

SAÚDE E TRABALHO DOCENTE: INQUIETAÇÕES E TENSÕES

Elione Maria Nogueira Diógenes
UFAL
elionend@uol.com.br

Geisa Carla Gonçalves Ferreira
UFAL
geisacarla2420@gmail.com

RESUMO

Este artigo traduz os resultados de uma pesquisa sobre o processo do adoecimento do profissional da área da educação, mais especificamente do docente. Desde a reforma educacional no Brasil ocorrida em meados da década de 1990. A reforma papel do Estado se alinhou a ideologia neoliberal. Isto resultou, no caso da educação, em um processo de recentralização/descentralização, pelo qual o Estado concentrou a direção e o controle de todo o sistema e passou a partilhar o provimento desse serviço com a sociedade. Nesse bojo, a categoria docente tem sido alvo, de forma sistemática, de uma série de mudanças no cenário da reforma educacional implantada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 (1996), cujos impactos têm resvalado em sua saúde tanto física quanto mental. A teoria que embasa a pesquisa está relacionada ao materialismo histórico dialético, em que reconhecemos as contradições e o papel fundante do trabalho na subjetividade humana. Os procedimentos utilizados na pesquisa foram: entrevistas com docentes que se retiraram da sala de aula por motivos de saúde (transtornos psicológicos, estafa física e mental, pânico do medo, fobia às mudanças dentre outros), dados do Ministério Público do Trabalho da 19ª Região de Maceió – AL e análise de documentos sobre a temática. Constatamos que o docente se encontra em situação de adoecimento crescente, em que as condições estruturais de seu trabalho são as principais causas desse processo. O sujeito docente, como os entrevistados, tem como instrumento de trabalho a atuação sobre a violência na sociedade, de modo geral, principalmente na esfera da periferia. A realidade do cotidiano da escola marcada por violência e os conflitos entre professores, alunos, direção e pais dão a tônica do adoecimento docente bem como o desencanto com a profissão. As causas do adoecimento docente advêm deste cabedal de doenças que têm assolado a categoria, ao revelar a inegável e inadmissível falta de condições estruturais para o exercício profissional, bem como a falta de condições nos processos de formação dentro e fora da escola. A Depressão (26%), Síndrome de Bournout (13%) e o Transtorno Obsessivo Compulsivo (13%), ao somar 52%, sintetizam, de certo modo, que os impactos têm resvalado em maior proporção sobre a saúde mental dos docentes, enquanto os Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (22%), a Fibromialgia (4%), a Laringite (9%) e a Paralisia das Cordas Vocais (13%), somam 48% de impactos sobre a saúde física.

PALAVRAS-CHAVE: Sujeito docente; Reforma educacional; Adoecimento docente.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo o processo do adoecimento do profissional da área da educação, mais especificamente do docente, procurando refletir sobre os impactos desse processo para o fazer profissional. Desde a reforma educacional no Brasil ocorrida em meados da década de 1990, que o campo educacional tem atravessado mudanças significativas, que passou a permear todas as esferas sociais, sobremaneira a educação. Mas, qual a necessidade de realizar uma reforma de tal proporção? A educação no capitalismo é um instrumento de dominação da classe proletária, é com isso a instância que atua no inculcamento e na transmissão da ideologia da ordem do capital. É, portanto, um órgão necessário a sua estabilização e reprodução no mundo atual. Sobre isso Bertoldo & Santos assinalam:

O processo de desenvolvimento capitalista fundado na lógica expansionista de acumulação tem afetado não apenas o campo da economia como também o conjunto das atividades sociais que são indispensáveis a sua reprodução, a exemplo a educação. (2012, p. 101).

A dinâmica social, em curso, seguindo esse viés pretende assim gerar antagonismos e por meio de instrumentos, como a educação, conservar a classe dominante no poder e a classe proletária como a principal produtora da força de trabalho através da manipulação da consciência da população. Alienados, pela ação educativa, os sujeitos pertencentes à classe dominada não veem possibilidade alguma a não ser adentrar dentro desse sistema injusto e exploratório. Isto revela que a pragmaticidade da aprendizagem na sociedade capitalista serve para disciplinar os sujeitos e mantê-los sob a dominação da ordem do capital. O significado mais amplo do sentido da aprendizagem é descartado, por isso vem à indagação: aprende-se para que nessa sociedade? Como dever-se-ia pensar e organizar a educação em busca de uma sociedade socialista? Portanto, torna-se extremamente importante discutir o laço existe entre a ordem capitalista e a educação nos dias atuais, uma vez que o capitalismo e suas facetas têm adentrado no meio educacional.

Sob esta óptica o texto se divide em três blocos no qual tentaremos discutiremos sobre o que ser docente, a realidade docente na rede estadual de alagoas, e as causas do adoecimento docente na realidade alagoana. Procuramos, sobretudo, refletir de que maneira o adoecimento profissional tem afetado a educação.

O SER DOCENTE: NOTAS BREVES

Sobre o trabalho docente, Schwartz (1988) explica que essa experiência não se limita a produção de resultados, mas é também um processo de formação e de aprendizagem que modifica os conhecimentos e a identidade do trabalhador, e suas próprias relações com o trabalho.

Marx & Engels em “A ideologia alemã”, afirmam que o ser humano se distingue do trabalho da formiga, do castor, da abelha, porque elabora uma representação mental de seu trabalho antes de realizá-lo e a fim de idealizá-lo. Somos seres de escolhas racionais, nossa capacidade teleológica nos diferencia de todos os outros animais. Nossas ações são projetadas mentalmente antes de se tornarem ato concreto, elas partem de nossa abstração para ser materializadas num plano seguinte.

Seguindo essa trilha vemos que a docência diz respeito a uma atividade instrumental, que fora pensada num plano abstrato e só posteriormente recebe traços concretos. Esta atividade atravessada por inúmeros paradigmas desde seu surgimento até os dias hodiernos permite que entendamos a ponta do abismo entre a função de “ensinar” algo a um sujeito num dado tecido societal.

Trata-se de uma ação instrumental que carrega em seu bojo além de diversas responsabilidades pragmáticas, outros anseios de muitos sujeitos que podem aparentemente não estar diretamente relacionados ao processo educacional. A aparelhagem burocrática da atividade docente já demonstra o quão complexo é o desenvolvimento do trabalho docente. As determinações oficiais por meio dos planos de educação, nas esferas nacional¹, estadual² e municipal³, bem como as diretrizes curriculares nacionais, são alguns dos muitos mecanismos organizacionais de regulação do exercício da docência.

Há obviamente muito debate no que concerne à autonomia do sujeito docente (Freire, 1993,1996,1999,2005), (Nóvoa, 2005), (Gadotti, 2004), (Saviani, 1999), (Contreras, 2002), (Aquino, 2000), (Araújo, 1999). No entanto, não iremos aqui

¹ Na experiência brasileira a nível nacional temos a Lei 13.005 (2014), instituiu o Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024).

² Na circunscrição regional, nordeste brasileiro, estado de Alagoas, temos o Plano Estadual de Educação – PEE (2015-2025).

³ Para orientar a instância municipal da realidade de Maceió, capital do estado de Alagoas, temos o Plano Municipal de Educação – PME (2015-2025).

recuperar essa narrativa histórica. Aqui, problematizaremos especificamente sobre o trabalho dos professores, que são vistos socialmente como aqueles que permitem “que a escola consiga atingir seus fins; eles estão no centro das transações entre a organização escolar e seus principais ‘clientes’, os alunos”. (Tardif, 2002).

Nesta relação em que o sujeito docente é o ator principal, pois, ao passo em que seu ofício evolui, dele passa a se esperar benesses que são sistematicamente exigidas socialmente e que ao não surgirem com certo imediatismo tende a tornar o seu trabalho cada vez mais difícil. A equação que ilustra essa relação é bem simples, de um lado sociedade civil⁴ (escola, família, e etc.) esperando que o sujeito docente, munido muitas vezes de lousa, giz e fala, resolva numa sala de aula o problema educacional de um determinado grupo de alunos. No outro lado (classe docente) encontra-se o sujeito, muitas vezes solitário sem a presença de uma estrutura organizativa que represente os interesses dos que comungam de seus ideais profissionais, que tem na sua atividade laboral não somente seus anseios, mas também os de toda uma tessitura orgânica que o considera capaz de transformação da realidade, ainda que solitariamente.

Há um encontro de interesses entre os anseios da classe docente com os anseios da sociedade civil? Acreditamos que não, se de um lado (sociedade civil) se espera e se cobra ações pontuais mediadas pela instrumentalização que organiza a ação docente, ou que pelo menos tenta organizar; de outro lado (classe docente) temos um coletivo de sujeitos que devido a todas as transformações no mundo do trabalho, “mal tem” uma unidade orgânica de suas bandeiras de luta.

A crise estrutural do capitalismo que se arrasta desde a década de 70, marcada pela refuncionalização do Estado, o que culminou na diminuição ou perda de direitos por parte do proletariado, bem como a reestruturação produtiva, onde se deve destacar a substituição do fordismo pelo toyotismo, causou dentre outras coisas uma maior substituição do trabalho vivo por máquinas e o desemprego estrutural, obrigando assim o trabalhador a defender qualquer forma de inserção no mercado e a consequente depreciação das condições de trabalho. (Behring, 2004).

No caso do professor, mesmo não sendo trabalhador, pois este não transforma a natureza, porém sendo assalariado, a crise estrutural capitalista impactou diretamente em seus espaços de trabalho, fazendo com que este profissional passe a se inserir em

⁴ O conceito Sociedade Civil é do pensador italiano Antônio Gramsci. É um conceito que a partir de sua centralidade pensa a função político-ideológica da escola para além das teorias reprodutivistas.

relações de trabalhos débeis marcada pelos baixos salários; contratos temporários, parciais ou por projetos; pelo pluriemprego; pela desespecialização no trabalho; dentre outros efeitos, facilitando assim, a ideia de que a teoria e a prática divergem entre si. (Behring, 2004).

Segundo (Tardif, 2002) a atividade dos professores é um exercício profissional complexo, composto, na realidade, de várias atividades pouco visíveis socialmente. Este autor atribui a experiência bastante importância para o desenvolvimento da atividade docente. Até concordamos com ele em certo ponto, porém, talvez, não só a experiência seja a responsável pela contenção do nível de complexidade que a docência possui.

Pensemos um sujeito docente iniciante que tem sobre si o inocente e até mesmo romântico olhar sobre sua prática profissional, que naturalmente se frustra, se choca e muitas vezes se decepciona com seu trabalho cotidiano até adquirir experiência. Pensando na etimologia na palavra, a experiência, conhecimento por meio dos sentidos, pode certamente desenvolver um manejo mais apurado sobre o universo pedagógico. Entretanto, seguindo a trilha teórica marxiana com (Mészáros, 2005) não será possível sanar o paradigma que constitui o modelo de sociedade em que vivemos.

Agora, que já iniciamos a problematização sobre o que é ser docente, para tanto, abordaremos a seguir sobre o que significa ser docente na complexa rede estadual de ensino do estado de Alagoas, a partir da reforma educacional no Brasil ocorrida em meados da década de 1990, na qual o Estado educador capitalista, mundialmente, vem redefinindo suas diretrizes e práticas, com o intuito de reajustar suas práticas educativas às necessidades de adaptação do homem individual e coletivo aos novos requerimentos do desenvolvimento do capitalismo monopolista. (Neves, 2005, p. 26).

Segundo (Neves & Sant'anna, 2005) a educação neste bojo passou a formar um intelectual urbano de novo tipo, caracterizado pelo aumento da capacitação técnica necessária à reprodução ampliada das relações capitalistas de produção e uma nova capacitação dirigente, com vistas a humanizar as relações de exploração e de dominação burguesas, enquanto possibilidades históricas concretas. Essa configuração complexificou diretamente o trabalho docente, ao transformar a jornada de trabalho na obtenção decisiva pelo consenso da maioria da população ao projeto burguês de sociabilidade aumentando, concomitantemente, a produtividade da força de trabalho.

O QUE É SER DOCENTE NA REDE ESTADUAL DE ALAGOAS: PERCURSO INVESTIGATIVO

Com a finalidade de conhecer sobre a realidade da educação básica da rede estadual alagoana, iniciamos o processo por meio de entrevistas com dos docentes de duas instituições de ensino, a fim de compreender como havia se dado seu percurso na docência até o afastamento da sala de aula por motivos de saúde. Entrevistamos cerca de 22 (vinte e dois) docentes nas duas instituições, e destes, 5 (cinco) estão completamente afastados de sala de aula e dos 17 (dezesete) restantes somente 2 (dois) nunca precisaram de licença médica, devido a sobrecarga de trabalho e problemas decorrentes da intensa jornada.

Dos 5 (cinco) sujeitos que estão completamente afastados da sala de aula, neste trabalho, apresentaremos as trajetórias, daqueles que já atuam como docente há mais de 15 anos e tem experiência desde o primário, do 6º ano 9º do Ensino Fundamental, 1º ao 3º ano do Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), além da experiência de trabalha nos 3 (três) turnos, com carga horária de mais de 60h semanais.

A aproximação realizada se deu inicialmente por meio da equipe gestora da instituição. Depois disso, fizemos contato com os docentes e entrevistamo-los, com um roteiro semiestruturado. Os docentes que optamos por apresentar neste artigo possuem formação inicial em nível superior e boa parte também pós-graduação. Atuam em escolas da periferia da cidade de Maceió, cercadas por casas minúsculas e habitadas por pessoas que se quer possuem o direito a uma alimentação por dia, ou seja, situadas num bolsão de miséria em que o mínimo não é apenas negado, mas lhe são subtraído.

Um questionamento que sempre nos inquietou e nos fazia debruçar sobre ele em nosso percurso investigativo, partia da ideia de que buscaríamos tornar o espaço escolar num ambiente de conhecimento, sim, mas, sobretudo de alegria, de vida. Nossa investigação não olhou para dentro com o olhar de fora, mas procurou, olhar para fora, para a realidade complexa, dinâmica e multifacetada a partir das vivências dos que constroem a base da escola pública.

Sempre nos perguntamos por que na escola enfatiza-se a sobriedade, por que parecer triste e por isso mesmo, engessada. Sendo um espaço composto

majoritariamente, por estudantes em média de 6 (seis) a 17 (dezesete) anos, não poderia e não deveria assemelhar-se a um cárcere e tão pouco assombrar as memórias dessas crianças quando mais velhas estivessem com recordações dignas de esquecimento e que, ao ativá-las remetam a sofrimento e dor.

Muito ao contrário, queríamos entender os motivos que embarram o referencial de acolhimento. Fazer com que meninas e meninos se sentissem parte daquele todo, compreender que cada uma daquelas pessoas pertencia àquele ambiente de conhecimento, convivência e conflitos podendo, inclusive, modificá-lo e a si mesmo. Nossa imersão na pesquisa se apresentou como uma desafiadora tarefa, e havia em nós a certeza que iniciar o caminho com o ranço conservador do qual fomos fruto em nosso percurso formativo desde a educação básica, pouco ia nos fornecer condições necessárias para estar ali.

Ao iniciar o período de entrevistas, procuramos ao máximo nos despir dos preconceitos que acompanham uma juvenil pesquisadora. Se não perdêssemos os ranços, não conseguiríamos entender quão complexos são os desencadeamentos do constructo social que constituem o processo que investigamos. Há em nós a crença de que para aprender é necessária uma relação de pertencimento. Isto é, se pertencço àquele lugar, confio, estou em segurança e como consequência posso aprender. É bem verdade que há outros aspectos bastante relevantes que conduzem ou não à aprendizagem. A experiência problematizada na seção anterior é um deles. Mas, se nós não contávamos com ela, e já nos afrontávamos com uma realidade complexa que nos exigia ações concretas, fomos nos avizinhandando com a literatura a fim de transpor as barreiras e romper com o paradigma a “teoria na prática é outra”.

Buscamos construir uma atmosfera envolvente para o desenvolvimento do trabalho, que a nosso ver, não poderia existir sem a criação de laços de afetividade. O ambiente em si, se harmonizava, no entanto, não bastava “movimentar as paredes”, mas era necessário, pedagogicamente acima de tudo, movimentar o processo relacional desenvolvíamos com os 22 (vinte e dois) docentes envolvidos na pesquisa.

Ao compreendermos o exposto, perseguimos o propósito de superar nossas lutas diárias. Procurávamos entender os determinantes histórico-sociais daquela realidade, mesmo com poucos recursos. Enfrentamos assim, facetas da precarização do trabalho docente. Ansiávamos por mais sujeitos que pudessem colaborar com nossa proposta de

trazer mais afetividade àquela difícil jornada pedagógica que não se limitava as horas dentro da sala de aula, e que, por isso mesmo, carecia da articulação com as demais profissionais da instituição.

Seguimos nossa incessante procura por envolver cada vez mais os docentes ao propósito da pesquisa acreditando que “o processo pedagógico deve tomar o educando como sujeito [...]” e que “educar não é apenas explicar a lição ou expor um conteúdo disciplinar, mas propiciar condições para que o educando se faça sujeito de seu aprendizado, levando em conta seu processo de desenvolvimento biopsíquico e social desde o momento em que nasce”. (Paro, 2008, p. 32).

A perspicácia para que a partir do seu olhar percebêssemos o que aquelas e aqueles docentes tinham a nós dizer da/na escola. Alguns docentes abandonaram, sobretudo, por não ativarem sua sensibilidade, aspecto que deveria tornar-se condição para ali estar. Não estavam dispostos a pensar e construir coletivamente uma nova ação pedagógica, apegadas que eram à educação bancária tão combatida. Somada a essas observações tínhamos como propósito ouvir os sujeitos. Conversar com eles. Entendê-los.

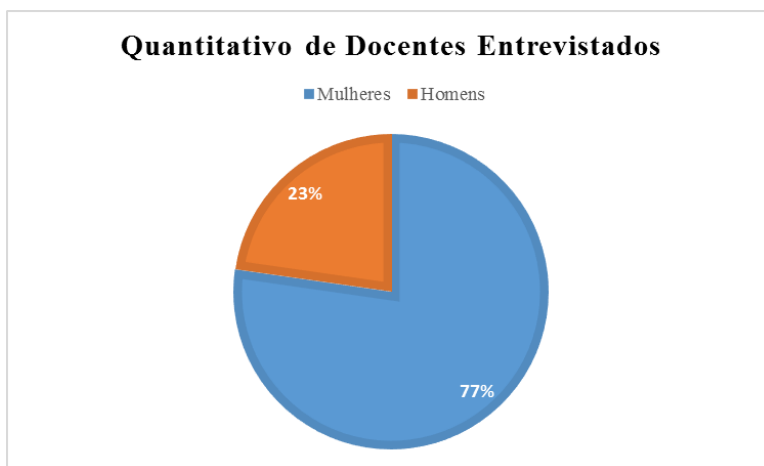
ADOCIMENTO DOCENTE NA REALIDADE ALAGOANA: CAUSAS E CONFLITOS

Dada à realização das entrevistas, muitas informações coletadas, boas vivências recuperadas. Chegará o momento de analisar aquela imensidão de conhecimento que do trabalho realizado começava a se apresentar. Conforme, dissemos anteriormente, iremos nos deter ao relato dos docentes no que diz respeito aos motivos de saúde que afligem a categoria docente, e que, conseqüentemente, acabam por afastá-los da sala de aula. As trajetórias profissionais justificam essa opção, além de estarmos no período de análise dos dados da pesquisa.

Antes disso, gostaríamos de trazer alguns dados gerais da pesquisa, embora se trate de uma pesquisa em andamento. Dimensionaremos num quadro mais amplo

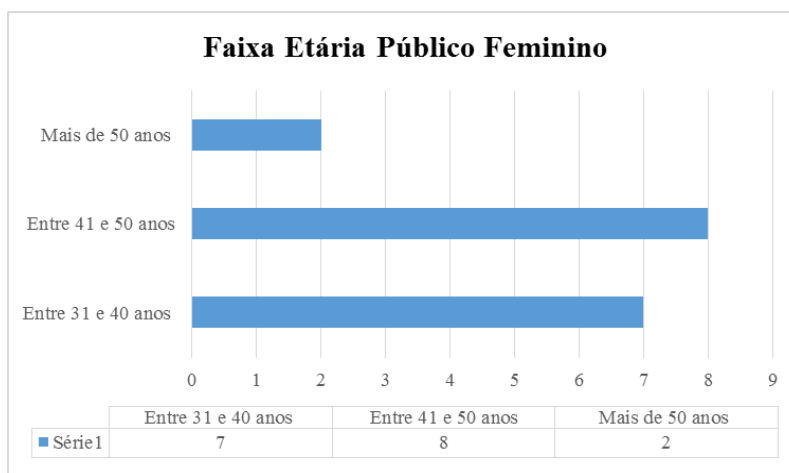
algumas especificidades dos entrevistados. Os sujeitos previamente selecionados para tais entrevistas foram os docentes que lecionam nas instituições, os gestores e os coordenadores pedagógicos das mesmas. Nossa amostra empírica entrevistou 10% do número total dos corpos docentes das duas instituições.

Gráfico 1 - Perfil dos Docentes Entrevistados



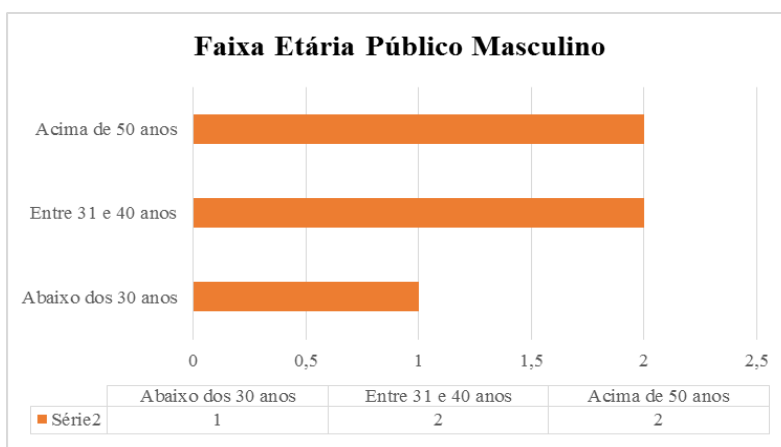
Fonte: As autoras (2016).

Gráfico 2 - Faixa Etária Público Feminino



Fonte: As autoras (2016).

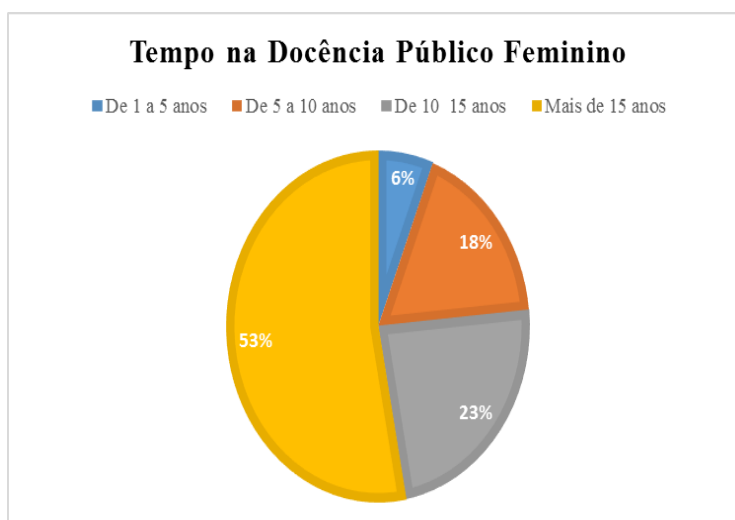
Gráfico 3 - Faixa Etária Público Masculino



Fonte: As autoras (2016).

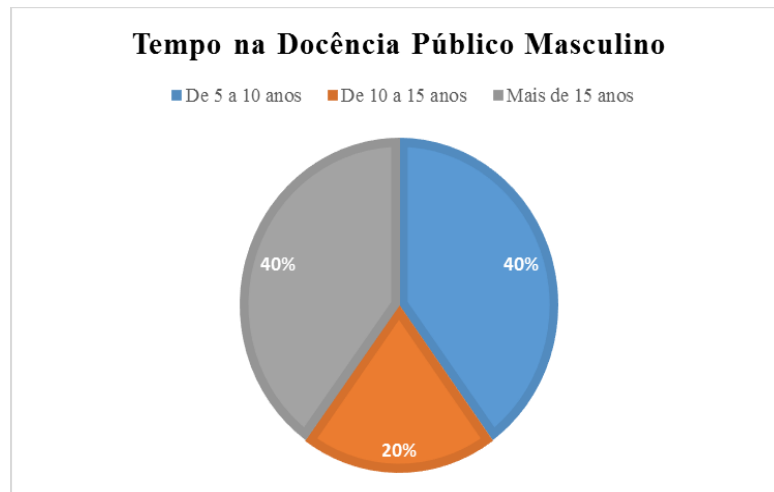
Conforme a leitura dos gráficos é possível verificar que a maior parte do público entrevistado corresponde ao sexo feminino, cerca de 17 (dezessete) docentes. Historicamente a profissão constitui-se como pertencente ao público feminino, diante da realidade em que nos inserimos, observamos que isso continua a se reproduzir. As docentes que foram entrevistadas têm em média de 31 a 50 anos. Enquanto a média de idade dos docentes entrevistados é de 30 a 50 anos.

Gráfico 4 - Atuação como Docente Público Feminino



Fonte: As autoras (2016).

Gráfico 5 - Atuação como Docente Público Masculino



Fonte: As autoras (2016).

Os docentes entrevistados em média apresentam uma trajetória profissional considerável. Do público feminino, 94% estão na docência de 5 (cinco) a 15 (quinze) anos. No caso do público masculino, 60 % estão na docência de 10 (dez) a 15 (anos). A vivência de 15 anos de sala de aula atribui ao docente a autoridade para relatar seus desafios, percursos, continuidades e descontinuidades do trabalho desenvolvido. Sujeitos que cotidianamente exercem a profissão na rede estadual alagoana há mais de uma década são memórias vivas do ensino público brasileiro. Além disso, conforme o exposto, são docentes que adentraram na profissão no limiar da passagem do século XX ao XXI. São docentes que foram imersos na educação alagoana num contexto de pleno desenvolvimento da reforma educacional brasileira ocorrida em meados da década de 1990, implementada dentre outras medidas pela Lei 9.394 (1996).

As narrativas dos entrevistados indicam de modo geral uma acentuada preocupação em relação à desvalorização que a profissão enfrenta na sociedade civil. Dos 22 (vinte e dois) docentes ouvidos, 12 (doze) revelaram que apesar de se sentirem preparados para as atribuições que a profissão requer, a desvalorização da mesma, tem implicado no trabalho *“num contexto desafiador diário num cenário nacional falido e desinteressado quanto à valorização da profissão”*. (Fragmento da fala de um docente participante da pesquisa). Muito embora, a meta 17 *“Valorização do professor”*, da Lei

13.005 (2014), tem como objetivo “valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas da Educação Básica, a fim de equiparar o rendimento médio dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do 6º ano da vigência deste PNE”. Até 2020 pretende-se por meio de fóruns de acompanhamento realizar a evolução salarial nacional por meio da implementação dos planos de carreira com a ampliação da assistência financeira específica da União para os entes federativos. (Lei 13.005, 2014, pp. 80-81).

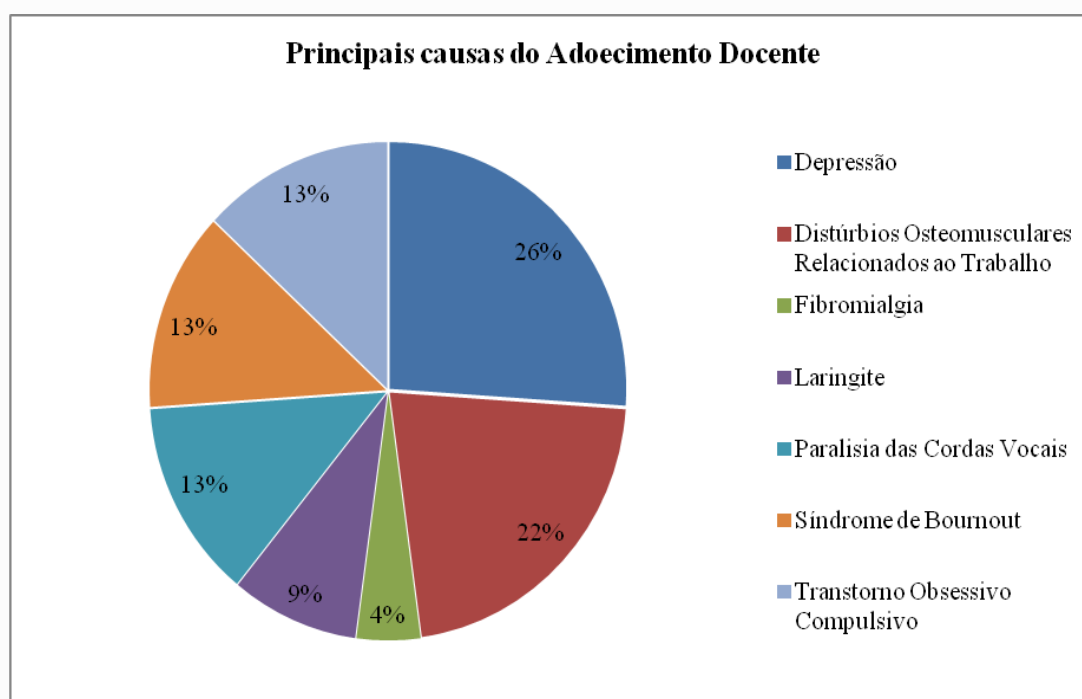
Percebe-se que a dissonância entre a legislação e a realidade educacional brasileira, diante da nossa pesquisa revela algumas pistas para o exercício interpretativo até os motivos de afastamento dos docentes das salas de aula, especificamente na ambiência da rede estadual alagoana. A nova pedagogia em curso a partir da reforma educacional da década de 1990, com base no modelo toyotista de produção, substitui a rigidez pela flexibilidade e rapidez como forma de atender as demandas diversificadas de qualidade e quantidade. Esta pedagogia, pautada em princípios ditos inovadores vem sendo implementada por meio de políticas, programas e propostas governamentais subjacentes a esse novo padrão produtivo. (Kuenzer, 2006).

As políticas, programas e propostas governamentais subjacentes a esse novo padrão produtivo pouco tem contribuído para a melhoria das condições de trabalho da categoria docente. Conforme dados do Ministério Público do Trabalho da 19ª Região de Maceió, denúncias sobre a baixa remuneração é uma causa comum, tanto na esfera pública quanto na esfera privada e é o que leva o docente a dar aula em mais de uma escola e isso, gera desgaste físico, psíquico e leva a casos de transtornos mentais relacionados ao trabalho.

A partir das entrevistas com os docentes nas instituições de ensino e dos dados fornecidos pelo Ministério Público do Trabalho da 19ª Região de Maceió, foi possível chegar a algumas das principais causas que têm afastado os docentes da sala de aula. O contexto dessas causas, além da abordagem mais ampla imbricada com a política educacional a partir da reforma educacional empreendida a partir da década de 1990, conta ainda com o meio ambiente de trabalho das escolas, que segundo dados do Ministério Público do Trabalho da 19ª Região de Maceió, não oferecem a mínima condição de trabalho. São prédios deteriorados com infiltrações, com mofo, quentes, sem climatização, nos quais os docentes estão relegados a conviver com a intensa

jornada de trabalho, própria da profissão e da ausência de condições mínimas adequadas para o exercício da mesma.

Gráfico 6 – Principais causas do Adoecimento Docente na Rede Estadual de Alagoas



13

Fonte: As autoras (2016).

Os afastamentos de docentes da sala de aula por motivos de saúde (transtornos psicológicos, estafa física e mental, pânico do medo, fobia às mudanças dentre outros), não configuram em si, um fenômeno recente, as 7 (sete) doenças mencionadas pelos docentes, bem como pelos dados do Ministério Público do Trabalho da 19ª Região de Maceió, sendo elas: Depressão⁵; Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho⁶; Fibromialgia⁷; Laringite⁸; Paralisia das Cordas Vocais⁹; Síndrome de

⁵ A depressão é um distúrbio afetivo que acompanha a humanidade ao longo de sua história. No sentido patológico, há presença de tristeza, pessimismo, baixa autoestima, que aparecem com frequência e podem combinar-se entre si. É imprescindível o acompanhamento médico tanto para o diagnóstico quanto para o tratamento adequado. Disponível em: 14 jun. 2016, <http://www.minhavidacom.br/saude/temas/depressao>. Acesso em: 15h39min.

⁶ São movimentos repetidos de qualquer parte do corpo que podem provocar lesões em tendões, músculos e articulações, principalmente dos membros superiores, ombros e pescoço devido ao uso repetitivo ou a manutenção de posturas inadequadas resultando em dor fadiga e declínio do desempenho profissional tendo como vítimas mais comuns os: digitadores, datilógrafos, bancários telefonistas e secretárias. O termo Dort - (Distúrbio osteomuscular relacionado ao trabalho), adotado no Brasil não é mais utilizado preferindo-se atualmente a denominação Doenças Osteomusculares Relacionadas ao Trabalho (DORT).

Bournout¹⁰ e Transtorno Obsessivo Compulsivo¹¹, também não. Num contexto de grande arrefecimento das condições de trabalho, marcado pela passagem do século XX, marco de grandes acontecimentos mundiais, sobretudo os de cunho político e econômico, que marcaram a configuração de nossa história, a exemplo das duas grandes guerras mundiais e das crises dos anos de 1930 e 1970/80 que, dentre outros, revelam o caráter despótico e hegemônico do capital, observamos os fundamentos dessa teia nociva de causas que têm contribuído para a debilitação da carreira docente.

O sujeito docente, como aqueles que entrevistamos, tem como instrumento de trabalho a atuação sobre a violência na sociedade, de modo geral, principalmente na esfera da periferia. Este cabedal de doenças que têm assolado a categoria docente revela a inegável e inadmissível falta de condições estruturais para o exercício do trabalho docente. Falta de condições nos processos de formação dentro e fora da escola. Diante dos relatos, com o intuito de entender os determinantes para tantos afastamentos num horizonte de precarização do trabalho docente, vemos o professor da escola pública

Disponível em: 14 jun. 2016, <http://www.portaleducacao.com.br/fisioterapia/artigos/7012/dort-disturbio-osteomuscular-relacionado-ao-trabalho>. Acesso em: 15h48min.

⁷ A fibromialgia é uma síndrome crônica caracterizada por queixas dolorosas neuromusculares difusas e pela presença de pontos dolorosos em regiões anatomicamente determinadas. Outras manifestações que acompanham também as dores são a fadiga, as perturbações do sono e os distúrbios emocionais. Alguns doentes queixam-se de perturbações gastrointestinais. Disponível em: 14 jun. 2016, http://www.apdf.com.pt/o_que_e.php. Acesso em: 16h56min.

⁸ A laringite é o nome que damos à inflamação da laringe, região das vias aéreas onde ficam localizadas as cordas vocais. A laringite tem várias causas, sendo as principais a alergia, infecções, o fumo, refluxo gastroesofágico ou uso excessivo da voz. A inflamação da laringe e das cordas vocais pode ser manifestar sob a forma de laringite aguda ou laringite crônica. Disponível em: 14 jun. 2016, <http://www.mdsaude.com/2013/04/laringite-sintomas-e-tratamento.html>. Acesso em: 17h15min.

⁹ A paralisia das cordas vocais é a incapacidade de mover os músculos que controlam as cordas vocais. Esta paralisia pode ser causada por doenças cerebrais, como tumores no cérebro, acidentes vasculares cerebrais e doenças desmielinizantes. Disponível em: 14 jun. 2016, <http://www.manuaismsd.pt/?id=240&cn=1960>. Acesso em: 17h30min.

¹⁰ A Síndrome de Burnout é uma das consequências deste ritmo atual: um estado de tensão emocional e estresse crônico provocado por condições de trabalho desgastantes. O próprio termo “burnout” demonstra que esse desgaste danifica aspectos físicos e psicológicos da pessoa. Afinal, traduzindo do inglês, “burn” quer dizer “queima” e “out” significa “exterior”. Em geral, a síndrome atinge profissionais que lidam direto e intensamente com pessoas e influenciam suas vidas. É o caso de pessoas das áreas de educação, assistência social, saúde, recursos humanos, bombeiros, policiais, advogados e jornalistas. Disponível em: 14 jun. 2016, <http://www.uniica.com.br/orientacoes/sindrome-de-burnout-a-doenca-do-esgotamento-profissional/>. Acesso em: 17h48min.

¹¹ O Transtorno Obsessivo Compulsivo é caracterizado pela presença de obsessões, compulsões ou ambas. As obsessões são pensamentos, impulsos ou imagens indesejáveis e involuntários, que invadem a consciência causando acentuada ansiedade ou desconforto e obrigando o indivíduo a executar rituais ou compulsões que são atos físicos ou mentais realizados em resposta às obsessões, com a intenção de afastar ameaças (contaminação, a casa incendiar), prevenir possíveis falhas ou simplesmente aliviar um desconforto físico. Disponível em: 14 jun. 2016, <http://www.ufrgs.br/toc/index.php/sobre-o-toc/5-o-que-e-o-toc-e-quais-sao-os-seus-sintomas.html>. Acesso em: 18h59min.

brasileira, lidando com uma carga horária extensa, pouco tempo para estudar e salário insuficiente. Não obstante, o número altíssimo de professores e outros profissionais da educação, doentes, afastados assim, de suas atividades.

Cada uma das 7 (sete) doenças mais recorrentes das causas de afastamentos dos docentes impacta de uma maneira diferenciada a trajetória de cada um. A Depressão (26%), Síndrome de Bournout (13%) e o Transtorno Obsessivo Compulsivo (13%), ao somar 52%, sintetizam, de certo modo, que os impactos têm resvalado em maior proporção sobre a saúde mental dos docentes, enquanto os Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (22%), a Fibromialgia (4%), a Laringite (9%) e a Paralisia das Cordas Vocais (13%), somam 48% de impactos sobre a saúde física.

Há uma forte disseminação de que a educação é capaz de redimir, pela mão dos educadores, todas as mazelas sociais em voga. No entanto, para se conquistar um novo e mais elevado nível de desenvolvimento da social, a educação não pode estar subjugada a ideologia dominante, ora burguesa, pois como será possível agir sobre a formação das consciências de transformação social atendendo as objetivações do incontrolável modo de produção capitalista.

Além disso, é sob o prisma dessa dinâmica social que consideramos a categoria docente como *sine quo non* para que reconheçamos as contradições e o papel fundante do trabalho na subjetividade humana. É uma classe que dialoga com a contradição, e que, não aleatoriamente, vê-se no limiar da passagem ao novo milênio açoitada pela impossibilidade de ser exercida. O adoecimento docente e o conseqüentemente afastamento que ele provoca aos docentes, presta um desserviço à história da profissão, mas revela uma tênue alternativa: é preciso lutar, é preciso resistir. Pela saúde, estruturação e condições de trabalho dignas aos sujeitos docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sociedade capitalista, o trabalho é cotidianamente açoitado pelo processo de precarização, das mais variadas formas. Seja o trabalho que transforma a natureza diretamente ou o ofício desenvolvido pelo docente, ele é submetido a condições

aviltantes e de corrosão das suas potencialidades pela supremacia da lógica mercantil do capitalismo.

Neste sentido, o papel determinante que o trabalho docente tem sob a inculcação ideológica, encontra-se debilitado diante das condições objetivas de seu desenvolvimento. Há neste modelo social, a depreciação da condição do trabalhador, e sendo assim, o trabalho docente, diante do capitalismo selvagem, no contexto de reestruturação produtiva se vê limitado, inconcluso.

Estando o processo de trabalho da categoria docente, condicionado a práticas aviltantes e precarizadas, compreendemos que para se chegar a uma pedagogia que se pautou a partir da visão do aluno como consciência contraditória, como sabiamente pontuou (Chauí, 1980, p. 9) há a necessidade de se ter um professor, um professor utópico. “[...] um professor que não possui modelos para imitar porque aceitou a contingência radical da experiência pedagógica”.

Na atual forma de organização social capitalista a educação escolar se generaliza, mas continua a realizar-se predominantemente sob o caráter conservador reacionário de reprodução das relações sociais vigentes. A vontade educativa cristalizada na consciência e na ação dos educadores, pouco ou quase nada tem contribuído para a real compreensão da realidade social.

No entanto, este professor utópico, terá que romper com as condições estruturantes que atravessam sua prática. E são estas condições estruturantes que expressam, reproduzem e socializam, dada ideologia, por ora a dominante. Obviamente que não nos interessa aqui apenas depreciar o potencial transformador que a compreensão acerca do papel da ideologia tem sobre a sociedade, mas, aludimos, que para que cheguemos ao nível de sociabilidade do fazer pedagógico sinalizado por (Chauí, 1980) a maior urgência, entre tantas outras, ao nosso entendimento se concentra na extinção da forma de trabalho estanhado, que configura ao trabalho docente condições precárias para o seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aquino, J. G. (1999). *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus.

Araújo, U. F. (1999). Respeito e autoridade na escola. En Aquino, J. G. *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus.

Behring, Elaine Rossetti. (2004). *Brasil em Contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos*. São Paulo: Cortez.

Bertoldo, E., & Santos, M. (2012). Trabalho docente e lutas de classes. En Bertoldo, E., Luciano, A. L. M., & Jimenez, S. *Trabalho, educação e formação humana frente à necessidade histórica da revolução*. São Paulo: Instituto Lukács.

Chauí, Marilena. (1980) *Ideologia e Educação*. São Paulo: Cortez/ Autores associados.

Contreras, José. (2002). *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez.

Freire, Paulo. (1999). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, Paulo. (1996) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, Paulo. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, Paulo. (1993). *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Editora Olho d'água.

Gadotti, M. (03/2004). A Autonomia como Estratégia da Qualidade de Ensino e a Nova Organização do Trabalho na Escola. Gadotti. Seminário Nacional Aprender e Ensinar Participando. Seminário dirigido pelo Instituto Federal Farroupilha. Porto Alegre.

Kuenzer, Acácia. (2006). *A Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. São Paulo: Cortez.

Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. (2014). Brasília. Plano Nacional de Educação 2014-2024. Recuperado em 15 junho de 2016, <http://pne.mec.gov.br/>.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Brasília. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recuperado em 15 junho de 2016, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.

Marx, Karl., & Engels, Friedrich. (2002). *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes.

Mészáros, István. (2005). *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo.

Neves, Lúcia Maria Wanderley. (2005). *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã.

Neves, Lúcia Maria Wanderley; Sant'anna, R. (2005). Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia. En Neves, Lúcia Maria Wanderley. *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã.

Nóvoa, António. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.

Paro, Vitor. (2008). Estrutura da escola e educação como prática democrática. In: Correa, B. C.; & Garcia, T. O. *Políticas educacionais e organização do trabalho na escola*. São Paulo: Xamã.

Saviani, Dermeval. (1999). *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara onze teses sobre educação e política*. Campinas: Autores Associados.

Schwartz, Yves. (1988). *Expérience el connaissance du travail*. Paris: Ed. Sociales.

Tardif, Maurice. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.