

## CONVERSACIONES CON MUJERES: TRABAJO DOCENTE Y SALUD DE PROFESORAS CON GRUPOS MULTIGRADO EN TERRITORIOS RURALES

Elizeu Clementino de Souza  
UNEB  
[esclementino@uol.com.br](mailto:esclementino@uol.com.br)

Rosiane Costa de Sousa  
E.M.M.M  
[rosicsousa@hotmail.com](mailto:rosicsousa@hotmail.com)

1

### RESUMEN

El presente texto se discute cuestiones relacionadas ente salud, género y trabajo docente en el medio rural con base en el análisis de once narrativas sobre condiciones de trabajo docente en profesoras de clases multigrado. El texto se configura como acción de la investigación *Multisseriação e trabalho docente: diferenças, cotidiano escolar e ritos de passagem*, financiada por la Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), en el ámbito del edital 028/2012- Prática Pedagógicas Inovadoras em Escolas Públicas e do MCTI/CNPq, Chamada Universal nº. 14/2014, coordenada por el Grupo de Pesquisa (Auto)biografía, Formação e História Oral (GRAFHO). Se desdobra como resultado del subproyecto de investigación ‘Professoras de Classes Multisseriadas: condições de trabalho docente no território de Identidade do Baixo Sul Baiano’. Desde el punto de vista metodológico, adoptamos principios de pesquisa (auto)biográfica, tiene como objetivo aprender tácticas y estrategias construidas por las profesoras, así como sus percepciones sobre las condiciones de trabajo a las que están sometidas. Discutimos cuestiones relacionadas a las cuestiones de género y sus implicaciones con la salud docente en el contexto del desarrollo profesional de profesoras que realizan su labor en grupos multigrados del medio rural de Camanu, Igrapiúna, Ituberá, nilo Peçanha, Taperoá y Valença, seis de los catorce municipios pertenecientes al territorio investigado. El análisis incide sobre las entrevistas narrativas realizadas con once profesoras de grupos multigrado del Território de Identidade do Baixo Sul Baiano, tienen en la mira entrecruzar disposiciones de feminización del magisterio, cuestiones de género, salud, y condiciones de trabajo docente. El trabajo con las entrevistas narrativas nos permitió acceder a representaciones de las profesoras sobre condiciones del trabajo en relación con el ingreso en la carrera y, a continuación, sobre la permanencia en los grupos multigrados, se tiene en el centro las trayectorias personales, formativas y profesionales de las profesoras sobre la docencia. A través de las entrevistas, las profesoras presentas sus trayectorias y recorridos de vida-formación, con el desarrollo de dimensiones sobre las condiciones de trabajo y de la profesión docente en la interrelación con aspectos de salud. Las mujeres entrevistadas ejercen, más allá de la docencia, otras funciones que acarrear más responsabilidades, como las

actividades domésticas, maternidad, entre otras. El diseño del recorrido profesional de la mayoría de ellas presenta características singulares, inician como legas, con el tiempo hicieron formación en magisterio, actúan en grupos multigrados hace más de una década, aprenden a ser profesoras de esas clases en el ejercicio de la profesión, desarrollando modos propios de trabajo como profesoras de grupos multigrado. Se destaca que la salud física y mental es afectada por la sobrecarga de trabajo, el cual tiene fuerte relación con la condición docente. Concluimos, afirmando, que a través de las narrativas de las profesoras la salud ha sido afectada en consecuencia con la precariedad de la infraestructura de las escuelas, de la cantidad excesiva de los alumnos en clase, además de los aspectos relacionados con la formación, la sobrecarga de trabajo y la desvaloración profesional con los bajos salarios y por las políticas de regulación sobre el trabajo docente emprendidas por las secretarías de educación.

**PALABRAS CLAVE:** Género, condiciones de trabajo docente, salud.

### **Para iniciar la conversación...**

La tesis de este texto<sup>1</sup> está construida a partir de las narrativas de once mujeres que viven la docencia en territorios rurales en la época contemporánea, se discuten cuestiones sobre el trabajo docente y la salud. A través de entrevistas narrativas (Javchelovitch y Bauer, 2002), relatan sobre sus condiciones de trabajo, socializando aspectos concernientes al oficio de la profesión, la dinámica de un trabajo efectuado por mujeres esposas-madres-profesionistas, donde se perciben las angustias que se constituyen en la ejecución de esos papeles. En el territorio investigado, las mujeres-profesoras de grupos multigrado develan sentidos que envuelven la elección de su profesión, así como narran los desafíos de esa profesión.

De los análisis emprendidos por Sousa (2015) y Souza y Sousa (2015) destacan diversos aspectos relativos con la contratación, salario, formación, recursos materiales y su implicación con las condiciones de trabajo docente en grupos multigrado en el Territorio de Identidad de Baixo Sul Baiano. De esta forma, en este texto buscaremos discutir disposiciones sobre condiciones de trabajo y salud de las profesoras de grupos

---

<sup>1</sup> El presente texto se desprende como parte de la investigación 'Professoras de Classes Multisseriadas: condições de trabalho docente no território de Identidade do Baixo Sul Baiano' (Sousa, 2015), vinculada a la pesquisa *Multisseriação e trabalho docente: diferenças, cotidiano escolar e ritos de passagem*, financiada por la Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), en el ámbito del edital 028/2012- Prática Pedagógicas Inovadoras em Escolas Públicas e do MCTI/CNPq, Chamada Universal nº. 14/2014, coordinada por el Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral (GRAFHO).

multigrado, entrecruzamos aspectos de género y sus implicaciones en el contexto educativo investigado. Desde tal perspectiva, el análisis inicial desarrollado por Sousa evidencia que:

La relación entre salud y trabajo docente en grupos multigrado precisa ser investigada, lo que es fuertemente señalado por algunas narrativas, por ejemplo la de la profesora Raíssa, cuando hace referencia a su proceso de enfermedad, al destacar la pérdida significativa de audición y de sus problemas en las cuerdas vocales. Algunas profesoras mencionan problemas de hipertensión, aclaran que su trabajo les causa a veces preocupaciones, inseguridad, estrés, irritaciones, etc. Se evidenciaron en este estudio señales de sobrecarga de trabajo, agotamiento profesional y falta de reconocimiento... (Sousa, 2015, p. 201)

3

Las pistas e indicios que aprendemos en la pesquisa realizada sobre condiciones de trabajo docente de profesoras de grupos multigrado en el Território do Baixo Sul Baiano revelan sentidos y significados (Sousa, 2015) sobre salud y trabajo docente, especialmente, en lo que se refiere a los procesos de enfermedad de cara a las precarias condiciones de trabajo a las que están sometidas las profesoras en el ejercicio de la profesión. Acometer en las relaciones entre salud y trabajo docente de las profesoras de grupo multigrado se hace importante, ya que entendemos que:

Indudablemente, las condiciones de trabajo y de apoyo que reciben para realizar las actividades docentes necesitan de atención por parte de las propias Secretarías de educación. Por tanto, es fundamental comprender que las condiciones de trabajo docente envuelven una diversidad de aspectos (contratación, salario, formación, recursos materiales, otros), los cuales agregan valor a su desarrollo. Sin tal comprensión se continua el juego de culpabilización, en el que cada uno en su espacio responsabiliza al otro por el fracaso de la educación, por la mala calidad de la educación pública y, constantemente, por la victimización de las profesoras de las escuelas rurales y de los grupos multigrado, como una herida del sistema educativo. Y cuando se lleva esta culpa a sí mismo lo que se asiste es a una *autoresponsabilización docente* por el fracaso en lo que se refiere al aprendizaje de los alumnos. En esa perspectiva, el malestar docente se intensifica y alimenta el imaginario colectivo relativo a esa profesión en el mundo contemporáneo. (Souza y Sousa, 2015, p. 404)

Hemos identificado aspectos relacionados con la precarización del trabajo docente, la precarización y la responsabilización, por parte de las secretarías municipales, en lo que se refiere a las condiciones de trabajo; sobresale, en lo que se refiere a la falta de claridad y de políticas públicas volcadas para la contratación, salario, formación, recursos materiales y físicos, lo que implica una sobrecarga del trabajo y en procesos de

culpabilización por parte de las propias profesoras en relación con las actividades docentes en escuelas rurales multigrado. Movilizados por estas cuestiones, reafirmamos las posiciones de Frota y Teodósio, cuando afirman que las pesquisas sobre la relación entre condiciones de trabajo docente y salud son relativamente recientes en Brasil, de tal manera que “la poca tradición de este tema es responsable por el hecho de tener aún un conjunto de cuestiones que carecen de fundamento teórico y de investigación empírica” (2012, p.2).

4

De acuerdo con la Organización Internacional del Trabajo (OIT), los profesores ocupan un lugar central en la sociedad, una vez que son los responsables por la preparación del ciudadano para la vida (OIT, 1984. Mientras tanto, como se percibe, sus condiciones de trabajo, principalmente, en las primeras etapas de educación básica merece atención. No se puede, con todo, no traer a discusión de las desigualdades entre las regiones, y en el interior de cada región, cuestiones de orden geográfico y territorial, así como la discusión sobre género, cuando lo que se propone es la promoción del trabajo docente de esos/esas profesionales. Cabe resaltar que:

Más allá de la promoción permanente de las Normas Internacionales del Trabajo, del empleo, de la mejora de las condiciones de trabajo y de la ampliación de la protección social, la actuación de la OIT en Brasil se ha caracterizado, en el periodo reciente, por el apoyo al esfuerzo nacional de promoción del trabajo docente en áreas tan importantes como el combate al trabajo forzado, al trabajo infantil y al tráfico de personas para fines de explotación sexual y comercial, a la promoción de la igualdad de oportunidades y tratamiento de género y raza en el trabajo y la promoción del trabajo docente para los jóvenes, entre otras. (OIT, 1984, s/p)

La OIT también trata la existencia de profesiones de riesgo. Son numerosas las profesiones que pueden ser consideradas de riesgo, pues están expuestas a diversos peligros en el día-a-día. Como ejemplos de profesiones en riesgo a los bomberos, a los policías, a los enfermeros y a los profesores. Los docentes están expuestos a riesgos físicos y psicológicos, o sea, a agresiones verbales, físicas e incluso materiales. Riesgos que han alimentado el malestar docente e imprimen imágenes negativas sobre la profesión docente.

En el proceso de pesquisa que hemos desarrollado, hemos identificado que los profesores, en el escenario escolar actual, demuestran insatisfacción, sentimiento de impotencia, malestar traducido muchas veces en enfermedades. Más allá de problemas comunes como los relacionados con la voz, columna, bursitis existen los de naturaleza más psicológica, como el síndrome de Burnout, que “sería una respuesta al estrés crónico al cual el profesor está sometido todo el tiempo” (Barbosa, 2011, p. 172). Como afirma Esteve “un grupo nada despreciable de profesores llega a sentirse afectado en su salud física o mental, a causa de las tensiones y contradicciones acumuladas” (2011, p. 74).

5

Cuando tratamos el malestar docente percibimos que son muchas las causas a él relacionadas. El examen sobre las condiciones de trabajo pasa a través de la profundización del conocimiento de la realidad, en el que cuestiones no tan evidenciadas como la infraestructura, salario, recursos didácticos, son colocadas en primer plano, emergen en el ejercicio de la lectura entrelíneas.

El texto se organiza a partir de discusiones sobre género y trabajo docente, se destaca la predominancia de la feminización de la profesión en la Educación Básica y, más adelante, analizamos cuestiones sobre la salud de profesoras de grupos multigrado, a través de entrevistas narrativas con profesoras que ejercen la profesión en grupos multigrado en el Território de Identidad do Baixo Sul Baiano.

### **Cuestiones de género en la pesquisa sobre trabajo docente y multigrado**

En las pesquisas sobre género<sup>2</sup> contribuyen y demandan nuevas miradas sobre la profesionalización, con base en la feminización del magisterio como una de las categorías de la tesis de la proletarización, de cara al contingente femenino como fuerza de trabajo en la educación, esto porque,

el foco histórico que iluminó el proceso de feminización del magisterio mostró, con todo que la desvalorización económica y social no estuvo ligada a un proceso inevitable, natural y universal, sino que fue el resultado de la selección de

---

<sup>2</sup> Sobre el tema, consultar: Nunes (1985); Bruschini & Amado (1988); Lopes (1991); Cardoso (1991); Demartini e Antunes (1993); Louro (1989 e 1997) e Passos (1999).

alternativas y elecciones efectuadas por los agentes políticos que, ante condiciones concretas dadas, optaron por vincular la formación de profesores, y del propio magisterio, a un menos precio por lo femenino, ocultado en el discurso pero revelado en los bajos salarios. (Catani, et al., 1997b, p. 26)

De igual modo es pertinente situar los trabajos realizados y organizados por Catani, et al. *Docência, memória e gênero* (1997a) e *A vida e o ofício dos professores* (1998), cuando las autoras muestran resultados y pesquisas relativas a la formación, al género a la memoria docente y a la utilización de las autobiografías, los cuales marcan un giro en los estudios sobre la formación docente, al destacar la emergencia de la utilización de las memorias de la escolarización y de las historias de vida para una mejor comprensión de las historias de la profesión docente y la construcción de una contra memoria. Cabe destacar, también que los trabajo de Sousa *A evocação da entrada na escola: relatos autobiográficos de professores e professoras* (1998a) e *Fragmentos de história de vida e de formação de professores paulistas: rupturas e acomodações* (1998b), por presentar características relativas a la producción e los relatos escritos y el sentido formativo del trabajo sobre la escritura de sí y de las representaciones sobre género, memoria femenina e historias de vida, identificándolos como poco frecuentes en Brasil.

La internalización de los papeles sociales revela un padrón de estructura familiar entre los dominios públicos y privados de la sexualidad establecido para hombres y mujeres, o sea, la mujer competió al cuidado de casa y de los hijos y el hombre a la producción y el sustento como forma de manutención de la familia. En realidad, la mujer en tanto fruto de la sociedad patriarcal, consecuentemente machista, ha sufrido en los diferentes momentos históricos una discriminación, lo que, aún con el advenimiento del movimiento feminista no ha dejado de ocurrir, toda vez que los valores de sumisión, pasividad, sexo frágil, están tan impregnados en una cultura femenina y en la profesionalización de las profesoras, y todavía mucho precisa ser hecho para superar la fragmentación y la dicotomía entre los sexos. Contenidos ideológicos, valores, normas diseminadas por la familia y por la escuela actúan desde la más tierna edad, en el sentido de docilitar a los sujetos y establecer papeles distintivos de género en la estructura social y sobre la profesión, los cuales son aprendidos en el espacio familiar y son reforzados o no en la vida cotidiana escolar.



En lo que se refiere a los aprendizajes de la profesión y las representaciones sobre los saberes de la profesión centrados en la memoria de los profesores, relacionándolos con la feminización de la profesión<sup>3</sup>, subraya Catani, et al., que algunas investigaciones aseveraban “el lado negativo de la feminización, a través de la crítica de la incorporación, por la escuela, de la ideología de domesticidad y de la sumisión femeninas” (1997b, p. 26). La feminización del magisterio no nace de forma descontextualizada. La crisis económica y social se articula a principios ideológicos y pensados tácitamente, como forma de aliar la formación de profesores y la atribución de bajos salarios al menosprecio por lo femenino. Históricamente, la feminización del magisterio de educación primaria en Brasil se realizó en un momento de expansión del campo educativo y del refuerzo del estereotipo de que el cuidado de los niños y su educación eran vistos como eminentemente un trabajo femenino y el magisterio se revela un lugar de excelencia para tal práctica.

7

En la época contemporánea, tratar la temática del género aún se impone como relevante ya que en países como Brasil, se perciben discrepancias en las relaciones entre género y profesión, por ejemplo. Las mujeres han ocupado espacios en área como educación, política, industria, entre otros. Mientras tanto, en algunas áreas es notable la poca participación de ellas, como en la política, a pesar de los reconocidos avances. Tratar de género en el área de educación nos convoca a observar cómo la predominancia de profesoras en la educación infantil y en los años iniciales de enseñanza fundamental se ha confirmado históricamente. Se percibe que son las mujeres las que asumen el papel de educar a los niños, no sólo en el seno familiar, sino también en el universo escolar.

En la investigación efectuada por Sousa (2015) identificamos, por medio de la aplicación de un cuestionario en los municipios participantes, que la docencia en las escuelas multigrado en el medio rural es predominantemente femenina –más del 90% de la muestra. Esa realidad, la feminización del magisterio está divulgada en investigaciones coordinadas por Oliveira y Vieira (2012) y también por Gatti y Barreto (2009). En la tabla 1 presenta una síntesis del perfil docente de los profesores que trabajan en grupos multigrado, a través de los datos recolectados a partir de

---

<sup>3</sup> Para un mayor esclarecimiento sobre esa cuestión consultar los trabajos de Demartini y Antunes (1993) y Almeida (1998).

cuestionarios para profesoras que trabajan en escuelas rurales en el Territorio do Baixo Sul Baiano, lo que reafirma las cuestiones discutidas más adelante:

Tabla 1 - Perfil de docentes que trabajan en grupos multigrado

Género	Residencia	Edad	Tiempo de docencia	Tiempo de docencia en grupo multigrado	Tipo de vínculo de contrato de trabajo	Formación
Predominantemente femenino, 91% son profesoras.	47% residen en el medio rural.	La mayoría tenía entre 28 y 37 años, y la minoría tenía entre 48 e 57 años.	A mayoría tenía entre 6 y 11 años de docencia.	A mayoría tenía entre 0 e 5 años.	Son más de 40 % con contrato temporal.	Más de 50% tenía licenciatura. 66% hicieron o están haciendo Licenciatura en Pedagogía. 29% de las profesoras graduadas poseen posgrado en sentido amplio.

Fuente: Sousa, 2015. Elaborada por los autores.

Presentamos en la tabla 2 el perfil biográfico de las once profesoras de grupos multigrado que participaron en la investigación, se tiene en la mira que los datos refuerzan las cuestiones tematizadas sobre las condiciones de trabajo, formación y situación funcional.

Tabla 2 – Perfil biográfico de las profesoras de grupos multigrado

Profesora	Edade	Estado civil	Hijos	Formación	Tempo de docencia/t. d. en c. m.	Situación funcional	Municipio de actuación
Carolina <sup>4</sup>	40 años	Soltera	01	Letras	21/18 años	Efectiva	Valença
Janaína	44 años	Casada	02	Pedagogía	26/24 años	Efectiva	Valença
Jéssica	49 años	Casada	01	Pedagogía	16/16 años	Efectiva	Taperoá
Amanda	50 años	Casada	-	Magisterio	21/20 años	Efectiva	Taperoá
Aline	46 años	Casada	02	Pedagogía	26/26 años	Efectiva con d/f	Nilo Peçanha
Jilmária	39 años	Soltera	02	Letras	13/12 años	Efectiva	Nilo Peçanha
Manoela	47 años	Casada	03	Magisterio	28/28 años	Efectiva	Ituberá
Damiana	55 años	Casada	04	Pedagogía	31/31 años	Efectiva	Ituberá
Suzana	41 años	Casada	01	Pedagogía	22/22 años	Efectiva	Igrapiúna
Raíssa	46 años	Soltera	05	Magisterio	22/22 años	Efectiva	Igrapiúna

<sup>4</sup> Los nombres utilizados fueron escogidos por las profesoras, con la finalidad de que fuesen resguardados sus verdaderos nombres.



Eduarda	34 años	Casada	03	Pedagogía	15/15 años	Efectiva	Camamu
---------	---------	--------	----	-----------	------------	----------	--------

Fuente: Sousa, 2015. Elaborada por los autores.

En la primera tabla se observa que más del 40% de las profesoras de grupo multigrado (del total de 118 profesores que respondieron el cuestionario) tienen contrato temporal, mientras tanto en la tabla 2, concerniente al perfil biográfico de las profesoras en relación con los datos recolectados a través de entrevistas narrativas, mostramos que el 100% de las profesoras son efectivas, por tiempo de servicio o concurso. Otro dato destacado se refiere al tiempo de docencia, mientras que la mayoría de las profesoras que respondieron el cuestionario tenía entre 6 y 11 años de magisterio, las profesoras entrevistadas tienen entre 12 y 31 años de actuación en grupos multigrado.

Los datos presentados reafirman las disposiciones y configuraciones sobre la feminización de la docencia en los grupos multigrados, aun considerando los cambios por los cuales la docencia ha pasado, y no son pocos, como “el aumento de docentes del sexo masculino a partir del inicio de la década de 1990” (Fernandes, Silva, 2012, p. 47) hay todavía una predominancia del sexo femenino, principalmente, en la educación infantil y en los años iniciales de la enseñanza básica.

De acuerdo con Gatti y Barreto, la feminización de la docencia está relacionada con los cursos de formación para el magisterio, ya que están “permeados por la representación del oficio docente como prorrogación de las actividades maternas y por la naturalización de la elección femenina por la educación” (2009, p. 62). En este sentido, Tardif y Lessard (2011) también colaboran para la comprensión de este fenómeno, cuando afirman que “aún hoy, 85% de los profesores de primaria y de secundaria son mujeres [...] Existe como una continuidad entre el trabajo doméstico tradicionalmente femenino y esas pequeñas tareas efectuadas por la profesora de la escuela primaria” (Tardif y Lessard, 2011, p. 176).

Cabe mencionar que cuando se refieren a *pequeñas tareas efectuadas*, Tardif y Lessard (2011) están refiriéndose a las actividades de preparación de las clases y los textos, producción de actividades para distribuir a los alumnos, prever el material pedagógico necesario, revisar las lecciones del día, entre otras. Según los maestros “mantener la

clase en orden, cuidada ‘hacer lo ordinario’, preparar como es necesario las actividades y material” (Tardif y Lessard, 2011, p. 176), se trata de “cualidades tradicionales de las profesoras de profesión y de las mujeres en general, como testimonian las antiguas recomendaciones morales para aceptar mujeres en la enseñanza” Tardif y Lessard, 2011, p. 176). Esas cualidades, conforme a lo que narran las profesoras, se mantiene en la realidad estudiada.

Teniendo en la mira las conexiones históricas entre el magisterio y las ideologías acerca de la domesticidad y de la definición del “lugar propio de la mujer”, en que el magisterio fue definido como extensión del trabajo productivo y reproductivo que las mujeres hacían en casa, no nos debemos sorprender que tales cambios hayan ocurrido en la composición del género de la fuerza de trabajo docente. No obstante, si hay claras conexiones entre la ideología patriarcal y el hecho de que el magisterio pase a ser encarado como “trabajo de mujer”, la cuestión no queda totalmente explicada ahí. (Apple, 1988, p. 17)

Sin duda, hay una responsabilización de la mujer sobre el ambiente doméstico, lo que incluye la formación de los hijos. “Con las mujeres más ausentes en el ambiente doméstico, la tarea de formar y de construir valores éticos y morales en los niños y en los adolescentes se transfiere integralmente para la escuela” (Freitas, 2013, p. 236). Algunas profesoras entrevistadas viven el drama de apartarse de sus hijos, de no acompañar la vida escolar de los mismos, lo que fue observado con mayor énfasis en las narrativas de Carolina “es tanta cosa, que usted no tiene tiempo de tomar un cuaderno de su hijo y mirar e intentar hacer con su propio hijo lo que usted hace con los hijos de los otros” (Sousa, 2015, p. 124). En el mismo sentido Jéssica señala que “el tiempo que yo tengo de trabajo en la zona rural yo estoy lejos de mi hija, porque hasta hoy ella continua lejos de mí, yo continúo aquí [...] sólo ahora que ella tiene 17 años” (Sousa, 2015, p. 130).

Otro aspecto relacionado con la feminización del magisterio se refiere al tiempo dedicado al trabajo docente, conocido es que las profesoras trabajan 20 horas por semana (apenas dos profesoras) o 40 horas en la docencia y, aún, varias horas más para planear clases, elaborar actividades, corregir evaluaciones, llenar documentos pedagógicos, atender a la burocracia y el proceso de regulación del trabajo, lo que sobremano, se configura como fuente de angustia y estrés debido al trabajo. ¡Hay

tiempo para la docencia y los demás papeles (madre, esposa, religiosa, etc.)! Ellas se quejan de la sobrecarga de trabajo, del tiempo que les falta con la familia, del tiempo para sí mismas.

Se confirma con la investigación que la jornada de trabajo de muchas profesoras de las escuelas del medio rural es ampliada, también, por la distancia entre la residencia hasta la escuela. Robalino (2012) corrobora ese argumento, al afirmar que esa jornada se extiende “aún más si consideramos los tiempos que los sujetos precisan para moverse de casa a los locales de trabajo o entre las instituciones educativas” (2012, p. 380). La distancia varía entre 1 m. y 80 km. de acuerdo al cuestionario. Es importante destacar que la distancia sufre interferencias de las condiciones de la carretera, que en algunos casos cuando llueve es inaccesible. (Souza, Sousa, 2015, p. 401)

11

En lo que se refiere al tiempo de trabajo y tiempo de descanso Robalino (2012), al discutir sobre *tiempo de descanso y uso de tiempo libre*, afirma que “9,7% de los profesores entrevistados declaran que usan el tiempo para cuidar mi” (2012, p. 381), subrayando que “aun cuando no se especifique el concepto de esa actividad (inclusive podría referirse al tiempo dedicado a la atención médica) podría ser una vía para fortalecer o crear una cultura de autocuidado, autoprotección y cariño por sí mismo. Pero en sus conclusiones afirma que “el enfoque de género en los estudios de salud docente es una variable fundamental en un colectivo compuesto por, aproximadamente, 80% de mujeres” (2012, p. 393).

Al tener en la mira que el número de profesoras de enseñanza fundamental es significativamente superior al número de profesores, se vuelve indispensable incorporar la perspectiva de género para intentar abordar de manera integral los problemas que las afectan, específicamente, al considerar no sólo las condiciones de trabajo sino también fuera de él, así como sus consecuencias sobre la salud (Gomes, 2002, p. 30).

### **Historias de vida-profesión de las profesoras de grupos multigrado**

¿Quiénes son esas mujeres? ¿Cómo se volvieron profesoras de grupos multigrado? Las mujeres-profesoras de grupos multigrado actúan en territorios diversos, ejercen el papel de esposas, de madres, religiosas, mujeres-referencia de las comunidades donde actúan

profesionalmente, unas más que otras, pero todas ejercen funciones diversas. Con sus alegrías y dolores, con sus fuerzas y flaquezas, desafían o son desafiadas en la vida cotidiana escolar. El diseño del recorrido profesional de la mayoría de ellas presenta características singulares. Inician como legas, con el tiempo hicieron formación en magisterio, actúan en clases multigrado hace más de una década, aprendieron a ser profesoras de esas clases con el pasar de los años y en el vida cotidiana profesional, sin contar con el acompañamiento y políticas públicas que garanticen mejores condiciones de trabajo. De esta forma, manifiestan que no están satisfechas con su trabajo en grupos multigrado, por cuenta de las condiciones de trabajo, dentro de otras necesidades manifestadas en las entrevistas, demandan por la contratación por las secretarías municipales de educación de una profesora ayudante, menos alumnos por clase y desean también una formación que oriente posibilidades de trabajo didáctico en sus grupos.

12

Revelan también en las entrevistas que la opción por la profesión docente es vista como una oportunidad de cambiar de vida, de conseguir un lugar destacado en el espacio social, con todo que muchas hayan iniciado el trabajo sin la formación necesaria, lo que las obligó a buscar formas de garantizar una formación compatible con la ocupación que ejercen. Esas mujeres-profesoras se forman en confrontación con la realidad, por medio de la experiencia en la vida cotidiana con el trabajo, se forman por medio de cursos, con la mediación de “otro”, se forman también a través de los procesos de reflexión sobre sus experiencias, con el tiempo, con el lugar, con los otros. Esas historias de las profesoras de grupos multigrado develan los desafíos impuestos a la escuela del medio rural y no son pocos, en la medida en que develan sentidos y tácticas de enfrentamiento que construyen en el ejercicio de la profesión.

¿Qué es lo que significa ser profesor/a en escuelas multigrado en Território de Identidade do Baixo Sul Baiano? Significa, notoriamente, ejercer la docencia en escuelas del medio rural, discutir sobre condiciones de trabajo de esas profesoras, sobre las lógicas de transposición de un currículum urbano y, muchas veces transpuesto para las escuelas rurales sin considerar sus especificidades, la cultura local y las relaciones cotidianas de las escuelas.

Las historias singulares de esas profesoras rurales están marcada por tácticas de enfrentamiento inventadas para eludir los obstáculos impuestos por las condiciones de trabajo, las cuales se revelan en sus historias de vida y experiencias profesionales, especialmente, en lo que se refiere a las cuestiones de salud y sus desdoblamientos e implicaciones en el malestar docente.

### **Lo que dicen las profesoras sobre la salud: diálogos sobre el malestar docente**

13

Nosotros, al tomar como referencia las narrativas de once profesoras de grupos multigrados, buscamos analizar aspectos relacionados con las condiciones de salud, ya que, como lo afirma Freitas “el trabajo docente, tal como el trabajo asalariado en general, está sometido a cargos y procesos de desgaste que se reflejan directamente en la vida (cotidiana, relación con las otras personas), en la salud de los profesores” (2013, p. 238-239). Según estudios efectuados por Esteve durante siete años, 1982-1989, “las mujeres aparecen significativamente más afectadas por las bajas de enfermedad” (Esteve, 2011, p. 103), con excepción de las enfermedades digestivas y cardiovasculares, en las que hay una mayor incidencia porcentual en el grupo de hombres” (Esteve, 2011, p. 103).

Consideramos relevante presentar, con base en el estudio desarrollado por Esteve, las principales características y consecuencias vinculadas al malestar docente, al destacar los siguientes principios:

1. Sentimientos de desconcierto e insatisfacción ante los problemas reales de la práctica de la enseñanza, en abierta contradicción con la imagen ideal de ésta que los profesores querían realizar;
2. Desarrollo de esquemas de inhibición, como forma de cortar la implicación personal con el trabajo que se realiza;
3. Peticiones de traslado como forma de huir de situaciones conflictivas;
4. Deseo manifiesto de abandonar la docencia (realizado o no);
5. Ausentismo laboral como mecanismo para cortar a tensión acumulada;
6. Agotamiento. Cansancio físico permanente;
7. Ansiedad como rasgo o ansiedad de expectativa;
8. Estrés;
9. Depreciación del yo. Autoculpabilización ante la incapacidad para mejorar la enseñanza;
10. Ansiedad como estado permanente, asociada como causa-efecto a diversos diagnósticos de enfermedad mental;
11. Neurosis reactivas;
12. Depresiones. (Esteve, 2011, p. 103)

Las consecuencias del malestar docente están relacionadas con las condiciones de trabajo, mientras tanto, en Brasil, parece no haber mucha preocupación sobre la salud de

los profesores. Si colocamos en la balanza el nivel de preocupación, considerando las esferas municipales, estatales y federales, se percibe que los profesores con vínculos con la esfera municipal son los que más sufren con la falta de condición para cuidar la salud. Generalmente, ni siquiera consiguen pagar un plano de salud. De hecho, no sólo en relación con la salud, sino con varios aspectos vinculados con las condiciones de trabajo, sean ellos volcados para las políticas de contratación, designación para las escuelas, condiciones de las escuelas, transporte, materiales didácticos hasta aquellas relacionadas con las condiciones físicas de las escuelas.

14

Las condiciones de trabajo docente engloban una serie de aspectos de naturaleza objetiva y subjetiva. De acuerdo con Facas, et al., “la precarización del contexto de trabajo asociado a la jornada de 40 horas y el número excesivo de alumnos en el salón de clases son fuertes influencias del sufrimiento y de baja vivencia de placer, ampliando así, los riesgos de categoría de enfermedades” (2013, p 100).

De esta forma, al narrar sobre el trabajo que ejercen, afirman las profesoras que vivencian cotidianamente inseguridad, estrés, cansancio, decepción, ansiedad, sufrimiento, molestia, tristeza, dolor, miedo, enfermedad física y emocional. Son los síntomas que leemos en los fragmentos narrativos, los cuales caracterizan el malestar docente. Algunos factores que más causan/intensifican el malestar docente se vuelcan para la desautorización evidenciada en la relación profesor-alumno, hacia la *imagen colectiva*, la *intensificación*, y la *precarización del trabajo*. Se percibe que cuando mayor es el malestar docente, menor es la capacidad para enfrentar las situaciones de la vida cotidiana escolar. Al discutir sobre indicadores del malestar docente, Esteve presenta factores de segundo orden y factores de primer orden. De esta forma, el autor lo expresa de la siguiente manera:

1. Factores de segundo orden: modificación en el rol del profesor y de los agentes tradicionales de socialización; la función docente: contestación y contradicciones; los objetivos del sistema de enseñanza y el avance de los conocimientos: la imagen del profesor.
2. Factores de primer orden: recursos materiales y condiciones escolares; violencia en las condiciones escolares; el agotamiento docente y la acumulación de exigencias sobre el profesor. (Esteve, 2011, p. 130)



Los factores de primer orden fueron bastante evidenciados en las narrativas de las profesoras-colaboradores de la pesquisa. Con base en los extractos aquí presentados el agotamiento docente, manifestado a través del cansancio y de fatiga, así como a través de la acumulación de exigencias sobre el profesor de grupo multigrado en contexto rural, merece atención. Sobre esta cuestión, afirma la profesora Eduarda que:

O usted se esfuerza o no da cuenta, ese es el hecho real, o usted de esfuerza o usted no da cuenta. Entonces, yo veo así, que en relación a la salud, que venga a perjudicar ese esfuerzo, [...] así que no es una cosa hoy y mañana no, es diariamente, principalmente cuando se inicia el año, usted llega, que conoce aquel grupo, ahí usted ya a cambiarse, cambiarse, cambiarse... con miedo de llegar al final del año y no dar cuenta. Entonces, eso estresa mucho, acarrea mucho a la gente porque la gente toma mucho equipaje para la casa, no da tiempo. (Profa. Eduarda, Entrevista narrativa, 2014)

15

El extracto traduce, por medio del uso de términos esfuerzo, cambiar, miedo, equipaje, el malestar sentido por la profesora. Al corroborar con la respuesta, la profesora narra que:

no se tiene espacio para usted y para ninguna crianza, es ahí, ese, esa escuela aquí también es así, es esa sala para todo, para todo, para usted durante la mañana y durante la tarde, entonces, esas cosas, son cosas que se van juntando, que acaba ¿no? nosotros acarreado y llevando en nuestro físico el peso, porque cuando se tiene un espacio para niños, salir, jugar, usted respira un poco, pero usted tiene que acompañar a ellos ahí desde el momento que llega hasta el momento en que sale, dentro de aquellos ambientes, sin ese espacio. (Profa. Eduarda, Entrevista narrativa, 2014)

Agotamiento también es percibido en la narrativa de la profesora Raimunda, cuando afirma que está en problemas relacionados con las cuerdas vocales y audición, mostrando que:

El profesor habla mucho y sabemos que las cuerdas vocales con el paso del tiempo se van debilitando. Muchas veces mi voz se va, ya pasé por el médico varias veces, pero no desistí. Estoy con el problema también de la audición que ya tiene cuatro años, tampoco desistí. (Profa. Raíssa, Entrevista narrativa, 2014)

Los síntomas vocales de las profesoras pueden estar originados del mal uso de la voz, pero, principalmente, de las condiciones de trabajo (ambiente del trabajo insalubre, con elevada jornada del trabajo semanal, clases numerosas). Y cuando nos referimos a los grupos multigrado en el medio rural, esos problemas relacionados con las condiciones de trabajo docente parecen tomar proporciones elevadas, de tal manera que:

---

Más que promover compañías de orientación para el buen uso de la voz y cambios de comportamiento que tienden a culpabilizar al profesor, importa cada vez más, pensar en medidas articuladas que propicien un ambiente de trabajo saludable y una organización de trabajo compatible con la salud de los trabajadores. (Gonçalves, 2012, p. 424)

La profesora Raíssa llama la atención al hacer una afirmación: “Entonces yo pido así, que tuviese un PLAN (de salud) para que pudiese también estar ayudando a los profesores, que no soy solo yo, para que la gente se pudiese cuidar mejor para ejercer nuestra profesión. Y no estar enfermo, pero sí con salud” (Raíssa, Entrevista narrativa, 2014). La profesora Manuela dice: “yo estoy muy cansada. Y Damiana, al referirse a problemas de agresiones morales, causados por los padres de los alumnos y por no encontrar apoyo de la propia coordinación, afirma: “Entonces, esas cosas nos decepcionan y hace que nosotros permanezcamos enfermos (Entrevista narrativa, 2014).

16

Mientras tanto, hace veinte años que los padres estaban dispuestos a apoyar el sistema de enseñanza y a los profesores, con las dificultades del proceso de aprendizaje y de la educación de los hijos, en el momento actual encontramos una defensa incondicional de los alumnos, sea cual fuera el conflicto o sea cual fuera la razón que asiste al profesor. La falta de apoyo y de reconocimiento social del trabajo es cada vez más evidente. (Esteve, 1999, p. 104)

En el análisis de las narrativas percibimos que las profesoras que las profesoras se cansan mucho en el día a día de la labor escolar, principalmente, las que trabajan todos los años con los ciclos iniciales de Enseñanza fundamental. Expresan sus dificultades en la gestión pedagógica en la práctica de la enseñanza multigrado. Algunas afirman que acaban por priorizar el trabajo con los alumnos de quinto año ya que estos irán para una nueva escuela, lo que demuestra preocupación con su imagen docente. Por trabajar con alumnos que están en fase de alfabetización, esas profesoras se sienten presionadas por el tiempo y por el exceso de actividades que precisan planear sin contar con apoyo pedagógico e incluso con los recursos básicos necesarios. Sobre la falta generalizada de recursos, Esteve afirma que “aparece en diferentes trabajos de investigación, con uno de los factores que fomentan el malestar docente” (1999, p. 106). Más allá de las angustias sentidas por la sensación de que no están dando cuenta de la docencia y de la falta de recursos, hay también las angustias que se refieren a falta de tiempo para sí y para su familia. Sobre este aspecto Janaína afirma que:

esa cuestión de la ansiedad, de todo: casa, iglesia, escuela, trabajo, y perfección, esto es lo que a mí me gustaría. Así, no me gusta ver nada fuera del lugar en casa, si yo hago un trabajo en la iglesia yo quiero hacer algo bien hecho, así también yo lo hago en la escuela. Nos molestamos mucho con el sistema que ahí está y que, en ocasiones, tenemos un problema en la escuela de un alumno que es deficiente o que, aparentemente, que no sea, pero percibimos que no avanza tanto, y buscamos medios y se molesta. Entonces, todo eso acaba afectando en alguna forma. Entonces, yo dejé así todo para las vacaciones [...] mis exámenes están ahí para ser hechos, pero para mi mamografía voy a volver a establecer cita nuevamente, y más así, con la conciencia tranquila, cuando digo así “son vacaciones”, ¡gracias a Dios! (Janaína, Entrevista narrativa, 2014)

17

Se evidencia en el extracto narrativo de la profesora Janaína que durante el año lectivo es complicado cuidar de la salud, dejando para hacerlo en el periodo de las vacaciones. Continúa afirmando que ser profesora de grupo multigrado no es elección de ella, pero sí una necesidad, y también porque no cuenta con apoyo del Sistema –Secretaría de Educación-, lo que genera cada vez más angustia e insatisfacción en/con el trabajo.

La sobrecarga de trabajo, tan desvelada en las narrativas, sin duda, ejercen sobre la salud de las profesoras consecuencias serias. Sobre esta cuestión afirman que:

tengo días que parece que el cerebro está hinchado, tengo días que si no pudiese estar ahí no estaría. Cuando llegamos al final del año, llego ya a punto de explotar, todo eso repercute en el organismo de cada uno, mismo en la salud física ¿no? Ataca a muchos de una o de otra forma. (Eduarda, Entrevista narrativa, 2014)

aún yo no me jubilaré porque se dice que tenemos algunas ventajas que perdemos ¿no? Perdemos, yo estoy dando un tiempcito, pero si estas ventajas fueran a demorar aún antes de tener solución yo creo que no voy a continuar más. Dentro de un año voy a jubilarme. (Damiana, Entrevista Narrativa, 2014)

he dicho que yo no sé si yo voy a llevar más de treinta años en el grupo... más de treinta años en la grupo, pero me fijo en aquella parte de que Dios no te da una carga pesada que tú no puedas cargar. (Manoela, Entrevista narrativa, 2014)

La salud mental y la física son afectadas por la sobrecarga de la docencia en grupos multigrados, sin las condiciones de trabajo adecuadas, provocan. Las narrativas expresan:

La vivencia de agotamiento profesional expresa, por ejemplo, que estrés y sobrecarga, es mejor explicada por el factor de condiciones de trabajo, caracterizado por las cualidades del ambiente físico, puesto de trabajo, equipamientos y material disponible para la ejecución del trabajo. (Facas, et al. 2013, p. 103)

Cabe aún mencionar que “a falta de condiciones adecuadas de trabajo está agravada por el empeoramiento de las condiciones sociales de los destinatarios del trabajo educativo en la escuela pública” pues potencializa “los problemas y dilemas con que el profesor(a) se enfrenta para desarrollar su trabajo” (Gonçalves, 2012, p. 440). La narrativa de la profesora Carolina expresa con claridad esa cuestión, cuando afirma que:

yo ya fui apoyada por mis alumnos, el día que yo pasé, tenía una crisis fea, ellos pararon el carro a la orilla de la carretera, cerraron la escuela, parecían gente adulta. Digo esto, en ocasiones, ellos son más adultos que yo. Es como dije, dificultades en el aprendizaje algunos tienen, pero es aquella colaboración, aquel empeño, en ocasiones tienen dificultad. Están todos los días en la escuela, van -yo percibo que- a veces para huir de la vida dura dentro de casa, o de ir para una fuente, o para una casa de harina o cosa así, sin embargo, están en la escuela. (Carolina, Entrevista narrativa, 2014)

18

En el fragmento de arriba, está la percepción de la profesora sobre las condiciones sociales y cognitivas de los alumnos y el sentimiento de gratitud. De la misma forma, las narrativas revelan ambivalencia entre el malestar y el bienestar docente, vinculándose, muchas veces, las acciones e inversiones personales en el ambiente y en las relaciones cotidianas de trabajo. Los sentimientos ambivalentes son recurrentes en las narrativas de las profesoras, no obstante, muchos se esfuerzan para ejercer la profesión y cumplir con las exigencias, cada vez más recurrentes, de las prácticas de control y regulación sobre el trabajo, lo que delimita sentimientos acerca de la implicación con la profesión y en otros momentos descontento, frente a los sentidos de la profesión docente para sus vidas.

### **Finalizando la conversación**

Hemos defendido la relevancia de las indagaciones que investigan la vida cotidiana de las escuelas, principalmente las de la naturaleza (auto)biográfica. Comprendemos que el abordaje (auto)biográfico se trata de una metodología que posibilita al investigador aprender disposiciones y modos como nos colocamos delante de la vida y de la profesión, a la vez sobre aspectos relacionados al trabajo docente. A través de la narrativa es posible aprehender tácticas y estrategias construidas, así como la percepción de los/as profesores/as sobre sus condiciones de trabajo, con énfasis en las cuestiones de salud.

A partir de las narrativas, buscamos una perspectiva colaborativa con las profesoras comprender sus experiencias profesionales con grupos multigrado y sus desdoblamientos sobre sus condiciones de salud. Así, análisis compartidos nos posibilitan, de cierta forma, explicitar modos como las profesoras viven su profesión, cómo aprenden en la vida cotidiana profesional y cómo narran sus experiencias con cuestiones de salud, desvelando modos como las condiciones de trabajo en grupos multigrado provocan situaciones de desgaste físico y emocional de esas mujeres.

19

Evidenciamos que las profesoras de grupos multigrado entrevistadas no cuentan con el apoyo profesional diario, realizan su trabajo docente en escuelas aisladas, vinculadas a núcleos o subsistemas, con existencia de aulas, baños y cocina. Otro aspecto importante es relativo a la soledad profesional, en la medida en que, en la mayoría de las escuelas las profesoras no tienen cómo compartir dolores y placeres de la docencia, puesto que trabajan en forma individual, por la falta de otros colegas en las escuelas en las que laboran.

En lo que se refiere a las cuestiones de género, conforme evidenciamos a lo largo del texto, la profesión está marcada por la feminización, principalmente, en los años iniciales y en la educación infantil, donde la mayoría de los profesionistas son mujeres. En lo que se refiere a las discusiones sobre la salud docente constatamos que el sufrimiento se refiere a elementos diversos presentes en la vida cotidiana en la escuela, tales como: ausencia de materiales, falta de apoyo, enfermedades (problemas en la voz/audición, presión arterial, otros); relación con alumnos y padres de alumnos, dentro de otros que generan malestar en el día a día de la labor profesional. Las narrativas evidencian disposiciones sobre las historias de vida personal-profesional de esas mujeres-profesoras, las cuales están marcadas por las dificultades y conquistas. Uno de los puntos que más nos llaman la atención es sobre el inicio de la profesión en grupos multigrado, periodo caracterizado por la inestabilidad, por bajos salarios, por la falta de formación pedagógica para el trabajo en grupos multigrado, en fin, tiempo marcado por las condiciones inadecuadas de trabajo. De acuerdo con las profesoras entrevistadas las

condiciones mejoran, pero no son las que ellas entienden como necesarias, además están lejos de ser las condiciones ideales.

Analizamos las narrativas de esas mujeres-profesoras y constatamos indicios de malestar que se materializan en diferentes momentos de recorrido profesional y de carrera, y la manera en cómo se vinculan al ejercicio de la docencia en grupos multigrado, como un indicador de sobrecarga de trabajo y de insatisfacción en relación con los problemas implicados con la práctica pedagógica de esas grupos. Los impases vividos por esas profesoras en el ejercicio docente en grupos multigrados se deben, principalmente, a las dificultades relacionadas con la formación, la precarización y soledad del trabajo.

De esta forma, el análisis realizado de las narrativas, nos permite identificar los siguientes indicadores de malestar docente que fueron expuestos en las narrativas de las profesoras: sobrecarga de trabajo; insatisfacción en relación con los problemas reales de la práctica pedagógica; enfermedades física y mentales; estrés; ansiedad a causa del tiempo, o mejor por “falta de tiempo”; deseo de jubilarse; insatisfacción en relación con las condiciones de trabajo. Tales indicadores se relacionan directamente con aspectos principales del malestar docente y presentan dimensiones prácticas sobre la salud de las profesoras, las cuales han sido afectadas por la precariedad de la infraestructura, de la cantidad excesiva de los alumnos en las escuelas, además de la descualificación profesional o ausencia de programas de formación que atiendan las especificidades de los grupos multigrados, sobrecarga de trabajo, y la desvalorización profesional con los bajos salarios y la falta de reconocimiento del papel que ejercen en la comunidad por los alumnos, por los padres y por las secretarías de educación.

### **Referencias bibliográficas**

- ALMEIDA, J. S. de (1988). *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Editora da UNESP.
- APPLE, M. W (1988). Ensino e trabalho feminino: uma análise comparativa da história e ideologia. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, pp. 14-23.
- APPLE, M. W. (1995). *Trabalho Docente e Textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.



- APPLE, M. W. (1999). *Poder, significado e identidade: ensaios de estudos educacionais críticos*. Porto: Porto Editora.
- BARBOSA, A. (2011). *Os salários dos professores: brasileiros implicações para o trabalho docente*. Brasília: Liber Livro.
- BRUSCHINI, C., AMADO, T. (1988). Estudos sobre mulher e educação: algumas questões sobre magistério. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, nº 63, 4/13.
- Catani, D. B., et al. (1997a). História, memória e Autobiografia na Pesquisa Educacional e na Formação. En Catani, D. B., et al. (Org.). *Docência, memória e Gênero: estudos sobre formação*. (pp. 15-44). São Paulo: Escrituras, Editora.
- Catani, D. B., et al. (Orgs.) (1997b). *Docência, memória e Gênero: estudos sobre formação*. São Paulo: Escrituras, Editora.
- CATANI, D. B. et all (Orgs.) (1998). *A Vida e o Ofício dos Professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração*. São Paulo: Escrituras.
- Demartini, Z. B. F. e ANTUNES, F. F. (1993). Magistério primário, profissão feminina, carreira masculina. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, nº 86, 5/14.
- ESTEVE, J. M. (1999). Mudanças Sociais e Função Docente. En NÓVOA, A. (org.). *Profissão Professor*. (pp. 93-124), Porto, Portugal: Porto Editora.
- ESTEVE, J. M. *El mal-estar docente*. (2011). Barcelona; Buenos Aires; México: Paidós.
- FACAS, E. P. et. al. (2013). Trabalho e riscos de adoecimento em professores de uma unidade federativa do Brasil. En FREITAS, L. G. de (cord.). *Prazer e sofrimento no trabalho docente: pesquisas brasileiras*. Curitiba: Juruá.
- FERNANDES, D. C.; SILVA, C. A. S. da (2012). Perfil do docente da educação básica no Brasil: uma análise a partir do PNAD. En OLIVEIRA, D. A. e VIEIRA, L. F. (Orgs.). *Trabalho na Educação Básica: a condição docente em sete estados Brasileiros*. (pp. 43-62), Belo Horizonte, MG: Fino Traço.
- FREITAS, C. E. S. de (2013). *Trabalho docente e saúde: efeitos do modelo neoliberal*. Feira de Santana: UEFS.
- FROTA, G. B.; TEODÓSIO, A. S. S. (2012) Profissão docente, profissão decente?: estratégias de professores frente ao sofrimento no trabalho em um ambiente de inovação pedagógica. *Anais... XXXVI Encontro do ANPAD*. Rio de Janeiro, 22 a 26 de setembro de 2012. Disponível em: [http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2012\\_GPR2020.pdf](http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2012_GPR2020.pdf). Acessado em 30q05/2016.
- GATTI, B. A. e BARRETO, E. S. de S. (2009). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO, 2009.
- GOMES, L. (2002). *Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública. Fundação Osvaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública - ENSP Centro de Estudos de Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana – CESTE, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://portaleses.icict.fiocruz.br/pdf/FIOCRUZ/2002/gomeslm/capa.pdf>. Acessado em: 30/05/2016.

- GONÇALVES, G. B. B. (2012). A saúde vocal do docente brasileiro: fatores de risco para distúrbios de voz relacionados ao trabalho. En OLIVEIRA, D. A. e VIEIRA, L. F. (orgs.). *Trabalho na Educação Básica: a condição docente em sete estados Brasileiros*. (pp. 399-427), Belo Horizonte, MG: Fino Traço.
- JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. (2002). Entrevista narrativa. En *Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. (pp. 90-113), Petrópolis, RJ: Vozes, p. 90-113.
- LOPES, E. M. T (1991). A educação da mulher: a feminização do magistério. *Teoria e Educação*, Porto Alegre: Pannonica, nº 4, 22/40.
- LOURO, G. L. (1989). Magistério de 1º grau: um trabalho de mulher. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, nº 12, 31/9.
- LOURO, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes.
- NUNES, C. (1985). A sina desvendada. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, nº 2, 58/65.
- OLIVEIRA, D. A. e VIEIRA, L. F. (orgs.) (2012).. *Trabalho na Educação Básica: a condição docente em sete estados Brasileiros*. Belo Horizonte, MG: Fino Traço.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (1984) - OIT. *O que é trabalho docente*. Brasília: Escritório no Brasil OIT. Disponível em: <http://www.oitbrasil.org.br/content/o-que-e-trabalho-decente>. Acessado em 20/05/2016.
- PASSOS, E. (1999). *Palcos e Platéias: as representações de gênero na Faculdade de Filosofia*. Salvador: UFBA/NEIM.
- ROBALINO, M. (2012) A saúde e o trabalho docente: um desafio para as políticas públicas da educação. En OLIVEIRA, D. A. e VIEIRA, L. F. (Orgs.). *Trabalho na Educação Básica: a condição docente em sete estados Brasileiros*. (pp. 371-397) Belo Horizonte, MG: Fino Traço.
- SOUSA, C. P. de (1988a). A evocação da entrada na escola: relatos autobiográficos de professores e professoras. En CATANI, D. B.; BUENO, B. O. e SOUSA, C. P. de. *A Vida e o Ofício dos Professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração*. (pp. 31-44), São Paulo: Escrituras, 1998.
- SOUSA, C. P. de. (1998b). Fragmentos de história de vida e de formação de professores paulistas; rupturas e acomodações. In: SOUSA, C. P. *História da Educação: processos, práticas e saberes*. (pp. 27-42), São Paulo: Escrituras.
- SOUSA, R. C. de. (2015). *Professoras de classes multisseriadas: condições de trabalho docente no território de identidade do baixo sul baiano*. 2015. 250 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc. Departamento de Educação. Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Salvador.
- SOUZA, E. C. de (Org.) (2012). *Educação e Ruralidades: memórias e narrativas (auto)biográficas*. Salvador: EDUFBA.

SOUZA, E. C. de; SOUSA, R. C. de. (2015) Condições de Trabalho Docente, Classes Multisseriadas e Narrativas de Professoras no Território do Baixo Sul Baiano: significados e sentidos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 15, n. 2, 380-408. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss2articles/souza-sousa.pdf>. Acessado em 15/03/2016.

TARDIF, M.; LESSARD, C. (2011). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes.