalho é levada para casa; 5) estão abertos a críticas de inspetores, pais, diretores, meios de comunicação e políticos; 6) não dispõem de recursos e oportunidades suficientes para reciclagem regular e ampla de seus conhecimentos; 7) paradoxalmente, espera-se que se mantenham atualizados com novos formatos e novos desenvolvimentos em sua matéria de ensino; 8) dependendo do diretor podem ter pouca voz ativa na administração da escola e na tomada de decisões; 9) tem seu próprio senso de padrões profissionais e sofrem frustrações decorrentes de não conseguir alcançá-los; 10) tem o campo limitado para buscar conselhos ou discutir dificuldades com os colegas; 11) tem dificuldade de lidar com mudanças.

As repercussões psicológicas do *mal-estar docente*, de acordo a Esteve (1999), percorrem uma ampla escala dividida em, pelo menos, doze níveis: 1) sentimentos de desconcerto e insatisfação ante os problemas reais da prática do magistério, em franca contradição com a imagem ideal do mesmo que os professores gostariam de realizar. 2) desenvolvimento de esquemas de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal no trabalho realizado. 3) pedidos de transferência como forma de fugir das situações conflitivas. 4) desejo manifesto de abandonar a docência (realizado ou não). 5) absentismo trabalhista como mecanismo para cortar a tensão acumulada. 6) esgotamento. Cansaço físico permanente. 7) ansiedade como traço ou ansiedade de expectativa. 8) estresse. 9) depreciação do ego. Autoculpabilização ante a incapacidade para melhorar o ensino. 10) ansiedade como estado permanente, associada como causa-efeito a diversos diagnósticos de doença mental. 11) neuroses reativas. 12) depressões.

No Brasil, de acordo a Gasparini et al. (2006), as transformações na organização do trabalho docente como as novas exigências e as competências requeridas modificam a atividade de ensinar e, por não proverem os meios compatíveis, criam uma sobrecarga de trabalho. O volume de trabalho e a precariedade das condições existentes, à diversidade e à complexidade das questões presentes na sala de aula e, ainda, uma expectativa social de excelência, podem estar na origem de queixas e adoecimento mental na categoria.

RESULTADOS

A rede pública municipal de Pelotas possui 82 escolas, concentrando a maioria de suas docentes entre 1ª e 5ª série do Ensino Básico. Em termos percentuais, os anos iniciais detêm 84,7% das professoras. Já o Ensino Médio detém apenas 2,7% e a Educação Infantil 9%, com 209 professoras.

A Secretaria Municipal de Educação possuía nos anos 2006-2007 um total de 2.334 matrículas de professores. Destes, 496 possuíam duplo registro. Do quadro total de docentes, 1.230 matrículas foram responsáveis por 4.642 afastamentos por questões de saúde.

Considerando o total de matrículas que constituem o estudo, a média de idade do professorado é de 42 anos, sendo 44 anos a idade de maior freqüência. Considerando o agrupamento etário por períodos de 10 anos, 68% das docentes têm idade entre 31 e 50 anos, assim dividida: entre 31-40 anos 30,2% e 41-50 anos 38,4%.

Confirmando muitos outros estudos, também a rede de Pelotas apresenta uma esmagadora maioria de professoras, perfazendo 89,5% das matrículas. Trata-se, sem dúvida, de uma rede feminizada. Como conseqüência dessa esmagadora maioria, o número de matrículas identificadas como do sexo feminino que tirou licença de saúde totalizou 90% dos dados.

Quanto a escolaridade trata-se de uma categoria com predominância de docentes de nível superior, sendo 68,6% com curso de graduação e 17,5% com pós-graduação.

Do total de matrículas 90,04% trabalham 20h/semanais e 9,2% 40 horas/semanais. Apenas 0,5% das docentes trabalham 30 horas/semanais.

Quanto ao regime de trabalho, a maioria das professoras é concursada (estatutárias), perfazendo um total de 85,6% contra 11,4% de celetistas e 3% de contratos administrativos.

Em relação à situação marital existe uma equivalência estatística entre docentes casados ou com união estável e não casados em situações diversas. As matrículas que não acusam a existência de situação matrimonial totalizam 50,3%, e aquelas que registram situação matrimonial ou de união estável representam 49,7%.

Para efeito estatístico desconsideramos os afastamentos referentes ao primeiro contato com os serviços de saúde, considerada no capítulo XXI do CID como "Fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com os serviços de saúde (Z00-Z99)". Assim, identificamos as doenças que mais

afastaram as professoras das escolas: doenças do aparelho respiratório (J00-J99), transtornos mentais e comportamentais (F00-F99), doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo (M00-M99), doenças do aparelho digestivo (K00-K93) e doenças do aparelho geniturinário (N00-N99), que perfazem um total de 65,04% dos afastamentos.

ANÁLISES QUANTITATIVAS A PARTIR DE CRUZAMENTOS DE VARIÁVEIS

Foram cruzadas as licenças de saúde do professorado em relação ao gênero, nível de atuação, jornada de trabalho, regime de trabalho, etnia/raça, faixa etária, estado civil, tempo de trabalho e nível de escolaridade e atuação do professorado. A seguir apresentamos alguns resultados.

As professoras das Escolas de Educação Infantil são as que mais licenças de saúde tiraram no período da pesquisa.

Quanto ao gênero foram as professoras que tiraram mais licenças de saúde do que os professores, apresentando um alto grau de significância ($,000$).

Em relação à jornada de trabalho, as docentes que trabalham 200 horas por mês tiraram mais licenças de saúde no período. Quanto ao regime de trabalho, são as docentes concursadas aquelas que mais licenças de saúde tiraram.

Não encontramos relação significativa entre licenças de saúde e raça/etnia. O mesmo pode ser dito na relação entre estado civil e licenças de saúde. Para fins estatísticos agrupamos todas as docentes que não indicavam a existência de casamento ou união estável, permitindo então testarmos a hipótese de que a existência de uma relação estável teria relação com os pedidos de licença de saúde. Nessa medida foram agrupados, por um lado, solteiras, divorciadas, separadas judicialmente, desquitadas e viúvas e, por outro, casadas ou com união estável. Este cruzamento indicou que o fato de “ter uma relação estável” não está associado com as licenças de saúde.

Seguindo o ciclo de vida dos professores criado por Hubermann (1992), constatamos que 57,2% das docentes que tiraram licenças de saúde estão na faixa até sete anos de trabalho no magistério, o que, segundo o autor, corresponde ao início de carreira. Entretanto, não é significativa a relação entre tempo de serviço e licenças de saúde.

ANÁLISES QUALITATIVAS A PARTIR DAS ENTREVISTAS COM PROFESSORAS CONDIÇÕES E O PROCESSO DE TRABALHO SÃO FATORES DE ADOECIMENTO DAS PROFESSORAS

Palavras como carências, salas de aula sem reboco e sem pintura, praças e pátios abandonados, móveis quebrados, recursos didáticos de baixa qualidade ou inexistentes, baixos salários e longas jornadas de trabalho circulam nas conversas com as professoras entrevistadas. Elas mostram a necessidade de negociar seu ofício com as condições de trabalho quase inviáveis.

Essa negociação implica, muitas vezes, inventar materiais – a improvisação e a criatividade são alguns dos expedientes usados para atenuar tal situação: “se eu não tiver uma coisa para trabalhar eu vou buscar outra. Se eu não tiver uma boa canetinha pra desenhar com as crianças vou para a grama com as crianças”, como relata uma professora sobre o cotidiano de sua sala e de sua escola.

Para executar as tarefas de forma um pouco mais prazerosa, em lugares um pouco mais agradáveis e com recursos adequados, muitas vezes as próprias docentes compram, do próprio bolso, materiais para auxiliar estudantes carentes, recolhem trocados e doações para garantir o básico: canetinhas, tintas, colas, lápis, borrachas, etc.

A experiência de trabalhar com poucos recursos ou com materiais de baixa qualidade torna usual que professoras e escolas recorram a materiais descartados por outros, tais como livros e revistas, transformando o lixo limpo em material didático.

A disposição para exercer suas tarefas e a convicção da obrigação em criar formas de driblar os processos de desprezo com a educação também são produzidos culturalmente. Os significados e sentidos que atravessam os discursos oficiais invadem as comunidades escolares e buscam tornar a falta de recursos somente um detalhe na vida das professoras. Mas essas tentativas se desfazem quando a docente hesita em comentar sua renda, como pode ser lido na fala de uma entrevista: “olha, o salário eu não vou botar o real porque eu me sinto muito humilhada. Se eu soubesse que tu irias fazer essa pergunta... vou botar dois salários e meio, assim fica mais chique? [...] Ah, o salário não vou botar”.

Em condições tão adversas e com salários muito abaixo de suas necessidades pessoais e qualificação profissional, as docentes, além disso, fazem notar o quanto percebem que suas funções têm sido hipertrofiadas

pelas mudanças sociais contemporâneas. Nas palavras das professoras, o compromisso com a educação se estende às relações que seriam estritas à família. Assim, a vida familiar estudantil entra na escola sem pedir licença e exige posicionamentos e escolhas das professoras. Desse modo, o suposto desmazelo ou afastamento da família com a educação de seus filhos implica mais cuidado, mais atenção, mais esforço dentro do espaço escolar.

A essa extensão da escola na vida familiar soma-se a inclusão da Educação Infantil na Educação Básica com a nova LDB (Lei 9394/96). No entanto, mesmo considerando esses efetivos ganhos, sabe-se também que as políticas educacionais das últimas décadas acarretaram, de modo geral, a precarização das condições de trabalho para as professoras da Educação Básica pelo aumento dos encargos na escola (por exemplo, a participação na gestão dos recursos e na democratização da escola) e pela perda salarial (OLIVEIRA, 2003; GARCIA e ANADON, 2009).

Os compromissos com a escola continuam depois do expediente. Em casa corrigem provas e fazem os planos de aula. Além disso, efetuam as tarefas domésticas e algumas ainda trabalham em outras atividades para melhorar a renda. O professorado se vê assim obrigado a ter uma jornada de trabalho bastante alargada.

Dentro deste movimento visualiza-se ainda um processo gradual de privatização das políticas sociais, ficando ao encargo dos indivíduos os mecanismos de segurança que garantirão sua sobrevivência, sua saúde e sua aposentadoria. Mesmo os planos de previdência, pelos quais as professoras são descontadas, não atendem às necessidades básicas como dizem as professoras da rede municipal.

Sem garantias, com estabilidade e assistência à saúde ameaçada, submetidas cada vez mais a avaliações e condições de trabalho quase sempre desfavoráveis e depreciativas, as professoras precisam ser também empreendedoras de si – criarem condições de sobrevivência, de satisfação ou promessa de satisfação no seu ofício; driblar os problemas da vida escolar; produzir soluções dentro e fora da profissão.

Também as longas jornadas de trabalho, as dificuldades de acesso à escola, o tempo gasto para o deslocamento e o horário reduzido para fazer as refeições torna a vida das professoras uma correria que compromete a qualidade de vida e a saúde das docentes:

Tem, tem a ver com o meu trabalho, por que é um trabalho que te exige muito, muito compromisso. Tu não pode pegar uma outra atividade fora da escola. Por que assim, se tu pega às 7:30h tu trabalha até as 11:30h, aí tu retorna pra escola, faz o intervalo do almoço. Se tu ficar no horário das 17:30h tu nunca sai cinco e meia, por que tu tens que rezar que alguém lembre de buscar o seu filho na escola. Então isso é muito cansativo. E tu sai daqui, tu tens a tua casa, tens tua vida e a saúde tu vai empurrando, foi o que aconteceu comigo.

São múltiplos os fatores e as condições de trabalho que levam as professoras ao adoecimento. A passagem do tempo, as rotinas e as raras mudanças têm efeitos nas suas vidas – as esperanças e a vontade de exercer o ofício podem ir se perdendo.

AS EXPECTATIVAS DAS PROFESSORAS E SUAS RELAÇÕES COM O ADOECIMENTO

As professoras mostram que suas expectativas vão sendo desmanchadas pelas escassas respostas e pouca satisfação na execução das atividades educativas, assim como na transformação das condições de trabalho, e mesmo pela imperceptível ou quase inexistente mudança da realidade das crianças e dos jovens com quem diariamente têm contato. A frustração e as angústias são certamente fatores de desconforto e de adoecimento das entrevistadas. Os depoimentos mostram a precariedade de recursos materiais e simbólicos de grande parte das crianças e jovens. Esse mergulho cotidiano nessas outras vidas não lhes permite cruzar os braços, mas fazer qualquer coisa ou muitas coisas. Nesse cuidado com o outro, muitas adoecem, olham pouco para as condições da sua profissão – as condições nas quais exercem sua profissão.

Os discursos que constituem a docência são marcados por um desejo de ajudar e transformar a vida dos estudantes de uma forma quase religiosa e maternal, mas talvez não menos construídos pelas políticas educacionais, pelas orientações midiáticas, pelas experiências familiares, pela construção da profissão docente. É evidente na fala das professoras uma crença quase que pastoral de sua função:

Eu acredito ainda no ser humano, eu acredito na educação. E acredito que a gente pode, por pouco que seja, a gente pode plantar uma sementinha, e que aquilo ali vai dar bons frutos.

A forma como os discursos do *ser professora* são legitimados e passam a ser aceitos e recomendados parecem fazer parte do jogo de interesses da razão governamental dos nossos tempos, dentro de uma racionalidade que captura a subjetividade e as crenças das professoras. Esses interesses são estratégicos, compõem os jogos de poder, as práticas sociais, culturais, econômicas, fazem parte do tecido social – dos controles e das transgressões.

As racionalidades políticas do nosso tempo constituem-se de valores morais, produções culturais que se contrapõem e, ao mesmo tempo, negociam com a frieza do mercado e sua prevalência econômica – o jogo de interesses envolve a todos e a tudo, mas não do mesmo modo. Os interesses não estão postos somente no lado das racionalidades governamentais, de suas táticas e estratégias, mas também do lado das escolhas e do sacrifício – que não é somente abandono de si, mas talvez também doação e idealismo.

Muitas professoras são capturadas por formas de agir, sentir e pensar que as tornam as únicas responsáveis pelo processo educativo, pelas condições de trabalho, pela ineficiência do sistema público, cabendo-lhes a tarefa de lutar pela educação, uma conduta balizada pela auto-exigência, pelo auto-investimento na tarefa de educar.

O sacrifício – como abandono de si e renúncia – marca as representações da profissão docente que circulam na sociedade: trabalhar sem condições físicas e emocionais faz parte da doação diária e da luta que professoras precisam fazer para demonstrar sua vocação, seu valor e conquistar o reconhecimento da comunidade. Como argumenta uma entrevistada: “eu acho que é uma luta, da gente mostrar quem é que está aqui e o que a gente está fazendo aqui, o que a gente quer. Acho que nosso objetivo é esse”.

A palavra vocação também tem sido enfatizada e usada como contrapeso/compensação para a precariedade das condições de trabalho das professoras, sua renda insuficiente e a não valorização profissional. Todavia, quando se trata de outras profissões, a vocação não significa aceitar ou submeter-se a uma inadequada remuneração.

O discurso vocacional e as posturas pastorais parecem ter relação com as representações que se movimentam na sociedade, com discursos que repetem incansável e tediosamente: “a profissão é vocação. Professoras exercem a docência porque gostam – se quisessem salários melhores, deveriam procurar outra profissão. Ganham pouco, mas têm dois meses de férias” (Entrevista com o Promotor do município de Pelotas publicada no jornal DIÁRIO POPULAR em 2009).

MEDICAMENTAÇÃO DAS PROFESSORAS

Medicamentação é a relação entre a adequação das professoras as situações conflituosas do seu ofício e as tentativas de atenuar os efeitos prejudiciais dessas condições sobre a sua saúde, através do consumo de medicamentos. As docentes tentam, através de medicação, prescritas ou acessadas com facilidade nas prateleiras das farmácias, modos de aliviar os problemas que a atividade laboral vem trazendo à saúde.

Pesquisas no campo educacional (CODO, 2002; ESTEVE, 1999) têm mostrado que professoras vêm perdendo a vontade e o prazer em exercer a docência e, com o passar do tempo, o desgaste tem conduzido grande parte das profissionais a estranhar seu lugar de trabalho, seus colegas, seus estudantes e sua profissão. Nesse sentido, o consumo de medicamentos torna-se uma busca pelo reequilíbrio e readaptação frente às intensas exigências das atividades educativas, as inúmeras demandas e a falta de suporte social.

Professoras buscam nos medicamentos prescritos ou escolhidos nas farmácias mais que aliviar as dores do corpo, fórmulas que produzam disposição e energia para enfrentar a rotina diária, não somente na escola, mas em casa e em outros espaços sociais que atravessam a profissão docente e a vida privada. Isso marca fortemente a linguagem de uma entrevistada: “o pessoal diz: ‘eu vou sair’ [sair da escola, do magistério] – o pessoal vive tomando antidepressivo – e [dizem, repetem] ‘amanhã eu vou sair’” (Professora Educação Infantil).

Medicamentação então se configura como um elemento presente no processo pedagógico e administrativo das escolas, assim se constituindo em mais um dispositivo de controle do professorado. Frente ao um conjunto de preocupações e desgastes físicos e emocionais no trabalho há uma mudança da conduta das professoras, levando-as a adotar medidas emergenciais que reorganizem as emoções, os sentimentos de inadequação e as desordens do corpo para lidar rapidamente com as demandas do cotidiano.

A medicamentação também mantém um estreito vínculo com a idéia do magistério como sacrifício – abandono e renúncia de si –, haja vista que algumas professoras dispensam licenças de saúde ou mesmo adiam cirurgias para finalizar o ano letivo, fechar as notas, enfim cumprir as obrigações com colegas de trabalho e com seus alunos, tornando a medicação um componente cada vez mais constituinte do processo de trabalho.

Percebe-se a criação de um ciclo que se pode chamar de ciclo da medicação, no qual as drogas são usadas para aliviar os sinais causados pela profissão, para que as professoras possam permanecer nessa atividade que continuará a exigir delas cada vez mais, causando novas necessidades de medicação.

Existe também a cumplicidade com as colegas de trabalho, que serve como suporte para as dificuldades e angústias das professoras. No cotidiano das escolas e das salas de aula elas encontram apoio nas colegas para substituições e trocas de horários. Se, por um lado, as condições de trabalho são efetivamente geradoras do mal-estar docente, a solidariedade entre pares serve de atenuante. Entretanto, em todas as escolas, mesmo nas mais solidárias, encontra-se o largo consumo de medicamentos, em especial para tratar questões de fadiga e de depressão, o que indica uma categoria com forte probabilidade de adoecimento.

CONCLUSÃO

Este trabalho mostrou um quadro bastante preocupante quanto à saúde do professorado da rede pública municipal de Pelotas. Muitos aspectos, dimensões e elementos do processo de trabalho docente estão gerando mal-estar no professorado, colocando em risco sua profissão e sua saúde. Se não vejamos: as dinâmicas cotidianas desenvolvidas pelo professorado em sala de aula e nas escolas encontram uma local de trabalho com poucos recursos e escasso apoio material e didático-pedagógico. Isso tem exigido um enorme sacrifício por parte das professoras para que a educação se viabilize minimamente. Nessa medida, não são poucos os discursos ouvidos quanto ao caráter de sacrifício que envolve o ato educativo, compreendido quase como uma missão sagrada e, ao mesmo tempo, largamente desprestigiada pela sociedade e pelos diferentes governos.

Sem dúvida que nessas condições materiais e simbólicas a saúde do professorado tende a ser afetada. No caso da rede municipal encontramos um conjunto de doenças que se destacam como causas de licenças de saúde no professorado: doenças do aparelho respiratório, transtornos mentais e comportamentais e doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo. Se não podemos atribuir diretamente problemas do aparelho respiratório ao processo de trabalho, também não podemos ignorar as condições das escolas, em geral instaladas em prédios (mal) adaptados e com precária manutenção,

tornando o ambiente de trabalho, no mínimo, problemático para a saúde das docentes e dos/as estudantes. Já os transtornos mentais e comportamentais estão bastante relacionados ao processo de trabalho e as condições de apoio e de infraestrutura que o professorado recebe. Ou seja, as condições materiais, a intensificação do trabalho e a hipertrofia de funções que as docentes precisam desempenhar estão contribuindo fortemente para deterioração de sua saúde. Tais questões parecem ausentes das preocupações do governo local, haja vista que não foi encontrado nenhum tipo de apoio ou política dirigida às questões de saúde e de bem estar do professorado, o que parece ser regra em muitos sistemas educacionais do Brasil e da América Latina.

As condições e o processo de trabalho estão se tornando (ou já são) fatores de adoecimento das professoras, tornando a docência quase que um sinônimo de doença, talvez criando um novo termo para expressar a profissão de educar nas atuais condições educacionais: *docença*. Termo que destaca as carências vividas cotidianamente pelas professoras, principalmente nas Escolas de Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Termo que também remete às salas de aula obscuras e mal iluminadas; remete à ausência de materiais didáticos, de apoio pedagógico, de espaços de recreação; remete também a baixos salários e a longas jornadas de trabalho.

Nessas condições aumenta o sacrifício de muitas professoras, até um limite que a doença se instala ou o distanciamento emocional do trabalho se impõe como uma forma de autopreservação. Como tratar isso como irresponsabilidade ou mentira, como sugerem algumas 'autoridades'? Como olhar isso do ponto de vista jurídico e ignorar as dimensões políticas e de sanidade que estão envolvidas nesse processo? Como não ver que as escolas estão funcionando mais por abnegação de seus agentes do que por efetivo apoio e investimento do poder municipal?

Como foi dito um pouco antes, a disposição das professoras para exercer suas tarefas e a convicção da obrigação em criar formas de driblar os processos de desprezo com a educação também são produzidos culturalmente. Nesse sentido, o sacrifício se naturaliza como um componente inexorável da profissão docente. O mestre da renúncia de si, do sacrifício pelo outro, apesar das condições de trabalho e de vida, marcam as representações da profissão que circulam na sociedade – trabalhar sem condições físicas e emocionais faz parte da doação diária e da luta das professoras. Assim acham que demonstram sua vocação e seu valor para conquistar o reconhecimento da comunidade.

Entretanto, todo esse sacrifício tem efeitos mais perversos do que se pode imaginar. Um deles é a medicação das professoras, aqui entendido como jogo de relações entre a emergência em adequarem-se as situações educacionais conflituosas e pouco favoráveis que estão sujeitas no seu ofício, e as tentativas de atenuar os efeitos prejudiciais dessas condições sobre a saúde, através do consumo de medicamentos.

Não são poucos os discursos que acusam as docentes de toda sorte de deficiências e até de falta de ética. Entretanto, não é possível ignorar que dados como esses, obtidos em documentos oficiais da prefeitura e em entrevistas com professoras da rede, apontam para um problema que não pode ser reduzido a uma questão moral. Certamente que a sociedade, os gestores da educação e o próprio professorado precisam discutir abertamente a respeito das condições materiais (inclusive salariais), simbólicas e pedagógicas nas quais a educação vem sendo processada no município (e no Brasil). Do mesmo modo, não é possível que a sociedade, os gestores da educação e o professorado ignorem o imaginário que ativamente vem sendo construindo sobre o significado da educação e o conseqüente processo de desautorização que a docência e as próprias escolas estão sofrendo. Como alerta Gimeno Sacristán (2008), os discursos governamentais e midiáticos ressaltam a importância da educação e dos professores para o desenvolvimento das pessoas, da cultura e da sociedade. Entretanto, trata-se muita mais de retórica do que um tratamento justo que implique, na prática, reconhecimento e valorização pelo seu trabalho. E conclui o professor espanhol dizendo que, nesta ótica, a função de educar é muito importante, mas as figuras que o desempenham nem tanto.

REFERÊNCIAS

ANADON, Simone Barreto; GARCIA, Maria Manuela Alves. Trabalho escolar e docente nos discursos oficiais da revista "Nova Escola". *Anais da V ANPED-SUL Pesquisa em educação e compromisso social*. Curitiba: PUC-PR, 2004, v.1, p.1-15.

BRASIL. Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasília, 1996.

BRASIL Decreto-lei Nº de 6 de maio de 199-dou de 7/5/99. Republicado em 12/05/1999№ 3048/99.

BRASIL. Ministério da Saúde. Disponível em www.ministeriodasaude.gov.br Página consultada em 25 de agosto de 2007.

BRASIL Organização Internacional do trabalho disponível www.oitbrasil.org.br.
Página consultada em 25 de agosto de 2007.

CARLOTTO, Sandra Mary. A Síndrome do *burnout* e o trabalho docente. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.7, n.1, p.21-29, jan/jun.2002.

Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID -10, décima revisão, 1998).

CODO, Wanderlei (Coord.). *Educação: carinho e trabalho*. 3.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

ESTEVE, José S. *O Mal-estar Docente*. Bauru, São Paulo: EDUSC, 1999.

GARCIA, Maria Manuela Alves e ANADON, Simone Barreto. Reforma educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente. *Educação & Sociedade*, Abril 2009, vol.30, n.106, p.63-85.

GASPARINI, Sandra Maria, BARRETO Sandhi Maria e ASSUNÇÃO, Ávila. Prevalência de transtornos mentais comuns em professores da rede municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 22(12), p.2679-2691, dez, 2006.

HARGREAVES, Andy. *Os professores em tempos de mudanças; o trabalho e a cultura dos professores na Idade Moderna*. Portugal: McGraw-Hill, 1998.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Reestruturação educativa e trabalho docente: autonomia, contestação e controle. In: HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas dos Santos; GARCIA, Maria Manuela Alves. *Trabalho docente: formação e identidades*. Pelotas: Seiva, 2002. p.271-283.

LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. *Currículo Sem Fronteiras*, v.1, n.2, jul./dez. 2001.

MASLACH, C e JACKSON, S. E. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, USA, NY, v.2, 99-113, 1981.

OLIVEIRA, Dalila (Org.). *Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PELOTAS (2007). Secretaria Municipal de Administração. Banco de dados com as licenças de saúde do professorado da rede pública municipal de Pelotas; período 2006-2007.

SACRISTÁN, José G. ¿De dónde viene la crisis de la profesión docente? *Cadernos de Educação*, Pelotas (30):78-88, jan./jun., 2008.