

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - CURSO DE MESTRADO

DANIEL JOSÉ GOMES

**TRABALHO E SAÚDE DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO EM TELA:
ENFRENTAMENTOS E DESAFIOS NA REDE PÚBLICA DE BARBACENA (MG),
2019-2021**

UBERABA, MG

2021

DANIEL JOSÉ GOMES

**TRABALHO E SAÚDE DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO EM TELA:
ENFRENTAMENTOS E DESAFIOS NA REDE PÚBLICA DE BARBACENA (MG),
2019-2021**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sálua Cecílio

Linha de pesquisa: Desenvolvimento Profissional, Trabalho Docente e Processo de Ensino-Aprendizagem

Área de Concentração: Educação

UBERABA – MG

2021

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

G585t Gomes, Daniel José.
Trabalho e saúde de professores do ensino médio em tela:
enfrentamentos e desafios na rede pública de Barbacena (MG), 2019-
2021 / Daniel José Gomes. – Uberaba, 2021.
191 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de
Mestrado em Educação. Linha de pesquisa: Desenvolvimento
Profissional, Trabalho Docente e Processo de Ensino-Aprendizagem.
Orientadora: Profa. Dra. Sálua Cecílio.

1. Doenças profissionais. 2. Trabalho docente. 3. Escolas –
Condições de trabalho. I. Cecílio, Sálua. II. Universidade de Uberaba.
Programa de Mestrado em Educação. III. Título.

CDD 616.9803

Daniel José Gomes

TRABALHO E SAÚDE DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO EM TELA:
ENFRENTAMENTOS E DESAFIOS NA REDE PÚBLICA DE BARBACENA (MG), 2019-
2021

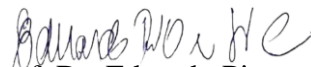
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 11/02/2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Sálua Cecílio
(orientadora)
UNIUBE - Universidade de Uberaba.



Prof. Dr. Eduardo Pinto e Silva
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos.



Prof.ª Dr.ª Vania Maria de Oliveira Vieira, da
UNIUBE – Universidade de Uberaba.

DEDICATÓRIA

A DEUS e a todos que me auxiliaram nessa jornada.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho representa mais uma grande conquista da minha vida pessoal, profissional e acadêmica. Eu não poderia iniciar os agradecimentos sem primeiramente agradecer a Deus, que sempre me confortou em momentos difíceis e de insegurança. Sei que está comigo e que me ajuda, quando mais preciso.

Agradeço à minha esposa Rosângela, que está sempre pronta a ouvir meus desabafos e, me ajudar, quando preciso. Ao meu bebê, que acaba de nascer e já é razão de muitas alegrias e é por ela também que sigo na luta por dias melhores. Papai ama você, Emilly.

Agradeço à minha orientadora Dr.^a Sálua Cecílio, que nunca mediu esforços para me auxiliar na pesquisa, sempre pronta a fazer seus comentários e dar o suporte necessário, além de sua paciência, experiência e profissionalismo, fatores essenciais para este trabalho.

À minha família no todo pelo carinho e companheirismo e em especial, à minha mãezinha, que sempre acreditou no poder transformador da educação e me fez acreditar que a educação é a porta de entrada para os vencedores. Lembro-me que, desde pequeno, ela queria que eu e meus irmãos fôssemos professores. Ela tem consciência de como é nobre o caminhar do professor.

Ao meu amigo Sérgio, pela paciência em fazer inúmeras leituras do meu texto e me ajudar a revisar todo material.

Obrigado a todos os professores da rede estadual de ensino de Barbacena, que fizeram parte desta pesquisa e compartilharam momentos de expectativas, emoções e suas vivências no trabalho docente. Sem a contribuição de vocês, este trabalho não seria possível.

Aos meus colegas de turma do mestrado, meu muito obrigado pela amizade, pois mesmo em um período atípico como o que estamos atravessando, que é o da pandemia, não nos deixamos de ser amigos e de trocar experiência nesta luta diária.

Agradeço aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba, por todas as reflexões e conhecimentos partilhados. Mesmo estando em momentos de pandemia, oportunizaram-nos e incentivaram-nos a participar de congressos, feiras e até simpósios e seminários internacionais, sempre nos mostrando que, estar distante uns dos outros, não seria obstáculo ao aprender, tornando isso um fator positivo, e nos mostrando que as oportunidades poderiam ser ainda ampliadas. Vocês são verdadeiramente mestres do ensinar! À CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pela concessão da bolsa de estudos, que possibilitou a realização do meu sonho.

“Não fui eu que ordenei a você? Seja forte e corajoso! Não se apavore nem desanime, pois, o Senhor, o seu Deus, estará com você por onde você andar”. (JOSUÉ 1:9)

RESUMO

GOMES, Daniel José. **Trabalho e saúde dos professores do ensino médio em tela: enfrentamentos e desafios na rede pública de Barbacena (MG), 2019-2021**. 2021. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Uberaba. Uberaba, 2021.

O trabalho docente, nos dias de hoje, tem sido marcado por diversos aspectos negativos, atrelados às condições de exercício da profissão, como: precarização das condições de trabalho; baixa remuneração; sobrecarga de trabalho; falta de reconhecimento e baixa valorização profissional. A esses fatores somam-se o aumento da violência no cotidiano escolar, em especial de alunos contra professores e a insatisfação dos profissionais com aumento de demandas cotidianas da profissão e da influência da pandemia do Covid 19 em sua vida e rotinas gerais. Estudos apontam que estes fatores têm conduzido os docentes a um processo de adoecimento, tanto físico quanto mental. Nesse sentido, e dado tal quadro, esta pesquisa trata do adoecimento dos professores do ensino médio, da rede pública de ensino, da cidade de Barbacena, MG. O problema da investigação é saber como e em que dimensões, formas e expressões as condições de trabalho presentes nas seis escolas, que oferecem ensino médio da rede de ensino público de Barbacena, acarretam novas exigências para os profissionais, ou/e dificultam o seu trabalho e atingem a sua saúde, expondo-os à vulnerabilidade física e emocional, desencadeando patologias relacionadas ao trabalho. Vincula-se à linha de pesquisa Desenvolvimento profissional e trabalho docente e integra o projeto de pesquisa intitulado Trabalho e profissão docente na cultura virtual: tendências, conteúdos e implicações para a subjetividade e a saúde de professores. O objetivo da pesquisa é analisar as situações e condições que favorecem, mas não necessariamente determinam, o adoecimento e as manifestações de mal-estar, sofrimento e de outros problemas de saúde mental e física em professores e professoras do ensino médio da rede pública de Barbacena/Minas Gerais, destacando os fatores e condicionantes que colaboram de forma significativa para o aparecimento de determinadas doenças no cotidiano da profissão docente. A fundamentação teórica apoia-se em autores como Bardin (1977), quanto à metodologia análise de dados; em relação ao processo saúde-doença, serviram de base as contribuições de Benevides *et al.* (2012), Dejours (1987, 2007), Gonçalves (2012), Hypólito e Grishcke (2013) para a relação trabalho e saúde, o referencial teórico apoiou-se em Meleiro (2002), Araújo, Pinho e Masson (2019), e por último contribuíram para análises sobre a profissão docente os autores Contreras (2012), Duarte (2017) e estudos sobre docência do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho Docente – GESTRADO/UFMG (2021). A metodologia utilizada foi a pesquisa de abordagem qualitativa, que incluiu entrevistas e questionários semiestruturados virtuais com doze professores, tendo como conteúdo central o adoecimento docente e os processos que a ele conduzem. O material obtido foi submetido à análise temática de conteúdo. Como resultados, a pesquisa revelou que: em sua totalidade, os professores possuem especialização, trabalham em mais de uma escola, têm idade média de 32 anos. A maioria relatou alguma doença potencializada ou decorrente do seu trabalho docente; a ocorrência e/ou prevalência de determinadas doenças, físicas ou mentais, intimamente ligadas às condições de trabalho dos professores, que atuam de forma precária, especialmente em

tempos de pandemia. Daí advêm principalmente estresse, depressão, ansiedade e problemas osteomusculares, a exigir tratamentos medicamentosos e terapias psicológicas. Os fatores mais determinantes para o aparecimento das doenças estavam associados ao excesso de carga de trabalho, condições precárias laborais, baixos salários, assédio moral e falta de disciplina dos alunos, além da considerada participação negativa dos gestores escolares. Em conclusão, considera-se que o adoecimento dos professores do ensino médio, da rede pública de Barbacena, MG, é uma realidade, faz-se presente em sua vida profissional e, por consequência, no particular. Assim, mudanças na estrutura profissional, salarial, nas condições de saúde e do trabalho requerem conscientização e valorização pelos envolvidos e precisam ser tomadas com urgência cabível.

Palavras-chave: Adoecimento docente; condições de trabalho nas escolas; exercício da docência; mal-estar docente; tecnologias digitais; trabalho.

ABSTRACT

GOMES, Daniel José. **Work and health of high school teachers in question: confrontations and challenges in the public network of Barbacena (MG), 2019-20121.** 2021. 183 p. Dissertation (Masters in Education). University of Uberaba. Uberaba, 2021.

The teaching work, nowadays, has been marked by several negative aspects, linked to the conditions for exercising the profession, such as: precarious working conditions; low pay; work overload; lack of recognition and low professional appreciation. In addition to these factors, there is an increase in violence in daily school life, especially between students against teachers, and the dissatisfaction of professionals with an increase in the daily demands of the profession and the influence of the Covid 19 pandemic on their lives and general routines. Studies show that these factors have led teachers to a process of illness, both physical and mental. In this sense, and given such a picture, this research deals with the illness of high school teachers, from the public school system, in the city of Barbacena, MG. The research problem is to know how and in what dimensions, forms and expressions the working conditions present in the six schools, which offer secondary education in the public education network in Barbacena, entail new demands for professionals, or/and make their work more difficult and affect their health, exposing them to physical and emotional vulnerability, triggering work-related pathologies. It is linked to the research line Professional development and teaching work, and is part of the research project entitled Work and the teaching profession in virtual culture: trends, contents and implications for the subjectivity and health of teachers. The objective of the research is to analyze the situations and factors that favor, but not necessarily determine, illness and manifestations of malaise, suffering and other mental and physical health problems in high school teachers in the public network of Barbacena /Minas Gerais, highlighting the factors and conditions that contribute significantly to the emergence of certain diseases in the daily life of the teaching profession. The theoretical foundation is supported by authors such as Bardin (1977), in relation to the health-disease process, the contributions of Benevides et al. (2012), Dejours (1987 and 2007)), Gonçalves (2012), were the basis for Hypólito and Grishcke (2012); for the relationship between work and health, the theoretical framework was based on Meleiro (2002), Araújo, Pinho and Masson (2019), and finally the actors Contreras (2012), Duarte (2017) and studies contributed to the analysis of the teaching profession. on teaching at the Study and Research Group on Teaching Work – GESTRADO/UFMG (2021). The methodology used was a research with a qualitative approach, which included interviews and semi-structured virtual questionnaires with twelve teachers, with the central content of teacher illness and the processes that lead to it. The material obtained was submitted to thematic content analysis. As a result, the survey revealed that: as a whole, the teachers have specialization, work in more than one school and have an average age of 32 years. The majority reported some disease that was potentiated or resulting from their teaching work; the occurrence and/or prevalence of certain diseases, physical or mental, closely linked to the working conditions of teachers, who work in a precarious manner, especially in times of pandemic. Hence, mainly stress, depression, anxiety and musculoskeletal problems arise, requiring drug treatments and

psychological therapies. The most determining factors for the onset of diseases were associated with excessive workload, precarious working conditions, low wages, moral harassment and lack of discipline among students, in addition to the negative participation of school managers. In conclusion, it is considered that the illness of high school teachers in the public network of Barbacena, MG, is a reality, it is present in their professional life and, consequently, private. Thus, changes in the professional structure, salary, health and work conditions require awareness and appreciation by those involved and need to be taken with due urgency.

Keywords: Teacher illness; working conditions in schools; teaching practice; teacher malaise; digital technologies; work.

LISTA DE FIGURAS

Tabela 1: Rendimento médio dos professores da educação básica e de profissionais de outras áreas com curso superior ano 2012-2019-----	66
Tabela 2: Professores por sexo e etapa de ensino – Brasil – 2009/2013/2017-----	94
Tabela 3: Perfil dos entrevistados-----	109
Tabela 4: Perfil dos entrevistados detalhado-----	136
Tabela 5: Perfil dos participantes do questionário, incluindo as doenças existentes--	138
Tabela 6: Quantitativo percentual da ocorrência de doenças físicas e mentais, relatadas no questionário, prevalentes nos professores participantes da pesquisa-----	150

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Escala de bem-estar e mal-estar docente proposta por Rebolo e Constantino-----	85
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
PNE	Plano Nacional de Educação
SRE	Superintendência Regional de Ensino
PEE	Plano Estadual de Educação
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
OMS	Organização Mundial da Saúde
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FIC	Formação Inicial e Continuada

SUMÁRIO

MEMORIAL: TRAJETÓRIA AUTOBIOGRÁFICA E FORMAÇÃO PELA PESQUISA -----	16
1 INTRODUÇÃO	20
1.1 Objeto de pesquisa/problema-----	21
1.2 Justificativa-----	27
1.3 Objetivos-----	31
1.3.1 Geral-----	31
1.3.2 Específicos-----	32
1.4 Estrutura-----	39
2 A EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE BARBACENA: PANORAMA E PRINCIPAIS DESAFIOS-----	41
2.1 Características demográficas, socioeconômicas e educacionais no Município-----	41
2.2 Legislação e trabalho docente na escola pública: desafios da educação	47
3 TRABALHO/SAÚDE DOS PROFESSORES: TEORIA E RELAÇÕES EM ANÁLISE-----	59
3.1 Trabalho docente: natureza condições, organização, jornada---	64
3.2 Trabalho real e prescrito, trabalho material e imaterial: relações e Contradições-----	71
3.3 Trabalho produtivo e improdutivo-----	74
3.4 Trabalho docente-----	76
3.5 Trabalho na pandemia-----	79
3.6 Mal-estar e bem-estar no trabalho docente-----	83
3.7 Processo saúde-doença-----	86
3.8 Saúde pública e saúde coletiva-----	95
4 METODOLOGIA DA PESQUISA-----	100
4.1 Caracterização da pesquisa-----	100
4.2 Critérios de Inclusão-----	102
4.3 Critérios de Exclusão-----	103
4.4 Metodologia de recolha e Análise das informações: entrevistas e categorias de Análise-----	103
4.5 Categorias de análises-----	106
5 SAÚDE-DOENÇA DE PROFESSORES DE SEIS ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO DE BARBACENA: O QUE DIZEM OS RESULTADOS DA PESQUISA-----	108
5.1 Trabalho e adoecimento docente dos professores	109
5.1.1 Processo de adoecimento – relações com o trabalho em excesso e turmas indisciplinadas – B4-----	110
5.1.2 Gestão escolar e interferências no processo saúde/doença com o professor – B7-----	112
5.1.3 Trabalho: ansiedade e seu agravamento na pandemia de Covid-19 – B5-----	117
5.1.4 Afastamento, alcoolismo e depressão – M6-----	122
5.1.5 G~enero e preconceito por oarte da escola – L4-----	125
5.1.6 Indisciplina e episódios de assédio moral – N12-----	126

5.1.7	<i>Pressões no trabalho e desejo de pedir exoneração do cargo – M8</i> -----	129
5.1.8	<i>Dupla jornada de trabalho e deslocamento de cidades para o trabalho – N4</i> -	130
5.1.9	<i>Meditação e fuga ao estresse – B9</i>	131
5.1.10	<i>Sobrecarga de trabalho – (queixas referidas) – L10</i> -----	132
5.1.11	<i>Políticas educacionais ineficazes e insatisfação no trabalho – R4</i> -----	134
5.1.12	<i>Pandemia e ansiedade: nexos causal? – Z7</i> -----	135
6	CONDIÇÕES DE TRABALHO NA ESCOLA E ADOECIMENTO DOS DOCENTES-----	137
6.1	A rotina diária dos professores, dificuldades na prática docente, satisfação e desencanto com a profissão -----	137
7	NOTAS FINAIS-----	155
	REFERÊNCIAS-----	157
	APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-	172
	APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO DA PESQUISA-----	176
	APÊNDICE C: TABULAÇÃO DO QUESTIONÁRIO – GRÁFICOS-----	182
	APÊNDICE D: ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA-----	189
	APÊNDICE E: CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL-----	191

MEMORIAL: TRAJETÓRIA AUTOBIOGRÁFICA E FORMAÇÃO PELA PESQUISA

Neste memorial, recupero memórias, experiências, trajetórias e busco, a partir delas, tecer ligações com o objeto da minha pesquisa. Nesse sentido, apresento alguns registros autobiográficos sobre minha história de vida e procuro refletir como ela afetou e direcionou a escolha do assunto deste trabalho.

Mills (2009) ensina que um trabalho se torna artesanal quando existe uma constância na busca dos termos, palavras, leituras e experiências, transformando-as e construindo o conhecimento, entrecruzando-se com uma biografia da experiência e vida, de todos os aprendizados absorvidos e construídos. Ou seja, construa sua própria história sem se ater a expressões difíceis e sem sentido, pré-fabricadas. Desta forma, mesmo que minha trajetória ainda seja breve, acredito que minha formação no campo da pesquisa, iniciada nos cursos de graduação em Pedagogia e em História, e que foi continuada na especialização e agora no mestrado, vai se tornando fundamentada e firmada no propósito de aprender cada vez mais e multiplicar este conhecimento. Acredito ainda que a pesquisa seja a essência de toda a construção do conhecimento, e a ela se soma a atividade prática como professor, que me possibilita uma diversidade de aprendizados, que me conduzem à reflexão de tudo o que me cerca.

Entende-se o artesanato intelectual, dentro dos conceitos da obra de Mills (2009), como um processo intimamente ligado à vida cotidiana do pesquisador e esta ação diária serve de nutriente para o trabalho intelectual, o que permite um processo de contínua reflexão e interpretação da produção intelectual.

Nasci na cidade de Barbacena, MG. Ainda bebê, fui morar em uma pequena cidade do interior do mesmo estado, Paraíso Garcia, distrito de Santa Rita do Ibitipoca e lá vivi e estudei até os 17 anos. Tal mudança foi benéfica, pois cresci em um lugar pequeno e simples, com bons valores éticos e morais, os quais influenciaram meu caráter. O ensino até os 17 foi satisfatório, mesmo sendo uma cidade interiorana e pequena, me dando uma base para que eu prosseguisse com os estudos mais adiante.

Após os 17 anos, retorno a Barbacena, onde passo a residir e a viver até a presente data.

Logicamente, me interessei em aprender e absorver conhecimento, situação que foi favorecida até o ensino médio, pelo fato de não precisar trabalhar conjuntamente com o estudo, dado que meus pais valorizavam-no e entendiam que o fato de trabalhar poderia prejudicar o meu desempenho escolar

Escolaridade, formação acadêmica e trabalho

Em determinado instante, aos 22 anos, como florista de uma empresa de decoração, decidi retornar à sala de aula, como estudante de graduação em Pedagogia. Logo após a conclusão do curso de Pedagogia, me graduei em História. Ambos os cursos, eu os realizei na cidade de Barbacena.

Primeiramente, o curso de Pedagogia me chamou a atenção por ser o curso em que, no meu entender, professores eram incentivadores e orientadores da aprendizagem. E eu me identificava com o processo de ensino e aprendizagem. Passada a euforia da primeira formatura, entendi que, se quisesse ser um professor mais completo, na acepção da palavra, teria que dar continuidade a algo mais específico. Foi quando o curso de História surgiu como grande interesse acadêmico.

Em relação à Pedagogia, a forma de ensinar ou a metodologia de cada professor me chama a atenção. Seus modos, as suas angústias, medos e até o fato de estar em sala de aula mesmo adoentado, o que confirma que o professor é um ser humano como outro qualquer, mas possui uma missão diferente, que é a de ensinar e preparar o aluno para cumprir seu papel na sociedade.

Nos cursos de graduação, interessei-me pela dinâmica de sala de aula, pela relação entre aluno e professor, o processo de ensino e aprendizagem e a permanência dos professores na profissão, questionando o porquê de muitos gostarem tanto do ato de lecionar, enfrentando muitas vezes dificuldades extremas, inclusive doenças, enquanto outros simplesmente largavam a profissão ao menor sinal de um revés qualquer, direcionando-se para outras atividades. Também me questionei como os professores – que não desistem – se estruturam e se motivam para, mesmo doentes, continuarem lecionando? E mais, que motivações, mecanismos, estratégias e artifícios eles utilizam para se manterem firmes e convictos em sua profissão?

Sobre o ato de lecionar, busquei entender, ainda que de forma superficial, sobre o trabalho e a profissão docente. Como seria essa prática, suas dificuldades, atributos e pré-requisitos?

Com esses questionamentos ainda sem respostas, me senti motivado a continuar estudando por objetivos próprios. Decidi retornar às salas de aula, agora como estudante de pós-graduação *stricto sensu* com objetivo de me aprofundar nos estudos

A decisão pelo mestrado: formação, pesquisa e desenvolvimento profissional

A definição da temática da pesquisa não foi uma tarefa de início simples, uma vez que envolvia muitas perguntas, tais como: O que será pesquisado? O que será pretendido com essa pesquisa? Pesquisa de campo ou apenas revisão bibliográfica? O que fazer? Entre as incertezas, existia uma certeza: que a pesquisa tivesse como objeto um tema relevante para a sociedade.

Tudo começou quando com a leitura de vários artigos e livros sobre diversos temas, encontrei, em uma matéria de jornal, um tema que me chamou a atenção. O título da matéria era: “Por hora, escolas de Minas têm cinco afastamentos de professor” (DINIZ, 2019). Mediante leitura da matéria e de outras sobre o mesmo tema em dissertações, teses e artigos, relacionados ao adoecimento dos professores e, partindo dessas reflexões iniciais, fui percebendo que havia encontrado o caminho a ser trilhado, já dimensionando o objetivo de expor tais ideias e questionamentos em uma pesquisa.

Na minha trajetória acadêmica, nos cursos de Pedagogia e História, pude perceber que o maior aliado que eu poderia ter como pesquisador de diversos temas, pertencessem eles a qualquer área, seria o senso de criticidade em relação ao ambiente que me cercava, sua realidade e os acontecimentos decorrentes de atos e fatos, meus atos e ações, e as relações com pessoas e situações daí decorrentes.

Durante a leitura de diversos estudos de autores como Freire, Vigotsky e Piaget, entre muitos outros que escreveram sobre educação, pude perceber que determinados paradigmas em relação à carreira docente eram modelos a não serem seguidos, ou seja, padrões que se repetiam de maneira opressora e que caracterizavam um modo de “prisão do pensamento” e que, de certa forma, poderiam desestimular meu interesse em ser professor. Então, eu deveria me libertar desses padrões. Assim, também, para ser um professor, mestre do ensinar e transformar. A primeira transformação é em nós mesmos, em aceitar conhecer e entender várias correntes de pensamento da educação, dos processos ensino-aprendizagem e do “ser professor”, para me formar e me desenvolver como profissional da educação e contribuir para a formação de novos indivíduos: transformadores e com senso crítico em relação ao meio que os cerca.

O professor, como participante ativo do processo de formação do sujeito (o aluno) e de seus protagonismos, possibilita o desenvolvimento de sua autonomia, fazendo-o se sentir motivado a buscar conhecimentos de forma independente, entendendo que ele - o professor-, medeia processo de ensino e aprendizagem e do ganho de conhecimento, esforça-se para

conhecer seus alunos e suas particularidades, busca aperfeiçoar sua didática através de estudo e esforços, e possui, além disso, uma vida fora dos limites da escola com a qual ele tem que lidar também.

Assim sendo, trato, ainda dentro do meu campo de interesse de pesquisa, de saber como se estabelece a relação saúde e trabalho e suas aproximações e diferenças com doenças ocupacionais, saúde do trabalhador, como surgem as doenças, quais os tipos de causalidade a elas relacionados, como e de que forma estes mesmos profissionais enfrentam e buscam estratégias em relação ao processo saúde-doença e como o mesmo os influencia.

A doença ronda o professor, porque ele é obrigado (a bem de verdade, foi de sua livre escolha a carreira docente) a se sujeitar a políticas públicas educacionais e a condições de trabalho que, infelizmente, na atualidade, não conseguem atender à categoria docente. Muitas vezes vemos que objetivam somente o mercantilismo e a massificação, gerando depreciação dos professores por suas condições de declínio pessoal e social, com influência direta nas suas remunerações, junto com a falta de respeito total de grande parte da sociedade, que vê o docente como alguém que não sabia fazer mais nada e, então, foi ser professor.

Dessa forma, nesta pesquisa, espero poder contribuir com a categoria docente em uma pequena resposta, e por que não, um direcionamento para que toda a problemática – que envolve tal profissão, suas dificuldades e falta de perspectivas, aliadas à frustração de não poder exercer com plenitude sua função no mundo e ainda adoecer por causa dela, ou da incompletude da mesma – seja compreendida e solucionada, mesmo que em médio e longo prazos, por partes e em dependência de múltiplos fatores que afetam e interferem na carreira docente.

A expectativa é contribuir para dar visibilidade aos desafios enfrentados pelos professores da rede pública de ensino e favorecer o entendimento de que, como seres humanos, merecem uma qualidade de vida melhor e não adoecerem por causa do trabalho.

INTRODUÇÃO

O trabalho docente nas primeiras décadas do século XXI tem sido marcado por diversos aspectos negativos que estão cada vez mais atrelados à profissão de professor, como: precarização das condições de trabalho; baixa remuneração; sobrecarga de trabalho; falta de reconhecimento e baixa valorização profissional; aumento da violência no cotidiano escolar, em especial de alunos contra professores e a insatisfação dos profissionais com as demandas cotidianas da profissão, além da influência da pandemia do Covid 19.

Diversos autores apontam para a relação entre o processo saúde-doença relacionado ao trabalho. Aqui nos interessam os que discutem mais especialmente o trabalho docente, a exemplo de Benevides *et al.* que trata do desgaste psíquico que conduz à depressão, à ansiedade e à Síndrome de Burnout; Dejours (1987) explica a psicodinâmica do trabalho e suas relações com o prazer e o sofrimento; como Hypólito e Grishcke (2013) que discutem a relação entre o adoecimento e o trabalho imaterial, entre tantos outros pesquisadores que relacionam o trabalho do professor a um processo de desgaste e doença, física e mental.

Em face do exposto, não há como ignorar a necessidade e a urgência em reconhecer a grave situação a que os professores, a escola e a profissão docente estão expostos, a requerer investigações que contribuam para o desenvolvimento de políticas de atenção à saúde coletiva e individual dos profissionais da educação, de modo que eles possam permanecer na profissão, podendo nela e a partir dela serem reconhecidos em seu trabalho e contribuir para uma educação compatível com as exigências e princípios da cidadania e da dignidade humana.

O adoecimento sempre esteve presente na categoria de trabalhadores e em relação aos professores também não é uma novidade. Porém, na atualidade, as mazelas que acometem os professores aparentam estar atingindo números cada vez maiores, ocasionadas por diversos fatores, sendo atuais ou não, como: precarização das condições de trabalho; baixa remuneração; sobrecarga de trabalho; falta de reconhecimento e baixa valorização profissional; aumento da violência no cotidiano escolar, em especial de alunos contra professores e a insatisfação dos profissionais com as demandas cotidianas da profissão.

Dessa forma, aos que são profissionais da educação e/ou aos que pretendem ser, torna-se necessário entender como se dão as ligações entre trabalho docente e saúde de professores e quais os fatores que os levam a serem expostos e acometidos a/por tantas mazelas, relacionadas e/ou decorrentes do exercício de sua profissão, buscando responder ao questionamento do porquê desta mesma profissão levar o docente a adoecer. Desse modo,

objetiva-se então, por meio desta pesquisa, analisar as situações e fatores que favorecem o adoecimento e as manifestações de mal-estar, sofrimento e de outros problemas de saúde mental e física em docentes do ensino médio da rede pública de Barbacena/Minas Gerais, destacando os fatores e condicionantes que colaboram de forma significativa para o aparecimento de determinadas doenças no cotidiano da profissão docente.

1.1 Objeto de pesquisa/problema

As discussões sobre a saúde do trabalhador no Brasil estão assinaladas e conectadas com a elevação das lutas operárias, no fim da década de 70, com as grandes greves operárias no ABC paulista, retomando de forma mais ampla a participação dos trabalhadores nas lutas econômicas, sociais e políticas.

Sobre a década de 80, Souza *et al.* (2003) já ponderavam que estas mesmas discussões se referiam não somente aos operários das fábricas paulistas, mas a todos os trabalhadores, de todas as categorias sindicais, incluindo aí os professores, que já se sentiam incomodados com a opressão e as dificuldades inerentes à profissão.

Cavalcante (2012) complementa que, neste período de ampliação do funcionalismo público, gerou-se a degradação dos serviços prestados à população, com conseqüente diminuição nos níveis salariais, estimulando os movimentos dos sindicatos e seus afiliados, juntamente com as greves em meio a esse cenário. Os professores não só passaram a buscar suas entidades como veículo de expressão dos seus interesses reais, como também foram se constituindo como sujeitos sociais ou coletivos. A autora ainda explica em relação à participação mais ativa dos professores que:

[...] essa mudança de comportamento referente à mobilização adotada pela categoria era intensamente diferenciada da posição de imobilidade assumida em boa parte da história do professorado. Isso porque o fato desses sujeitos históricos se reconhecerem como classe média e privilegiada, impedia posicionamentos de expressão coletiva e reivindicativa. O professor, ao mesmo tempo em que podia ser colocado como sujeito social que foi afetado pela exploração advinda da relação capital/trabalho, também teve muita resistência em reconhecer essa exploração, possuindo um comportamento que expressava a superioridade do trabalho não-manual frente ao trabalho manual tal como o realizado por um operário, acreditando que as melhorias para as condições de vida seriam resultado das suas capacidades e méritos individuais. A mudança dessa percepção e construção de uma nova identidade foram se dando em meio a um processo de intensas crises políticas e econômicas exigindo da categoria uma nova postura.

Entende-se que enquanto parte da categoria docente, mesmo que isoladamente compreendia que era tempo de mudanças de postura, em prol de todos, uma outra parte resistia, talvez até por motivos do estado das coisas ou falta de interesse ou confiança nas mudanças que se apresentavam. Então, com o aumento das discussões e debates sobre temas e

demandas relacionadas à educação, iniciadas na década de 1980, o docente se tornou reconhecidamente um dos fundamentais agentes de modificações no ensino, assumindo diversos papéis e responsabilidades, mas sem o devido reconhecimento, com excesso de responsabilidades, exigências e demandas, afetando a sua saúde, física e mental interferindo nos caminhos e condições de sua profissão. Para Penteadó e Souza Neto (2019, p. 4),

[...] o projeto de profissionalização do ensino representa uma tendência que atravessa o século XX e se cristaliza a partir de 1980, comportando ambiguidades, distorções, limitações, tensões e desafios. Por um lado, o processo de profissionalização contribui para destacar a importância da educação para o crescimento econômico e dar visibilidade à formação de professores e à necessidade de se construir uma base de conhecimento para o ensino que possibilite ao magistério passar do ofício à profissão. Por outro lado, as interferências que a globalização, as políticas neoliberais e os organismos internacionais acarretam às reformas educacionais, ao objeto do trabalho docente e às condições e organização do trabalho dos professores produzem processos de precarização que envolvem: o alinhamento da escola à empresa e dos conteúdos ensinados às exigências do mercado, tendo em vista formar trabalhadores para a obtenção de maior eficiência, produtividade e lucro em uma sociedade competitiva; a educação sendo tratada como mercadoria e as reformas educacionais como políticas públicas, atuando na regulação social e nos ajustes estruturais que contribuem para manutenção das bases do sistema de acumulação.

Tal afirmação explica a categoria docente na dimensão dessa profissionalização, pois trouxe a importância de visibilidade para a profissão, com todas as virtudes e benefícios de tal função para a sociedade, mas também maiores responsabilidades e problemas, para os quais os professores não tiveram formação específica para abarcar em sua lide diária e sem um projeto específico para que a responsabilização ocorresse.

Dessa forma, Benevides *et al.* (2012) alertam que o trabalho se caracteriza como um elemento fundamental para a vida humana, pois proporciona aos sujeitos meios de aquisição de recursos para sobreviverem, para se satisfazerem e se autorrealizarem. É também por meio dele que o homem é inserido no meio social e desenvolve relações. Porém, os riscos psicossociais no trabalho estão na origem das doenças psíquicas e mentais provocadas pelo estresse, assédio, Síndrome de *Burnout*, violência verbal e física, abuso sexual e pelo trabalho precário.

Como exemplo, tem-se que em todos os setores é possível diagnosticar carga de trabalho excessiva no ambiente de trabalho, incluindo requisitos de metas e resultados, trabalho impecável e conduta irrepreensíveis. No entanto, a profissão docente é uma das mais afetadas por esses fatores de sobrecarga de trabalho, não só pela demanda por resultados, mas também pelo baixo salário recebido, pela adaptação constante às diferentes realidades e outros fatores, como políticas educacionais ineficientes, baixa qualificação, justamente por não

possuir um salário compatível para financiar esta mesma qualificação, adoecimento constante decorrente da própria profissão, absenteísmo, etc.

Enguita (1991, p.48 apud FERREIRA *et al.* 2020, p. 245) enfatizam que a percepção dos motivos do processo da desqualificação da profissão docente ainda é potencializada com “a perda de autonomia, pois vendo limitada sua possibilidade de tomar decisões, o docente já não precisa das capacidades e dos conhecimentos necessários para fazê-lo”. O professor se sente cada vez mais inseguro diante das mudanças impostas e exigências, tornando-o confuso sobre como agir e atuar em sua profissão, enfrentando tarefas de ensino que excedem seus talentos e qualificações profissionais, sentindo-se menos motivado.

Tostes *et al.* (2018) ainda complementam que enquanto a valorização dos professores diminui, cresce a cobrança para que a escola cumpra funções antes legadas a outras instituições sociais, como à família, e conseqüentemente o professor vem assumindo uma gama de funções, além daquelas tradicionalmente conferidas à especificidade de seu trabalho, sendo, ao mesmo tempo, desqualificado e sobrecarregado. Isto se traduz como uma transferência de responsabilidades da família para a escola, em que professor e funcionários da escola são imbuídos na responsabilidade de “educar” e “criar” os filhos (que não são seus). E o professor os recebe no ambiente de sala de aula, absorvendo uma gama maior de demandas e afazeres, além das que lhe compete em decorrência do trabalho docente. O professor teve expandidas suas funções, tendo que assumir papéis mais amplos, além da função de ensinar, transmitir conhecimento e mediar esse conhecimento. Até seu local de trabalho foi ampliado além das fronteiras da escola, juntamente com a atribuição de ser um articulador entre o que acontece no ambiente educacional e a comunidade.

Soma-se a essas demandas a **interferência** dos pais no trabalho docente da escola, principalmente nas privadas, contribuindo para a perda da prerrogativa do docente de evitar a indisciplina em sala de aula. É o caso dos estabelecimentos que se preocupam somente com a defesa dos alunos e dos pais, tendo em vista garantir interesses privados, sem compromisso adequado com a educação do aluno e o trabalho formativo.

Enfatiza-se que a citada interferência dos pais se dá através de opiniões de como deve ser dada uma aula, de apreciação sobre conteúdos que acham impróprios ou difíceis demais para os alunos/seus filhos aprenderem, de opiniões políticas e do que é politicamente correto, de questionamento se o professor tem mesmo capacidade para ensinar seus filhos, da alegação de que estes mesmos filhos são sensíveis demais para determinadas opiniões, entre outras situações às quais os docentes são submetidos.

Salienta-se que o papel articulador do docente se faz necessário, justamente para aproveitar a oportunidade de se aproximar mais de estudantes e seus pais, configurando um reconhecimento da realidade que cerca e influencia seus alunos. Porém, a escola se aproveita desse fato para impor ao docente um papel de mediador de conflitos familiares ou até mesmo de contendas entre escola x família/estudante, visando tão somente “suavizar” ou “mascarar” problemas muito mais complexos do que a própria educação.

Tal mediação, segundo Amaral e Ramos (2018), torna-se problemática, pois algumas questões devem ser levantadas, como: a escola está preparada para lidar com as juventudes? É possível a diversidade de culturas e pensamentos no espaço escolar? Assim, a escola acaba representando um espaço gerador desses conflitos devido à grande concentração de jovens com diversos comportamentos e atitudes.

Em termos de formador, o professor tem a responsabilidade de atuar como sujeito que propõe as transformações e não só transmitir aos alunos os conhecimentos acumulados na história, dando-lhes a oportunidade de exercerem papéis protagonistas na sociedade.

Para Gasparini, Barreto e Assunção (2000, p. 22),

[...] o professor, além de ensinar, deve participar da gestão e do planejamento escolares, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade. E embora o sucesso da educação dependa em grande parte do perfil do professor, a administração escolar não fornece os meios pedagógicos necessários à realização das tarefas, cada vez mais complexas, contribuindo para a sobrecarga de trabalho, o estresse e o adoecimento destes professores.

Ou seja, o ato de ensinar ou o ensino em si não se torna a ação principal para o professor, que administra, gere, acalenta, aparta e se desdobra em outras ocupações que não são de sua exclusiva competência, pois mais uma vez se ressalta que a ausência de funções específicas acaba sobrecarregando o docente em vários aspectos, podendo levá-lo ao adoecimento.

Para Penteado e Souza Neto (2019, p. 10), a cultura docente parece engendrar uma possível explicação da invisibilidade do corpo, da saúde e do cuidado docente no campo educacional, a qual se exprime:

(1) no esquecimento ou na negação do corpo e das próprias necessidades ante a dedicação para com os outros; (2) na dificuldade em perceber, ler e interpretar sintomas do sofrimento com o trabalho; (3) no maniqueísmo no trato com o corpo; (4) no disciplinamento e no controle do corpo e das suas manifestações e expressões (seja no habitus professoral, seja na linguagem, psicodinâmica ou psicossomática); (5) na naturalização do mal-estar e dos problemas, sofrimentos e adoecimentos; (6) na baixa autonomia e desvalorização social que repercutem na falta de expectativas; (7) em certa “satisfação” ao afirmar, perante os colegas, que trabalhou até se exaurir; (8) no prolongamento do tempo em sofrimento e na demora em buscar ajuda profissional; (9) na dificuldade de enxergar e estabelecer limites referentes às demandas de trabalho, às responsabilidades assumidas e à administração do tempo de trabalho na relação com o processo de saúde-doença e a qualidade de vida; (10)

na postura modelar de perfeição e virtuosismo, a impedir o professor de assumir sua condição humana diante dos alunos e colegas, bem como diante de dificuldades, dúvidas, necessidades, dilemas, conflitos e/ou algo que lhe escapa, que não conhece, não sabe, não consegue e que errou (e que, portanto, necessitaria de apoio e ajuda de dentro e de fora da docência, rompendo o isolamento que caracteriza o trabalho docente); (11) na falta de cultura colaborativa e de partilha na docência (que demanda outras formas de compreensão dos processos de formação e desenvolvimento profissional).

A temática do adoecimento dos profissionais docentes traz em seu bojo um problema contemporâneo, contextualizado na sociedade a partir do século XX, em que os profissionais da educação passam por inúmeros problemas em sua vida. Estes vão desde a estrutura da escola onde trabalham, passando pela omissão de pais e mães em relação aos filhos e chegam até a violência praticada pelos alunos contra os docentes. As dificuldades em termos de trabalho e ação para os professores se intensificaram a partir de 2020, com o advento da pandemia da Covid 19, que trouxe significativas repercussões negativas para toda a sociedade.

Contextualizando o momento presente – anos 2020 e 2021 -, Pontes e Rostas (2020) destacam a pandemia causada pelo SARS - Cov 19 [coronavírus], quando os docentes passaram a atuar de forma remota, tendo de preparar aulas de forma muitas vezes precárias, por não possuírem nem tecnologia nem preparo para tal empreitada, e ainda sofrendo diversas cobranças por parte de superiores, pais, alunos e sociedade em geral.

Os docentes e estudantes vivem tensões particulares com o movimento de retomada das aulas de forma remota experienciando inúmeras plataformas, recursos, aplicativos que teoricamente são simples e de fácil acesso, porém, em muitos casos se comprovam como um desafio ao ensino e à aprendizagem. E como se configura o produtivismo, fator crucial para manutenção na carreira docente, neste momento de isolamento social? Muito além das determinações sociais, que advêm do produtivismo, há um processo psicossocial que imputa ao trabalhador a manutenção da rotina, via trabalho remoto, na busca de uma normalidade que não existe. Por outro lado, acreditar que trabalhar em casa ampliará o tempo de dedicação à pesquisa e à produção científica e até mesmo aprofundamento teórico-conceitual para robustecer as aulas remotas é uma falácia. (PONTES; ROSTAS, 2020, p. 7).

O professor se viu inserido em novas rotinas, novos desafios, além de testar seus limites ao máximo, procurando uma adaptação “ao novo”, sem mesmo estar preparado talvez para “o velho”. Se antes não encontrava meios materiais ou financeiros, nem tempo disponível, para se aprofundar, preparar-se e especializar-se de forma mais ampla em sua formação acadêmica, por que esperar que em meio ao “caos” que a pandemia trouxe, ele estaria mais apto a estudar e teorizar seus conhecimentos que disponibilizaria em sala de aula de forma mais significativa?

Na realidade, essa busca por uma nova forma de lecionar, aliada ao esperado “produtivismo” por parte dos gestores educacionais, levou os professores a continuarem a

utilizar as mesmas práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula, mas por meio de um computador, com diversos alunos que, na prática, estariam do mesmo jeito que os professores: sem perspectiva, sem formação e preparação para esta nova situação e tentando improvisar para as coisas darem certo.

Vio *et al.* (2020) consideram que muitos professores, assim como outras categorias profissionais, viram-se diante não da possibilidade, mas da exigência, de vivenciar um teletrabalho compulsório, posto que frente à normativa dos órgãos reguladores da Educação em todo o país, a decisão foi por continuar as atividades escolares não-presencialmente, ao utilizar recursos como: tarefas e autoestudo, uso de tecnologias digitais interativas, plataformas digitais *streaming*.

Ou seja, o professor se viu na obrigação de aprender a utilizar novas e usuais TDIC, para poder cumprir sua função de ensinar, proporcionando continuidade e presença ao aprendizado ou ensino remoto, em que a presença dos alunos é mediada por diversos aplicativos de interação. O *streaming* (transmissão) passou a ser um termo genérico e de uso ordinário pois, sem ele, não há como se utilizar dos aplicativos educacionais disponibilizados, fora os que já existiam, como o Zoom¹ por exemplo, que se transformou em dispositivo de sala de aula

O que se observou, desde o surgimento da pandemia da Covid 19, com as exigências sanitárias preconizadas, decorrentes do perigo de contágio pelo vírus, é que uma nova sociedade surgiu, e que foi necessariamente “obrigada a se reinventar” em inúmeros aspectos, e entre eles a educação e suas metodologias como as conhecíamos. Mesmo que o ensino a distância já existisse no contexto do ensino superior, os alunos e professores da educação básica não estavam nem habituados e nem preparados para esta forma de ensino.

E o professor do ensino básico? De um momento para o outro, foi obrigado a se tornar **um especialista em EaD** e continuar a ensinar e preparar os alunos, sob sua responsabilidade.

Na realidade, como exposto por Loterio, Marques e Valle (2020, p. 173):

Nessa demanda, professores que antes não possuíam muito ou qualquer contato com as tecnologias precisaram se adequar rapidamente às imposições feitas pelas escolas. Por sua vez, essas ignoraram que muitos destes não dispunham dos aparelhos tecnológicos necessários e foram obrigados a desembolsar parte de sua renda para a aquisição de tais, dentro de um contexto de pandemia, na qual, pelas ações governamentais, os próprios salários não estavam mais garantidos integralmente.

Se para uns o isolamento social foi normal, para o professor se configurou em mais um problema a ser resolvido, já não bastando todos os citados. Para parte da sociedade, a prática do isolamento social pode ser considerada um privilégio, mas também, e por outro lado, uma

¹ Aplicativo de videoconferências, antes utilizado de forma empresarial ou em pequenas reuniões.

experiência exaustiva para uns e ameaça de perdas de renda e emprego para outros, levando os professores a considerar que seus empregos ou funções presenciais deixariam de existir por um determinado tempo, com programas prontos computacionais que substituiriam o professor. Ou seja, além de todos os problemas e mazelas já discutidos, a pandemia precarizou e evidenciou a situação profissional do docente, devido a todas as características e limitações trazidas pela doença e pelo isolamento social.

Pontes e Rostas (2020, p. 8) ainda complementam, afirmando:

Esse momento de isolamento social exige maior reflexão, compreensão dos próprios limites, adaptação a novas rotinas que se mostram instáveis, ao misturar trabalho, casa, família, filhos, pesquisa, aulas, estudo pessoal. A busca por uma nova normalidade é disparadora de processos de precarização e adoecimento. A COVID-19 fez emergir novas conexões de eventos macro e microsociais produtores de adoecimentos psicológicos, exclusões sociais e supremacia da sociedade capitalista. O medo pela perda do emprego, a necessidade de ressignificar os próprios conhecimentos, a intensificação de tarefas, são apenas alguns exemplos deste novo cenário mundial, pelos quais inúmeros trabalhadores passam.

Assim, todos os eventos relatados modificaram a vida de toda a sociedade, incluindo os docentes.

1.2 Justificativa

Em face do exposto, não há como ignorar a necessidade e a urgência em reconhecer a grave situação a que os professores, a escola e a profissão docente estão expostos, a requerer investigações que contribuam para o desenvolvimento de políticas de atenção à saúde coletiva e individual dos profissionais da educação, de modo que eles possam permanecer na profissão, podendo nela e a partir dela serem reconhecidos em seu trabalho e contribuir para uma educação compatível com as exigências dos princípios da cidadania e da dignidade humana.

Soma-se a essa dimensão que fundamenta a relevância social, outra de ordem pessoal, dado que a escolha deste tema e objeto remete diretamente à minha formação acadêmica, pois no convívio acadêmico, os relatos de adoecimento se tornam cada vez mais frequentes, principalmente daqueles que atuam no ensino médio, com alunos variando na faixa etária entre 15 e 20 anos, com possíveis variações para cima, muitos com problemas sociais ou prevalência de convívio familiar problemático e conflituoso, etc.

Costa e Silva (2019) relatam ser recorrente entre os professores a correlação adoecimento psíquico e transtornos físicos, como dores musculares, problemas relacionados ao aparelho fonador e à visão, queda de cabelo e distúrbios do sono. Relatos dos docentes sobre sua prática profissional são insuficientes para descrever a situação de quem atua como

profissional em sala de aula. As ocorrências mais frequentes são: indisciplina por parte dos alunos; violência e falta de segurança; gestão apática aos problemas docentes; burocracia; omissão dos pais; críticas ao trabalho docente; superlotação das classes; ausência de autonomia na prática; baixos salários; isolamento; falta de perspectiva na carreira; preparação e formação inadequada, entre outros. Tais fatores corroboram o reconhecido pela Organização Internacional do Trabalho de que a função de professor é uma profissão de risco. Ainda, segundo a OIT (1999, p. 1):

O trabalho decente sintetiza a sua missão histórica de promover oportunidades para que homens e mulheres possam ter um trabalho produtivo e de qualidade, em condições de liberdade, equidade, segurança e dignidade humanas, sendo considerado condição fundamental para a superação da pobreza, a redução das desigualdades sociais, a garantia da governabilidade democrática e o desenvolvimento sustentável.

De fato, o trabalho docente é de extrema importância para a sociedade. Porém, essa mesma sociedade insiste em tratá-lo com descaso e desconsideração histórica. Não basta ser reconhecido por uma organização como a OIT, mas sim pelo Estado e pelo público ao qual atende, para que o exercício profissional da docência se efetive a contento e de modo a promover os seus principais agentes.

Guisso e Gesser (2019) explicam que as tensões experimentadas pelos docentes são diversas na execução das atividades diárias. Há um descompasso entre o que aprenderam em suas formações iniciais e a forma como formam e transmitem os conhecimentos aos estudantes. Além disso, os professores também relatam experimentar e visualizar muitos conflitos e violência, ou direcionados a eles mesmos ou aos próprios estudantes, não sabendo como mediar tais situações e ficando vulneráveis à exposição de riscos, à perda de saúde e/ou aparecimento de doenças relacionadas ao trabalho ou/e por ele potencializadas, seja de modo individual ou enquanto categoria profissional.

Quanto aos aspectos epidemiológicos, Cardoso *et al.* (2019) mencionam que problemas osteomusculares, distúrbios psíquicos e problemas vocais também fazem parte do rol das doenças adquiridas pelos profissionais da educação. Gouvêa (2016) identificou o predomínio, entre os professores, dos transtornos mentais e comportamentais como os principais motivos de afastamento do trabalho, seguidos pelos transtornos da voz e pelas doenças osteomusculares. Baptista *et al.* (2019) discutem o acometimento da Síndrome de *Burnout*, em que os docentes apresentam desgaste psicológico, exaustão emocional, entre outros. Assunção e Abreu (2019) relatam que problemas vocais, transtornos mentais, problemas musculoesqueléticos e morbidades em geral são prevalentes ou predominantes nesse grupo de trabalhadores.

Por outro lado, a Organização Mundial de Saúde (OMS) estima que a depressão será a doença mais comum do mundo na próxima década, atingindo trabalhadores de todas as categorias inclusive os professores, como decorrência das condições de seus locais de trabalho. (OMS, 2019). O Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) aponta que o número de trabalhadores da educação que recorrem ao auxílio-doença é cada vez mais crescente, prevalecendo a depressão e problemas neuromusculares.

Considerando o contexto da pandemia da Covid-19 declarado pela OMS no dia 11 de março 2020, caracterizada como uma doença infecciosa causada pelo novo corona vírus (Sars-Cov-2), a Organização Pan-Americana de Saúde-OPAS aferiu que uma em cada seis pessoas infectadas pelo vírus fica gravemente doente, embora as pessoas idosas e com comorbidades tenham maiores chances de desenvolver quadros graves da doença, qualquer pessoa poderá se infectar e ter complicações pelo Covid-19, inclusive indo a óbito.

Segundo a Escola Nacional de Administração Pública – ENAP (2020, p. 25), algumas considerações devem ser feitas acerca das consequências da pandemia, tais como:

- Projeções de diminuição da atividade econômica colocaram em xeque a capacidade dos trabalhadores de baixa renda assegurar suas necessidades básicas, com riscos para a segurança alimentar dessa população e o acesso a recursos de prevenção à disseminação do vírus. Esta situação foi agravada pela grande quantidade de trabalhadores na economia informal.
- A deterioração rápida de capital físico e organizacional das empresas prolongou a recuperação de empregos, e medidas deveriam ser tomadas para que a recuperação econômica seja agilizada e vínculos empregatícios sejam mantidos ou rapidamente reconstituídos durante o período de recuperação econômica.
- Políticas sociais bem-sucedidas dependem de sua capacidade de focalização e de incentivos aderentes ao comportamento social. A focalização e a conformidade de políticas destinadas a populações vulneráveis são dificultadas pelo difícil acesso a informações, infraestrutura inadequada e mecanismos precários de controle social. Políticas focalizadas precisam estar preparadas para enfrentar os desafios de implementação.

Nesse contexto, os professores e grande parte da sociedade foram obrigados a se isolarem em suas casas com objetivo de evitar o contágio e disseminação do vírus. Com a suspensão das aulas presenciais, os professores passaram a desenvolver seu trabalho em suas casas e apreensivos por quando chegaria sua vez de se vacinar. E ainda, lidando com a ausência de contato físico no ambiente de trabalho e com altas demandas/cobranças por parte do governo e das secretarias de educação, ou seja, a sobrecarga de trabalho tem sido ainda maior, agravando mais o adoecimento de alguns professores.

Pachiega e Milani (2020, p. 16) corroboram tal fato, pontuando que:

Nos tempos de pandemia, os dados revelam os novos rumos e desafios para os professores em suas tarefas educacionais, conduzem, de forma ampla, a avaliar o ato de ensinar como “impossível”, coexistindo, em níveis altos, a falta de esperança,

intenso trabalho, níveis elevados de estresse e, especialmente, manifesto descaso e falta de apoio social, político e cultural, o que causa frustração em significativa parcela dos professores, que, por vezes, dizem que se sentem sobrecarregados, adoentados e em sofrimento.

É fato que o adoecimento dos professores vem de antes dessa crise sanitária, mas se pode considerar que a pandemia alterou a organização tempo e espaço do trabalho do professor, se visto que cada um pode estar em espaço diferente, mas desenvolvendo seu trabalho e ainda observando que muitos docentes não conseguem limitar seus horários de trabalhos e horário de descanso.

Diante desta questão do adoecimento do professor, precisamos refletir sobre o conceito de saúde e concepção de doença definida como “alteração da saúde que se manifesta por sintomas, possíveis de ser identificado, ou não; enfermidade, moléstia: doença epidêmica.” (DICIO, 2020). A OMS (1946) define saúde como “um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não consiste apenas na ausência de doença ou de enfermidade”. Houaiss e Villar (2009, p. 1716) definem-a como “estado de equilíbrio dinâmico entre o organismo e seu ambiente, o qual mantém as características estruturais e funcionais do organismo dentro dos limites normais para sua forma de vida e para a sua fase do ciclo vital”.

Assim, se estamos estudando a saúde e o adoecimento dos professores, e a escola é um dos locais onde estes docentes adoecem, como Penteado e Souza Neto (2019) e Souza (2018) preconizaram, precisamos analisar o conceito de doença, e o quê nesta instituição contribui ou é gerador de adoecimento, além de ainda refletir sobre a promoção de saúde.

Diante o apontado pela literatura, esta pesquisa se faz necessária devido à importância de se identificar as principais doenças que se relacionam às condições de trabalho docente e, ao mesmo tempo, que agem sobre a atuação no processo ensino-aprendizagem e nas condições gerais do trabalho do professor. A pesquisa pode trazer aportes aos campos científico e social, contribuindo para atestar a condição dos professores na sociedade como sujeitos de direitos e para a construção de uma metodologia em equilíbrio com a sociedade e o ambiente laboral para o trabalho docente. Ou seja, para criar um entendimento por parte das pessoas, Estado e sociedade em geral sobre as necessidades e anseios da categoria docente que possam melhorar o padrão de qualidade de vida, saúde, eficiência e eficácia de seu trabalho.

Com o processo de universalização e massificação do ensino, iniciado na década de 1980,

[...] advindo da consequente profissionalização do trabalho docente, foi também iniciada uma lenta e progressiva precarização do ensino, sendo tratado como mercadoria e o desenvolvimento de uma “cultura performática” e de um regime de

responsabilização, que agrega controle, inspeções, regulações, prescrições, julgamentos, cobrança por resultados, comparações e amostras de qualidade e promoção, imputabilidade e prestação de contas, além de concorrência e comparação entre os pares (PENTEADO; SOUZA NETO, 2019, p. 18).

A relevância desta pesquisa reside no potencial de colaboração para o entendimento do quantitativo elevado de adoecimentos nos professores do ensino médio, permitindo realçar a importância em entender esse fenômeno, em termos socioeconômicos e culturais, objetivando apresentar seus perfis e, desta forma, despertar o interesse da sociedade e dos legisladores e gestores para esta categoria de trabalhadores.

Torna-se ainda relevante por buscar, em estudos futuros, manter e ampliar por meio de políticas específicas de valorização e bem-estar dos docentes –, propostas via emendas parlamentares ou projetos de lei – ações que visualizem o docente não somente como um profissional, mas um ser social, com todas as necessidades inerentes a esta condição. Espera-se também que os resultados decorrentes desta pesquisa possam servir de fonte de consulta para estudantes de Pedagogia, licenciaturas, gestão escolar, entre outras áreas afins, empresas públicas, órgãos privados e sociedade em geral, para que seja possível tornar pública a situação funcional dos professores na atualidade.

Por todos os fatores expostos e dado o contexto geral da educação, a situação atual do trabalho docente, o objeto dessa pesquisa refere-se aos desafios do trabalho docente postos aos professores(as) do ensino médio da rede pública de ensino da cidade de Barbacena – MG, diante das questões relacionadas ao seu adoecimento. O problema de pesquisa relaciona-se à saúde dos professores do ensino médio. Diz respeito à situação atual do professor e suas ligações com o processo saúde-doença, em especial as relacionadas à sua atuação em sala de aula. Assim, interessa saber quais os problemas de saúde ligados à atuação profissional, identificando como tem se manifestado o adoecimento de professores/as do ensino médio da rede pública de Barbacena.

1.3 Objetivos

1.3.1 Geral

Analisar as situações e fatores que favorecem o adoecimento e as manifestações de mal-estar, sofrimento e de outros problemas de saúde mental e física em professores e professoras do ensino médio da rede pública de Barbacena/Minas Gerais, destacando os fatores e condicionantes que colaboram de forma significativa para o aparecimento de determinadas doenças no cotidiano da profissão docente.

1.3.2 Específicos

- Compreender os problemas encontrados no trabalho docente atual que podem afetar a saúde do professor e os desafios a serem superados pelos professores no exercício da profissão.
- Identificar o perfil social, demográfico, econômico e profissional dos professores pesquisados e suas relações com determinadas patologias e sua prevalência no período de 2019 a 2021.
- Mapear as doenças prevalentes

São várias as análises e explicações dos adoecimentos, suas origens e implicações individuais e coletivas.

Cabral (2019), em seu estudo sobre absenteísmo e presenteísmo e ligações com os problemas de saúde dos professores, considera que eles estão sendo desafiados a trabalharem em condições materiais e emocionais inóspitas e a permanentemente baterem metas de produtividade, quando não também e, via de regra de modo frequente, serem responsabilizados pelo insucesso, muitas vezes em condições muito precárias de trabalho. Além disso, recai sobre a profissão a necessidade de, não raras vezes, o professor ter que trabalhar fora do horário estabelecido no contrato, tendo em vista conseguir cumprir com suas atividades.

No mesmo sentido, Moraes, Souza e Santos (2018) atestam que as condições de trabalho dos profissionais da educação da rede pública são adversas, muito particularmente as dos docentes de escolas da periferia, dado conviverem com situações ainda mais complexas e precárias, como roubos, ameaças e homicídios. Ressalta-se aqui que esta violência endêmica que acomete principalmente a periferia, é resultado da violência frequente que atinge esta parcela da população, e também reflexo da vivência familiar dos alunos, que repetem muitas vezes o que lhes é passado ou dado como exemplo, na escola e em seu entorno.

Cortez *et al.* (2017) explicam ser possível ainda inferir que a massificação e precarização das condições de saúde e trabalho na educação são abrangentes, incidindo nos diversos níveis de escolarização, e impactando, de forma semelhante, a saúde do trabalhador docente nos diferentes níveis de ensino. Entende-se aqui a massificação, como o excesso de alunos em sala de aula, como exemplo, gerando metas de difícil alcance e cobranças desmedidas, levando às condições precárias para o exercício da docência. Muitos alunos em uma só classe apresentam redução do nível de atenção, deixando os professores mais frustrados, podendo ocasionar um conflito com esse mesmo aluno, que por sua vez, tende a abandonar a escola, motivado por não aprender e ainda ter problemas com o professor. E o docente, mais uma vez, se vê incapacitado e desmotivado a exercer seu trabalho. Tal quadro é

resultado da crescente massificação da educação e da divisão de trabalho precarizada, em que as políticas educacionais preconizam mais a quantidade do que a qualidade, em um processo, sem volta, de privatização, no lugar da solução.

Sobre isto, Nóvoa (2019, p. 12) aponta:

A privatização tem um duplo sentido, social e econômico. Do ponto de vista social, traduz um maior recolhimento das crianças no interior das suas comunidades de origem, dos seus espaços culturais ou familiares (a expansão de práticas de educação domiciliar, uma espécie de regresso a um tempo anterior ao modelo escolar, é um bom exemplo destas tendências). Do ponto de vista econômico, denunciam-se as incapacidades do Estado para, assim, abrir o campo educativo à operação de grupos econômicos, diretamente ou através de organizações da sociedade civil (as políticas ditas de liberdade de escolha, nomeadamente os famosos cheques ou vouchers escolares, ilustram bem a ideologia que procura redefinir, e diminuir, o papel do Estado na educação).

Verifica-se, na realidade, o aumento progressivo de uma crise da profissão docente, tendo como consequência a desmotivação pessoal e os altos índices de absenteísmo, de abandono, insatisfação e indisposição por parte dos docentes.

Sobre o absenteísmo docente, Fernandes e Chiavenato Filho (2021) situam que as condições de trabalho a que os professores estão expostos, com extensas jornadas, turmas numerosas e ausência de reconhecimento acabam agravando o problema, com consequências diretas na vida particular dos docentes, e levam à constatação de que, somente no estado de São Paulo, entre os anos de 2016 e 2018, mais de 40% dos professores se afastaram de suas atividades, decorrentes dos motivos citados.

Fica claro que a profissão docente está passando por uma crise percebida de forma mais explícita, diante as precárias condições de trabalho a que estão submetidos os professores. Seus baixos salários e a desilusão com a profissão são situações que colaboram para que os professores sejam expostos a desequilíbrios psicológicos, estresse, mal-estar docente e a sensação de frustração física e emocional.

Gouvêa (2016) entende que o prolongamento da jornada de trabalho gera efeitos na saúde dos professores e no resultado esperado do trabalho, uma vez que a sobrecarga de trabalho repercute na diminuição da qualidade do ensino e no grau de aprendizado dos alunos. Para Dalcin e Carlotto (2018), importa capacitar, preparar e incentivar os professores sobre temas como equilíbrio entre as demandas do trabalho e vida pessoal, sobre o estabelecimento de metas realistas, entendimento sobre a saúde física e mental e como desenvolver estratégias de enfrentamento ao adoecimento laboral, num sentido de autopromoção da saúde e cuidado.

Os docentes vivem uma conturbada contradição, pois se existem as demandas e obrigações naturais da profissão, juntamente com as demasiadas cobranças da lide diária, os recursos muitas vezes são escassos, tanto para trabalhar como sobreviver e cuidar de sua

saúde. Acentua-se aqui “sobreviver” e não “viver com dignidade e qualidade de vida”, pois as condições salariais, sociais e trabalhistas não atendem suas reais necessidades, tanto no nível pessoal quanto no profissional.

A promoção da saúde, segundo Silva e Bodstein (2016, p.15), “objetiva, como estratégia de articulação, promover a qualidade de vida e saúde; reduzir a vulnerabilidade e riscos à saúde; favorecer a preservação do meio ambiente; prevenir doenças e agravos à saúde”. Promover a saúde se torna um processo de transformação, com capacidade de dar melhoria às condições de vida de qualquer trabalhador, e não somente às dos profissionais da educação.

O adoecimento docente é uma questão que não pode ser analisada somente de forma individual da categoria ou coletividade dos docentes, mas requer políticas públicas e participação da sociedade (COSTA *et al.*, 2013). Em relação ao que estes defendem, Santana e Neves (2017) explicam que não existem, como investigado, muitos programas efetivos que trabalhem com adoecimento docente no âmbito das políticas públicas, dado não haver preocupação efetivamente com a saúde do professor, mas sim com resultados educacionais providos por eles.

Cabe então questionar como os professores esperam ter saúde e qualidade em suas vidas se nada os incentiva e/ou colabora para isso, em sua própria fonte de subsistência?

O estudo de Cortez *et al.* (2017) sobre saúde docente no trabalho recomenda que - apesar de haver pesquisas sobre como melhorar a saúde dos docentes a partir de políticas públicas concretas e eficientes -, todos se atenham aos aspectos psicossociais destes profissionais e a como são afetados pelo trabalho e suas condições. Araújo, Pinho e Masson, (2019) identificam outra nota relevante no panorama geral do campo do adoecimento dos professores, que se refere a ações desenvolvidas para o enfrentamento dos problemas de sua saúde, tendo em vista desatamento de um nó crítico importante, que se refere às políticas públicas, em termos de avaliação da saúde docente, enquanto ainda se observe ausência de iniciativas mais expressivas e resolutivas de intervenção. É importante identificá-las, dando-lhes relevo.

Melo (2019a, p. 12) corrobora tais afirmações, ao mencionar:

Nesta perspectiva, é necessário que as políticas públicas atentem para o fenômeno do adoecimento docente advindo de políticas educacionais (ou falta de tais) não satisfatórias para o magistério, e isto tem afetado diretamente a saúde docente, bem como a qualidade educacional e formação dos alunos. Enquanto os docentes não tiverem uma rotina escolar adequada (humana/humanizada) para o exercício de suas funções, não terão o sucesso necessário as demais políticas educacionais, como por exemplo, as curriculares. Portanto, é urgente que se ataque as raízes do problema.

Na mesma direção, também Penteadó (2018) aponta que se buscam levantamentos de caráter epidemiológico, ainda que alguns autores como Melo (2019a) e Pereira *et al.* (2014) tenham achado alguns resultados significativos sobre as doenças encontradas nos docentes, como busca ativa por casos de adoecimentos de professores em diferentes locais e condições, para estabelecer relações com os fatores presentes no ambiente e na condição e organização do trabalho docente que atuam como predisponentes determinantes e condicionantes do processo saúde-doença-cuidado do professor. De fato, Pereira *et al.* (2014) salientam que as perspectivas, os enfoques e os recortes desses estudos, costumam ficar circunscritos às preocupações das diferentes especialidades, sem que sejam observadas, entre eles, relações ou integrações. Ou seja, o professor recebe diagnósticos de vários especialistas, resultados de vários exames, mas não uma ligação entre eles, uma ponte que denote qual a verdadeira causa do problema como um todo e que lhe permita encontrar alternativas para a solução de seus problemas individuais e/ou de grupo profissional, ressaltando que não cabe somente ao professor a busca por soluções para seu estado de adoecimento, mas também ao Estado, através das já citadas falhas nas políticas públicas educacionais.

Cabe aqui pontuar que se o docente adocece em seu local de trabalho, não há, ou pelo menos não existem apontamentos indicando que haja, de forma institucionalizada, um serviço de acompanhamento por parte da escola (que aqui representaria o Estado) que, ao menos conduza o professor, de forma humanizada, ao tratamento adequado. O Estado, em algumas situações, até possui um sistema de saúde para seu quadro de servidores, incluindo os da educação. Mas, por vezes o atendimento precário não disponibiliza o necessário para a cura ou, mais importante, a prevenção. Dourado (2007) já reconhecia que as políticas educacionais brasileiras, historicamente, sempre foram delineadas de forma descontínua, como políticas de conjuntura do governo, sem ação imediata, produzindo ações sem articulação com o sistema de ensino, impactando diretamente na estrutura do currículo, não refletindo as reais e urgentes necessidades da educação.

Daí, é possível deduzir que o professor, no sistema atual, que o força a cumprir metas questionáveis sob condições adversas em seu ambiente de trabalho, queixa-se a seus familiares e amigos (não ao Estado) de mal-estar, cansaço, angústia, desconcerto, e em razão disso tem experimentado problemas físicos e psicológicos em elevados níveis. Assim, o sistema de ensino atual advém da implantação das reformas do governo, em especial no ensino médio, trazidas não só pelas leis educacionais específicas, mas também decorrentes de mudanças na sociedade capitalista. Ou seja, o que é praticado hoje é resultado de políticas educacionais antigas e ultrapassadas.

Segundo Pereira *et al.* (2014), a profissão docente parece estar especialmente associada com inúmeras alterações na saúde dos professores, sendo que muitas doenças relacionadas ao trabalho (produzidas, adquiridas ou desencadeadas pelo exercício da atividade ou em função de condições especiais de trabalho), são traduzidas ou entendidas por órgãos competentes como doenças sem vínculo com a atividade laboral, sugerindo que os docentes não adoeceram em decorrência do ambiente de trabalho na escola. Ou seja, simplesmente adquiriram uma mazela e ela poderia surgir sendo eles docentes ou não.

Albuquerque *et al.* (2018, p. 1289) ainda reiteram que:

[...] essa situação causa sofrimento para o professor, tanto pela evidência da perda de substância de seu trabalho (pela menor produção de valor de uso) quanto pela perda de seu próprio valor como força de trabalho, o que o obriga a se submeter a piores condições laborais e a maior grau de exploração para manter a remuneração que lhe permita um nível de vida razoável.

Penteado e Souza Neto (2019) admitem que a situação de desqualificação e precarização do trabalho docente resulta na redução ou perda da autonomia e na intensificação do trabalho, o que significa que há uma propensão para a situação de baixo controle sobre o trabalho e demanda aumentada, e, portanto, uma condição ou fator de risco à saúde que pode provocar sofrimentos e adoecimentos. Ainda para os autores as discussões sobre esta temática averiguam ainda que as recentes transformações na organização do trabalho dos professores e na sua figura social são também influenciadas pelas mudanças tecnológicas, econômicas e culturais da atualidade. Para tentar criar alternativas às dificuldades do trabalho do professor, Penteado e Souza Neto (2019, p.6) completam:

Se torna mister o conhecimento e compreensão das contradições e das ambiguidades do trabalho docente, em meio às problemáticas da educação, do exercício da docência, dos processos de construção da identidade docente, do desenvolvimento da profissionalização, das condições em que os professores trabalham, do ensino e do seu status profissional, dos modos do professor de ser e estar em relação ao mundo em que vive e atua profissionalmente.

Sobre as contradições e ambiguidades, entende-se que a realidade em sala de aula é totalmente diferente do que está apresentado em leis, normas e cartilhas para o ensino. Como já reconhecido por diversos autores citados, as condições de trabalho, anteriormente apresentadas, são inúmeras vezes inviáveis para o desenvolvimento do conteúdo de forma sistematizada, deixando a entender assim que o trabalho real e o trabalho prescrito muito se diferem na prática.

Sobre o trabalho real e o prescrito, Brito (2020, p.1) explica que:

O conceito de trabalho prescrito (ou tarefa) refere-se ao que é esperado no âmbito de um processo de trabalho específico, com suas singularidades locais. O trabalho prescrito é vinculado, de um lado, a regras e objetivos fixados pela organização do trabalho e, de outro, às condições dadas. Pode-se dizer, de forma sucinta, que indica aquilo que ‘se deve fazer’ em um determinado processo de trabalho. Este conceito está baseado em estudos realizados em situações reais de trabalho, que permitiram evidenciar que o trabalho é muito mais do previsto e percebido do exterior, ele é sempre distinto do planejado. Esses estudos possibilitaram, inicialmente, que se evidenciassem duas faces do trabalho: a tarefa (‘trabalho prescrito’) e a atividade (trabalho real).

Considera-se então, diante do exposto, que o cenário atual para os docentes se apresenta cada vez mais exigente, mas sem uma apropriada contrapartida por parte da escola e do Estado, situação em que os baixos salários obrigam a extenuantes jornadas de trabalho. O diminuto incentivo governamental e as condições de trabalho precárias, que entre outros fatores, tornam a grande maioria dos professores continuamente desestimulada para o exercício de suas atividades, desvalorizando cada vez mais o trabalho docente e também levando ao adoecimento muitos que o exercem como profissão.

Dado o exposto e o contexto apresentado, questionamos:

1. Como tem se manifestado o adoecimento de professores/as do ensino médio da rede pública de Barbacena?
2. Que situações e fatores presentes no cotidiano da sala de aula estão levando ao adoecimento destes docentes?
3. O aumento de dificuldades relativas ao acréscimo de atribuições e pressões funcionais, à pouca valorização da carreira e novos desafios postos ao trabalho docente – aparentemente sem solução encontradas nos processos e métodos de trabalho – está contribuindo para este adoecimento?

Em face do quadro apontado pela literatura e pelo desejo de demonstrar o cenário atual da profissão docente em termos de realidade e perspectivas de trabalho e do adoecimento decorrente desta mesma função, tem-se claramente um contexto que favorece a definição do objeto de estudo, o encaminhamento do problema, os objetivos e a justificativa para esta pesquisa.

Esta pesquisa tem como objeto os desafios do trabalho docente postos aos professores (as) do ensino médio da rede pública de ensino da cidade de Barbacena – MG, diante as questões relacionadas ao seu adoecimento.

Busca-se expor, - através da literatura e dos estudos de campo, considerando o contexto da saúde coletiva e individual dos professores -, analisar através dos dados obtidos, dar compreensão e entendimento ao seguinte problema de pesquisa: Como e em que

dimensões, formas e expressões, as condições de trabalho presentes nas seis (6) escolas que oferecem ensino médio da rede de ensino público de Barbacena acarretam novas exigências para os profissionais, ou/e dificultam o seu trabalho no ensino médio e atingem a sua saúde, expondo-os à vulnerabilidade física e emocional, desencadeando patologias relacionadas ao trabalho?

Nesta esteira, tem-se que os principais enfrentamentos dos professores, como desencadeadores dos seus processos de adoecimento, estão atrelados à sobrecarga e às condições de trabalho existentes na escola, principalmente a dupla jornada e baixos salários. Somem-se a isto outros fatores, como condições sociais dos estudantes, pressão por resultados, aprendizagem abaixo de uma curva mínima aceitável. Ou seja, tais fatores, somados a outros tantos a serem relacionados, tornam o trabalho docente cada vez mais difícil e problemático, favorecendo, potencializando e/ou ocasionando doenças físicas e mentais.

Conforme Araújo, Pinho e Masson (2019), observações do cotidiano e relatos dos professores sinalizam a falta de respeito ao trabalho, ao professor, anarquia em sala de aula, proventos baixos, formação inicial e continuada ineficientes, agressões por parte dos alunos. São ainda detectados problemas provenientes de pais dos alunos, excesso de ações educacionais, muitas vezes inócuas e comprovadamente ineficazes por parte de gestores, deterioração da estrutura física e o ambiente escolar, sobretudo, a ausência de importância de sua atividade podem ser algumas causas dos processos de adoecimento que vêm acometendo os professores.

Nossa hipótese é que as condições de trabalho dos docentes da rede pública estadual de ensino se manifestam adversas e suas atividades diárias são realizadas em ritmo demasiadamente intenso, o que contribui para o desencadeamento de inúmeras e diferentes doenças; favorecendo um quadro de prevalência de doenças físicas e emocionais, como estresse, ansiedade, depressão, mal-estar, Síndrome de *Burnout*, fadiga e outros efeitos negativos relacionados à atividade docente.

Sobre isto, Dejours (1987) enfatiza em sua obra *A Loucura do Trabalho*, que a organização do trabalho exerce, sobre o ser humano, uma ação específica, cujas implicações se manifestam no aparelho psíquico. Para o autor, o sofrimento no trabalho constitui-se uma das consequências da insistência do ser humano em viver em um ambiente que lhe é adverso (aqui nos referimos à escola), em que a primeira vítima do sistema não é o aparelho psíquico, mas, sim, o corpo dócil e disciplinado, entregue às dificuldades inerentes à atividade laborativa, advindo a doença.

Se o professor estivesse desempregado, aposentado ou afastado, ele se sentiria desamparado e com a necessidade de estar naquele ambiente, ainda que ele lhe fizesse mal. E insistindo em estar neste mesmo ambiente, o desalento, o abandono, as dificuldades e, a consequente doença, física ou mental, também estariam presentes.

1.4 Estrutura

Sobre o que resultou elaborado referente ao desenvolvimento da pesquisa, esta dissertação tem a seguinte estruturação.

Inicialmente, tem-se o Memorial que inclui uma pequena autobiografia indicando os caminhos acadêmicos e a motivação para realizar este estudo, bem como considerações sobre a profissão docente, com o objetivo de situar o leitor sobre minha trajetória e formação, evidenciando as relações entre a minha vida e o relatório de pesquisa que ora apresento.

Logo após, na introdução, são apresentados o tema do estudo, sua contextualização e sua caracterização, o problema de pesquisa, a justificativa para sua realização, os objetivos e a metodologia da pesquisa com suas etapas e procedimentos detalhados, tendo em vista alcançar os resultados, com a consistência e concisão necessárias, sobre a relação trabalho e saúde de professores. Ainda no relacionado à metodologia, a pesquisa se utilizou de abordagem qualitativa, analisando as descrições e narrativas de doze professores, atuantes em seis escolas públicas da citada cidade, por meio de entrevistas virtuais e questionários semiestruturados, destacando-se o adoecimento docente e os processos que a ele podem conduzir.

Na segunda parte, indica-se a revisão de literatura, organizada em duas subseções, em que são apontados estudos sobre os temas referentes ao adoecimento dos professores, às principais mazelas, doenças e seus sintomas, à situação da educação no Brasil e em Barbacena, MG; além de fatores concernentes ao trabalho e ao adoecimento, a partir das contribuições de autores que pesquisaram de forma sistemática e científica os aspectos concernentes ao assunto.

A terceira seção traz os resultados e sua discussão, que inclui a apresentação do município de Barbacena e a região, além de seu sistema público de ensino, com ênfase no ensino médio como nível de ensino em que se obteve os achados da pesquisa na forma de dados estatísticos, quadros com excertos de entrevistas, cujos conteúdos, quando realçados e tratados, sinalizam relações que nos interessam e merecem ser evidenciadas e discutidas e

outros itens a elas relacionados, em que se acrescentam resultados da análise de informações obtidas em campo, discutidas em relação com a literatura revisada.

Por fim, as notas finais que sintetizam os resultados da pesquisa, o entendimento do problema norteador e a conclusão sobre o processo saúde/doença de professores do ensino médio de algumas escolas de Barbacena.

Por último, as referências utilizadas para alcançar os objetivos, responder aos questionamentos e ao problema propostos seguem relacionadas.

Espera-se que esta pesquisa contribua para o melhoramento das condições do trabalho docente e o desenvolvimento de ações que se prestem a uma maior conscientização dos professores sobre reais condições de trabalho, desafios para manterem-se na profissão e seus direitos, especialmente os relativos à saúde e a uma vida com mais qualidade.

2 A EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE BARBACENA: PANORAMA E PRINCIPAIS DESAFIOS

Nesta seção abordam-se as origens e o histórico da cidade de Barbacena, suas características demográficas e **socioeconômicas**, legislações específicas sobre a educação municipal e o panorama educacional do tempo presente. O objetivo é situar o município da pesquisa em tela e discutir a legislação na área da educação e suas implicações para o trabalho docente na escola pública, com destaque aos problemas inerentes à educação, como analfabetismo, analfabetismo funcional, péssima qualidade do ensino público, especialmente o básico, incertezas sobre o ensino médio, expansão acelerada do número de alunos em sala de aula, mas completamente despreparados e como e o quê desse quadro atinge os professores.

2.1 Características demográficas, socioeconômicas e educacionais no Município

Nesta seção são apresentadas algumas características demográficas e socioeconômicas do município de Barbacena, bem como da educação e sua situação na cidade.

O município de Barbacena, MG está localizado na Região ou Território das Vertentes de Minas Gerais. O Território de Desenvolvimento Vertentes é composto por 50 municípios distribuídos em 3 microterritórios e conta com a população total de 723.489 habitantes ((PMDI, 2016-2027).

Ainda segundo o Catálogo PMDI/MG (2016-2027), extensão territorial do Território é de 15.104,78 Km² e os municípios mais populosos são Barbacena (134.167), Conselheiro Lafaiete (124.574) e São João Del Rei (89.011); e os menos populosos são Paiva (1.587), Queluzito (1.942) e Casa Grande (2.309). O Território Vertentes faz fronteira com os Territórios Sul, Oeste, Metropolitano, Caparaó e Mata. Neste Território, a População Rural corresponde a aproximadamente 18% e a População Urbana representa 82% da população total, proporção que se aproxima daquela apresentada pelo estado de Minas Gerais como um todo (15% de População Rural e 85% de População Urbana). (MINAS GERAIS, 2016).

O Território Vertentes apresenta a 5ª maior densidade demográfica do Estado (47,90). Com relação à proporção de pobres e extremamente pobres no Vertentes, a região tem a oitava maior taxa de proporção de extremamente pobres (11,8%) e a nona maior taxa de proporção de pobres (33,15%) do Estado. O IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal), que avalia as dimensões renda, educação e expectativa de vida para o Território

Vertentes, é de 0,673, que varia entre 0 e 1, sendo considerado um valor alto, situado entre 0,700 até 0,799 (PDI/MG, 2016).

Conforme o Catálogo PMDI/MG (2016), a participação do Território Vertentes no PIB estadual é de 3% do PIB Bruto, segundo os dados do IBGE (2020), mais recentes disponibilizados na literatura e outras fontes de consulta, como documentos oficiais do governo do Estado. O Território Vertentes possui uma população rural composta por 132.349 habitantes, o que corresponde a 18,29% da sua população total. O setor agropecuário corresponde a 5,8% do PIB no território. Os principais produtos do território são leite (R\$ 355,1 milhões), milho (R\$ 162,4 milhões) e feijão (R\$ 86,1 milhões). Com relação à produção agropecuária, a lavoura permanente movimenta cerca de R\$ 78,9 milhões de reais (correspondente à 5ª menor do Estado); a lavoura temporária R\$ 412 milhões (8ª maior do Estado); e a pecuária movimenta R\$ 363,2 milhões (6ª menor de Minas Gerais).

Aqui, ressalto, de minhas memórias e conhecimentos, que Barbacena foi por mim conhecida, desde a infância, por duas importantes e antagônicas descrições de um local: como Cidade das Rosas e Cidade dos Loucos. A primeira por, em meados dos anos 80 do século passado, ter sido considerada a maior produtora e exportadora de rosas do Brasil, distribuindo o produto para vários países do mundo, inclusive patrocinando, através da associação de floricultores locais, uma das maiores exposições de flores e outros produtos do interior do Brasil, a Festa das Rosas.

Com o aumento das tarifas de exportação e avanço da agricultura voltada para os alimentos, tal mercado entrou em decadência na cidade e nunca recuperou seu *status*. A segunda, dado o município ter tido² manicômios que ofereciam tratamento diferenciado, devido ao clima ameno da localização da cidade. Tais manicômios ficaram conhecidos mais tarde como verdadeiros “campos de morte e desprezo pelo ser humano” (BRANCO, 2015, p. 15), quando veio à tona o modo como os internos, de crianças a idosos, eram tratados: de forma cruel e desumana

O Território das Vertentes apresenta a maior cobertura educacional do Estado no atendimento às crianças e adolescentes (de 6 a 14 anos). O reflexo dessa boa cobertura pode ser observado na instrução da população local. Dos habitantes de 15 a 17 anos, 58% têm Ensino Fundamental completo, e dos jovens de 18 a 24 anos 49% possuem Ensino Médio completo. Quanto aos indicadores da Educação Básica, o Programa de Mestrado Profissional para Professores da Educação Básica – PROEB, do Ministério da Educação evidencia que, no

² Aos poucos, os manicômios, foram sendo substituídos pelas denominadas residências terapêuticas.

5º ano do Ensino Fundamental, 56,81% dos alunos atingiram o nível recomendável em Língua Portuguesa e 72,31% estavam no nível recomendável em Matemática nesta mesma etapa de ensino. A avaliação do 3º ano do Ensino Médio revela índices preocupantes, com apenas 44,18% dos alunos no nível recomendável em português e 6,25% em matemática (MINAS GERAIS, 2016).

A taxa de analfabetismo total no Território é de 13% na zona rural e 5,3% na zona urbana. Destaca-se que 6,3% da população tem ensino superior completo, o que representa um quantitativo muito abaixo em relação aos alunos que concluem o ensino médio e chegam ao fim do curso superior. Com relação à infraestrutura das escolas da rede pública, das 564 escolas presentes no Território, 39% não têm acesso à internet, 42% não têm biblioteca, 44% não têm laboratório, 56,4% não têm quadra poliesportiva e 23,9% não têm rede de água. (MINAS GERAIS, 2016).

O fato de poucos estudantes chegarem ao ensino superior é consequência de uma gama de fatores, fora os já citados e os citados a *posteriori*, como os de deficiência de aprendizagem decorrente de condições socioeconômicas, desestímulo em aprender, carência de infraestrutura básica, dificuldades dos próprios professores em lidar com seus problemas de saúde ocasionados pelo trabalho em sala de aula, entre muitos outros (PACHECO, 2017). Sobre o tema, Souza e Brandalise (2017, p. 10) pontuam que, de forma histórica, o ensino superior público brasileiro é marcado por duas características:

Pela grande concorrência em seus concursos vestibulares e por a maioria de seu público ser pertencente ao topo da pirâmide social. A isso se pode atribuir duas razões. A primeira é que os alunos que possuem maiores recursos financeiros para se prepararem para os exames vestibulares acabam por ocupar as vagas nas universidades públicas. A segunda pode ser atribuída ao fato de que o sistema de educação pública nacional é marcado pela precariedade. O aluno que usufrui do ensino público brasileiro, via de regra, faz parte da classe social menos privilegiada da sociedade e acaba sofrendo as consequências de um ensino deficitário. Assim, este aluno que frequenta a escola pública conta com professores com carga horária elevada, estrutura física e pedagógica de baixa qualidade, equipamentos, ambiente e condições de aprendizagem nem sempre favoráveis à aprendizagem.

Frente a essa realidade, Souza e Brandalise (2017) ainda reconhecem que o aluno se sente excluído, e, muitas vezes, com um sentimento de exclusão devido à sua classe social e baixa qualidade da educação formal que recebeu, acaba optando por uma desistência antecipada, antes que o próprio sistema educacional, condicionado pelos aspectos sociais, econômicos, políticos entre outros, o elimine.

De acordo com o IBGE (2020), em Barbacena, a taxa de escolarização do grupo de 6 a 14 anos de idade é de 98,4 %; o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, IDEB, dos anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) em 2017 é de 6,7%; o IDEB dos anos

finais do ensino fundamental (Rede pública) em 2017 é de 4,8%. O número de estabelecimentos de ensino fundamental em 2018 é de 20 escolas e de nível médio, 11 escolas.

Segundo Furtado (2013), a entrada no século XXI, com todas as inovações tecnológicas emergentes, representou uma década de notável crescimento econômico para a cidade, impulsionando outras áreas, como a educação. Essa apresentou evolução no período de 1991 a 2000 em Barbacena, Minas Gerais e Brasil de 52,68%, 83% e 63,44%, respectivamente. E de 2000 a 2010 evoluiu em 26,75%, 35,74% e 40%. Ainda segundo a autora, o avanço na educação causou um aumento no índice da educação no município, de 1991 para 2000, em 9,5%. As informações do censo demográfico de 2000 e 2010 indicavam que a taxa de analfabetismo diminuiu em 35,3% no total e em uma média percentual por faixa etária de 45%, observada na referida década.

Nas escolas municipais, a partir de 2011, Ferreira (2012) explica que foi adotado o sistema de Ciclo de Alfabetização, englobando os 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental. Para os demais anos, exceto o 9º ano do Ensino Fundamental, adotou-se o sistema de Progressão Parcial, caracterizada pela possibilidade de o aluno ser aprovado para a série/ano seguinte, mesmo que não tenha alcançado o rendimento esperado em, no máximo, três disciplinas. Neste caso, o aluno é aprovado nas disciplinas em que apresentou rendimento satisfatório, cursando, no ano subsequente, a(s) disciplina(s) na(s) qual(is) foi reprovado e, por isso, ficou em regime de dependência.

A universalização do ensino em Barbacena, que colocou praticamente todas as crianças na escola, não garantiu um fluxo adequado, em que todos aprendam no tempo certo, sem ocorrência de reprovação entre os anos escolares (FERREIRA, 2012). Eis aqui o cerne da questão da educação atual: coloque o aluno na escola, garanta um professor em sala de aula e a merenda na hora do intervalo e o aluno estará preparado para enfrentar sua vida estudantil e acadêmica com tranquilidade. Mas, tal fato não somente é contestado pelos números, como pela situação em que se encontram os alunos em termos de aprendizagem. Entende-se que esta argumentação logicamente afetaria os alunos ingressantes no ano/série seguinte, pois eles estariam defasados em relação ao aprendizado, pois o sistema de dependência não os levaria a um real aprendizado, sendo somente decoradores de conteúdo, levando-os a, na maioria dos casos, a ter um rendimento sofrível em sala de aula.

Em relação ao ensino médio, a frequência de jovens de 15 a 17 anos melhorou e, mesmo assim, registrou-se que 39,3% dos jovens estavam fora das escolas no ano de 2019. Observou-se também que o maior desafio quanto à educação no Município está na conclusão.

Em 2019, a taxa de conclusão do ensino fundamental, entre jovens de 15 a 17 anos, era de 64,5%. No ensino médio, os percentuais de conclusão caem para 60,4% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos. Ou seja, significativo número de alunos que conseguiram avançar para o ensino médio não lograra êxito em concluí-lo, ou mesmo simplesmente não se matricularam. De tal forma, fatores preponderantes podem ser citados como motivação negativa para que estes alunos não conseguissem concluir o ensino médio. A saber: dificuldades de aprendizagem decorrentes da ineficácia das políticas públicas educacionais em aprovar o aluno, sem que ele tenha aprendido o básico nas séries anteriores; dificuldades financeiras da família, pois o ensino médio requer mais gastos com materiais e livros, mesmo em escolas públicas; necessidade do aluno trabalhar e não conciliar estudo e emprego; qualidade do ensino e distância considerável entre escola e residência; sendo este fator aliado à ausência de transporte, entre muitos outros, com aspectos econômicos e sociais, principalmente.

Segundo Ferreira e Oliveira (2020), muitos dos alunos do ensino médio enxergam a escola como um propósito final, um processo de formação como um todo, não vendo então uma perspectiva futura em suas vidas, acreditando que a escola não irá ter influência neste mesmo processo, abandonando então os estudos. Ou seja, vão escola por ir, porque alguém manda ou porque é uma convenção se dirigir à escola e dizer que está estudando, mas acreditando que isso não lhe trará nenhum benefício.

Sobre os jovens que ingressam no ensino médio, em uma faixa de idade média entre 15 e 17 anos, Nascimento *et al.* (2020, p. 4) pontuam que:

De acordo com dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a evasão escolar continua a afetar, sobretudo, jovens na faixa etária dos 15 a 17 anos. De acordo com levantamento realizado no ano de 2019 pelo IBGE, a renda é um dos fatores que determinam os percentuais de abandono e atraso escolar dos jovens desta faixa etária. Considerando o mesmo perfil, ou seja, alunos na mesma faixa etária e mesmo período letivo, os índices, quando comparados, são discrepantes em relação à classe social. Cerca de 11,8% dos jovens mais pobres tinham abandonado a escola sem concluir o ensino médio em 2018. Esse percentual é oito vezes maior que o dos jovens mais ricos (1,4%). Além das questões relacionadas à classe social, também são fatores que propiciam a evasão escolar a falta de interesse dos alunos, o exagero de conteúdo descontextualizado e até mesmo o *bullying*.

A partir dos dados até aqui encontrados na literatura, fica evidente que as instituições escolares estão fracassando não só com os alunos, mas com toda a população, que vai, de uma forma ou de outra, direta ou indiretamente, absorver tais resultados. A falha ocorre não somente pela ausência de um diploma, ou da exclusão do indivíduo de um ofício, mas da exclusão de toda a sociedade, que deveria participar da formação das gerações futuras, cobrando posturas dos gestores e políticos em reformular as políticas educacionais. E mais, o fracasso escolar, por se tratar de um mau êxito da escola, não está exclusivamente conexo à

reprovação e à evasão escolar, mas ao mesmo tempo, à aprovação com insignificante índice de aprendizagem. Percebe-se ser imaginável “que o fracasso escolar não está intensamente unido ao ato de reprovar, mas à aprovação com conhecimentos bem menores ao que deveria ser alcançado em seu período escolar” (DARÓS; CASAGRANDE, 2021, p. 18).

Barbacena sedia a Superintendência Regional de Ensino (SRE) que representa a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais nos 24 municípios jurisdicionados a ela. Em Barbacena, a SRE é composta por 11 escolas estaduais que ofertam o ensino médio, incluindo o Colégio Tiradentes, em parceria com a Polícia Militar. Não há escolas municipais ofertando ensino médio. Existem duas instituições federais que ofertam o ensino médio na cidade: O Instituto Federal de Educação e a Escola Preparatória de Cadetes do Ar (FROIS, 2017). Segundo a autora, a referida instituição tem por finalidade exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa, cooperação e de articulação e integração entre Estado e Município, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais. Promove também a coordenação e a implantação da política educacional estadual no âmbito de sua jurisdição, orientando as comunidades escolares e prefeituras municipais na elaboração, acompanhamento e avaliação dos planos, programas e projetos educacionais, entre outras atividades administrativas e financeiras (FROIS, 2017).

O Município conta com duas escolas ofertando o ensino médio integral; sendo elas a Escola Estadual Professor João Anastácio e a Escola Estadual Senhora das Dores, e uma escola com o ensino médio integral profissional, a Escola Embaixador José Bonifácio, com a oferta do curso de informática.

Ainda de acordo com a SRE/Barbacena, os alunos que têm a oportunidade de cursar o ensino médio integral possuem 17% mais chance de ingressarem no curso superior. Realmente, um índice muito baixo o informado pelo órgão educacional. Nesta perspectiva, a Escola Estadual Embaixador José Bonifácio, localizada em uma área carente de novas perspectivas para seus alunos, com o ensino médio integral profissional, vê a informática como mais um instrumento para auxiliar o desenvolvimento de seus alunos.

A referida escola oferece atualmente as seguintes modalidades de ensino: ensino fundamental, ensino médio e Educação de Jovens e Adultos – EJA (correspondentes ao ensino fundamental e médio). Em termos de estrutura, possui um bom espaço físico, com biblioteca com um número significativo de variados livros e, com salas de informática com internet, com uma cantina ampla e duas quadras para prática de esportes, possibilitando que os alunos que lá estudam tenham o mínimo necessário para desenvolverem suas capacidades intelectuais, além do papel social que a estrutura física da escola disponibiliza.

Configura-se então uma contradição, pois a cidade oferta oportunidades para os alunos, nas redes estadual e federal, com vagas disponíveis em escolas que oferecem um ensino mais consistente e multidisciplinar, mas não é essa a realidade. Quem adentra as melhores escolas são os alunos mais bem preparados, em sua maioria, oriundos de escolas privadas. Tal condição se relaciona com o objeto desta pesquisa de forma tênue, mas que se apresenta real, pois configura-se aqui uma realidade em que as escolas particulares oferecem, em sua maioria, melhores condições aos professores, tanto estruturais, quanto econômicas e sociais, o que lhes permite exercer suas funções de forma menos precarizada. Por consequência, possuem melhor qualidade de vida, e podem exercer seu trabalho de modo mais consistente e com chances de alcançar resultados positivos.

2.2 Legislação e trabalho docente na escola pública: desafios da educação

A compreensão do trabalho docente requer o conhecimento do cotidiano da docência, de suas práticas e construções pedagógicas e a interação com os alunos em sala de aula, sua história, evolução, lutas e conquistas através dos tempos, em que historicamente, a profissão docente sempre foi marcada por particularidades e especificidades únicas, como por exemplo, o de preparar pessoas para que exerçam todas as outras profissões. Para Munsberg e Silva (2019), a especificidade da profissão docente pode ser observada, comparando-a com todas as outras profissões, sendo considerada a profissão das profissões, a que prepara as pessoas para desempenharem outras atividades com competência.

Além disso, é a profissão que lida sempre com pessoas. Ao entrar em sala de aula, o/a professor/a se depara com a matéria-prima mais nobre que existe: seres humanos em construção. Há outras profissões que tratam de/com pessoas. Entretanto, os/as profissionais dessas atuam mais como reparadores/as de deficiências ou carências e no tratamento de transtornos. Já o/a professor/a atua na construção de personalidades, na formação integral de pessoas (MUNSBURG; SILVA, 2019, p. 23).

Depreende-se que a profissão docente é, em sua grandiosidade, e por si só, formadora de pessoas para a vida e para o mundo, única entre todos os outros ofícios, justamente por proporcionar estas formação e preparação. O professor é aquele que capacita os alunos a pensar, fazer perguntas e aprender a ler a realidade para que possam estabelecer suas próprias opiniões. Para tal, ele deve primeiro gostar e acreditar no que faz. Ou seja, por meio de suas ações, tornar-se exemplo para os alunos, ensinando a reflexão via refletir e o respeito por meio do respeitar.

A investigação no trabalho do professor implica examinar as relações entre categorias subjetivas e as objetivas, apreendidas como características inerentes à profissão docente,

agregando organização da prática, participação no planejamento escolar, preparo de aula até sua remuneração, além de se preparar para ser flexível, proativo e paciente, atributos imprescindíveis para o exercício da profissão.

A carreira do professor, segundo Garcia (2014), vai se edificando e se configurando, levando em conta também sua identidade pessoal e profissional, que é conduzida por uma série de velhos e novos atributos ou competências, que se agregam às suas práticas cotidianas e de profissão. E o mais importante, são estas mesmas competências que vão torná-lo um profissional preparado para a profissão docente, que exige posturas como flexibilidade, proatividade e paciência.

O docente atual, se não tiver estas características presentes de forma intensa em sua personalidade, na dinâmica em sala de aula e no seu trato com as demandas da profissão, vai, pelo menos hipoteticamente, adquirir ou potencializar uma doença ou patologia, pois se não for flexível o suficiente, pelo menos em termos de adaptação a novas tecnologias e formas de ensinar, e paciente o suficiente para isso, ficará frustrado e não acompanhará o novo ritmo imposto pela educação, por mais cruel que seja isso. Portanto, é necessário que, ao se pensar em tornar-se professor, importa levar em conta que a formação deste profissional vai muito além do senso comum e **dos clichês**, como professor exemplar, que ama a profissão, que se dedica sem receber entre outros, etc., que ainda insistem em fazer parte do imaginário de grande parte da sociedade, pois essas mesmas ideias ainda acompanham a formação dos professores, como docentes e como pessoas.

Garcia (1999) considera que a formação dos professores pode ser apreendida como um método de aprimoramento e estruturação para o professor, levando-o a amadurecer internamente - com significativas possibilidades de aprendizagem e experiências - pessoal e profissionalmente. Ainda e como explicam Luciano *et al.* (2013, p. 13), as afirmações em defesa de uma formação que prime por formar profissionais críticos, reflexivos e comprometidos “entram em contradição com o que se vê na realidade, já que essa reflexão na formação quase sempre não ultrapassa os limites da profissão, tornando o docente um mero técnico, que apenas executa uma tarefa, sem muitas vezes entender o quê e o porquê”.

Visando explicitar um pouco da história do trabalho docente, e recorrendo a Tardif (2013, p. 554), tem-se que o ensino escolar, em curso no século XXI, passou por três fases: “a idade da vocação, que predomina do século XVI ao XVIII, a idade do ofício que se instaura a partir do século XIX e, finalmente, a idade da profissão que começa lentamente a se impor na segunda metade do século XX”. O autor descreve cada uma das fases da educação para se chegar à profissão de professor. O entendimento de ensino como vocação se dá pelo contexto

original da educação, que era confiada aos religiosos (protestantes e católicos) da época, em que, na grande maioria, era exercida por mulheres. Não exigiam formação, as mulheres que eram leigas aprendiam com as mais experientes. Todas trabalhavam em condições precárias e sem direitos a salário, passando a receber remuneração apenas no século XIX, mesmo assim, péssimos salários.

Na realidade, as mulheres possuíam o *status* de portadoras de habilidades, e dentro dessas mesmas habilidades, a natureza da profissão docente ou de já ser uma professora de forma natural, e estas características naturais eram avaliadas como uma extensão das atividades já exercidas por elas. Por analogia e comparação, tal fato se apresenta na sociedade contemporânea, tanto para homens quanto para mulheres, em uma tentativa óbvia de distorcer a formação acadêmica dos profissionais de ensino, oferecendo salários e condições de trabalho mais baixos, acreditando que é da natureza destes profissionais somente ensinar, que são suas únicas habilidades.

Quem dera ao docente, que sua participação na vida escolar fosse constituída por apenas o que seria estabelecido como “normal à profissão e de sua competência”, como o ato de ensinar o conteúdo e preparar os alunos para a vida, dentro de limites estabelecidos! Mas, o que se vê são professores indo mais além de suas atribuições, operando até em funções administrativas em concomitância com as escolares. Porém, a realidade não é conhecida pela sociedade que ainda insiste em olhar o professor como “aquele que dá aulas”, e ponto.

Nesse contexto, o professor, um profissional que se propõe a seguir a carreira de docente, tem diante de si “uma atividade em virtude de uma vocação, entendida não apenas como um desejo ou inclinação natural, mas como uma disponibilidade para a dedicação semelhante à que geralmente se atribui ao sacerdócio” (COELHO; PEREIRA, 2017, p. 25).

No século XIX surge então, de acordo com Tardif (2013), a idade do ofício, ou seja, quando se começa a considerar a profissão de professor numa perspectiva profissional com direitos a contratos e salários, em que também era exigida formação específica para executar a atividade docente. Ainda de acordo com o autor, a idade do ofício ainda permanece inacabada, dado que não houve uma evolução qualitativa em todos os países, no que se refere à igualdade de salários e condições de trabalho.

Porém, Tanuri (2000) explica que antes que se estabelecessem as primeiras instituições propostas a desenvolver professores para as escolas primárias, já havia preocupações com o intuito de selecioná-los. Iniciativas relacionadas à seleção não somente antecipavam as de formação, mas permaneciam ao mesmo tempo com estas, uma vez que, criadas as escolas normais, estas seriam por muito tempo insuficientes, tanto de forma

quantitativa quanto pela inabilidade de atrair candidatos, para preparar o pessoal docente das escolas primárias. A autora ainda explica que:

Também antes que se fundassem escolas especificamente destinadas à formação de pessoal docente, encontra-se nas primeiras escolas de ensino mútuo – instaladas a partir de 1820 – a preocupação não somente de ensinar as primeiras letras, mas de preparar docentes, instruindo-os no domínio do método. Essa foi realmente a primeira forma de preparação de professores, forma exclusivamente prática, sem qualquer base teórica, que aliás seria retomada pelo estabelecimento de “professores adjuntos” (TANURI, 2000, p. 95).

Ainda, segundo Tanuri (2000), o estabelecimento de escolas destinadas à preparação dos docentes das chamadas “primeiras letras” estão ligadas à institucionalização da instrução pública, num contexto em que as noções de secularização e de expansão da educação, a todas as camadas sociais estavam em grande voga, à época da Revolução Francesa, entre 1789 e 1799, quando além do ensino estar a cargo do Estado, multiplicaram-se as escolas normais, prevalecendo o fim do absolutismo.

Sobre as Escolas Normais, Melo (2019b) enfatiza que é possível compreender que havia uma escassez de escolas públicas, fazendo com que parte das famílias, que tinham condições financeiras, buscassem os estabelecimentos particulares católicos para educação das filhas. Esses locais foram responsáveis por parte importante da formação das professoras primárias do período. Sobre isto, Cardoso *et al.* (2019, p. 49) ressaltam:

Contudo, outras escolas normais foram disseminadas pelos vários estados brasileiros e tinham como objetivo habilitar aqueles que pretendiam atuar no magistério da instrução primária e também os professores que não tinham adquirido nas escolas de ensino mútuo as instruções necessárias. Dessa forma, as primeiras Escolas Normais partiram de um modelo europeu, cujo currículo era baseado no ato de ler e escrever, bem como nas quatro operações e proporções, na língua nacional, nos elementos geográficos e nos princípios da moral cristã e limitavam-se na preparação dos futuros professores que aprendiam os aspectos didáticos e profissionais para atuarem com o método vigente.

Bittar e Bittar (2012) explicam então que, entre 1930 e 1960, o Brasil passou por mudanças de estrutura que incidiram diretamente sobre a construção de um sistema nacional de educação pública. No plano estrutural, o País passava por mudanças, caracterizadas especialmente pela aceleração do modo capitalista de produção, o que acarretou transformações superestruturais, com prioridade no crescimento econômico, abertura de mais estradas, e modificações nos parâmetros da educação, especialmente nas escolas. Em termos políticos, o período está compreendido entre dois processos vinculados à transição de um modelo econômico agrário-exportador para industrial-urbano: a Revolução de 1930 e o golpe de Estado de 1964. As autoras ainda complementam que:

Diante da alta taxa de analfabetismo (39,35%) no Brasil na década de 60, teve início a experiência de educação popular, dentre as quais se destacou o método de alfabetização de adultos de Paulo Freire. Com o apoio da União Nacional dos

Estudantes (UNE) e de uma parte da Igreja Católica que aderiu à Teologia da Libertação, o educador pernambucano começou a alfabetizar segundo a sua máxima: “[...] educação como prática da liberdade” (BITTAR; BITTAR, 2012, p. 21).

Em relação ao modo capitalista de produção à época citada, Lopes (2016) menciona que com o nascimento, organização e ganho de valor da escola pública, idealizada para que todos tivessem nela entrada garantida, independente de classe social ou outros princípios quaisquer, as ditas mudanças na estrutura comportaram a edificação de um aparelho de educação pública brasileiro.

Sobre o período, Zinet (2016) indica que houve um aumento significativo do número de matrículas na educação básica, mas com poucos recursos e pouca formação docente. Ou seja, sem haver preocupação com a qualidade ofertada, sendo que a Constituição de 1967, aprovada pelo Regime Civil-Militar, desobrigou a União e os estados a investirem um mínimo, alterando um dispositivo previsto na Lei de Diretrizes e Bases, aprovada em 1961.

Souza (2018) admite que o ensino primário ou antigo ginasial, realizado em período de quatro anos, passou a ser denominado educação ou ensino de 1º grau, com período obrigatório de oito anos, e ensino de 2º grau passou a ter três séries, sendo não-obrigatórias. O ensino superior seguiu a orientação da LBD de 1961, que rompeu com a prevalente elitização de ingresso à universidade, destinada somente aos que cursavam o ensino médio clássico e científico. Porém, o mesmo autor ressalta que as matrículas nas escolas aumentaram de modo sem precedentes. Comparando em tempos distintos, em 1950 somente 36,2% das crianças de 7 a 14 anos tinham acesso à escola. Já em 1990, esse percentual passou a 88%, e aumentando o número de matrículas de forma tão significativa, logicamente aumentariam o quantitativo de escolas e o de professores:

Os prédios escolares foram ligeiramente e precariamente construídos. A política de formação de professores tornou ainda mais precária a qualidade do professorado, uma vez que se precisava formar rapidamente professores para que pudessem atender à demanda de escolarização básica. Essa formação foi seguida de uma política de desvalorização e de arroxo salarial. É claro que com escolas precárias, professores malformados e desvalorizados se terá um forte rebaixamento do ensino (SOUZA, 2018, p. 8).

Em linhas gerais, a educação avançou, chegando ao que Tardif (2013) descreve como “idade da profissão”. Assim, a partir de 1980, o objetivo era realmente passar do ofício à profissionalidade, entendida com mais autonomia aos professores em sala de aula, formação específica de alto nível, formação continuada. Enfim, o objetivo da profissão era não somente a transmissão de conhecimento, mas de oportunizar o reconhecimento profissional. Ou seja, houve todo um empenho para crescer a autonomia docente, com incentivo à participação na administração e gestão escolar, aproximando as instituições de ensino básico e superior,

professores e pesquisadores, com a introdução de modelos recentes e inovadores nas formas de ensinar e gerir a carreira, com fortalecimento das escolas e do ensino, com recrutamento dos melhores profissionais e oferecimento de prêmios, bônus e créditos. Enfim, uma renovação no meio docente.

No que se refere à profissionalidade, Gorzoni e Davis (2017) veem nos estudos de Morgado (2011), Libâneo (2015) e Ambrosetti e Almeida (2009), conceitos divergentes de quando se dá o início a este processo.

Segundo Ambrosetti e Almeida (2009 apud GORZONI; DAVIS, 2017) a profissionalidade se inicia na educação e passa pelo processo de formação profissional, atingindo o professor durante o exercício da profissão. Para Morgado (2011), a profissionalidade docente refere-se a uma construção que se dá durante toda a carreira do professor, se iniciando na profissionalização, ou seja, durante a formação inicial do docente. Para Libâneo (2015), a profissionalidade é entendida apenas durante o período de formação inicial do professor. Gorzoni e Davis (2017) concluem que a profissionalidade docente está associada ao desenvolvimento de uma identidade profissional. E esta mesma identidade pode, de certa forma, abarcar o lado frágil da profissão, em que fatores intrínsecos e extrínsecos se manifestam, a exemplo de: rotatividade de professores na profissão, ausência de um código de ética particular à categoria, desorganização profissional em termos de união, entre outros favorecem a conclusão de que a categoria é diferente de outras associações profissionais, deixando um vácuo para que comparações mal formuladas venham à tona na sociedade.

Ao professor é designado, ou mesmo imposto, um papel de agente ativo de transformações na vida de seus alunos, seu sucesso escolar e na vida dos mesmos. Mas tais mudanças dependem, em grande parte, da transformação da escola e do ensino, que são urgentes. Se a profissão docente passa por uma etapa historicamente difícil e complicada, na qual o profissional não consegue adquirir o reconhecimento social que lhe é devido, e suas fragilidades despontam até o limite em que se transformam em doenças decorrentes muitas vezes desta escola que não se reelabora e evolui, exigir que o docente seja um grande agente de modificação se caracteriza em ato cruel e desumano.

Dessa forma, surgem contextos diferentes para o trabalho em termos de profissão. Entende-se que profissionalidade diz respeito à condição do professor que se aperfeiçoa no que faz e no que desenvolve em seu trabalho, ao passo que na profissionalização, ele infere sua posição no meio que o cerca, a partir das políticas e normas vigentes. Entende-se inicialmente que profissionalidade vai ao encontro do aperfeiçoamento do professor, que visa

desenvolver-se profissionalmente, e que a profissionalização docente se coaduna com as políticas públicas vigentes no contexto da profissão.

Para Contreras (2012), a profissão docente está intensamente conectada às situações sociais e políticas, em que a educação tem valor por suas importâncias cultural e social, e a profissionalidade docente se relaciona ao desempenho, aos valores e às intenções que conduzem o **procedimento** de ensinar e os objetivos pretendidos. Assim, o desenvolvimento do exercício da profissão docente traduz a maneira de o professor idealizar e viver o seu trabalho de forma concreta. Para Coelho e Pereira (2017, p. 25):

[..] O conceito de profissionalidade e a busca da especificidade da ação docente apresentam-se como ideias que podem abrir novos horizontes não somente para se repensar o sentido do magistério em si, mas também, e fundamentalmente, para a busca da construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, mais justa, mais igualitária, mais humana e mais fraterna.

Ainda sobre a profissionalização do professor, segundo Vicentini (2004), a primeira vez em que foi comemorado o Dia do Professor, foi no dia 15 de outubro de 1933. A comemoração tinha como objetivo, sobretudo, dar destaque à categoria docente. Em contramão à ideologia apregoada, que dizia que o professor deveria abdicar de seu conforto físico e emocional, exaltando o sacrifício e com salários insuficientes.

Ou seja, ser professor seria uma grande oportunidade profissional, de missão e vida, mesmo que ganhando salários irrisórios e com condições de trabalho aquém do mínimo suficiente para se ter conforto e sustentabilidade, mas era (ou está sendo) um símbolo de “status” ou de “relevância de serviços prestados” à comunidade. Por mais contraditória que possa parecer, tal realidade não se faz ausente na carreira do docente, pois na visão de parte da sociedade, o professor deve sim abrir mão de conforto, segurança e *status* pessoal (aqui como um mérito por seu esforço), por ter abarcado uma profissão dita como “sacrificante, mas bela”, tornando-se então um grande benemérito da sociedade, benemérito esse que, por vezes passa fome ou se esvai em vida, atacado por diversas doenças e mazelas.

Ainda sobre as divergências e debates em relação à profissão docente, o Anuário Brasileiro da Educação Básica (BRASIL, 2020) informa as diferenças encontradas na educação brasileira no que diz respeito à remuneração dos professores. Em 2018, os rendimentos desses profissionais correspondiam a 69,8 % do salário de outros profissionais com curso superior, e ainda se comparados aos salários dos docentes aos dos profissionais da saúde, a defasagem chega a 50%.

O fato é que os salários dos docentes estão cada vez mais defasados, em todos os níveis, e a exigência por mais atribuições se mostra cada vez mais presente. Mas tal

averiguação não se perfaz somente na atualidade, mas em um crescente através dos anos; na década de 60, os docentes já ensaiavam lutar por seus direitos e contra as desigualdades e discrepâncias em relação à profissão.

Como marco na história da luta dos professores pela dignidade na profissão, a primeira greve dos professores paulistas, de que se tem registro no Brasil, ocorreu no dia 15 de outubro de 1963, justamente no mesmo dia e mês de sua comemoração. A greve buscava melhores condições de trabalho e conseqüentemente o reconhecimento da carreira docente (VICENTINI, 2004). Ainda de acordo com a autora, a greve dos professores em 1963 marca um fato histórico, da imagem da professora primária que, a partir de então, passa a ir às ruas em busca de seus direitos. Em razão disso, Freire (1997) assevera que existe uma ideologia que compara e reduz o profissional a “tia” ou “tio”, eximindo o professor de responsabilidades como profissional e negando-lhe o direito de luta como qualquer outro profissional, de esclarecer a opinião pública da situação que está passando. Ainda Freire (1997, p. 9) adverte:

Recusar a identificação da figura do professor com a da tia não significa, de modo algum, diminuir ou menosprezar a figura da tia, da mesma forma como aceitar a identificação não traduz nenhuma valoração à lei. Significa, pelo contrário, retirar algo fundamental do professor: sua responsabilidade profissional de que faz parte a exigência política por sua formação permanente. A recusa, a meu ver, se deve sobretudo a duas razões principais. De um lado, evitar uma compreensão distorcida da tarefa profissional da professora, de outro, desocultar a sombra ideológica repousando manhosamente na intimidade da falsa identificação. Identificar professora com tia, o que foi e vem sendo ainda enfatizado, sobretudo na rede privada em todo o país, é quase como proclamar que professoras, como boas tias, não devem brigar, não devem rebelar-se, não devem fazer greve.

Em tempo, ser identificado como tio ou tia, ainda que não seja um grande dilema para o professor que pode sugerir uma carga de desdém, pois tais palavras trazem e afetam o profissional da educação, que tanto se preparou para ensinar estes “sobrinhos” ocasionais. Silva e Provásio (2016) ainda relatam que, para algumas pessoas, a palavra “tia” é apenas uma forma carinhosa de se referir à professora e muitas delas não fazem ideia do valor ideológico que está por trás desta simples palavra. Mas, entende-se que é uma forma de tornar a professora incapaz de lutar por seus direitos, porque uma tia que se preze se sacrificaria por seus sobrinhos não fazendo algo que pudesse prejudicá-los, por exemplo, fazendo greve em prol de melhores condições de trabalho e salário mais justo. São interpretações diferentes e antagônicas até. Mas, revelam posições políticas e ideológicas desiguais e requerem análises e posicionamentos devidos, no sentido de fazer justiça aos fatos e reconhecer a real natureza do trabalho docente.

Com isso, cria-se então, na atualidade, uma aura negativa em relação à profissão docente, em que “estar” professor ou professora é mais comum do que “ser” professor ou professora, pois a postura vocacional para a docência se encontra no ocaso das profissões. Para grande parte da sociedade, a maioria dos profissionais “está” professor, por não ter algo mais relevante ou valoroso em termos econômicos para fazer. E essa realidade não foi criada diretamente no imaginário popular, mas sim da situação precária que os governantes e legisladores sempre impuseram aos professores.

Historicamente, a profissão de professor da educação básica foi entendida, segundo o dito anteriormente por Tardif (2013), como vocação que se torna ofício até se chegar a profissão, mas que se pode considerar ser necessário ainda muito avançar. Como reconhecem Souto e Paiva (2013) que existe uma preocupação na pouca procura dos jovens pela carreira docente, considerando a preocupante realidade que os professores da educação básica ainda passam, devido suas condições de trabalho e saúde e ainda em relação ao salário que são pouco atrativos, aos que estão à procura da primeira oportunidade de trabalho.

Ou seja, diante de tantos desestímulos à carreira docente, ela passa ser vista como algo a não ser seguido pelos jovens que almejam um futuro de sucesso.

Em relação à legislação educacional no Município, o Plano Decenal de Educação 2015 – 2025 de Barbacena trata o ensino médio na Educação de Jovens e Adultos na modalidade Nível Médio Profissional. Barbacena (2015, p. 4) no Plano Decenal cita que a reformulação “da Meta 10 do Plano Nacional de Educação – PNE centraliza-se em identificar e propor ações que superam as diversidades sociais das populações através da integração da Educação Básica na modalidade EJA à Educação Profissional nos ensinos fundamental e médio”.

O documento ainda indica que as ações de políticas públicas, implementadas nos anos iniciais do ensino fundamental, reforçam dados do INEP que apontam a Educação de Jovens e Adultos –EJA em queda significativa, e soma-se às ações de políticas públicas no ensino fundamental, a integração da educação básica na modalidade EJA à educação profissional flexibilizada nas formas:

- a) educação profissional técnica integrada ao ensino médio na modalidade EJA; b) educação profissional técnica concomitante ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos; c) formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional integrada ao ensino fundamental na modalidade EJA; d) formação inicial e continuada ou qualificação profissional integrada ao ensino médio na modalidade EJA; e) formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino médio na modalidade EJA (BARBACENA, 2015, p.4).

Sobre o Ensino Médio Profissionalizante ou Educação Profissional Técnico – Nível Médio, o Plano Decenal traz em seu bojo que a reformulação da Meta 11 do Plano Nacional

de Educação, para adequar a Educação Profissional no município de Barbacena do período de 2015 a 2025, centraliza-se em identificar e propor ações que superem as diversidades sociais das populações, através da integração da Educação Básica à Educação Profissional no ensino médio. Historicamente a Educação Profissional vem caminhando para garantir a formação de qualidade técnica e científica com a finalidade de superar a dualidade entre as culturas geral e técnica, a partir da ampliação do acesso, da oferta de cursos na modalidade presencial e a distância e nas formas integrada, concomitante e subsequente (BARBACENA, 2015). O mesmo Plano ainda prevê as seguintes estratégias para o ensino médio:

6.1-fazer diagnóstico dos jovens e adultos que não completaram o ensino fundamental e médio, para identificar a demanda por vagas da Educação de Jovens e Adultos; 6.2-garantir a oferta gratuita da Educação de Jovens e Adultos a todos os que não tiveram acesso à educação básica na idade própria; 6.3-elaborar proposta pedagógica para a Educação de Jovens e Adultos observando as Diretrizes Vigentes; 6.4-garantir a formação continuada do corpo docente para atuar de acordo com o perfil da clientela; 6.5-oferecer, preferencialmente, cursos noturnos para a Educação de Jovens e Adultos, presencial e com avaliação em processo, sendo de responsabilidade do Município, o Ensino Fundamental e do Estado, o Ensino Médio, conforme a LDBEN (BARBACENA, 2015, p.7).

Como as instituições públicas que oferecem ensino médio em Barbacena são estaduais, são seguidas diretrizes educacionais de acordo com a legislação do Estado. A Lei 23.197/2018 instituiu o Plano Estadual de Educação 2018 a 2027, que traz metas pertinentes ao ensino médio para o decênio do Plano. Para o Ensino Médio, a lei traz o seguinte texto:

Meta 3 - Universalização do atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevação da taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento) até o final do período de vigência deste PEE.

3.1 - Implementar ações de renovação do ensino médio, com equipamentos, laboratórios e material didático adequados, formação continuada de profissionais de educação e articulação com instituições acadêmicas, esportivas, culturais, entidades sindicais, movimentos sociais e organizações da sociedade civil, concebendo-se currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões, como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura, esporte e cidadania.

3.2 - Implantar, conforme pactuado no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º da Lei Federal nº 13.005, de 2014, os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento relativos à base nacional comum dos currículos do ensino médio.

3.3 - Garantir a fruição de bens e espaços artístico-culturais de forma regular, bem como a ampliação da prática desportiva integrada ao currículo escolar.

3.4 - Manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do estudante com rendimento escolar defasado, de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade.

3.5 - Fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência.

3.6 - Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do rendimento escolar dos estudantes no ensino médio, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda.

3.7 - Desenvolver ações de prevenção e combate à discriminação, ao preconceito, à violência, às práticas irregulares de exploração do trabalho, ao consumo de drogas e à gravidez precoce, em colaboração com as famílias e os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude.

3.8 - Promover a busca ativa da população de quinze a dezessete anos fora da escola, em especial os jovens em situação de risco e vulnerabilidade social e os residentes no campo e em comunidades indígenas e quilombolas, em articulação com os serviços de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude, com as entidades sindicais e com as organizações da sociedade civil.

3.9 - Redimensionar, mediante consulta prévia à comunidade escolar, a oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno, bem como a distribuição territorial das escolas de ensino médio, de forma a atender a toda a demanda, de acordo com as necessidades específicas dos estudantes.

3.10 - Desenvolver formas alternativas de oferta do ensino médio, garantida a qualidade, para atender filhos de profissionais que se dedicam a atividades de caráter itinerante.

3.11 - Promover a iniciação científica no ensino médio, em parceria com IES e ICTs, de forma a estimular a participação dos adolescentes em cursos das áreas tecnológicas e científicas (MINAS GERAIS, 2018, p.6-7).

Observa-se no citado acima que, se fossem cumpridas todas as metas previstas, o espaço escolar do ensino médio tenderia a se tornar um ambiente mais propenso ao ensino do que ao abandono escolar ou aos problemas inerentes, citados anteriormente, ao convívio e situação do aluno na escola. E isto poderia beneficiar, mesmo que indiretamente, o professor, que teria um ambiente melhor para trabalhar, o que o beneficiaria em vários sentidos, inclusive na qualidade de vida.

Porém, em relação à realidade mineira, para Santos (2019), o PEE anterior, de 2011 a 2020 não conseguiu atingir suas metas. Em 2011, a taxa de conclusões no ensino médio foi de 73,84%, bem aquém dos 85% pretendidos. Já a taxa de abandono foi de 8,33%, quando a meta era reduzir para 3,7%. A meta de reduzir a distorção idade-série para 15%, ficou em 28,07%. Em relação à meta de universalizar o acesso à escola para a população de 15 a 17 anos, apenas 84,9% dos jovens nesta idade estavam matriculados. Sobre a meta de elevar a matrícula no ensino médio da população de 15 a 17 anos para 85%, em 2015 em Minas Gerais, apenas 67,6% dos jovens nesta faixa etária se situavam nesta etapa de ensino.

Como visto nesta seção, frente ao exposto na literatura, o professor se encontra em uma situação precária, sendo um sujeito de muitos deveres e poucos direitos, principalmente nas escolas públicas, localizadas em qualquer região do Brasil. E Barbacena, foco deste estudo, não foge à regra, pois além de estar localizada no estado de Minas Gerais, possui também tantos problemas estruturais e organizacionais como a maioria dos municípios, em termos de saúde, administração, dívidas e educação.

Pretendeu-se demonstrar a situação do ensino e do professor na cidade de Barbacena. Porém, houve a limitação de dados oficiais e de estudos sobre o tema em tela. Mas, entende-se que, mesmo com estas limitações, foi pertinente localizar o leitor, mesmo com poucas informações, diante da precária situação do professor na atualidade. Como tema central deste estudo, a saúde do professor e sua relação com as doenças serão tratadas na próxima seção.

3 TRABALHO/SAÚDE DOS PROFESSORES: TEORIA E RELAÇÕES EM ANÁLISE

Nesta seção e a partir de um mapeamento da literatura, busca-se demonstrar como os professores chegam ao estado de adoecimento e as fases deste processo, além de tratar das situações que, de alguma forma ou mecanismo, podem auxiliar no aparecimento da doença, como [a exemplo] do abandono da categoria e da ineficácia das políticas educacionais que delegam [acarretam] ao docente excessiva carga de trabalho e responsabilidades, sem a devida contrapartida de auxílio, motivação, remuneração e estruturação da escola e do ensino. Analisar esses fatores e sua influência no exercício das atividades dos professores, ajuda a compreender a influência do trabalho sobre a sua saúde e vice-versa. Debate-se aqui também sobre as relações do professor com sua profissão, suas dificuldades e como adoece justamente por causa desta mesma profissão.

Com o aumento das discussões sobre demandas e temas relacionados à educação, iniciados antes da década de 1980, o docente se tornou reconhecidamente um dos fundamentais agentes de modificações no ensino, assumindo diversos papéis e responsabilidades, mas sem o devido reconhecimento. Com o excesso de responsabilidades, exigências e demandas, a saúde física e mental dos professores passa a ser afetada e acaba interferindo nos caminhos e condições de sua profissão e vida pessoal.

Penteado e Souza Neto (2019) destacam o papel da educação para o crescimento da economia. A educação sempre esteve atrelada aos preceitos e princípios das políticas públicas, educacionais ou não, o que em muitos casos precarizou, desmereceu e desqualificou mais ainda o trabalho docente. Também Saltini, Vidal e Oliveira Sobrinho (2014) corroboram tal compreensão, explicando que as políticas dos governos, em todas as esferas públicas, ao longo dos anos, sempre se voltaram para executar avaliações externas e propaganda em números significativos, e esqueceram, deixaram de lado ou não atentaram para o investimento no professor e em planos de educação que conduzissem à emancipação da categoria docente, tendo em vista as melhorias na educação e na sua estrutura. Não investiram no aperfeiçoamento do professor, na melhoria de suas condições de trabalho e na estrutura da escola.

Por outro lado, como apontado por Carvalho e Wonsik (2015, p. 6), divulgou-se o discurso destas mesmas políticas baseadas no reconhecimento social desse profissional:

[...] o qual se expressaria em compromissos a serem assumidos pelos governos quanto à remuneração condigna, ao piso salarial, ao plano de carreira, às condições adequadas de trabalho, entre outros; por outro lado, no cotidiano escolar, presenciamos o descontentamento dos docentes com os contratos

temporários e precários, os baixos salários, as más condições de trabalho, a ampliação da jornada e intensificação do ritmo de trabalho, a falta de infraestrutura, a sobrecarga de responsabilidade, o adoecimento, entre outros.

Para Motta e Leher (2017), desqualificar o professor é mais fácil do que o respeitar, inserindo-o como parte do problema a ser sanado, e não como uma vítima do problema, do meio ou das políticas educacionais e econômicas falhas. É certo então que, para a sociedade, o professor tem culpa nas falhas do sistema, pois ele é parte deste mesmo sistema e participa ativamente de todos os planejamentos, decisões e até legisla em causa própria, para ganhar maiores salários e condições tranquilas de trabalho.

Bulgraen (2010) indica que, no século XXI, o papel do professor extrapolou a mediação do processo de conhecimento do aluno, o que era comumente esperado. Ampliou-se a missão do profissional para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade. Além disso, esse professor tem que cumprir o papel de gerir dificuldades e falhas no sistema educacional, cumprir cargas horárias que não são de sua competência, atender pais ansiosos pelo desempenho do filho, mas que não cumprem seu esperado papel de pais educadores, entre tantas outras adversidades.

O fato é que vivemos em um mundo globalizado e atravessado por novas tecnologias e novas modalidades de trabalho, o que antes não era possível por ausência dessas ferramentas ou um maior limite de acesso a elas e à rede. O *home office*, que nada mais é do que trabalho desenvolvido em casa, de início pode parecer autonomia e conforto para os trabalhadores, uma vez que as atividades são desenvolvidas no conforto de suas casas, sem precisar pegar dois metrô ou dirigir por longas horas em um trânsito exaustivo. Mas, o que dinamiza a forma de trabalho, dificulta a diferenciação do espaço casa e espaço trabalho, não se conseguindo, por vezes, separar o tempo certo para o trabalho e o tempo devido para o descanso, o que pode provocar cada vez mais estresse nos profissionais e/ou potencializar neles problemas de saúde física e/ou mental. Em relação a essa mistura do tempo de trabalho ao de descanso, Sagrillo (2015) a caracteriza como uma sobreposição do tempo de trabalho sobre o tempo de descanso, ao qual todo ser humano tem direito, mas que, especialmente para os professores, parece não existir. Perfaz-se em um processo de intensificação do trabalho docente, em que as demandas comuns, como casa e filhos, lazer e descanso tendem a ser supérfluos para que o docente cumpra sua “nobre” função de ensinar, não podendo ou tendo o direito de falhar em nenhum dos dois lados, a vida privada e o trabalho.

Mendes e Cairo (2013 apud SANTOS, 2015, p. 23), aponta o estresse ocupacional como uma das causas do sofrimento dos professores. Estresse esse entendido não como uma simples irritabilidade causada no dia a dia de trabalho em decorrência de uma demanda maior

de trabalho em um dia corrido, ou um trânsito congestionado que se pega ao ir para a casa. Mas sim, o estresse que “quando intenso ou prolongado pode afetar o sistema imunológico, endócrino, nervoso e o comportamento do dia a dia”, através de doenças como *Burnout*, síndrome do pânico, fadiga física e mental, entre muitas outras já citadas.

Este é um dos desafios postos aos profissionais da educação. Especialmente aos que estão em contato direto com os jovens: o altíssimo nível de *stress*, que o trabalho de ensinar produz no docente. Sabe-se que é muito desafiadora a tarefa de lidar com os alunos de hoje em dia. E os professores, na sua grande maioria, não têm preparo para lidar com tal situação para poder ensinar,

Daí, se considerar a importância e a necessidade de formação e desenvolvimento profissional. Na esteira de formação de professores, Gatti (2015) destaca a importância de os cursos de licenciatura serem regidos por uma legislação padronizada, com a perspectiva de melhor contribuir para a formação de identidade profissional do futuro professor e, logo, de um docente mais preparado.

Posto isto, pode-se considerar que os cursos voltados à área da educação necessitam ir além do núcleo científico da disciplina. Importa voltar estes cursos ao que de fato querem mobilizar, como no caso das licenciaturas, cursos que precisam considerar e trabalhar não apenas uma técnica ou uma prática, mas uma confluência de atividades que vão levar ao melhor aproveitamento do aluno. Para Gatti (2015), não adianta colocar um volume enorme de funções, como no caso do curso de licenciatura em Pedagogia, com apenas 2800 horas de atividades, se esta formação com toda certeza ficará fragmentada, devido ao excesso de conteúdo para um tempo curto de formação. Deste modo, provavelmente não atingirá o objetivo desejado, que é o de formação de docente competente, para o dia a dia da sala de aula. Ou seja, conteúdos que integram diversas disciplinas em cursos de educação não são necessariamente garantias de que o aluno, futuro professor, obtenha sucesso como educador, e nem que o preparem para o trabalho, para a ação em suas vidas profissionais.

De acordo com Santos (2015), é no trabalho que as pessoas passam boa parte do dia, porque não dizem da sua vida. Neste sentido, entende que algumas profissões são mais propensas ao estresse ocupacional, como a profissão de professor, dados os diversos desafios enfrentados, considerando o ambiente de trabalho que, não raras vezes, não é adequado, por ter muitos alunos que demandam maior atenção do professor e conseqüentemente um esforço vocal maior do docente, além de relatos não raros de agressões dos alunos aos professores. Por essa razão, acentua-se o alto número de professores que adoecem no exercício de sua profissão.

O fenômeno do adoecimento dos professores, segundo Silva (2018), não atinge a todos professores no processo de adoecimento físico e mental e se o faz, não é na mesma proporcionalidade, pois cada um tem sua forma particular de lidar com as situações previstas e imprevistas. Infere-se também que há falta de estudos ou há dificuldades/restrição de dados sobre as morbidades dos docentes em algumas cidades em âmbito nacional. Algumas cidades com ampla divulgação do fenômeno, outras com pouco ou nenhum estudo sobre trabalho e saúde de professores, porém um ponto em comum nos casos de adoecimentos são os diagnósticos com maior prevalência entre os docentes brasileiros seria a “[...] tríade: saúde mental, distúrbios da fala e da voz relatadas em praticamente todas as obras dedicadas ao assunto” (SILVA, 2018, p. 41).

Diógenes e Ferreira (2016) relatam em suas pesquisas que são ainda maiores os números de professores afetados pela saúde mental do que física, em que, quando somados os dados dos docentes que sofrem de transtorno obsessivo-compulsivo, depressão, síndrome de *Burnout*, estes de ordem mental, chegam a um total de (52%), enquanto os distúrbios osteomusculares, a paralisia das cordas vocais, laringite, fibromialgia em conjunto somam (48%). As sete doenças citadas interferem de forma ativa e direta no trabalho do docente em sala de aula, comprometendo-lhe a atividade.

Nesse sentido, Ferreira-Costa e Pedro-Silva (2019, p.4) reconhecem que “com o adoecimento do docente, a escola como um todo adocece, e sua função social, que é a formação de cidadãos, acaba não se concretizando, para se viver num regime democrático”. Assim, se não for feito nada para a melhoria e superação do sistema que adocece os docentes, no sentido de valorização salarial, prestígio social, políticas públicas voltadas para recuperação e prevenção, caminha-se para uma piora no quadro destes profissionais, que pode colocar em risco toda a educação.

No cerne desta questão, Assunção e Abreu (2019) expõem o presenteísmo, um fenômeno amplamente divulgado na literatura recente, que é caracterizado por professores que, mesmo doentes, vão para a escola. Tal fato se deve a muitas variáveis, tais como pelo medo de perder seus empregos, pelas exigências do sistema que cobram resultados e metas postas que lhes são estabelecidas. Assim, o professor mesmo sem condições de estar regendo uma turma, se propõe a fazê-lo. Paschoalino (2007 apud CABRAL, 2019, p. 36), considera:

[...] estar em tratamento medicamentoso e/ou fazer uso da automedicação e ao mesmo tempo continuar exercendo sua função, é uma das condições que caracteriza o presenteísmo laboral, comprometendo a produtividade e a qualidade do trabalho e intensificando os agravos na saúde do profissional.

O presenteísmo é nocivo ao professor que, mesmo doente e não tendo condições de estar trabalhando, fá-lo, ou por achar que o trabalho lhe fará bem, fá-lo-á se sentir melhor, ou por achar que estar laborando doente, mas estando presente, ele irá angariar algum crédito com a chefia ou gestão, que estará compromissado com a escola. Assim, a promoção da saúde do professor precisa ocorrer na própria escola, entre seus pares, e necessita de novos padrões de organização institucional e de mudanças no trato ao docente, buscando ver formas de como, se não for possível acabar com o sofrimento do professor, ao menos amenizá-lo.

Sabemos que o professor sozinho, não pode tudo. Sua saúde depende de fatores relacionados às políticas públicas e a iniciativas governamentais que apontem alternativas para lidar com os problemas. Ou seja, como apontado até este ponto, por diversos autores da literatura selecionada neste trabalho, as condições de trabalho do professor conduzem-no a um estado opressivo e desigual, em que muito se espera de sua conduta profissional e pessoal, mas sem uma contrapartida do Estado e da escola que talvez não sejam condizentes com as reais necessidades dos docentes em termos de condições de trabalho.

Melo (2018, p. 97) esclarece que podemos criar resistência, “aos “modelos impostos”, desde que busquemos “a ousadia da desobediência”, “os caminhos para reinventar”. Somos seres capazes de mudar uma realidade, porque pensamos. E se pensamos, somos capazes de mudar qualquer sistema que nos seja imposto e que nos prejudique, mesmo que seja de uma orientação neoliberal, que insista em um perfil de produção, sem importar com um trabalho de qualidade e promotor de saúde e não de doença.

O trabalho do professor via de regra é exaustivo. Compreende uma rotina que vai muito além da sala de aula. O salário quase sempre insuficiente para se manter, obriga os professores a procurar alternativas para sua sobrevivência e para adquirir não só o alimento e a moradia, mas para lidar com os gastos de remédios e tratamentos para sua saúde debilitada.

O professor pode “se rebelar” e não aceitar as normas impostas que ele, por experiência e vivência, sabe que não funcionam e que vão levá-lo e a todos que estão ao seu redor no meio laboral, a viver situações cada vez mais extremas de falta de qualidade de vida e de trabalho. Por outro lado, essa rebeldia por assim dizer, deve ser em pequenos gestos, internos e sutis, com mudança de paradigmas e de crenças limitantes, uma revolta interna de dar “um basta” e transformar, para si, o meio em que se situa.

3.1 Trabalho docente: natureza condições, organização, conteúdos, jornada

Nesta subseção são analisadas as condições de trabalho, a organização do ambiente educacional, os conteúdos e a jornada trabalhista, e como tais aspectos e situações afetam a saúde do professor. Tal análise apoia-se em estudos, como os de Evangelista (2017) que traz uma reflexão sobre a reforma do aparelho do Estado brasileiro e da educação, e sua maior visibilidade no ano de 1990, no que tange à empregabilidade e à reestruturação produtiva consolidada após a crise econômica da década de 1970. Porém, um lado da sociedade precisava de emprego, por outro, as condições de trabalhos oferecidas eram as piores possíveis e, em contrapartida, exigiam uma maior qualificação. Para a autora, a reforma do Estado e a reestruturação capitalista da época se apoiavam na ideia de que os problemas enfrentados pela educação no Brasil “se explicavam pela ausência de profissionalismo ou de formação tanto dos quadros administrativos, quanto dos quadros do magistério”. (EVANGELISTA, 2017, p. 9).

Oliveira (2004), em acordo com Evangelista (2017) sobre a maior qualificação, explica que as reformas ocorridas no Brasil, a exemplo da ocorrida nos anos 1960 - que tinha como eixo a ampliação da escolaridade como meio de mobilidade social do brasileiro para combater as desigualdades -- e a reforma dos anos de 1990 -- com o principal objetivo de “equidade social”, ou igualar pessoas em condições ou situações -, o bem comum para todos. Ou seja, a ideia principal era a formação e ampliação da educação básica para atender à demanda dos empregos disponíveis. Porém, toda essa reforma trouxe aos professores uma maior responsabilidade, inclusive obrigando-os, por vezes, a assumirem funções que antes não seriam a eles confiadas. Ainda é Oliveira (2004, p. 131) que chama a atenção ao registrar:

A expansão da educação básica realizada dessa forma sobrecarregará em grande medida os professores. Essas reformas acabarão por determinar uma reestruturação do trabalho docente, resultante da combinação de diferentes fatores que se farão presentes na gestão e na organização do trabalho escolar, tendo como corolário maior responsabilização dos professores e maior envolvimento da comunidade.

Tais condições atingem diretamente o trabalho e a saúde do docente. Pereira *et al.* (2014) relatam, mediante uma pesquisa realizada em 2013 com mais de 300 professores, em Florianópolis, SC, a precarização da carreira docente, ainda no século XXI. Nos levantamentos feitos pelos autores, o que mais pesava no referente ao desapontamento pela carreira relacionava-se à remuneração e à oportunidade de lazer que eram muito reduzidas devido ao fato de, constantemente, o professor levar trabalho para casa: as famosas atividades extraclasse, como correção de provas, trabalhos e atividades dos alunos e, conseqüentemente, sobrar pouco ou nenhum tempo para atividades de lazer, ou descanso e ainda poucos benefícios de saúde oferecidos pelas instituições.

Os referidos autores (2014) ressaltam que, Florianópolis, SC, o local da pesquisa, é uma cidade brasileira com melhor Índice de Desenvolvimento Humano (0,875) de acordo com os dados do Programa das Nações Unidas. Porém, segundo os mesmos autores, não existia nenhum estudo que medisse a qualidade de vida de professores da educação básica de forma individualizada, para o grupo desta mesma cidade. Ou seja, uma incoerência com a proposta do estudo inicial e seus personagens. Esta perspectiva, segundo os autores (2014), mascara a realidade que subjaz a atividade docente, posto que ainda em muitas cidades brasileiras não há nenhuma pesquisa com levantamentos de como se desenrola o trabalho do professor, fazendo assim, aumentar o número de professores insatisfeitos no trabalho e não raras vezes adoecidos, inclusive muitos chegando a abandonar o magistério.

No que diz respeito à remuneração dos professores, o Brasil tem a lei 11.738/2008 (Lei do Piso Salarial Profissional Nacional- PSPM), criada em 16 de julho de 2008. Até, então, não existia nenhum parâmetro para o salário docente. Cada estado ou município poderia estipular livremente a remuneração da categoria, apenas considerando o salário mínimo como base. A lei 11.738/2008 (BRASIL, 2008) estabelece que o trabalho do professor precisa respeitar 2/3 da jornada de trabalho para atividades de interação com os alunos, e no inverso, seria 1/3 sem o trabalho direto com os estudantes. Assim, a lei reconhece que o professor desenvolve outras atividades inerentes ao trabalho docente, como: avaliação, formação, planejamento, reuniões, dentre outras, que fogem do contexto de estar apenas com os alunos em regência. Ressalta-se que é uma conquista para a categoria, mas cabe ainda destacar que a lei se aplica exclusivamente para as escolas públicas de educação básica, não abrangendo as escolas particulares, nem o ensino superior, sendo estas regidas pela Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, nos artigos 317 a 323.

Segundo Jacomini, Gil e Castro (2018), a luta pelos direitos trabalhistas da categoria, inclusive sobre a jornada de trabalho, era anterior à Lei do Piso. A luta vinha principalmente por parte da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). O órgão já reivindicava um salário que considerasse 50% de trabalho com os alunos e 50% para o trabalho extraclasse ou trabalho fora da sala de aula. Conforme exposto, apesar das conquistas, não se chegou ao “ideal” tanto no que diz respeito à jornada de trabalho com e sem interação com os alunos, e quanto à questão dos salários.

No que se refere a salários, o Anuário Brasileiro da Educação Básica, em sua edição de 2020, traz que apenas 11,4% dos professores acham que a profissão de professor é valorizada (ANUÁRIO, 2020). O referido Anuário ainda apresenta dados comparativos entre as médias salariais dos professores da educação básica na rede pública de ensino com as

demais áreas, ressaltando que, nos últimos 8 anos, o salário dos professores se aproximou dos demais profissionais com mesmo grau de escolaridade em alguns pontos percentuais, cerca de 11 pontos, mas longe do ideal posto pelo Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) que era de equiparar os rendimentos dos professores com os demais profissionais de mesmo nível de escolaridade até o final do sexto ano de vigência do PNE. Na Tabela 1, vemos os avanços dos salários dos docentes desde 2012 a 2019 e a comparação com os demais profissionais com o mesmo nível de escolaridade.

Tabela 1: Rendimento médio dos professores da educação básica e de profissionais de outras áreas com curso superior ano 2012-2019

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Professores da Educação Básica - rede pública (a)	3.682	4.004	3.915	4.011	3.698	3.889	3.907	3.899
Profissionais da área de Exatas	6.784	6.736	6.077	6.541	5.985	5.709	6.200	6.241
Profissionais da área de Humanas	7.657	7.432	7.205	7.525	7.314	7.397	7.887	7.588
Profissionais da área de Saúde	6.063	6.156	5.901	5.976	5.658	5.624	5.596	5.435
Proporção da média salarial dos professores da Educação Básica - rede pública em relação à média dos profissionais com curso superior (a/b)	60,7	65,0	66,3	67,1	65,4	67,3	69,8	71,7

Fonte: (ANUÁRIO, 2020, p. 111)

Isso reflete uma falta de apoio e incentivo à carreira docente e uma das barreiras para o desenvolvimento profissional, pois com salários defasados, falta de apoio nas ações pedagógicas, legislações ineficazes, em conjunto com problemas pessoais, o professor se sente retraído e desencorajado a crescer e até melhorar seu trabalho, o que influencia, por consequência, o seu adoecimento. Assim, mesmo reafirmando a importância indiscutível do professor na sociedade, percebem que no século XXI os direitos “do ser humano e dever do Estado para com seu povo, foram aos poucos transformados em um serviço que pode simplesmente ser terceirizado e regulado pelo mercado” (SILVA; MIRANDA; BORDAS, 2019, p. 10).

Em reportagem vinculada ao Portal Uai, em agosto do corrente ano, aponta que desde 2016, trabalhadores da Educação em Minas Gerais não recebem qualquer tipo de reajuste salarial, ainda informando que comparando o Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), desde 2009, com a realidade vista pelos profissionais da categoria em Minas, deveria ser concedido um reajuste 45,58% para alcançar o piso nacional. Aqui menciona-se somente o estado Minas Gerais, por ser a região do local da escola em que se deu esta pesquisa. Porém,

entende-se que esta situação se repete em quase todo o País. Assim, como esperar que o professor seja incentivado a se qualificar e empenhar cada vez mais em seu ofício, se nem o direito básico à remuneração é respeitado?

Percebe-se que as diversas tentativas de melhorar a educação têm resultado em uma piora nas condições de saúde e trabalho docente, em que os professores são impelidos a colocar mais esforços para cumprimento das metas estabelecidas nestas mesmas tentativas, mas equivocadamente piorando as condições de trabalho, estrutura educacional e salários, entre outros, levando à conclusão de que mesmo as conquistas, mais significativas, parecem não ter nenhuma importância para a carreira docente.

Essa reestruturação da carreira docente e sua conseqüente precarização afeta não só a escola, mas todo o sistema educacional, haja vista que acaba repercutindo em mudanças profundas na natureza do trabalho escolar e a carreira do magistério, além de atacarem diretamente conquistas históricas da categoria, ao propor reduzir direitos trabalhistas e salariais (SILVA; MIRANDA; BORDAS, 2019, p. 9).

Importante destacar que o Governo Federal, os 26 estados, o Distrito Federal e os 5.563 municípios em função da lei do piso 11.738/2008, precisaram criar o plano de carreira para todos os docentes da educação básica, respeitando as diretrizes desta lei. O plano contempla itens como a formação inicial e continuada, o número máximo de alunos por sala de aula, o sistema de avaliação, a progressão funcional, carga horária semanal, entre outros. Em Minas Gerais, o plano de carreira dos profissionais do magistério foi implementado pela primeira vez com promulgação da Lei estadual nº 15.293, de 5 de agosto de 2004, portanto antes da aprovação da lei do piso nacional (MINAS GERAIS, 2004).

Ainda sobre o plano de carreira, Jacomini, Gil e Castro (2018), em seus estudos feitos nas redes públicas municipais das capitais em 2016, revelam a diversidade de horas previstas no plano de carreira dos professores em diferentes cidades, não cumprindo com a lei do piso, na maioria delas, no que se refere à composição das jornadas, carga horária da jornada (horas de interação com alunos mais horas sem interação com alunos). Assim, baseando-se nesse estudo, constata-se que 18 cidades não cumprem a lei do piso, são elas: Rio Branco, Maceió, Fortaleza, Vitória, Goiânia, São Luís, Belo Horizonte, Campo Grande, Cuiabá, Belém, Recife, Curitiba, Natal, Palmas, Campo Grande, Cuiabá, Belém, Recife, e que oito cidades cumprem a lei do piso, sendo elas: Manaus, Macapá, Salvador, Teresina, Rio de Janeiro, Boa Vista, Florianópolis, Teresina e que seis cidades cumprem parcialmente; são elas: João Pessoa, Porto Velho, Porto Alegre, Aracajú, São Paulo, João Pessoa, entendido como parcialmente, quando algumas das jornadas previstas no plano de carreira não atingem os 33% sem interação com alunos (JACOMINI; GIL; CASTRO, 2018). Ainda, de acordo com os autores, em 26 capitais do Brasil sem incluir Brasília, foram encontradas 10 jornadas diferentes de

trabalho docente, que são elas: 16, 20, 22h30, 24, 25, 30, 32, 40, 48, 60, ou seja, destas 26 capitais brasileiras apenas 7 cumprem a Lei do Piso.

A existência das jornadas distintas dos professores no Brasil nos leva a um questionamento: será que os professores que trabalham mais horas dos que os outros da mesma categoria, teriam a mesma condição de trabalho e de vida? Se o professor tivesse uma jornada semanal de 16 horas, teria mais tempo para se dedicar a outras atividades, inclusive de lazer e tempo com a família. Porém, isso é quase impossível, com uma jornada de 60 horas semanais, quase que exclusivamente para aumentar seus rendimentos.

Posto isso, compreende-se que a Lei do Piso, aprovada durante o período do então presidente da república Luiz Inácio em 2008, é um fator de valorização do trabalho docente. Logicamente existe o pressuposto de que seu texto seja respeitado na sua integridade, não tomando ainda o piso salarial que, ano a ano, é ajustado acima da inflação, desde sua criação, como base no mínimo a se pagar ao docente e não como teto. Vemos, portanto que a desobediência dos municípios ao piso no que se refere à jornada de trabalho e salário, pode implicar mais trabalho e possíveis prejuízos à saúde. Desse modo, a intensificação do trabalho, que notadamente leva ao desgaste, físico e emocional, contribui para que os professores apresentem problemas emocionais, “como estresse, depressão, síndrome de *Burnout*, e físicos, tais como, cansaço, doenças ortopédicas, tendinite, lombalgia, bursite, artrites, hipertensão, problemas vasculares ou ligados à voz”. (PIOVEZAN; DAL RI, 2019, p. 6).

A própria lei educacional, que poderia amenizar os danos sofridos pelos professores, não contribui para uma melhora das condições, sendo que diversas situações são movidas por interesses, não sendo direcionadas diretamente ao foco do problema, à melhora das condições de trabalho. Por total ineficácia, a lei ou leis podem acarretar perda de direitos anteriormente adquiridos e fundamentados, ou seja, as possibilidades proporcionadas pela legislação educacional podem ser um dos vilões dos professores.

Uma das legislações que permitiram aos docentes acumularem cargos, elevando a sua quantidade de aulas, escolas e turnos de trabalho foi a Emenda Constitucional 19, de 04 de junho de 1998, que modificou o regime sobre os princípios e normas da Administração Pública, admitindo em seu artigo 3º que é vedada a acumulação remunerada dos cargos públicos, exceto, quando houver compatibilidade de horários “a) a de dois cargos de professor, b) a de um cargo de professor com outro, técnico ou científico, c) a de dois cargos privativos de médico” (BRASIL, 1998, p. 01 *apud* PIOVEZAN; DAL RI, 2019 p. 10).

Mas recentemente, no que se refere à carga horária regulamentada na lei que rege o ensino médio, houve mudanças que regulamentaram a ampliação do tempo/jornada de trabalho. A antiga redação da Lei nº 9.394/1996 art. 318 da CLT declarava que a jornada de

trabalho do professor era de 4 (quatro) aulas consecutivas ou 6 (seis) aulas intercaladas por dia; o docente poderia lecionar, no máximo, 36 aulas por semana na mesma instituição. Nenhum professor poderia ultrapassar este limite de trabalho, já que se considerava que jornadas excessivas poderiam prejudicar o desempenho físico e inclusive desencadear doenças físicas e mentais. Em hipótese de o limite de aulas ultrapassar o estabelecido pelas diretrizes, o profissional teria direito ao pagamento da hora-extraordinária, acrescido do adicional de 50% da hora/aula. No entanto, a lei foi alterada pela nova Lei nº 13.415/2017. A lei conhecida como a “lei do novo ensino médio”, aumenta as 36 horas para 44 horas no mesmo estabelecimento de ensino e o acréscimo de 50% no referido acima, apenas quando ultrapassar as 44 horas semanais. (BRASIL, 2017).

Oliveira (2004, p. 114) traz a seguinte consideração:

Podemos considerar que assim como o trabalho em geral, também o trabalho docente tem sofrido relativa precarização nos aspectos concernentes às relações de emprego. O aumento dos contratos temporários nas redes públicas de ensino, chegando, em alguns estados, a número correspondente ao de trabalhadores efetivos, o arrocho salarial, o respeito a um piso salarial nacional, a inadequação ou mesmo ausência, em alguns casos, de planos de cargos e salários, a perda de garantias trabalhistas e previdenciárias oriunda dos processos de reforma do Aparelho de Estado têm tornado cada vez mais agudo o quadro de instabilidade e precariedade do emprego no magistério público.

Podemos concluir que as reformas ocorridas no ensino, ao longo da história, têm um nexos com a intensificação do trabalho e por consequência prejudica a saúde dos profissionais, fato que não pode ser ignorado, conforme relatam Paparelli, Sato e Oliveira (2011, p. 124) “[...] ritmo de trabalho, relações de poder, condições ambientais, formas de avaliação e controle, hierarquias etc., são entendidos como “fontes laborais de tensão”, que provocam o desgaste que se manifesta por diferentes configurações”.

Fica claro que o trabalho docente, em termos de condições, organização, conteúdos, jornada se torna prejudicial para esta categoria de trabalhadores e trabalhadoras. A situação dos docentes chega a ser caótica e com a impressão de se passar por um “folhetim barato” de drama e terror aliado ao abandono. Esta condição demonstra a situação atual, construída metodicamente através das últimas décadas.

Diante de todo o exposto, pode-se considerar que o professor na sua carreira precisa, sobretudo, ter um trabalho decente, que Alvarenga (2014) defende como direito fundamental de todos os trabalhadores, e todos os seres humanos. E ainda, a OIT prega o conceito de trabalho decente como aquele que define um trabalho remunerado, seja ele formal ou não, com garantia de liberdade, segurança, equidade e dignidade.

O trabalho decente se faz com boa e adequada remuneração, com liberdade e segurança, garantindo dignidade para a promoção da riqueza, garantias sociais, sustentabilidade e democracia. Também se faz com respeito aos trabalhadores e a possibilidade de sua participação nas decisões relativas às condições de trabalho, com trabalho livremente escolhido. Ou seja, para que o trabalho seja decente, é necessária a adoção de medidas que valorizem o docente e reforcem sua segurança, e ainda com garantias de oportunidade a todos - independentemente do sexo, etnia ou outra diferença - de conseguir um trabalho produtivo e de qualidade. Ou seja, o desempenho dos professores depende, e muito, das condições trabalhistas ofertadas, da gestão da escola e dos propósitos da educação.

Diante do exposto, tem-se por um lado o professor com todos os direitos ganhos através das leis elaboradas em prol da categoria; direitos como a lei do piso e do plano de carreira que o auxiliam e o garantem. Por outro lado, percebe-se que a remuneração ainda é pequena ou desproporcional se considerada a de outros profissionais com mesmo nível de formação e ainda a jornada de trabalho que, como relatada, é maior que o previsto em lei.

Estudos do Movimento Todos pela Educação do ano de 2016 demonstram que um professor do ensino básico, formado em nível superior, ganha, em média, 30% menos que outro profissional com a mesma escolaridade. A pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas no ano de 2019, revela que o tipo de estabelecimento onde se cursou o nível médio e a graduação é determinante para rebaixar ou elevar os vencimentos de profissionais, com disparidade que pode superar os 100% e que persiste mesmo entre profissionais que se formaram igualmente em universidades federais.

O professor do século XXI acaba trabalhando muito mais do que há 20 anos, se considerado que hoje o docente, além de professor em sala de aula, é um agente administrativo da escola, posto que ele precisa assumir tarefas que antes eram exclusivas dos funcionários das secretarias, como a obrigação de lançar notas, faltas, nas plataformas virtuais, e ainda ser o “consultor” particular do aluno, mesmo quando o docente não está mais em serviço, considerando ainda que o professor pode receber mensagens com dúvidas dos alunos pelas citadas plataformas e redes digitais.

Para Souza (2021), com a emergência da pandemia de Covid-19, as dimensões da precarização do trabalho ganharam maior visibilidade, agravando, em especial, a questão da saúde dos trabalhadores, decorrente das medidas de contenção da propagação do Sars-Cov-2, que incluíram o fechamento de diversos serviços, com medidas de distanciamento social. E o desemprego, que já era um expressivo problema, sobretudo em sociedades dependentes, a exemplo do Brasil, foi retroalimentado por uma dinâmica de crise sanitária-social, ainda que

disfarçado na forma de ocupações sem proteção social, como ambulantes, terceirizados, feirantes, etc.

Praun (2020) entende que a precarização do mercado de trabalho brasileiro é bem anterior à pandemia de Covid-19. Mas, o conjunto de medidas com impacto direto nas relações de trabalho, previstas pelo Governo, através de medidas provisórias com pretexto de conter o avanço da **precarização** do trabalho, convertem-se em benefícios diretos somente para o empresariado, desenhando um cenário certamente mais duro e nocivo à saúde e vida daqueles e daquelas que vivem de seu trabalho.

Contudo, encontrar o meio termo entre o lado profissional e o lado pessoal, em se tratando da categoria de professores, tem-se tornado cada dia mais difícil. A ausência de tempo para as atividades físicas e para relacionamento fora do trabalho é cada vez mais escassa, podendo contribuir de forma direta para adoecimento. Se o professor não percebe essa separação do pessoal e o do trabalho, ele acaba por ficar exausto, com o funcionamento físico e mental comprometido.

3.2 Trabalho real e prescrito, trabalho material e imaterial: relações e contradições

De trabalho real, também entendido como atividade, pode-se dizer que é aquilo que é feito pelo trabalhador para realizar o trabalho prescrito ou tarefa. Logo, trata-se de uma resposta às imposições determinadas externamente, que são, ao mesmo tempo, apreendidas e modificadas pela ação do próprio trabalhador. O trabalho real desenvolve-se em função dos objetivos preestabelecidos pelo trabalhador, a partir dos objetivos que lhe foram prescritos. A parte observável da atividade comportamental é apenas um de seus aspectos, pois os processos que geram a produção deste comportamento não são diretamente observáveis (BRITO, 2020).

Demonstra-se então num processo silencioso, que vai modificando o indivíduo de forma oculta, somente no âmago do seu ser, em que o trabalhador acolhe o que lhe foi imposto, toma aquilo como verdade (mesmo que cause transtornos irreparáveis a si mesmo) e o replica em seu trabalho.

Porém, em relação aos professores, Hunhoff e Reis (2020) referem que é preciso relacionar as exigências da profissão docente, determinadas pela função, com as vivências reais desse trabalhador. Neste caso, em algumas situações, há uma contradição entre o trabalho prescrito e o trabalho real, como quando o trabalhador inicia um processo de reflexão sobre as funções desempenhadas com aquilo que está disposto a aceitar e a romper, entendendo-se, neste aspecto, regras e normas de funcionamento. Assim, o sujeito se utiliza

de sua **inteligência operária ou prática** (DEJOURS, 1995, apud HUNHOFF; REIS, 2020), definindo três níveis pertinentes, que corroboram um movimento de superação na busca pelo prazer, de forma mais satisfatória: o exercício prático e o reconhecimento sobre esse, a coordenação e cooperação nesse espaço e a mobilização subjetiva. A inteligência operária se configura então como vinda da sensibilidade do trabalhador e de como ele entende o mundo e seu papel e função vem sendo aprimorados com o decorrer do tempo.

Porém, o que ocorre é que o professor busca o prazer no trabalho, mas não o encontra. O local de exercer suas funções só lhe proporciona sofrimento, desprazer, angústia e, por consequência, as doenças surgidas. Entende-se que, nesse conflito interno, há uma oposição ou mesmo contradição entre o desejo e a idealização do professor, em relação ao ambiente e condição de trabalho que ele tomou para si. Esta é a realidade encontrada neste mesmo trabalho, que opõe forças antagônicas entre seu projeto profissional e de trabalho, e o que a organização deste mesmo trabalho lhe impõe, limitando a autorrealização tão sonhada nesse projeto, em que o mesmo lhe prescreve um modo de operação totalmente contrário, causando-lhe mais sofrimento que prazer.

Ainda nesse contexto, o trabalho prescrito e o trabalho real, numa perspectiva de “[...] distanciamento entre a prescrição e a realidade pode identificar, entre outras coisas, a inadequação da carga de trabalho”. Assim a prescrição, que é aquilo que está no papel, a teoria, o procedimento que um determinado trabalhador precisa fazer para atingir determinado objetivo, pode não dar conta da complexidade do real. O trabalho prescrito se torna regulamentado para o professor, por não se mostrar como algo real, que são as múltiplas exigências geradas no dia a dia do docente, colaborando de forma direta para adoecimento do profissional.

O descompasso entre o real e o prescrito agrega dificuldades aos trabalhadores, pois reduz a margem de manobra para responder satisfatoriamente às exigências presentes nas situações, gerando, em consequência, uma sobrecarga de trabalho e aumento do custo humano da atividade. Para os docentes, então, as consequências da distância entre a tarefa e a atividade demandam uma carga de trabalho que impacta os componentes físicos, cognitivos e psíquicos, originando sintomas físicos como: fadiga física (produzindo a incidência de dores lombares, dorsais, ombros e pescoço); fadiga mental (expressa sob a forma de cansaço mental, sensação de esgotamento) e fadiga nervosa (expressa sob a forma manifestações de ansiedade, medo, frustração).

De forma geral para todos os trabalhadores, e não só para os professores, ocorreu a racionalização do trabalho, ou seja, a transição do trabalho material para o imaterial, alterando

as percepções sobre as forças produtivas e seus resultados práticos, ou seja, a produção. Aqui, o trabalho racionalizado é pensado e calculado, com a finalidade única de maior produtividade, com a maior eficácia possível.

Hypólito e Grishcke (2013) explicam que o trabalho material no final do século XX começa a perder a sua liderança e abre espaço para o trabalho imaterial. Ou seja, resultado do desenvolvimento automático das forças produtivas da própria indústria. Porém, do ponto de vista da sociedade capitalista, que visa o lucro, nada difere, posto que o que importa é margem de lucro, portanto mesmo com características distintas em relação ao seu conteúdo e formação de quem opera, são sempre submetidos à lógica capitalista, procurando a maior taxa de lucro, caracterizando a exploração do trabalho.

Ainda Hardt e Negri (2004 apud HYPOLITO E GRISHCKE, 2013, p. 517) reconhecem: “Quando o trabalho se move para fora dos muros das fábricas é cada vez mais difícil manter uma medida do dia de trabalho e separar o tempo de trabalho do tempo de lazer[...]”. Nessa perspectiva, o trabalho, aliado ao desenvolvimento da tecnologia que, em parte auxilia o trabalhador a economizar tempo de deslocamento para a empresa em que presta serviços, não impõe limite de uma carga horária a ser seguida, e esta falta de controle de tempo pode contribuir, nas melhores das hipóteses, para um maior cansaço físico e mental. Os mesmos autores ainda explicam que o trabalho docente é entendido como trabalho imaterial, e que estes profissionais estão submetidos a um controle e intensificação do trabalho diário, entendido como, “a emergência do trabalho imaterial determina, portanto, uma transformação radical dos papéis, das relações e das hierarquias que caracterizam e estruturam o sistema produtivo”.

Estudos mais recentes sobre trabalho docente demonstram que este está submetido a formas de controle e de intensificação, articuladas por modelos de organização escolar gerencial – pós-fordistas, as quais além de precarizarem e afetarem as condições físicas do trabalho, afetam igualmente aspectos emocionais e afetivos do professorado. Essas dinâmicas associadas a uma política de auditoria que pressiona as escolas e os docentes, como os grandes responsáveis pelo desempenho e pela qualidade da escola, incentivam e produzem um sentimento de culpa, que se transforma em uma verdadeira autointensificação do trabalho (HYPOLITO; VIEIRA; PIZZI, 2009 apud HYPOLITO; GRISHCKE 2013, p. 519).

Diante do exposto, entende-se que a sobrecarga de trabalho do professor pode estar no desajuste entre o método que é imposto pelo trabalho prescrito e o que advém do trabalho real desenvolvido, na prática do dia a dia do docente.

3.3 Trabalho produtivo e improdutivo

Os conceitos de trabalho produtivo e trabalho improdutivo são extremamente importantes para compreender o capitalismo, suas nuances e seu modo de produção, atrelado à produção de valores ou rendas. Karl Marx (1980, p. 140 apud DUARTE, 2007, p. 294), expõe, como exemplo de produtividade e improdutividade do trabalho que:

O trabalhador de um fabricante de piano é um trabalhador produtivo. Seu trabalho, além de substituir o salário que consome, proporciona valor excedente acima do valor do salário no produto, no piano, a mercadoria que o fabricante vende. Se, ao invés disso, compro todo material necessário para fabricar um piano (ou digamos o próprio trabalhador o possui) e, ao invés de comprar o piano na loja, mando fazê-lo em casa, nesse caso, quem faz o piano é trabalhador improdutivo, pois seu trabalho se troca diretamente por minha renda.

Ou seja, se a produção do trabalhador se destinar a ele mesmo, sem necessariamente passar por uma linha de produção industrial ou intelectual, não gera valor para ninguém a não ser para ele mesmo, não gerando renda para o sistema ou o empregador. O trabalho doméstico de uma casa pode ser caracterizado como improdutivo se visto que produz renda direta a uma pessoa, mas se é dado a uma empresa terceirizada, parte deste valor ganho vai para o bolso do capitalista (empresa) tornando assim em produtivo. Todo trabalhador produtivo é assalariado, mas nem todo assalariado é produtivo considerando que nas relações de contratação nem sempre é o capitalista que oferece o serviço.

Singer (2004, p.15) exemplifica da seguinte forma:

Numa microempresa, com menos de dez trabalhadores, por exemplo, é comum que o patrão e os membros de sua família trabalhem ao lado dos que são empregados, desenvolvendo a mesma atividade. Neste ambiente, não há segredo do negócio. Os empregados em geral conhecem os clientes e o valor do bem ou serviço que lhes é vendido. Podem calcular o valor que produzem e o que lhes é pago.

E no caso do docente? Como ele seria o seu trabalho? Produtivo ou improdutivo e como isto poderia levá-lo ao adocimento?

Faust, Melgarejo e Da Silva (2020) expõem que docentes da rede pública ou privada, correspondem a enorme quantitativo de trabalhadores, sendo, por consequência, alvo das políticas que procuram adaptar as relações trabalhistas aos novos pleitos ou imposições que o capital requer. Depreende-se então que, nos moldes do capital e da mais-valia, não importa se os trabalhadores são professores altamente qualificados, gerando conhecimento, por mais importante que esta produção seja para a sociedade, o que importa é serem produtivos, gerarem lucratividade e valor em suas relações de produção.

Sobre isso, Duarte (2017, p. 292) afirma que:

Trabalho produtivo é caracterizado como aquele que produz mais-valia e, assim, gera lucro para o capitalista, sendo o trabalhador produtivo não apenas aquele que

produz o necessário para a reprodução de sua existência humana, mas, sobretudo, aquele que produz o excedente (um quantum adicional) que alimenta e garante a existência do capitalista. Por conseguinte, o fundamento da produção capitalista consiste no processo de valorização do capital por meio da mais-valia retirada do trabalhador assalariado, considerado produtivo.

Porém, o que pode definir se o docente realmente é produtivo vai depender do que e como ele produz, se vai produzir mais valor e satisfazer o capital e suas relações mercantis.

Baseado nestas premissas, o trabalho de Silva (2018 apud FAUST; MELGAREJO; DA SILVA, 2020, p. 154), explica como as relações de produtividade e improdutividade podem afetar o professor. Elas se apresentam em três movimentos, sendo:

1) o impacto das condições contratuais de trabalho por tempo determinado, sem plenos direitos, assim como as tendências de terceirização, pejotização e uberização surgidas nos anos de 2016 e 2017; 2) a precarização que atinge o trabalhador docente concursado, advinda da extensão e intensificação da jornada de trabalho, assim como da ausência de vínculos institucionais que geram uma lotação flexível e uma constante instabilidade; 3) a formação de uma camada de professores que atua em programas privatistas empresariais buscando melhores condições de trabalho e remuneração

Analisando tais movimentos, o seu conjunto e suas características, entende-se uma parcela da motivação do adoecimento dos professores, ou seja, serem tratados como simples massa trabalhadora, apenas geradora de capital. Conseqüentemente, de alguma forma, mesmo que não implícita, tal fato afeta os professores (e todos os trabalhadores) a se sentirem uma parte qualquer de um processo, não tendo importância como pessoas, mas como números, no sentido de serem apenas uma parte insignificante, mas essencial do sistema, aquela que produz, trabalha e é descartada se não produzir mais.

Alves *et al.* (2020, p. 12) explicitam mais ainda a situação dos docentes, argumentando que “a atividade docente está constantemente sendo avaliada e ajustada aos interesses capitalistas, pois na educação pública torna-se cada vez mais forte a cultura de auditoria, mercantilização e privatização da educação”. Nesse sentido, o trabalho docente traz resultados que importam a determinados órgãos da administração.

Isto se caracteriza então em tratar o docente como simples produtor da “mercadoria educação” que irá gerar lucros para diversos elementos do poder. Mas, o professor é uma clara exceção neste processo. E isso traz a insatisfação, pois o professor não se sente realizado e nem parte importante do sistema educacional, não havendo a realização no trabalho, ocasionando uma total inversão do “ser” professor para “estar” professor.

Para Hiro (2013, p. 7), com o desenvolvimento do modo de produção capitalista no País, a educação brasileira vai sofrendo um processo de transformação gradual e constante, refletida principalmente no trabalhador docente, que sofre o processo de proletarização, em quatro etapas básicas:

1º) a busca de uma “racionalização” do trabalho docente, o qual a organização da escola adota métodos característicos do ambiente fabril, como o ordenamento e agrupamento de turmas, o estabelecimento de horários específicos e os prazos a serem cumpridos, além de metas de aprovação e formação de alunos a serem alcançadas pelos trabalhadores em educação; 2º) a precarização do trabalho dos professores e funcionários, por meio das péssimas condições materiais e falta de recursos necessários para a efetivação do trabalho docente, além do aumento da insalubridade física e mental por parte dos profissionais, muitas vezes demonstrado por meio das constantes licenças médicas e afastamentos do trabalho docente em sala de aula; 3º) a separação entre pensar o trabalho e a efetivação do trabalho em si, o que Marx já tinha observado no ambiente fabril e chamou de alienação do trabalho. Essa característica é visível no momento que o poder público e privado, por meio das secretarias de educação e coordenadorias de ensino, estabelece e impõe o conteúdo programático a ser trabalhado pelo professor, e sua aplicação é supervisionada por um funcionário intermediário – o coordenador pedagógico – que determina e controla a efetivação dos planos educacionais estabelecidos de fora da escola; 4º) talvez o mais visível, mas também o mais difícil de ser analisado devido às mudanças econômicas (inflação, reestruturação econômica e financeira do país, sistema de crédito que cria ilusões de consumo) existentes no período, que é a desvalorização salarial e a queda do poder de compra do salário médio do professor.

O trabalho docente então se situa como “estritamente produtivo”, mas precarizado e seguidamente inserido em um processo de proletarização, o que vai massificando o trabalho do professor, ao mesmo tempo em que o faz transparecer “altamente improdutivo”.

Porém, Duarte (2017) adverte que o essencial não é classificar o trabalho como produtivo ou improdutivo, mas, principalmente, explicitar e dar identificação em qual relação social, já estabelecida e fundamentada, estará inserida a produção e reprodução de valor, porque nada que possa ser classificado como social tem existência sem a presença do trabalho.

Entende-se então que, nos padrões do capital, o trabalho docente das escolas públicas é estritamente improdutivo, pois o seu resultado não é um produto que possa ser mensurado, tocado e colocado à disposição e exposição para venda. Para ser produtivo e reconhecido, o docente se apropria do caráter político e técnico da educação e produz esse mesmo valor quando está motivado, multiplicando o conhecimento de uma forma não forçada, não capitalista. Ou seja, podem ou não ter ligação entre si ou justificar-se mutuamente, podendo ambos serem verdadeiros os conceitos para o docente.

3.4 Trabalho Decente

O conceito de trabalho decente foi formalizado pela OIT em 1999, de acordo com Alvarenga (2014, p. 96), com os seguintes objetivos estratégicos:

O trabalho decente é o ponto de convergência dos quatro objetivos estratégicos da OIT, quais sejam: a) o respeito aos direitos no trabalho (em especial àqueles definidos pela Declaração relativa aos direitos e princípios fundamentais no trabalho e seu seguimento adotada em 1998; b) a promoção do emprego produtivo e de qualidade; c) a extensão da proteção social; d) o fortalecimento do diálogo social.

Além disso, busca-se a efetiva aplicação das Normas Internacionais do Trabalho visando à melhoria das condições de trabalho e à proteção social.

Nesse sentido, a OIT estabelece metas mínimas, para que seus países membros sigam e estabeleçam novas diretrizes para o trabalho, no que se refere às constituições nacionais, posto que cada país tem a sua. O intento estabelecido pela OIT foi de capturar a convergência das distintas dimensões que alcançam um trabalho digno e decente com a promoção de emprego de qualidade que respeite os direitos fundamentais no trabalho, com adequado nível de proteção social e direito à representação e à participação em processos de diálogo social. Dessa maneira, qualquer deficiência em alguma dessas dimensões conduz, em menor ou maior grau, a um déficit de trabalho decente (OIT, 1999).

Entende-se que o crescimento econômico por vezes pode parecer sinônimo de exploração e precarização do trabalho, mas é possível um emprego pleno e produtivo com trabalho decente para todos. O direito ao trabalho é um direito previsto na Declaração dos Direitos Humanos de 1948 que tem como base a dignidade humana. Assim, por ser um direito universal o trabalho pleno e digno deve ser prioridade de um país/nação.

Após traçar o conceito de trabalho decente, Alvarenga (2014) revela a existência de dois tipos de direitos, o direito humano e o direito fundamental, sendo segundo ela, comumente considerados sinônimos de forma errônea, visto que ambos possuem distintas características. O primeiro, o direito humano, é inerente à condição humana. Independe do reconhecimento estatal. É através dos tratados internacionais da OIT que se estabelece como os direitos humanos devem ser respeitados por todos os países. Por outro lado, os direitos fundamentais são entendidos como aqueles firmados pelo estado ou “positivados”, no sentido de serem reconhecidos como tais. Como o nome sugere, são direitos fundamentais. Assim, fica claro, que ambos os direitos têm a função de promoção da dignidade humana.

Em razão disso, a garantia dos direitos fundamentais se dá no âmbito de uma Constituição de um país/nação. Um exemplo de direitos fundamentais do Brasil seriam os previstos na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), como: direito de igualdade, direito à vida, direito de liberdade, direito de propriedade, etc. Estes direitos são também direitos humanos, visto que são mencionados na OIT, mas não são consolidados em todos os países como direitos fundamentais, descritos em uma constituição.

É possível observar então que o conceito de trabalho decente ou digno, para ser efetivado de maneira plena, necessita que os quatro objetivos estratégicos estejam presentes não apenas no discurso, ou como parte de uma agenda, mas em situações concretas que

possam permitir serem usufruídos por todas as mulheres trabalhadoras e todos os homens trabalhadores (AGUIAR OLIVEIRA, 2020).

Trazendo essa discussão para a educação, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) trata nos artigos 205 a 214 sobre a educação, que é considerada a lei maior, significando que todas outras leis da educação precisam tomar como referência a Constituição Federal, pois ela traz entre seus direitos fundamentais o direito social que, entre outros, estabelece o direito à valorização dos profissionais da educação escolar e o direito ao piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública.

Maculan (2019), em sua pesquisa sobre o trabalho “decente docente”, explica que existem diversas condições que afetam este mesmo trabalho decente para os docentes, sendo elas: horas que permitem tempo livre e descanso; valores organizacionais complementares aos valores familiares e sociais; acesso aos cuidados de saúde; condições de trabalho física e interpessoalmente seguras; igualdade de oportunidades e de tratamento no emprego; reconhecimento e valorização profissional; condições externas; incentivo à capacitação; preparação de aulas, correções de provas e trabalhos; alunos que só reclamam; cultura do produtivismo acadêmico a qualquer custo e a falta de solidariedade e colaboração entre os pares; gestão de sala de aula, gestão de cursos, gestão pessoal; investimentos na saúde e na formação profissional; encargos administrativos; qualidade do ambiente de trabalho ambiente físico; volume de trabalho; relação com alunos; número de alunos atendidos por disciplina; atendimento a alunos com limitações de aprendizagem, entre várias outras questões.

Desse rol de fatores ou condições, entende-se que o trabalho decente é essencial para a dignidade humana da categoria docente, para suas relações de trabalho e também não sociais e afetivas, o que vai além do simples ato de trabalhar em sala de aula.

Nesse sentido, Merino (2011, p. 130) destaca que:

[...] a dignidade deve ser ainda vivenciada no trabalho, ou seja, o meio ambiente físico e psíquico oferecido ao trabalhador deve ser adequado. Destarte, o trabalho deve ser realizado em boas condições ambientais, que desgastem o mínimo possível o organismo do trabalhador, e da maneira mais suave possível, além de que o ambiente psíquico deve ser também voltado à preservação e manutenção das faculdades espirituais (psicológicas e psiquiátricas) do Obreiro.

Assim, o termo trabalho decente assinalado pela Organização Internacional do Trabalho - OIT tem alguns pressupostos para que se cumpra de fato o trabalho decente, como o cumprimento dos direitos fundamentais dos cidadãos e a promoção da dignidade humana, entendido assim, como uma remuneração adequada aos trabalhadores, como o assegurar a proteção social e legal, o diálogo social e o emprego em condições dignas. Estes pressupostos dependem de jornadas de trabalho decentes, empregos com remuneração compatíveis com a

produtividade, igualdade de oportunidade entre homens e mulheres e possibilidades de treinamento e carreira ao trabalhador, condições essas que fazem parte dos direitos fundamentais do trabalho (DIÉGUEZ; SILVEIRA, 2019).

Contudo, o trabalho decente

[...] estaria para a cidadania, assim como o trabalho digno estaria para os direitos humanos. Se, conceitualmente, a cidadania é um direito atrelado a uma determinada ordem jurídico-política (de um país, um Estado, no qual se define quem é cidadão e quais são seus direitos e deveres), os direitos humanos são universais e naturais, pois dizem respeito à dignidade da natureza humana, sendo um princípio e um valor que perpassa o direito, a política, a sociabilidade e se contrapõe abstratamente aos atos degradantes e desumanos (ROSENFELD; PAULI, 2012, p.7 apud DIÉGUEZ; SILVEIRA, 2019 p. 45).

A partir das premissas de dignidade e condições de trabalho dignas para o docente, torna-se claro que o professor, pelo papel que exerce na sociedade, como um multiplicador e produtor de conhecimentos, deveria (e vale para todo trabalhador) estar laborando nas condições mais dignas possíveis, o que não é realidade.

O trabalho docente está em um espaço de interação, formação e socialização humana, não como produtor de mercadorias vendáveis, mas como processo produtor de conhecimentos socialmente reconhecidos. A OIT definiu as condições de trabalho para professores ao reconhecer o lugar central que estes ocupam na sociedade, uma vez que são os responsáveis pelo preparo do cidadão para a vida. Nas premissas da OIT e, portanto, segundo essa concepção, o trabalho docente é considerado decente, ético e importante na sociedade (MURAD *et al.*, 2017).

O trabalho decente associa então o direito e a solidariedade social, na perspectiva de formas sociais de reconhecimento, permitindo a conformação de um modelo de direitos a serem respeitados e seguidos, remetendo então ao trabalho digno, que condiz aos valores e à moral, de forma integral no campo dos direitos humanos, universais e interdependentes, mas que se juntam para o bem-estar do docente.

3.5 Trabalho na pandemia

A OMS declarou, em 30 de janeiro de 2020, que o surto da doença causada pelo SARS-COV (Covid-19), constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a Covid-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia (OMS, 2019).

Veiga e Sivovella (2020) explicam que não há dúvidas de que a pandemia da Covid-19 mesclou ingredientes aptos a ensejar um verdadeiro caos social e institucional: a necessidade

repentina de mudança de hábitos sociais arraigados de convivência, a ausência de elementos normativos pré-estabelecidos e a promessa de letalidade.

Leite (2020, p.12) considera que:

[...] no mundo todo e, particularmente no Brasil, o impacto da Covid-19 não é o mesmo para todos(as) trabalhadores(as), refletindo e reforçando as desigualdades e desequilíbrios já existentes no interior do mercado de trabalho entre um núcleo de trabalhadores mais estáveis – com seus empregos mais regulamentados – e uma vasta massa de trabalhadores que viram, ao longo dos anos, mudanças que consentiram em: maior flexibilidade funcional, numérica e salarial; formas mais arbitrárias de contratação da mão de obra em relação aos prazos, horários de trabalho e salários; amplo processo de terceirização, subcontratação, trabalho por metas e/ou projetos com expressivo enxugamento do quadro de funcionários das empresas; uso cada vez mais intenso do trabalho intermitente – hoje plenamente (des)regulado no Brasil – intensificação da chamada ‘pejotização’; do trabalho part-time.

Tumolo, Oliveira e Bueno (2021) explicam que, no capitalismo, a busca por transformar setores improdutivos em produtivos de capital é constante, já que a produção de mais-valia e o incessante incremento de capital constituem-se como o eixo norteador das projeções e iniciativas da classe capitalista. Ainda explicam que:

Nesse contexto, a educação pública e gratuita brasileira está na mira dos grandes conglomerados empresariais; e no atual período de crise econômica, desencadeada a partir de 2020 e potencializada por uma crise sanitária mundial, essa situação se agrava ainda mais. Se ao se detectar qualquer vestígio da existência de um setor improdutivo, esse é posto sob ataque e convertido à lógica da reprodução de capital, a educação pública e gratuita, nesse cenário, se revela como uma gigantesca possibilidade para a intervenção direta de setores capitalistas (TUMOLO; OLIVEIRA; BUENO, 2021, p 120).

Nesse contexto, os docentes foram, talvez, umas das categorias mais afetadas pela pandemia. Se antes, como já relatado até aqui na literatura, estes profissionais tinham que lidar com precarização do ensino, baixos salários, problemas com alunos e pais de alunos, entre tantos outros, agora ainda teriam que lidar com Ensino Remoto Emergencial (ERE) e preparação de aulas para este formato, sendo que a maioria dos professores não estava preparada para isso.

A transição brusca do ensino presencial para o remoto, num contexto de medo e preocupação, devido ao novo coronavírus, trouxe uma série de novos desafios aos professores, e expôs a categoria docente a diversas situações e pressões das instituições escolares, referentes ao manuseio das tecnologias e pela inovação de ensino, garantindo o envolvimento e aprendizagem dos alunos, o que pode refletir no adoecimento físico e mental dos docentes (OLIVEIRA; SANTOS, 2021).

Os professores não estavam preparados para as transformações que lhes foram impostas devido ao momento pandêmico. A urgência em aprender a lidar com novas tecnologias (sem treinamento adequado), a adquirir novos aparelhos que utilizassem e dessem

andamento a estas mesmas novas tecnologias (mesmo que não pudessem, pois seus rendimentos não abarcavam tais despesas), atender a diversos alunos e suas demandas somente através de um computador ou celular (em jornadas que ultrapassam e muito o horário normal da jornada escolar ou presencial), somados ao isolamento e às cobranças excessivas por parte da gestão, levaram diversos professores a acelerar processos de adoecimento já em curso ou literalmente adoecer, principalmente de doenças mentais.

Em relatório técnico sobre o ensino em tempos de pandemia, o Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da UFMG notou que o isolamento decorrente da Covid impôs novas rotinas de trabalho aos docentes, em que a oferta de ensino remoto, utilizando de meios tecnológicos pouco usuais no trabalho presencial, tem sido uma novidade e um grande desafio para a maioria dos(as) professores(as):

A experiência desses profissionais com a realização de aulas remotas aumenta com o avanço das etapas da Educação Básica. Porém, o nível de dificuldade para lidar com tecnologias digitais é semelhante entre as etapas. Somente 28,9% dos respondentes afirmam possuir facilidade para o seu uso. As dificuldades são ainda maiores quando os docentes não receberam nenhuma formação para a utilização de ferramentas tecnológicas necessárias ao desenvolvimento das atividades remotas (GESTRADO UFMG, 2021, p. 45).

Ladeira, Prado e Insfran (2020, p. 188) pontuam que, em termos educacionais, os professores foram obrigados a se reinventarem, naquilo que vem sendo chamado de trabalho remoto, “no qual os conteúdos escolares passaram a serem adaptados via ferramentas digitais e encaminhados aos alunos, um verdadeiro *delivery* de conhecimento, com conteúdo que mais nos remetem a um telegrama de informações, pelo seu aspecto aligeirado e propedêutico”.

Para França, Silva e Feitosa (2021), mesmo em decorrência de distanciamento social, em que as aulas estão ocorrendo em formato remoto, o professor é uma figura importante. Seu papel ainda é imprescindível. Todavia, considerando a abrupta mudança ocorrida nesse período, muitas são as demandas que recaem sobre o professor, e este por sua vez, ainda tem que lidar com os desafios do manuseio da tecnologia digital, sem possuir formação adequada para trabalhar com estes recursos. Os mesmos autores ainda salientam que:

Neste cenário, em que o professor atua em seu domicílio, certamente, ele encontra-se envolto em algumas limitações, para executar as ações propostas pelos documentos orientadores das instâncias superiores de educação, MEC/CNE, Secretarias de Educação Estaduais e/ou Municipais e Conselhos Estaduais e Municipais de educação. Pode-se dizer, que essas limitações, relacionam-se às adaptações de tempo, planejamento das aulas, formação adequada, suporte não apenas técnico, mas também emocional, haja vista que o professor teve que adaptar o trabalho às rotinas de casa, de suas atividades domésticas (FRANÇA; SILVA; FEITOSA, 2021, p. 147).

Além de todas as questões relatadas, importante destacar o material que foi desenvolvido para o trabalho em regime especial de atividades não presenciais: o Plano de

Estudo Tutorado (PET), produzido pela Secretária Estadual de Educação de Minas Gerais. Este material, de certa forma, reduziu a autonomia do professor, posto que ele ficou com o encargo de conferir se o aluno está cumprindo com as atividades do PET, e ainda prever em seus planejamentos, que os alunos façam determinadas atividades *on-line*. Porém, muitos dos discentes não possuem acesso à internet, ou possuem acesso “precário”, no sentido de ter conexões limitadas como as de dados com limites e/ou com conexões de baixa qualidade, que acabam por dificultar o trabalho do professor e o colocar em uma situação confusa.

O material “PET” - apesar de parecer uma boa alternativa para o momento atual vivido, posto que tem a função de nortear as atividades educativas no ensino remoto e ainda prever cursos de formação continuada para os professores em como lidar com as ferramentas digitais -, jamais poderia ter sua aplicação comparada à autonomia do professor em sala de aula. O PET coloca os professores mais como intermediários, ou se comparado, como “tecnicistas”; situação em que deixam de ter o papel fundamental e se coloca os alunos com o papel de assimilar conhecimentos técnicos preestabelecidos.

Considerando o atual momento em que o Brasil e o mundo se encontram neste início da segunda década do século XXI, em que a população está conturbada e apreensiva em relação à sua própria saúde física e mental, em decorrência do momento pandêmico, os professores e também todos os trabalhadores se encontram em uma situação conflitante, pois não sabem se podem trabalhar, e se forem, se serão contaminados e se as relações no trabalho podem ficar piores.

No dia 10 de outubro é comemorado o Dia Mundial da Saúde Mental. A pandemia da Covid-19, instaurada em todo o mundo, interrompeu os serviços de cuidados com a saúde mental em 93% dos países no mundo inteiro, de acordo com a OMS, ou seja, no período em que a demanda é ainda maior, para se cuidar da saúde mental. A Organização Pan-americana de Saúde - OPAS, baseada no relatório da OMS (2019), destaca que os países investiam antes da pandemia menos de 2% de seus orçamentos de saúde em saúde mental, traduzindo um “subfinanciamento crônico” e que pode resultar, ao longo dos anos, se não houver mais investimentos na saúde psíquica, em um maior agravamento ou total colapso. Contudo, considerando o processo de substituição do modelo presencial pelo remoto, executado de forma rápida e talvez sem planejamento pedagógico correto, essa substituição gerou uma sobrecarga de trabalho e, por consequência, sofrimento psíquico aos docentes. No contexto da pandemia, o aumento das exigências impostas aos professores excedeu as atividades relacionadas aos processos de ensino e de aprendizagem, em condições adversas de trabalho.

Pereira, Santos; Manenti. (2020, p. 29) consideram que a pandemia motivada pelo Covid-19 trouxe para o sistema educacional, além de vários outros elementos corrosivos, a custosa demanda da constante reinvenção docente”, transmutada esteticamente quanto uma necessária manutenção de uma educação remota que se faça ativa, presente e minimamente acessível, sem considerar, entretanto, as lacunas das condições trabalhistas, estruturais e até mesmo formativas, destes profissionais da educação. Os problemas já conhecidos que envolvem a oferta de educação básica pública no País foram evidenciados neste contexto de pandemia, onde a situação precária de inúmeras escolas e instituições de ensino aliada à ausência de professores em quantitativo aceitável, ausência de suporte das redes de ensino e, principalmente, os problemas relacionados às condições sociais e econômicas das famílias e também dos docentes, são fatores que dificultam a busca de alternativas para enfrentar a pandemia e o retorno às atividades presenciais, causando nos profissionais da educação ainda mais transtornos (GESTRADO UFMG, 2021).

Ou seja, a pandemia, além de ocasionar mudanças significativas em toda a sociedade, afetou o trabalho docente negativamente, realçando mais ainda velhos problemas da classe docente, como a precarização, os baixos salários que conseguiram se tornar ainda menores em alguns casos, as relações sociais fora e dentro do ambiente escolar e a saúde e qualidade de vida dos professores.

3.6 Mal-Estar e Bem-Estar no Trabalho Docente

Estudos de Pacheco e Ferreira (2020) com profissionais de uma empresa pública revelam que mal-estar e bem-estar podem estar ligados a diversos fatores que os promovem. Assim, o mal-estar, segundo estudos dos autores com entrevistas a 5094 trabalhadores, confirmaram que estão ligados aos seguintes fatores:

Organização Burocrática do Trabalho (25%); Condições de Trabalho Inadequadas e Deslocamento Desgastante (21%); Relacionamentos Conflituosos e Tratamento Desigual (15%); Desvalorização do Mérito Técnico (13%); Falta de Valorização e Reconhecimento pela Sociedade (10%); Injustiça e Iniquidade (9%); e Falta de Perspectiva de Crescimento Profissional (7%) (PACHECO; FERREIRA, 2020, p.5)

E como o que poderia ser considerado como promotor de um trabalho feliz, compensador e desencadeador de bem-estar, Pacheco e Ferreira (2018 p.5), fundamentados na pesquisa com 4.887 trabalhadores, sobre o que seria promotores de bem-estar no trabalho, destacam: “Importância e significado do trabalho (24%); Relações de trabalho harmoniosas (22%); Relevância social do trabalho e oportunidade de desenvolver competências (19%);

Estabilidade e benefícios (14%); Fazer o que gosta (13%); e Condições de trabalho confortáveis (8%).

A felicidade e a satisfação no trabalho encontram-se entre os temas raramente analisados por aqueles que se dedicam ao estudo da vida e do trabalho dos professores, como citado por Rebolo e Bueno (2014, p. 323):

Nas duas últimas décadas, maior atenção tem sido dada às questões do denominado mal-estar docente, envolvendo o sofrimento, o *Burnout* e a insatisfação que os professores experimentam em sua profissão. As razões desse interesse são compreensíveis, especialmente, em sociedades como a nossa em que a desvalorização do magistério, os baixos salários e as condições adversas de trabalho docente contribuem para o aumento das insatisfações. Todavia, para melhor analisar as relações dos professores com a escola e com o trabalho docente, é igualmente relevante levar em conta a satisfação que muitos professores experimentam no magistério.

Destaca-se a importância de serem identificadas as fontes de bem-estar e mal-estar. Importa ainda o planejamento de ações que pensem o trabalho docente sob uma perspectiva mais real com as necessidades dos profissionais da educação. Vemos, porém, uma sociedade que está passando por um processo de medicalização e medicalização, no sentido de quem está com uma depressão ou estado de ansiedade ou síndrome do pânico, e que vai necessitar de um tratamento.

E uma outra questão é que nossa sociedade está medicalizada, considerando a ampla demanda de trabalho exigida do docente, que acaba por buscar a medicalização para suportar as pressões do dia a dia, confirmando a não-resolução do problema, mas a sua maquiagem

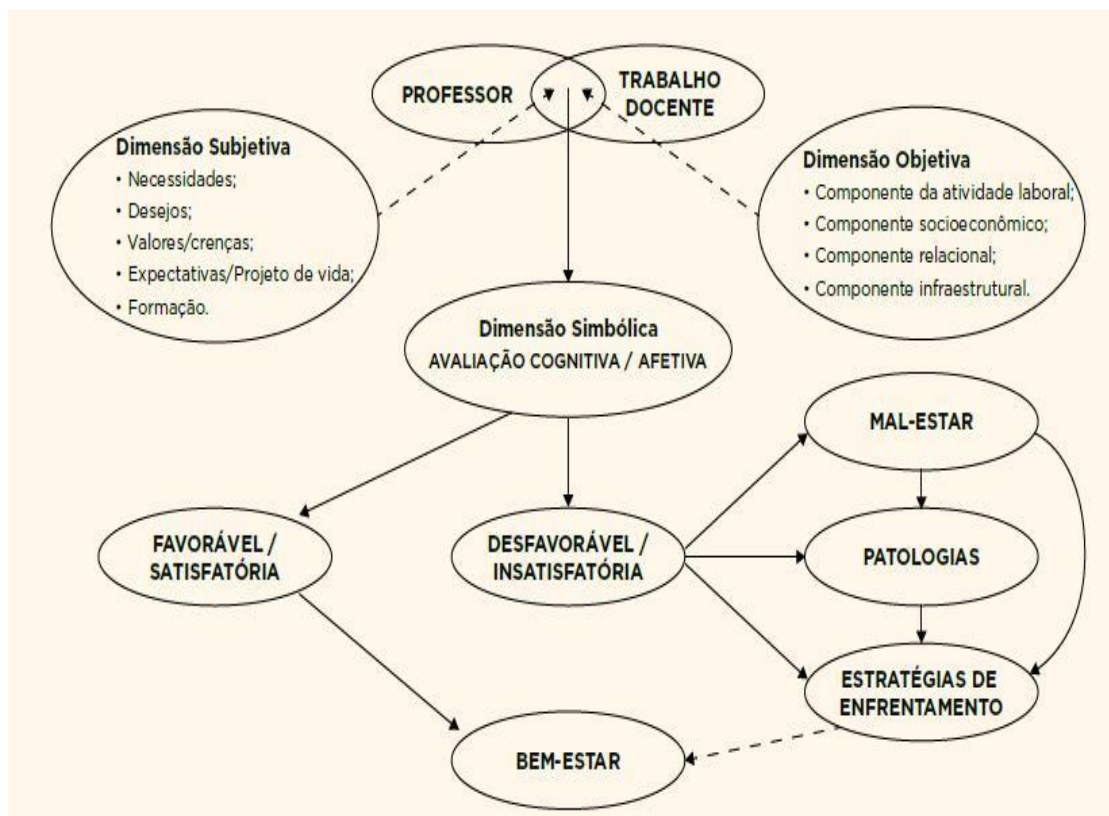
Rebolo e Bueno (2014) enfatizam que as avaliações cognitivas e afetivas que o professor faz de si próprio como trabalhador e das condições oferecidas para a realização do seu trabalho é que determinam o bem-estar ou o mal-estar docente. Considerando que é da natureza humana buscar o equilíbrio e o bem-estar, investigar os modos de lidar com os conflitos e com as situações avaliadas como não satisfatórias é fundamental, para que se possa melhor entender as dinâmicas de obtenção do bem-estar docente.

Para Picado (2009), esta avaliação - pelo próprio professor - do bem-estar docente enquadra-se em um conceito mais amplo referente ao bem-estar subjetivo, o qual se reporta à avaliação positiva que as pessoas fazem da sua própria vida, e este bem-estar dos professores tem sido evidenciado como um fator determinante do bem-estar dos alunos, em que o professor motivado e realizado tem uma maior possibilidade de que os alunos o visualizem desta forma, como estando bem. Picado (2009, p. 6) ainda aponta as principais consequências do mal-estar docente:

Sentimentos de desconcerto e insatisfação face aos problemas da prática docente resultantes da contradição entre a realidade e a imagem ideal que os professores gostavam de realizar; Desenvolvimento de esquemas de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que realizam; Pedido de transferência como forma de fugir de situações conflituosas; Desejo manifestado de abandonar a docência (realizado ou não); Absentismo como mecanismo para cortar a tensão acumulada; Emoções negativas (ansiedade, stress, depressão, *Burnout* e outras emoções que traduzem mal estar).

Rebolo e Constantino (2020) propuseram uma escala do mal-estar e bem-estar no trabalho docente, como destacado na Figura 1.

Figura 1: Escala de bem-estar e mal-estar docente proposta por Rebolo e Constantino.



Fonte: Rebolo e Constantino (2020, p. 16)

No modelo, os autores consideram o dinamismo do bem-estar dos docentes, em que condições se interligam e demonstram como as relações podem afetar a qualidade de vida e a saúde dos professores, considerando as dimensões objetiva e subjetiva da atividade docente.

Segundo Rebolo e Constantino, (2020, p. 14),

[...] essa intersecção é chamada de dimensão simbólica e refere-se às correspondências (ou não correspondências) entre as características pessoais e os aspectos da dimensão objetiva do trabalho. As avaliações (cognitivas e afetivas) que o professor faz de si próprio, da atividade que realiza e das condições existentes para o desempenho do trabalho é o que compõe essa dimensão e é a partir dela que se pode conhecer o impacto dos fatores da dimensão objetiva do trabalho no bem-estar docente.

Quando o resultado dessa avaliação for positivo e maior o número de fatores avaliados como satisfatórios, haverá a possibilidade de bem-estar no trabalho; e quando for negativo e maior o número de fatores avaliados como insatisfatórios, poderá ocorrer o mal-estar, um estado de desconforto, resultante de insatisfações e conflitos, e até o adoecimento do trabalhador (REBOLO; CONSTANTINO, 2020).

Por fim, Rebolo (2012) explica que os modos habituais de realizar o trabalho não são mais apropriados e isso acarreta um grande desgaste, tanto físico como psicológico, ao professor. O trabalho, que deveria se constituir em um meio de obter equilíbrio e adaptação satisfatória ao ambiente e à sociedade, acaba gerando desequilíbrios, frustrações, conflitos e adoecimento, que são estados incômodos e impelem o indivíduo a revertê-los. Buscando modificar esses estados, reequilibrar-se e obter o bem-estar, o professor lançará mão de estratégias que têm por finalidade enfrentar as adversidades do trabalho e minimizar o mal-estar.

O mais importante para os docentes é procurar identificar, mesmo em tempos tão difíceis como os atuais, aquilo que realmente lhe dá prazer em suas práticas e vivências diárias, pois se se deixar levar por suas frustrações e desequilíbrios, mais difícil seu trabalho irá se tornar, pois como relatado até aqui pela literatura, a profissão docente se torna cada vez mais difícil de ser exercida, por estar tão relegada ao segundo plano pelas políticas públicas.

3.7 Processo saúde-doença

O processo saúde-doença não abrange apenas fatores orgânicos das enfermidades, mas é o processo que se inicia antes, na pré-patogênese, ou seja, antes do adoecimento, quando é possível se trabalhar a promoção da saúde do sujeito. O trabalho é um fator determinante e condicionante, tanto para a doença quanto para a saúde. Considerando ainda a subjetividade de cada ser humano, ser único e individual, a saúde e/ou adoecimento pode(m) estar muito mais relacionado(s) a cada pessoa no seu modo sentir e agir. Assim, o processo saúde-doença considera a tríade: agente causador do adoecimento, o homem e o meio ambiente, sendo que o desequilíbrio desta tríade, causa o adoecimento.

Cardoso (2015, p. 8) explica as dimensões determinantes para o processo de adoecimento, sendo:

[...] tempo de trabalho (normal e extraordinário), rotatividade, relações sociais na empresa, tipo de formação dada aos trabalhadores e gestores, remuneração, plano de cargos e carreiras e organização do trabalho. Como "indicadores de resultado sobre a saúde", são definidas outras informações a analisar, como o número de afastamentos ligados à saúde, o percentual de pessoas afastadas, os setores mais afetados, os

motivos e a duração dos afastamentos, as visitas aos médicos do trabalho, a taxa de absenteísmo, entre outras.

Ou seja, as dimensões ou questões abarcam aspectos físicos, emocionais e cognitivos, explicitando a realidade de como a doença pode tomar o lugar da saúde em diferentes situações, bem como dos diversos setores, áreas e segmentos onde o trabalhador atue. Fica claro que o processo saúde-doença se instala no formato como o homem situa sua relação com a natureza e, por consequência, com o trabalho, e que também determina o seu adoecimento. Tal procedimento está atrelado a inúmeras determinantes e não só ao seu estado biológico, inferindo-se aqui que as pressões da organização do trabalho podem gerar o adoecimento e o sofrimento que, logicamente, irão afetar seu estado biológico, que se transformará em patogenia e em adoecimento psíquico.

Para Silva e Moraes (2021), nos novos tempos de pandemia, o local de trabalho perdeu seu território específico e passou a fazer parte da casa do trabalhador, do ambiente doméstico, além de uma jornada de trabalho estafante, em que o empregado precisa estar sempre conectado e disponível para o empregador. E para os professores? Quais seriam as dimensões e fatores que os levariam a adoecer ou adentrar o ciclo saúde/doença?

As reformas neoliberais têm ampliado o trabalho docente, tanto qualitativamente no âmbito das demandas mais complexas, que exigem do professor maior atenção e cuidado, quanto quantitativamente, ou seja, mais exigências no número de horas trabalhadas, maior formação/especialização.

Para entender melhor a perspectiva neoliberal, recorre-se a D'Oliveira *et al.* (2020, p.2) que dizem:

O modelo neoliberal pode ser preliminarmente definido como a política econômica que defende a não participação do estado na economia. Salienta-se que sua consolidação no Brasil ocorreu na década de 1990, tendo como base programática o estado mínimo e o mercado máximo, e pela abertura indiscriminada da economia nacional ao mercado internacional. No entanto, caracterizando-se mais que uma doutrina econômica, configurando-se também como uma filosofia social e de valores morais, a qual transformou radicalmente a vida na sociedade e as relações de trabalho. A rapidez dos avanços tecnológicos e as mutações organizacionais dificultam o acompanhamento cognitivo e afetivo do trabalhador a tais transformações, resultam na desqualificação do seu saber-fazer e de sua experiência acumulada, confirmando cada vez mais a característica excludente do atual mundo do trabalho. Neste âmbito, para o trabalhador torna-se necessário estar em constante aperfeiçoamento profissional devido à pressão sobre seu desempenho e sua capacitação com o propósito de buscar permanecer no mercado.

Além de modelos neoliberais que, com certeza, interferiram nas condições dos docentes, vários outros fatores contribuíram para o crescente caso de adoecimento entre os professores.

No campo educacional, o neoliberalismo foi implantado por meio de reformas que cooperaram para originar a temida e nefasta precarização do trabalho docente, sendo admissível concluir que, a partir de tais reformas, os professores tiveram seu trabalho aumentado, sem apontar como contrapartidas melhoramentos ou significativa valorização em suas carreiras profissionais, configurando-se como mais um desdobramento do capitalismo, fazendo o professor trabalhar não para dar atendimento às suas necessidades, mas para fornecer trabalho excedente, tornando sua tarefa ainda mais degradante.

D'Oliveira *et al.* (2020) salientam que muitos professores não têm tempo para realizar atividades físicas e nem mesmo para se alimentar de forma adequada, contribuindo para o sedentarismo característico da profissão docente. O sedentarismo é um dos maiores problemas que existem em nossa civilização atual. A falta de exercício físico é um enorme problema de saúde física e mental. A literatura médica³ tem mostrado, de forma contundente, que o exercício físico incide positivamente sobre muitos fatores de saúde mental e atua como fator de prevenção em diversas enfermidades no corpo humano. A prática de exercícios físicos abarca a participação conjunta dos sistemas respiratório, cardiovascular e osteomuscular, proporcionando também acréscimo nos níveis de endorfina, substância que age aumentando o bem-estar e reduz os níveis de esgotamento mental e físico

O condicionamento humano, inserido no processo de saúde e doença, desenvolve-se por meio de um conjugado de processos denominados críticos, que possuem propriedades e características protetoras, e que são saudáveis e trazem benefícios ao indivíduo. Por outro lado, pode ter propriedades e características destrutivas, que levam à deterioração da saúde do mesmo, interferindo no trabalho, consumo, cotidiano, político, ideológico e ambiental, o que conseqüentemente tais processos conduzem ao adoecimento. O adoecimento vai além das causas orgânicas e traz em sua expressão o conflito psicológico do paciente, seus conflitos familiares, seus recursos financeiros, nível de instrução, entre outros, que variam com o tempo, região, crença, família, parentes, local onde vive, cidade, situação parental em termos sociais e financeiros, entre tantos outros fatores que podem afetar o indivíduo.

Nesse sentido, Viapiana, Gomes e Albuquerque (2018, p. 4) explicam que:

São processos críticos protetores aqueles que favorecem defesas e suportes e estimulam uma orientação favorável à vida humana. Já os processos críticos destrutivos geram privação ou deterioração da vida. Os processos se desenvolvem no seio de uma formação social específica e são marcados pelas possibilidades reais

³[...]o estilo de vida ativo tem sido grande aliado para a prevenção, controle e tratamento de diversas doenças. A atividade física deveria ser encorajada não somente para a redução no consumo de medicamento, mas, principalmente, pelo impacto positivo na saúde e qualidade de vida. Neste sentido, as políticas públicas deveriam aumentar a inserção da adoção de um estilo de vida saudável como forma prioritária de sua gestão (SANTOS; MATSUDO, 2018, p.157).

de cada modo de vida e, portanto, podem se tornar protetores ou destrutivos de acordo com as condições históricas em que ocorrem. Não existem processos protetores ou destrutivos de forma abstrata. É no seu desenvolvimento concreto que os processos adquirem caráter protetor ou destrutivo. Um mesmo processo pode ainda desencadear simultaneamente efeitos protetores e destrutivos

Nestes processos críticos, o professor se encontra no centro de uma questão complexa e aparentemente contraditória, pois existe o prazer pela profissão e a certeza de ter tomado a decisão profissional correta, mas o ambiente de trabalho não colabora para confirmar isso, por todos os problemas já relatados anteriormente neste estudo. As vivências de prazer do docente estão muitas vezes conexas ao orgulho pela carreira e à identificação com o trabalho, e as vivências de sofrimento ocorrem relacionadas ao esgotamento, à sobrecarga de trabalho e ao estresse, além de sentimento de indignação e desvalorização. Ademais, o trabalho do professor é muito mais que um simples emprego. O professor tem um papel formador e transformador na sociedade. Posto isto, entende-se que o professor carrega muitas responsabilidades, seja pelo sucesso dos alunos ou pelo fracasso deles, considerando que todos cobram, as escolas cobram que se cumpram as metas, os pais, o aprendizado dos filhos.

Nesse sentido, Ferreira (2019), em uma pesquisa com professores das 5 regiões do Brasil, pontua que os caminhos dos professores que optam por trilhar a carreira de docente apresentam inúmeros desafios, mas também há relatos de satisfação com os pontos que poderiam ser entendidos como “positivos”. Ainda para a autora, com base na pesquisa com os professores, as doenças mais citadas são os distúrbios osteomusculares e distúrbios psicológicos, com destaque a este último, como: “[...] nervosismo, estresse, ansiedade, angústia, depressão, medo, esgotamento mental, loucura, que apareceram com mais ênfase, relacionados a sentimento de frustração, culpa, desânimo, baixa autoestima e/ou excesso de trabalho” (FERREIRA, 2019, p.6).

A sensação de incapacidade e de impotência do professor em tratar o problema relacionado à escola e seus alunos o frustra cada vez mais, pois muitas vezes os professores não conseguem encontrar alternativas de resolver a violência nas escolas, os baixos salários, além da ausência de apoio por parte dos gestores. Assim, como uma solução ou fórmula para dar enfrentamento ao sofrimento psíquico, que vem carregado de angústias e sentimentos adversos e antagônicos, o professor **desenvolve estratégias de autodefesa** características a diversas profissões, mas muito específicas quando se trata da categoria docente, como: demasiada submissão aos superiores (e não superiores); aversão a mudanças de qualquer gênero; envolvimento com o trabalho muito pequeno; somatização de problemas psíquicos; ausência de percepção com problemas vivenciados no cotidiano da escola, entre outros.

Menciona-se ainda que os contratos temporários cumpridos pelos professores, segundo Silva e Guillo (2015), somam-se aos fatores que contribuem para o processo saúde-doença, uma vez que estes profissionais, em sua grande maioria, não permanecem por muito tempo na mesma escola, devido ao caráter da contratação temporária, o que pode dificultar a interação com os demais colegas de profissão, falta de continuidade de métodos de ensino e ausência de vínculos com o ambiente escolar.

Posto isso, é necessário destacar a importância do cuidado com a saúde mental dos docentes e suas relações com sofrimento, adoecimento trabalho e cuidado. O trabalhador docente trabalha, sofre e adoce. Nesta perspectiva, entendemos o sofrimento relacionado ao trabalho como uma ameaça ao docente que, sem a devida conscientização e acompanhamento, seja em cuidados individuais ou coletivos, pode ser acometido por possíveis doenças que seriam evitadas, agravadas e/ou potencializadas.

O sofrimento do professor, somado a um conjunto de condições e situações ligadas à precariedade do trabalho, juntamente com as exigências, responsabilidades, cuidado e aspectos afetivos e emocionais que o trabalho requer, configuram-se em pressão e tensão mental que podem conduzir o professor ao desequilíbrio de suas emoções e comportamentos, tendo como consequência direta, alterações em seu estado mental/psicológico e logo depois, o físico.

Tostes *et al.* (2018) enfatizam que o sofrimento mental docente é comprovado e manifestado através de um agrupamento de sinais do corpo e da mente, como estresse, ansiedade, depressão, Burnout, fadiga física e mental, entre outros, todos efeitos negativos da atividade docente na atualidade.

Se entendemos que o sofrimento é inerente ao ser humano, pois todos estão sujeitos a adversidades em seu caminho, é importante investigar como estão a situação e o trabalho do professor, uma vez que existem muitos relatos na literatura a esse respeito. O silêncio dos professores diante esta problemática não significa que todos gozam de boa saúde, mas por vezes pode lhes faltar oportunidade para expressar tal situação. Se a instituição, a sociedade e o Estado não se preocupam em como está a situação deste professor, isso pode gerar uma culpabilização do docente doente, e por vez este professor pode se entender como uma pessoa “fraca e incapaz”, uma vez que o sofrimento e adoecimento podem ser ocultados se tais manifestações não são acolhidas pelas instituições.

O estágio probatório é um exemplo de uma fase difícil para o docente, considerando que o professor que acaba de entrar precisa assumir o papel daquele que não adoce e que está sempre proativo. No entanto, não raras vezes é possível ouvir relatos de críticas dos que são

efetivos da instituição na qual ele trabalha; se o “novato” é um professor que está sempre mostrando algo novo, é considerado como aquele que quer “aparecer”, porém se ele não “mostra serviço” é chamado de incapaz para cargo assumido.

Assim, é importante destacar que o estresse emocional, decorrente de fatores estressores e outras situações adversas, pode levar a síndrome de *Burnout*. Para melhor definir o fenômeno, Diehl e Carlotto (2014, p. 742 apud MASLACH, 1986) descrevem:

Muitas são as definições e modelos de Burnout, no entanto, o mais utilizado e consolidado na literatura é o de Maslach e Jackson (1981), constituído de três dimensões: 1- Exaustão Emocional, caracterizada pela falta ou carência de energia e entusiasmo e sentimento de esgotamento de recursos; 2- Despersonalização, situação em que o profissional passa a tratar os clientes, colegas e a organização como objetos e em que os trabalhadores podem desenvolver certa insensibilidade emocional; 3- Baixa realização pessoal, definida como uma tendência do trabalhador a autoavaliar-se de forma negativa, sentindo-se infeliz consigo e insatisfeito com seu desenvolvimento profissional.

A Síndrome de *Burnout* é uma patologia que vem se sobressaindo no meio docente, sendo avaliada como questão de saúde pública, tendo em vista seus efeitos para a saúde física e mental do professor, com manifesto comprometimento de sua qualidade de vida no trabalho. Jesus e Maruco (2021) expõem que, em termos de legislação atual, a Síndrome de Burnout é comparada a acidente de trabalho, comprovando onexo causal, cabe aplicar ao trabalhador indenização por dano moral, levando em conta a gravidade da doença e do dano causado, cabendo fiscalizar a qualidade do ambiente de trabalho, tentando reprimir a ocorrência de tal prática, e que caso o trabalhador seja afetado em suas atividades trabalhistas devido ao excesso de trabalho, pode ocorrer fixação de forma cumulativa de dano moral, bem como existencial, devido aos prejuízos causados aos prazeres da vida, bem como nos hábitos da vida diária do trabalhador e à saúde.

Abacar, Aliante e Antônio (2020) estabelecem as causas de *Burnout* em seis áreas da vida profissional: excesso de trabalho, falta de controle, remuneração insuficiente, colapso da união, ausência de equidade e valores conflitantes. Dessa forma, a síndrome de *Burnout* surge em situações de desequilíbrios ou descasamentos crônicos entre as pessoas e seu ambiente de trabalho em termos de algumas ou todas as áreas mencionadas.

Portanto, acredita-se que as causas de *Burnout* localizam-se mais no ambiente do trabalho do que no próprio indivíduo. A síndrome de Burnout, que acomete os professores, contribui para o esgotamento, a exaustão emocional, a irritabilidade, a vontade de isolar, o cansaço, o não querer mais frequentar o ambiente de trabalho, pode-se ainda destacar a falta de interesse do professor em preparar as aulas para seus alunos, e ainda como citado acima, a “despersonalização”, que é a falta de empatia pela emoção do outro, o professor perde a

capacidade de se preocupar com o aluno. Este esgotamento é diferente da depressão, embora seja comumente confundido com ela.

Miranda (2017) faz um paralelo entre depressão e *Burnout* em seu estudo e destaca que a síndrome de *Burnout* está relacionada ao contexto de trabalho, ou seja, tudo aquilo que é vivido neste trabalho; a depressão diferentemente do *Burnout* “[...] pode desenvolver também em outros domínios da vida, porém o *Burnout* está relacionado apenas à conjuntura laboral [...]” (MIRANDA, 2017, p. 33). Ainda, Shin *et al* (2013 apud MIRANDA, 2017 p. 33) relata que “os professores que sofrem de *Burnout* podem não ter recursos suficientes para atender as demandas de seu trabalho, essa cronicidade pode levá-los a doenças mentais graves, sendo a mais comum a depressão”. Assim, a depressão por sua vez, de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2001, p. 57),

[...] se caracteriza por tristeza, perda de interesse em atividades e diminuição da energia. Outros sintomas são a perda de confiança e autoestima, o sentimento injustificado de culpa, ideias de morte e suicídio, diminuição da concentração e perturbações do sono e do apetite. [...] o diagnóstico de transtorno depressivo se faz somente quando os sintomas atingem certo limiar e perduram pelo menos duas semanas.

De ordem mental, a depressão ainda no século XXI assola muitas pessoas em todo mundo, e quando não tratada de forma adequada, ou seja, com ajuda de psicoterapeutas, psiquiatras e o outros profissionais da área, inclusive em casos específicos com uso de medicamentos, como os antidepressivos, poderá tomar dimensões perigosas, inclusive com riscos a integridade física, como o suicídio. De acordo com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS, 2017) mais de 300 milhões de pessoas em todo o mundo sofrem com depressão, só no Brasil são 11.548.577 pessoas, ou seja, 5,8% da população brasileira como confirma a OMS. A OPAS ainda ressalta que este número tem aumentado ano a ano, um aumento de 18% no número de pessoas que vivem com o transtorno psíquico. Em dados de 2022, a OMS estima que 5% dos adultos em todo o mundo sofrem de depressão. No entanto, especialistas alertam que a crise de saúde global permanece negligenciada.

Ainda em relação à depressão, ela pode ser um fator determinante para o cometimento do suicídio, uma vez que a falta de qualidade de vida no que diz respeito a todo um processo de adoecimento sem tratamento, o suicídio pode ser o ato final de alguém em extremo desespero.

O Setembro Amarelo é o mês mundial de prevenção ao suicídio; no Brasil a campanha foi criada em 2015 pelo Centro de Valorização da Vida (CVV), Conselho Federal de Medicina (CFM) e Associação Brasileira de Psiquiatria (ABP), com objetivo de prevenção do suicídio e valorização da vida.

[...] segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a cada 40 segundos uma pessoa comete suicídio no mundo, e essa é a segunda maior causa de morte entre pessoas de 15 a 29 anos de idade. No Brasil, 32 brasileiros tiram a própria vida por dia, o equivalente a uma pessoa a cada 45 minutos. Ações preventivas são fundamentais para reverter essa situação: mais de 90% dos casos de suicídio estão associados a distúrbios mentais e, portanto, podem ser evitados se as causas forem tratadas corretamente, aponta a OMS (BRASIL, 2019).

Para os docentes, a depressão os atinge de forma intensa, como confirmam os estudos realizados por diversos autores como exemplos Miranda (2017), Ferreira-Costa; Pedro-Silva (2019), Tostes *et al.* (2018). Assim é muito comum deparar com professores que convivem com desânimo, medo, fadiga, sentimento de vazio, crises, ideias de suicídio e outras características do transtorno.

Para combater tal síndrome (*Burnout*), como uma das estratégias à promoção de saúde, seria a roda de conversa entre professores que poderá ser uma das formas de sair da invisibilidade, o trabalho coletivo do problema, dar voz e reconhecer estas vozes, desde que encontrem espaço para isso dentro das instituições. A cooperação entre professores e os orientadores, a baixa competitividade dos docentes, associadas a um clima mais harmonioso na escola, segundo Gavish e Friedman (2010 apud DIEHL; CARLOTTO, 2014), estão diretamente associados a uma diminuição da ocorrência de *Burnout* entre professores.

A dor e o sofrimento da doença são sentidos pelo ser humano de uma maneira individualizada, como se o indivíduo fosse o único no universo. O professor, em decorrência das situações vividas em seu trabalho diariamente, aparentemente sofre mais calado ainda decorrente de realmente se sentir sozinho e excluído, muito em desfavor da desunião de sua categoria.

O professor tem elementos para ser feliz na profissão, na perspectiva de que trabalha com formação, desenvolvimento intelectual dos seus alunos. No entanto, lhe falta algo que o deixa não ter satisfação na totalidade. O sobretabalho, ou seja, o período extra de trabalho, como já relatado, pode ser um dos vilões. Além das tecnologias contemporâneas que aumentam o trabalho e encontram os professores onde estiverem, como as mensagens de texto e-mails, ligações etc.

Contudo, Ferreira (2019, p. 7) ainda relata, por parte dos docentes, a resiliência em relação à profissão:

[...] Apesar de um quadro geral carregado de todos os tipos de dificuldades, nossos professores da Educação Básica – mais de dois milhões de brasileiros têm mostrado uma enorme garra para se superar e permanecem na luta por um melhor ensino e um melhor futuro para seus alunos, quase 50 milhões de brasileiros. É um quadro extremamente animador que deve servir de base a todas as melhorias que a Educação no Brasil precisa conquistar e representa a vitalidade e saúde da categoria.

É certo que tal consideração apresentada não é suficiente para garantir total satisfação por parte dos docentes, considerando que os problemas decorrentes da precariedade do trabalho se estendem muito além da força de superar os desafios impostos à categoria. O processo saúde-doença desses trabalhadores é muito mais que um fator único nocivo a eles, mas um conjunto de fatores, e este mesmo processo ainda pode ser agravado, quando se trata de trabalhadores do sexo feminino, uma vez que essas trabalhadoras além de “levar trabalho para casa”, ainda tradicionalmente, assumem as tarefas domésticas, como o cuidar da casa e dos filhos, tornado suas tarefas ainda mais desgastantes (NEVES; BRITO; MUNIZ, 2019).

Outro ponto importante a considerar neste contexto em que a educação básica - composta por ensino infantil, fundamental e médio - é predominantemente regida por mulheres em todas as etapas de ensino, conforme Tabela 2:

Tabela 2 - Professores por sexo e etapa de ensino – Brasil – 2009/2013/2017

	PROFESSORES	BRASIL		ED. INFANTIL		ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS		ENSINO MÉDIO	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
2009	FEMININO	1.535.919	82,7	365.664	96,8	670.359	90,9	577.652	73,6	295.335	64,2
	MASCULINO	321.359	17,3	11.896	3,2	67.474	9,1	207.557	26,4	164.688	35,8
	TOTAL	1.857.278		377.560		737.833		785.209		460.023	
2013	FEMININO	1.644.717	81,5	463.860	96,9	675.710	90,1	570.673	71,1	312.717	61,6
	MASCULINO	372.354	18,5	14.951	3,1	74.656	9,9	232.229	28,9	194.900	38,4
	TOTAL	2.017.071		478.811		750.366		802.902		507.617	
2017	FEMININO	1.683.772	81	538.708	96,6	677.219	88,9	527.146	68,9	303.900	59,6
	MASCULINO	395.138	19	18.833	3,4	84.518	11,1	237.585	31,1	205.894	40,4
	TOTAL	2.078.910		557.541		761.737		764.731		509.794	

Fonte: Série Documental. Relatos de Pesquisa. Com base nos dados do Censo da Educação Básica (BRASIL, 2018, p. 18).

Se ser professor já não é uma tarefa relativamente fácil, considerando todo o trabalho preestabelecido para fazer na escola e fora dela. Quando falamos de mulheres, este aumento da carga de trabalho pode ser ainda maior. Como o caso de mulheres docentes, que são casadas e têm filhos, e que, por sua vez, precisam se desdobrar para dar conta de tudo, ficando mais expostas ao aumento da fadiga. As docentes de classe média que possuem condições de contratar uma auxiliar para as tarefas domésticas, ainda têm uma carga de trabalho alta, posto que elas ainda cuidam e gerenciam a casa e os filhos, além do trabalho externo.

Assim, tratamos de um grande dilema, em que a jornada de trabalho invade a vida privada, o lapso de tempo destinado ao descanso e lazer se constitui cada vez menos significativo em termos de tempo, tornando o trabalho uma prisão, advindo então o desgaste físico e emocional. Mas, entende-se que muitos dos profissionais docentes consideram

excesso de atividades e número de horas de trabalho normais, que fazem parte do trabalho e carreira do professor.

Dessa forma, surge, por meio da própria categoria, uma descaracterização da função docente, que ressignifica o conceito de trabalho, fazendo-o perder seu sentido natural e libertador, através da perda de controle e da autonomia, surgindo a alienação para suportar estas demandas extremamente negativas e carregadas de injustiça. Afinal, pode ser entendida que faz parte da profissão professor, a naturalização do que não é natural.

Somando-se ao que já foi colocado, é possível observar que os docentes no geral estão estudando mais, talvez por sentir a necessidade de se aperfeiçoar cada vez mais. O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, prevê na meta 16 a formação em nível de pós-graduação de 50% dos docentes até o último ano de vigência e ainda garantir formação continuada para todos os docentes em sua área de atuação. Assim, conforme o senso da educação básica 2020, é visível o número crescente de professores com pós-graduação no período entendido de 2016 a 2020 de 34,6% para 43,4 e de 33,3% em 2016, para 39,9% em 2020 do percentual de docentes com formação continuada. Depreende-se que os professores tendem a se preparar mais, a aperfeiçoar seus conhecimentos com o objetivo de mediar o conhecimento de forma mais eficaz e significativa. Porém, tais aperfeiçoamentos não surtem o efeito desejado, mas contrariamente, fazem o docente se sentir cada vez menos conectado com seu ambiente de trabalho e com sua função de ensinar.

Ao considerarmos o processo-saúde doença, precisamos avaliar a relação de trabalho, a convivência destes docentes com seus alunos e com seus pares. O sentido do trabalho é melhorar as condições de vida do trabalhador e não o oposto, como uma necessidade de olharmos amplamente sobre o adoecimento docente como um objeto que deve ser pesquisado e se não eliminado a causa, os males, ele deve ser amenizado.

3.8 Saúde pública e saúde coletiva

Os termos saúde coletiva e saúde pública podem ser facilmente confundidos, mas cumpre destacar que mesmo com diferenças sutis, elas existem. Souza (2014, p. 11) confirma que a saúde coletiva e saúde pública não podem ser entendidas com significados equivalentes, e “têm características próprias que não permitem confundi-la entre si, sendo a saúde pública entendida como o Sanitarismo, e genericamente, como qualquer tipo de intervenção sobre a saúde da coletividade, se torna saúde coletiva”. Para Souza (2014, p.11), a saúde coletiva é o processo saúde-doença, que pode ser definido como “uma área do saber que toma como objeto as necessidades sociais de saúde (e não apenas as doenças, os agravos ou os riscos)

entendendo a situação de saúde como um processo social”.

Dessa forma, entende-se que quando se fala em saúde coletiva, refere-se a todas as variáveis possíveis que podem envolver a saúde da população, que é justamente o coletivo da saúde ou os que a buscam.

A saúde coletiva está ligada a “ações” de promoção à saúde. Tratando da legislação estruturante que rege o Sistema Único de Saúde (SUS), temos a lei 8.080/90 que dispõe sobre a base da estrutura do SUS. Essa legislação criada em 19 de setembro de 1990, tem a prerrogativa de “definir” as condições de promoção, proteção e recuperação da saúde, definindo o sistema tão vasto de saúde que temos no Brasil.

Ao contrário das demais áreas de saúde que tendem a possuir um caráter de tratamento, a saúde coletiva tem como objetivo principal prevenir o desenvolvimento ou a disseminação de patologias e demais problemas de saúde por meio da implantação de perfis sanitários condizentes com a cultura e a necessidade de uma região (ANUÁRIO, 2020).

Assim, a saúde coletiva tem origem histórica da década de 1970, época da ditadura militar no Brasil e com a influência de vários movimentos de democratização, como o da metade da década de 70, quando nasceu o movimento da reforma sanitária com objetivo de melhorias da saúde, uma vez que nessa época a cobertura dos serviços de saúde era ineficaz se considerada a necessidade da população, com os movimentos das classes trabalhadoras e populares. A saúde coletiva começa a ganhar força e entra nas pautas das reivindicações populares, sendo termo saúde coletiva consolidado no Brasil no final da década de 1970 (OSMO; SCHRAIBER, 2015). Ainda para Osmo e Schraiber (2015), como raízes da saúde coletiva, estão evidenciados o preventivismo e a medicina social. E se tratando do Brasil, Nunes (2007) esclarece ser importante entender as trajetórias do pensamento social nos diferentes períodos, retomando assim a saúde coletiva que, na segunda metade dos anos 50 do século XX, teve o projeto do preventivismo amplamente discutido com o apoio da OPAS ao se interessar pela medicina preventiva e social.

Em estudos Castro; Germano (2010) discutem a participação da OPAS e atuação do médico, sociólogo e historiador argentino Juan César Garcia (1932-1984), agente da oficina da OPAS, que teve como primeira “missão” fazer um estudo sobre o ensino da Medicina Social e Preventiva na América Latina, estudo esse que viria a ser considerado o mais importante sobre a educação médica na região. Posto isso, pode-se destacar que Juan César Garcia foi o principal criador/colaborador das bases de três programas de pós-graduação em medicina social.

[...] torna-se pertinente registrar seu empenho na realização de dois seminários ocorridos nos anos de 1968 e 1978, ambos em Cuenca, no Equador. Esses eventos

se tornaram famosos por ter sido de lá que saíram as bases para a criação de três programas de pós-graduação em medicina social, que, segundo José Roberto Ferreira, ex-coordenador do Programa de Recursos Humanos, na Oficina da OPAS em Washington, foram basicamente produzidos e criados por Juan César Garcia (PIRES-ALVES; PAIVA, 2006). Os referidos programas foram sediados nas seguintes instituições: Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IMS/UERJ), no Brasil; Universidade Autónoma Metropolitana (UAM) em Xochimilco, no México; e a Universidad Central do Ecuador (UCE), em Quito (CASTRO; GERMANO, 2010, p. 227).

Outro ponto importante a destacar seria que a primeira turma de pós-graduação em mestrado do Instituto de Medicina Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro contava com a participação de muitos nomes importantes, que viriam a ser responsáveis pelo movimento de construção do Sistema Único de Saúde no Brasil (SUS). Como destacam Castro e Germano (2010, p. 227- 228):

[...] entre os participantes brasileiros dessa primeira turma de mestrado, estavam muitos profissionais que iriam integrar o movimento de construção do SUS, como Reinaldo Guimarães, Fernando Laender, João Regazzi, Hésio Cordeiro, José Noronha e Nina Pereira Nunes – sendo os quatro últimos fundadores do IMS da UERJ. A segunda turma do mestrado também seria composta por nomes que iriam assumir papéis importantes na luta pela Reforma Sanitária Brasileira, na constituição do SUS e na formação de milhares de profissionais, formuladores de políticas e operadores do sistema de saúde.

O SUS, no século XXI no Brasil, é um dos maiores sistemas de saúde pública do mundo, sistema brasileiro de saúde gratuita evoluiu muito nos últimos anos. Até o início do século XX, os atendimentos eram feitos basicamente pelas Santas Casas, mantidas pelas instituições religiosas ou doações. Outra forma de acesso da população a saúde seria pela medicina liberal, ou seja, quem tinha dinheiro para arcar com os custos de uma consulta, poderia pagar um médico particular e quem não podia, era atendido pelos hospitais filantrópicos. Assim, não havia participação do Estado na saúde.

A saúde antes da Constituição era excludente, no sentido de poucos terem assistência a uma saúde de qualidade. Com criação do SUS em 1988 pela Constituição Federal e aprovação da Lei Orgânica em 1990, que detalha o funcionamento do sistema, todos os brasileiros passaram a ter direito a saúde gratuita.

O Sistema Único de Saúde (SUS) é uma política pública implantada através da Lei nº 8.080/1990. Dentro desta política pública, várias outras específicas podem ser criadas, mediante determinada demanda da sociedade, como as já existentes: política nacional da saúde da criança; política nacional de saúde da mulher; política nacional da saúde do idoso, todas essas políticas específicas visam atender a um determinado grupo.

Um balanço de duas décadas e meia do SUS mostra, de um lado, a existência de avanços no sentido da universalidade da saúde. Com efeito, do ponto de vista das condições de saúde, prolonga-se a expectativa de vida dos brasileiros, reduz-se a mortalidade infantil, diminuem as doenças passíveis de prevenção por vacinação e

reduzem-se as mortes por doenças cardiovasculares. Do ponto de vista dos serviços, amplia-se o acesso à atenção primária e à atenção às urgências, expande-se a assistência farmacêutica, consolidam-se relevantes programas nas áreas da saúde mental e da saúde bucal, fortalecem-se as ações de vigilâncias epidemiológica e sanitária, etc. (SOUSA, 2014, p. 13,14).

Por outro lado, Sousa (2014) destaca que a melhor qualidade da saúde é para uma pequena parcela da população, dos que são privilegiados economicamente. Quanto às demais, dependem da rede pública, que é subfinanciada e muitas das vezes ineficaz para atender a todos brasileiros, como é apregoado. Posto isso, é possível observar que o ideal de uma saúde pública de inclusão, eficiente, universal e gratuita mais parece uma utopia do que a realidade, considerando as dimensões do país Brasil e o que é investido na saúde.

[...] a Opas elenca onze funções essenciais de saúde pública:

- 1) Monitoramento, análise e avaliação da situação de saúde;
- 2) Vigilância, investigação, controle de riscos e danos à saúde;
- 3) Promoção da saúde;
- 4) Participação social em saúde;
- 5) Desenvolvimento de políticas e capacidade institucional de planejamento e gestão pública da saúde;
- 6) Capacidade de regulação, fiscalização, controle e auditoria em saúde;
- 7) Avaliação e promoção do acesso equitativo da população aos serviços de saúde necessários;
- 8) Administração, desenvolvimento e formação de recursos humanos em saúde;
- 9) Promoção e garantia da qualidade dos serviços de saúde;
- 10) Pesquisa e incorporação tecnológica em saúde;
- 11) Condução da mudança do modelo de atenção à saúde (OPAS, apud SOUSA 2014, p. 15,16).

Vemos, portanto, que a saúde pública está inserida em nível governamental e através de dados pode tomar decisões, ou seja, tem objetivo de identificar e tratar a doença e por outro lado, a saúde coletiva tem como prioridade a saúde e não a doença no que se refere ao cuidado da saúde, considerando tudo o que é elencando como prioridades promotoras de saúde, como: saneamento básico, alimentação adequada das crianças, campanhas de vacinação, projeto de atenção à saúde da criança e do adolescente, etc. “Assim, enquanto a Saúde Pública adota o pressuposto filosófico-teórico da doença e da morte como ponto de partida para a explicação da situação de saúde, a Saúde Coletiva propõe o pressuposto filosófico-teórico da saúde e da vida” (SOUSA, 2014, p. 18).

Dessa forma, chega-se ao seguinte entendimento: os professores necessitam, pelo menos em sua maioria, da saúde pública, ou, dentro de um contexto mais abrangente, da saúde coletiva, aqui também entendida como o cuidado em saúde de doenças instaladas em um grupo maior, o que cabe citar, os professores. Estes necessitam sim da saúde pública, motivados não só porque é o sistema de saúde que abrange todos os brasileiros (o SUS), mas também pelo fato de não poderem arcar com a saúde prestada por terceiros, ou

privada/particular, porque seus salários não permitem, diminuídos por inúmeros ajustes e planos financeiros e econômicos que levam à míngua os rendimentos.

Cada vez mais os professores necessitam da saúde pública, pois adoecem em decorrência principalmente do sistema que os leva a situações precárias em seus ambientes de trabalho, onde o capital sempre irá ditar as regras e a categoria docente, como teoricamente não gera valor de capital, irá cada vez mais piorar sua situação e, por consequência, ter saúde e qualidade de vida cada vez mais apequenadas, como já visto no decorrer deste estudo. Resumindo, a educação em si gera lucro e valores muito altos, mas o docente não é considerado neste processo (SOUSA, 2014).

E para a saúde coletiva, onde se encaixam os professores? Deveriam se encaixar no rol das doenças que, se não são consideradas de grandes grupos, deveriam. As mazelas que acometem os docentes são uma realidade, uma verdade que já deveria ser contemplada com políticas públicas eficientes, que entendessem o que realmente os profissionais de educação que atuam em sala de aula estão passando.

A próxima seção irá tratar da metodologia da pesquisa ou o caminho percorrido através das entrevistas, das análises e as técnicas utilizadas.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção serão descritos os passos metodológicos seguidos na pesquisa, ou seja, as etapas propostas para o alcance dos objetivos, os instrumentos de coleta utilizados, a definição dos procedimentos e os participantes, professores da rede estadual de ensino público em Barbacena, MG.

4.1 Caracterização da pesquisa

Para o alcance dos objetivos propostos, foi utilizada uma metodologia da pesquisa voltada à reflexão crítica do tema e da problemática em questão, que trata do trabalho e adoecimento docentes. Procurou-se representar uma realidade empírica específica, recortada como objeto de estudo, para o qual foram buscados materiais de natureza bibliográfica, empírica e documental. Foi priorizada a abordagem qualitativa para fundamentar a investigação sobre a relação saúde/trabalho na profissão docente.

Martínez Péres (2012, p. 139) explica que na pesquisa qualitativa com reflexão crítica, concebemos a “realidade estudada como uma construção social e subjetiva, reconhecendo que nossas ações nesse processo estão carregadas de intenções e valores que influenciam nosso trabalho de campo, a coleta dos dados e as próprias análises”.

Entendo que a pesquisa executada sob uma perspectiva crítica e qualitativa pode buscar a compreensão da situação educacional, no contexto social e histórico da cidade de Barbacena, visando favorecer mudanças dirigidas à emancipação dos sujeitos envolvidos.

Procedimentos:

Inicialmente, e para contextualizar e dar entendimento ao fenômeno do adoecimento dos docentes foi aplicado um questionário a um contingente formado por 35 professores, atuantes em sala de aula, em diversas disciplinas, posto acreditou-se ser tal percentual suficiente para o entendimento das questões relativas ao objeto da pesquisa, considerada a natureza de sua abordagem e os objetivos estabelecidos. Os profissionais selecionados são todos docentes efetivos/designados atuantes no ensino médio.

Após o contato com cada uma das escolas, e obtida a autorização do diretor para a realização da pesquisa, foi solicitado ao gestor que ele entrasse em contato com os professores, explicando a intenção do pesquisador em relação ao estudo, pedindo a estes professores permissão para que fornecessem seus *e-mails* ao pesquisador. Sendo assim, e com o consentimento dos professores em relação ao envio de seus *e-mails*, e tendo o pesquisador recebido-os ele enviou a eles, por esse canal, um convite feito no Google Forms, para

participarem da pesquisa “trabalho e saúde docente” e um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que, na hipótese de os professores concordarem em participar da pesquisa, deveriam imprimi-lo, assinar e reenviar ao pesquisador, após escaneado. Após o convite enviado e termo de compromisso assinado pelos professores que aceitaram participar, foi enviado o questionário em duas formas: Google Forms e arquivo do tipo docx. Ressalta-se que os professores só receberam o questionário de pesquisa após assinar o TCLE, sendo esclarecidos pelo pesquisador sobre os tópicos da pesquisa, no convite e no TCLE. Nos casos em que não foi possível a identificação do questionário preenchido pelo participante, o pesquisador esclareceu a impossibilidade de exclusão dos dados da pesquisa, durante o processo de registro/ consentimento.

Quanto às entrevistas, foram 12, individuais, sendo com 2 professores representantes de cada escola, que foram feitas através de ambiente virtual (internet), por meio de videoconferência, chamadas de vídeos, aplicativos de conversas ao vivo (Google Meet, Zoom, Duo, WhatsApp, como exemplos), ou outro meio mais conveniente para o participante e em comum acordo com ele. Considera-se que 12 participantes ou entrevistados, sendo dois de cada escola, foi uma amostra significativa, dado que os docentes não estavam nas escolas, devido às restrições sanitárias e que a adesão a responder aos questionários não foi de grandes proporções, porém, foi suficiente.

As respostas foram gravadas somente com áudio. O objetivo principal das entrevistas terem sido virtuais, foi evitar presença no mesmo ambiente entre entrevistador e entrevistado, de acordo com as boas práticas de não disseminação da Covid 19. O pesquisador realizou o *download* dos dados das entrevistas, não deixando gravações em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”, de acordo com as normas do Comunicado n. 0015188696 de 05 de junho de 2020, do Ministério da Saúde.

Para participar da entrevista, o pesquisador enviou aos docentes lotados nas escolas estaduais de Barbacena – MG, que oferecessem o ensino médio, pelos *e-mails* fornecidos anteriormente, um novo convite, explicando a intenção do pesquisador em uma possível entrevista. Caso estes professores aceitassem participar, deveriam assinar um termo de cessão de direitos sobre depoimento oral, que também foi enviado junto ao convite de entrevista e, na hipótese de os professores consentirem participar, deveriam fazer impressão do termo, assinar e o reenviar escaneado para o pesquisador, via *e-mail*.

O questionário contou com 33 questões descritivas e/ou de múltipla escolha, organizadas em grupos temáticos, sendo: 1) Dados de identificação; 2) Formação e nível de titulação; 3) Trabalho: jornada, atividades, tempo na carreira; outras atividades paralelas

ou/complementares; 4) Ambiente e condições de trabalho; 5) Percepções e sentimentos sobre a prática docente do início da carreira aos dias atuais; 6) Aspectos e avaliação do processo saúde-doença e suas relações com o trabalho: queixas referidas, queixas diagnosticadas e outras considerações.

Em relação aos fatores que interferem na relação trabalho e saúde, as perguntas incluíram dados de perfil pessoal, até informações de doenças diagnosticadas, adquiridas ou agravadas, nos últimos doze meses, e que estivessem relacionadas ao trabalho docente, ou seja, às suas consequências. Ressalta-se aqui, que todos os *e-mails* enviados aos professores se fizeram de forma individual, ou seja, não tendo mais um remetente na lista de destinatário, ainda de acordo com as normas do Comunicado n. 0015188696 de 05 de junho de 2020, do Ministério da Saúde.

Sobre a pesquisa em meio virtual, dado à condição sanitária atual, pondera-se que ela seja eficaz e que responda e atenda aos propósitos da pesquisa, em dar entendimento ao objetivo de compreender o adoecimento docente e como ele se dá para os docentes. Aqui, a pesquisa virtual em forma de questionário autorizado teria a mesma validade da respondida na escola. Porém, em relação à entrevista, realizada com 12 professores, entende-se que se fosse realizada de modo presencial, ou seja, junto ao professor no mesmo espaço, ela teria uma conotação mais objetiva e intimista, onde caberia a frase “olhos nos olhos” para entender o real sentido das respostas dadas.

4.2 Critérios de Inclusão

Foram selecionados para responder ao questionário e às questões da entrevista, os professores do ensino médio de escola pública de Barbacena, de ambos os sexos, com idade superior a 21 anos e inferior a 65 anos, com 1 ano ou mais de atuação em sala de aula, e sem histórico antecedente de doenças físicas ou mentais, adquiridas antes de exercer o exercício do magistério, posto que a pesquisa em tela procurou analisar as doenças adquiridas após o exercício da profissão, e decorrentes deste trabalho.

Para delimitação da amostra de professores participante da pesquisa aqui delineada, optou-se por selecionar escolas localizadas na zona urbana, ao considerar o número representativo de 15 escolas estaduais presentes na cidade de Barbacena.

Em 2021, as escolas da rede estadual que estão lotadas na zona urbana do município de Barbacena MG, que ofertam ensino fundamental e ensino médio são:

1. Escola Estadual Professor João Anastácio
2. Escola Estadual Amílcar Savassi

3. Escola Estadual Professor Soares Ferreira
4. Escola Estadual Henrique Diniz
5. Escola Estadual Embaixador José Bonifácio
6. Escola Estadual Gabriela Ribeiro Andrada
7. Escola Estadual Adelaide Bias Fortes
8. Escola Estadual Bias Fortes
9. Escola Estadual Doutor Alberto Vieira Pereira
10. Escola Estadual Doutor Teobaldo Tollendal
11. Escola Estadual Mestre Correia
12. Escola Estadual Pio XI
13. Escola Estadual São Miguel
14. Escola Estadual Deputado José Bonifácio Lafayette de Andrada
15. Escola Estadual de Ensino Fundamental (Anos Finais) e Ensino Médio

Das 15 escolas estaduais mencionadas acima, somente 11 ofertam o ensino médio, sendo que o estudo foi feito em 6 dessas, por ofertarem maior acessibilidade, tanto de localização quanto de acesso aos professores através da gestão escolar, que entendeu o objetivo e a fundamentação da pesquisa, bem como sua importância para a categoria docente.

4.3 Critérios de Exclusão

Como critérios de exclusão, a pesquisa atendeu ao recorte estabelecido de selecionar professores que atuam no ensino médio em escolas localizadas na zona urbana do município de Barbacena MG e que estiverem constantes no quadro de funcionário ativos. Portanto, não fizeram parte da pesquisa aqueles que: não atuassem no nível de ensino médio; professores efetivos/designados que se encontrassem afastados das funções docentes por quaisquer motivos; professores efetivos/designados que não aceitassem o convite para participarem da pesquisa; professores efetivos/designados que fizessem parte do quadro de funcionários e que desempenhassem outras funções administrativas e/ou de apoio educacional e ainda aqueles que tivessem menos de 1 ano de prática docente no ensino médio, com antecedentes de doenças físicas ou mentais antes de adentrarem a carreira da docência.

4.4 Metodologia de Recolha e Análise de Informações

A análise dos dados obtidos foi efetuada em duas etapas. A primeira foi o tratamento aos dados quantitativos, tendo em vista uma análise descritiva dos resultados obtidos por meio do questionário e que foram compilados em aplicativo de planilhas eletrônicas, com fórmulas

específicas e células previamente formatadas, em que as informações foram analisadas quanto à sua frequência, avaliando a quantidade de vezes que determinado evento ou manifestação ocorreu. As fórmulas utilizadas se referem a médias aritméticas simples e ponderadas, com padrões de repetição considerados como entradas de dados em modo estatístico ou não.

O registro dos dados se deu de forma planejada e sistemática, ou seja, inserindo estes mesmos dados por padrão ou repetição de ocorrência, sempre em ordem crescente, visando uma análise cuidadosa, atentando-se às repetições de padrões nas respostas e possíveis desvios nas informações coletadas, como incoerência nas respostas transcritas.

Logo após, foi realizada a análise de conteúdo dos dados discursivos, obtidos por meio das entrevistas realizadas. A análise foi composta das seguintes etapas, segundo orientações de Bardin (1977), sendo:

1 Pré-análise

- a) leitura flutuante do material;
- b) prévia escolha dos documentos que foram analisados e seleção dos documentos que foram coletados para a análise;
- c) composição do material coletado com base na repetição, representação, verificação de homogeneidade e pertinência deste mesmo material;
- d) formulação das hipóteses e objetivos baseados no contexto da pesquisa;
- e) preparação do material.

2 Exploração do material:

- a) codificação, com recorte das unidades de registro e de contexto;
- b) enumeração, através da presença ou ausência, frequência, frequência ponderada, intensidade, direção, ordem e coocorrência; nova ortografia ou entre aspas para preservar como transcrição.
- c) categorização, com critérios: semântico (atribuindo estados aos personagens), sintático (analisando as palavras e suas expressividades ou significados), léxico (buscando significados nas falas) ou expressivo.

3 Tratamento dos resultados obtidos e interpretação:

- a) inferência ou interpretação controlada. Nesta última fase está incluída a categorização dos dados da pesquisa que, segundo a Bardin (1977, p.117), trata-se de “[...] uma operação de

classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos”.

A realização das entrevistas foi orientada por um roteiro semiestruturado, que contemplou itens indispensáveis ao esclarecimento do objeto de estudo. Como Minayo (2013) esclarece, o objetivo do roteiro da entrevista semiestruturada é apenas uma orientação, cabendo ao pesquisador a ampliação e aprofundamento em determinados assuntos que vierem à tona no decorrer da entrevista.

Cabe pontuar que a metodologia adotada e suas etapas foram acertadas no tocante ao tratamento dos dados obtidos e a forma como foram analisados, onde se pôde obter consistência com informações que aparentemente não se demonstravam muito seguras, sendo esta a grande dificuldade da pesquisa. As entrevistas foram executadas de forma remota, e assim, as respostas obtidas eram de certa forma, impessoais, justamente por haver o impedimento de observar as reações e as posturas corporais dos entrevistados no momento em que respondiam as perguntas.

As entrevistas podem ser uma das formas de descobrir o que não foi explicitado nas respostas dos questionários, partindo do pressuposto de que nem sempre a mensagem está evidente na escrita. Pode haver mensagens ocultas que ainda o participante da pesquisa não relatou na sua integridade, ou seja, onde termina a objetividade, começa a subjetividade, cabendo ao pesquisador o papel de “investigador” do que está oculto. Como as entrevistas não foram presenciais, o que, como citado, as expressões corporais e faciais poderiam demonstrar a verdadeira intenção das respostas, foi utilizada a experiência do próprio pesquisador para dar entendimento às mensagens presentes nas respostas, pois como já explicado, as entrevistas se tornavam um tanto impessoais por serem feitas em modo remoto, decorrente das limitações impostas pela pandemia.

Após realização das entrevistas, foram feitas as transcrições das gravações em áudio, registradas em documentos no Word, destacando-se as falas dos participantes sobre a problemática das condições de ensino, da situação atual e das políticas educacionais, entre outras, que afetam sua saúde ou condição de saúde, que sejam reiterativas, que demonstrem maior carga emocional com relação ao trabalho e à saúde. Após a elaboração das transcrições, essas foram enviadas aos participantes para que pudessem confirmar e ratificar as informações colhidas e registradas pelo pesquisador.

Minayo (2013) explica que a análise de conteúdo se constitui de várias técnicas pelas quais se busca descrever o conteúdo emitido no processo de comunicação, ou seja, por meio de falas ou de textos, sendo composta por **procedimentos sistemáticos**, ou seja, com

uniformidade, que proporcionam o levantamento de indicadores (quantitativos ou não) permitindo a realização de inferência de conhecimentos.

Como método de investigação, a análise de conteúdo envolve métodos particulares para processar dados científicos, sendo uma ferramenta e um guia baseados na praticidade e ação “sempre renovada em função dos problemas cada vez mais diversificados que se propõe a investigar. Pode-se considerá-la como um único instrumento, mas marcado por uma grande variedade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto, qual seja a comunicação”. Para Bardin (1977), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas que se aplica a discursos e conteúdo, considerando o rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade, assim entendida como importante ferramenta na análise dos dados qualitativos.

A análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. [...] é uma busca de outras realidades através das mensagens. Ela visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares (BARDIN 1977, p. 44).

Na análise, procuramos assim conhecer e destacar a categorização, descrição e interpretação como etapas essenciais desta metodologia de análise. A matéria-prima deste método se constitui como um material bruto, que necessita de interpretação e inferência; e, dessa maneira, a análise de conteúdo. De certo modo, a análise de conteúdo é uma interpretação pessoal do pesquisador. Como ressalta Minayo (2013), é impossível o pesquisador ser totalmente imparcial no seu sentido pleno. E Cardoso, Oliveira, Ghelli. (2021, p. 4) ainda reiteram que não é plausível uma leitura imparcial, objetiva e completa, “onde os valores e a linguagem do objeto analisado e do pesquisador, bem como a linguagem cultural e os seus significados, exercem uma influência sobre os dados da qual o pesquisador não pode fugir”.

O pesquisador então irá exercer uma influência direta sobre os dados obtidos e sua análise, pois não se pode dissociar uma opinião bem colocada que somada ao conhecimento adquirido por ele irão proporcionar uma apreciação crítica mais consistente.

4.5 Categorias de análises

No processo de análise dos dados colhidos junto aos professores (questionários e entrevistas), foi possível distinguir que alguns temas se mostraram mais presentes nas falas dos docentes. Por isso, foram submetidas à análise proposta pela metodologia de análise temática de conteúdo, segundo Bardin (1977). Assim, a análise se configurou a partir de

“dois eixos específicos” visando justamente à proposta do estudo, em relação ao adoecimento docente, sendo eles: 1) o espaço da escola e prática docente; 2) o adoecimento decorrente da prática docente.

Estes dois temas principais, espaço escolar e adoecimento, foram correlacionados com os seguintes subtemas, todos presentes nos dados obtidos:

1) a) jornada de trabalho; b) convívio com a comunidade escolar, professores, funcionários e alunos; c) cotidiano e desafios da prática docente; d) diversidade e inclusão social; e) relação com a gestão da escola; f) prazer e sofrimento profissional.

2) a) sintomas de adoecimento e sua relação com o espaço/tempo na escola; b) diagnósticos relacionados; c) medicamentos utilizados, tanto para o processo de cura quanto para ter condições de lecionar, mesmo doente; c) características e fatores no exercício da docência que, teoricamente, conduziram ao adoecimento.

Colocada e pormenorizada a metodologia da pesquisa, a próxima seção trará as entrevistas dos professores, que, com suas falas e discursos, expõem suas situação e vida, dentro e fora da escola, seus processos de adoecimento e como a pandemia afetou suas vidas e suas profissões.

5 SAÚDE-DOENÇA DE PROFESSORES DE SEIS ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO DE BARBACENA: O QUE DIZEM OS RESULTADOS DA PESQUISA

Nesta seção, seguem analisados os relatos dos doze professores entrevistados da rede estadual de ensino, nas seis (6) escolas, visando entender como estes trabalhadores lidam com o trabalho e como se sentem em relação a ele. Também procuramos conhecer como se dá o fenômeno do adoecimento entre estes profissionais e/ou como eles superam as adversidades.

Dessa forma, buscou-se interpretar e compreender o sentido de cada resposta dada por eles em entrevistas, ainda que gostassem de ser professores, mesmo diante de situações não muito confortáveis. Como forma de preservar a identidade, o sigilo e as informações prestadas aqui, os professores terão, nessa seção, seus nomes substituídos por códigos.

O trabalho dos docentes em Barbacena, de acordo com a pesquisa, revelou-se estressante para a grande maioria dos entrevistados, quando eles relataram que as condições nunca foram as melhores, mas com o advento do coronavírus, a situação se deteriorou, principalmente pelo fato de a carga de trabalho ter aumentado, devido à necessidade de maior disponibilidade *on-line* para os alunos, o material de trabalho de forma virtual se demonstrar fora da realidade e ineficaz, o desinteresse dos alunos e a excessiva cobrança de resultados por parte dos gestores.

Destarte as “novidades educacionais” trazidas pela pandemia, o trabalho antes dela não se mostrava fácil, pois todos os problemas elencados, além de baixo salário e desvalorização, serviços que são impossíveis de serem cumpridos no ambiente de trabalho, sendo “levados para casa”, entre outros, já existiam. O fato é que estes mesmos problemas já existiam antes da pandemia. Com ela, só foram potencializados pelo surgimento do vírus, que modificou, de certa forma, a vida e o trabalho de todas as pessoas.

Assim, por mais que os docentes se dediquem ao trabalho, tentem fazer seu melhor com o pouco que têm e se demonstrem resilientes na rotina diária, como seres humanos, estão sujeitos à degradação física e mental à qual estavam e estão submetidos antes, durante e depois da pandemia, mesmo considerando que o ensino presencial ainda não retornou às escolas públicas e a pandemia ainda é uma realidade. Os relatos mostram professores que não estão desiludidos com a profissão, tendo resiliência, paciência, força de vontade, empatia e perseverança em relação à mesma; mas estão em conflito com as situações que a profissão docente lhes impõe, sendo consideradas, por este pesquisador, como “cruéis e sub-humanas”.

Cabe ressaltar novamente que a sobrecarga de trabalho do professor pode estar no desajuste entre o método que é imposto pelo trabalho prescrito e o que advém do trabalho real desenvolvido no dia a dia do docente.

Resumidamente, os professores entrevistados possuem os seguintes perfis, relacionando idade; gênero, tempo de serviço, jornada de trabalho e número de escolas em que trabalham, dispostos na Tabela 3.

Tabela 3: Perfil dos entrevistados

Docente (Código)	Sexo	Número de escolas em que leciona	Jornada de trabalho semanal (em horas)	Renda mensal (em salários-mínimos)	Tempo de serviço na docência (em anos)	Faixa etária (em anos)	Especialização
B4	M	2	40	4	Entre 16 e 20	36-40	<i>Lato sensu</i>
B7	F	1	20	3	Entre 6 e 10	26-30	<i>Lato sensu</i>
B5	M	1	40	4	Mais de 21	> 50	<i>Lato sensu</i>
M6	M	2	32	5	Mais de 21	> 50	<i>Lato sensu</i>
L4	F	2	32	3	Entre 6 e 10	20-25	<i>Lato sensu</i>
N12	F	2	40	7	Entre 16 e 20	> 50	<i>Lato sensu</i>
M8	F	1	32	4,5	>21	> 50	<i>Lato sensu</i>
N4	F	2	30	3	Entre 16 e 20	41-45	<i>Lato sensu</i>
B8	F	1	20	3	Entre 6 e 10	26-30	<i>Lato sensu</i>
L10	F	1	20	3	Entre 16 e 20	41-45	<i>Lato sensu</i>
R4	M	1	36	4	Entre 45 e 50	46-50	<i>Lato sensu</i>
Z7	F	1	32	3	Entre 6 e 10	31-35	<i>Lato sensu</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Observa-se do perfil dos professores participantes que todos possuem pós-graduação, na modalidade *Lato sensu*, o que demonstra uma preocupação em angariar maiores conhecimentos para o exercício de sua profissão, mantendo-se atualizados. Constata-se também que a maioria possui mais de 15 anos de docência em sala de aula, mais de 66% são do sexo feminino, a idade média é acima de 40 anos e metade deles leciona em mais de uma escola.

5.1 Trabalho e adoecimento docente dos professores

Nesta seção são descritos os relatos dos 12 professores entrevistados, sendo oito (8) do sexo feminino e quatro (4) do sexo masculino, em diferentes faixas de idades, tempo de atividade docente em sala de aula, todos com grau de especialização *Lato Sensu*, entre outros aspectos, pelos quais os participantes buscaram explicitar, através de suas falas, a realidade docente. Todos os 12 participantes têm algum relato de adoecimento decorrente do trabalho, e por este motivo, eles foram escolhidos propositalmente para entrevista com o pesquisador,

visando entender a dinâmica do trabalho e suas relações com o adoecimento. Assim, são analisadas as possíveis relações entre as condições de trabalho e o processo de adoecimento.

Muito do que se relata tem significação no momento atual da pandemia e todas suas consequências. Mas, o que foi relatado nas entrevistas pelos docentes não se limita a “estar doente por causa do isolamento e das normas sanitárias impostas e dificuldades decorrentes”, mas também de doenças físicas e/ou mentais que vinham se instalando, de forma silenciosa ou não, nos professores participantes.

Buscou-se assim compreender e interpretar o que diz cada professor ou professora em seus relatos, sendo que nas subseções (5.1.1 a 5.1.12) tratou-se de forma individualizada o que cada um(a) relatou em relação ao trabalho e adoecimento, ao relacionar o exercício do magistério com o aparecimento da doença. A partir da seção 6, serão abordadas as condições de trabalho e o adoecimento dos docentes no todo, ou seja, quem participou da entrevista ou apenas do questionário. Nesse sentido, buscamos identificar como acontece o trabalho no dia a dia, dentro e fora da escola, como: carga horária de trabalho, tempo para descanso, desafios do trabalho e perspectiva para o tratamento da doença e o futuro profissional.

A elegibilidade dos conteúdos descritos a seguir se deu em função de sua prevalência nos relatos dos docentes.

5.1.1. Processo de adoecimento – relações com o trabalho em excesso e turmas indisciplinadas – B4.

B4 é um professor atuante em duas escolas da rede estadual de ensino, tem entre 16 e 20 anos de serviço, com jornada de trabalho que ultrapassa 40 horas semanais, considerando-se as duas escolas nas quais leciona. Está na faixa etária de 36 a 40 anos.

Quando perguntado como se sente em relação ao que faz na escola e na sala de aula, ele responde:

Quando consigo ministrar uma aula, é uma sensação muito agradável de dever cumprido, de estar contribuindo para a melhoria da sociedade. O problema é que raramente consegue-se ministrar uma aula, nos tempos atuais. Na maior parte do tempo, tentamos manter os alunos em ordem, apenas isso. O resultado é uma frustração e um cansaço generalizado⁴ (B4).

⁴ As falas dos participantes serão descritas em itálico, na forma de citação direta ou indireta.

A queixa do professor corrobora o explicitado por Araújo; Pinho; Masson (2019), quanto à total indisciplina dos alunos nas salas de aulas e que pode levar o professor à insatisfação e ao adoecimento.

Pelos relatos de B4, ele já sofre de alterações nas cordas vocais há cerca de 10 anos, devido ao uso excessivo da voz, por vezes para tentar contornar uma indisciplina em uma sala cheia de alunos, outras pelo uso frequente da voz para cumprir a carga horária exigida.

Sabe-se que é importante o limite de trabalho, para ser considerado saudável ao professor e ao ensino. “Limitar a jornada de trabalho e dispor de tempo para a realização das atividades pedagógicas são alguns dos aspectos determinantes para a melhoria da qualidade do ensino” (GOUVÊA, 2016, p. 209). Assunção e Abreu (2019) confirmam que alterações vocais são bem comuns à categoria docente. As lesões são causadas, na maioria das vezes, pelo excesso do uso da voz. B4 explica: “Inflamações de garganta, rinite alérgica são extremamente recorrentes. Tive também gastrite algumas vezes e nódulos vocais uma vez”.

O professor ainda destaca que sempre ao ir para a escola sente angústia, ansiedade, cansaço físico e mental. Para ele, o professor perdeu autonomia em sala de aula, seja no âmbito disciplinar, seja no âmbito pedagógico. Somando a isso, ainda, a indisciplina dos alunos, que torna o ambiente perfeito para sentimentos desgastantes no professor. Para ele não é possível “ser professor de fato” e isso é um dos causadores de “desconforto”.

Sobre a indisciplina dos alunos, Lipp (2016, p. 15) ressalta que os problemas de conduta deles se reproduzem da mesma forma a cada ano letivo, sendo que a reação do professor “alimenta a reação do aluno, e ambos tendem a demonstrar o que esperam um do outro, havendo ainda uma influência mútua e, no caso de ações disciplinares, a influência se generaliza para os demais na sala de aula”.

O entrevistado relata que é extremamente difícil quando não tem a quem recorrer, para tentar sanar os problemas. Diz não ter tido nenhum apoio da direção da escola ou da Secretaria Estadual de Ensino, enquanto estava com seu problema de saúde, além de mencionar que seus gastos com medicamentos se tornaram bastante onerosos. Como estratégia para tentar suprir os dilemas do dia a dia da sala de aula, e para os problemas de saúde, ele relata o seguinte:

Primeiro, tive que procurar ajuda profissional, o que me acarretou um gasto financeiro considerável, já que não acertei os tratamentos nas primeiras tentativas. Como todos os problemas estavam ligados a tensão, stress e desgaste emocional, tive que me tornar um professor mais light. Tive que aceitar as limitações da profissão e aceitar que o

que eu desejava fazer acontecer, em uma sala de aula, não seria possível. Foi um processo difícil (B4).

Silva e Bodstein (2016) enfatizam que a promoção efetiva da saúde passa pela perspectiva de um equilíbrio mental, emocional e físico, ter um ambiente adequado de trabalho, usar de estratégias que proporcionem bem-estar aos profissionais, para que seja de forma progressiva e contínua. Nesse sentido entram a escola e o trabalho coletivo dos professores.

A atuação dos profissionais da Educação tem revelado que a partir de sua mobilização para saúde no trabalho, eles se fortalecem, ampliam sua solidariedade, seu espírito coletivo, aumentam a convicção em suas próprias forças, ganham conhecimentos novos e, com isto, contribuem na direção de sua emancipação (SOUZA *et al.*, 2003, p. 1065, 1066).

B4 enfatiza alguns recursos que usa para enfrentar certas situações, ressaltando o apoio dos colegas de trabalho, como umas das formas favoráveis.

Existem muitas situações que me desagradam dentro da escola, vejamos:

- Quando vem de aluno, em geral relacionadas a indisciplina: não há muito o que fazer, compartilho com os colegas de trabalho, funciona como um pequeno desabafo, mas a frustração é grande;

- Quando vem da SRE, geralmente são mais relatórios, mais burocracia; compartilho com os colegas de trabalho, a frustração é menor, pois sabemos que é um problema estrutural;

- Quando vem da direção da escola; em geral, consigo discutir diretamente com os gestores, o que me dá uma sensação agradável, uma vez que posso ser ouvido e consigo discutir e às vezes até mudar as orientações!

- Passar o meu tempo como músico amador tem sido uma das melhores válvulas de escape para as situações tensas da escola (B4).

Os sentimentos de cansaço informados pelo professor B4, em seus relatos, parecem se amenizar com o apoio dos colegas e estratégias alternativas como “escape” da tensão do dia a dia.

Para Dejours (1987), o trabalhador se utiliza de estratégias defensivas com o objetivo de manter sua saúde, ao mesmo tempo em que se encontra em um ambiente laboral tóxico e patológico, organizando e reorganizando este mesmo ambiente, para que se sinta mais confortável.

5.1.2 Gestão escolar e interferências no processo saúde/doença.com o professor – B7

B7 é professora, com idade entre 26 e 30 anos, com tempo de profissão entre seis e dez anos, lecionando em uma escola, com jornada de 20 horas semanais. Para complementar sua renda, inferior a três salários-mínimos, ela dedica aproximadamente 10 horas semanais a

outra atividade, o artesanato, visando obter um complemento em sua renda mensal. É casada e não pratica atividades físicas.

Na pandemia, B7 esclareceu que houve um real aumento das atividades, como correção de exercícios, atendimento aos alunos de forma individualizada, o que consumia mais tempo que o normal, além das cobranças se tornarem mais ostensivas. Ela entende que seu trabalho é **solitário e frustrante**, pois a responsabilidade é enorme e o apoio e a receptividade ao mesmo, são insignificantes, quando não são nulos.

Ela relata que, desde 2018, decorrente de suas atividades como professora, ela passou a sofrer de transtorno de ansiedade, tonturas, insônia, dispneia, dores musculares e irritabilidade. A afirmação é de que tais problemas advêm da escola, pois ela relatou que os mesmos só ocorrem no momento em que vai para o estabelecimento onde leciona, e diminuem assim que ela começa a se afastar do lugar. Ou seja, a escola, como **instituição e organização** complexa que abarca diversos indivíduos, mecanismos e personalidades, afeta-a de forma sensível e constante no momento em que vai exercer sua profissão, ocasionando o estresse.

Nascimento e Seixas (2020) ressaltam que o nexos causal entre trabalho e doença se tem estabelecido como importante área em termos de docência, implicando a afirmação de causalidade entre as duas variáveis, ou seja, a afirmação do trabalho como um agente capaz de causar adoecimento ao indivíduo.

Cabral; Soler; Wysocki (2018, p. 5) explicam que a causalidade entre trabalho e doença é considerada através dos determinados “nexos parciais”, sendo:

- a) Nexo entre a “atividade e a exposição ao risco”: exige que se demonstre que determinada atividade expõe o operador a determinado risco; b) Nexo entre o risco e a lesão: deve-se demonstrar que determinado risco causa determinada lesão; c) Nexo causal entre a lesão e a alteração funcional: deve ser analisada a compatibilidade entre a lesão e a alteração funcional (quando a lesão causa alteração funcional específica).

Entende-se que os docentes estão sujeitos aos riscos da profissão, como todas as atividades os têm, mas que são potencializadas então pelas condições precárias a que são submetidos, causando alterações, principalmente de cunho mental.

Toda e qualquer profissão possui seus riscos, por mais tranquilas ou inofensivas que possam parecer, e no caso dos docentes, seus riscos são subjetivos e até mesmo “invisíveis”, pois nem sempre se pode observar abertamente e de forma clara a precariedade psicológica aos quais estes são submetidos.

B7 acredita que seu processo de adoecimento, em parte, está associado à **má gestão** escolar de algumas escolas (mas ela não citou quais) que **insiste** em tratar mal o professor, desacreditá-lo em frente aos colegas de profissão e alunos, bem como as “*críticas e opressões*”

que advêm de ambos”, nas palavras da professora. Em relação ao “O conflito escola x gestão”, ela também relata que a agressividade dos alunos a deixa inquieta e insegura. Inclusive, como relatado por ela, quando trabalhava em duas escolas, percebia que a diferença entre as gestões era *gritante*, sendo que ainda reflete dizendo “*como pode haver gestores tão profissionais e outros tão amadores e despreparados!*”.

A disparidade entre gestores possivelmente vem do fato de que muitos são escolhidos por suficiência técnica, sendo que outros são “*meros apadrinhamentos*” indicados por influência possivelmente política.

Como ressalta Tragtenberg (2018, p. 187), nas relações “[...] com o diretor, a expectativa de comportamento dos professores é que recebam apoio desse diretor, seja em relação a alunos, seja em relação aos pais de alunos”.

Porém, isso não acontece na prática, pois o gestor ou diretor está necessariamente atrelado a decisões governamentais, que como já visto nesta pesquisa, não se alinham necessariamente às necessidades e anseios, tanto da escola quanto dos professores e outros profissionais. E soma-se a isso o fato de a direção escolar, em muitas ocasiões, ser um cargo político, ou seja, as escolhas da gestão que podem ser positivas para a comunidade escolar podem não sê-las para os mandatários.

B7 afirma que a maneira como a gestão trata o professor, como profissional e ser humano, tem total influência na sensação de conforto e desconforto, bem como a sensação de pertencimento à equipe. *Muitas [da]s vezes, o professor é criticado, oprimido pela maneira como os alunos se comportam e aprendem durante as aulas, como se o docente fosse o único responsável por isso (B7)*. Ou seja, aqui se entende que a escola e sua gestão responsabilizam o docente pelo barulho e mau comportamento, esquecendo que o universo do estudante não é só a escola. Ele é bem mais amplo, envolvendo família, comunidade, amizades, etc.

Fica claro também que o diretor é responsável por mediar o processo burocrático entre a Secretaria de Educação e a escola, para que se cumpram o currículo, as normas, etc. Mas o que se discute é como se faz isso, sem parecer um “ditador”. A professora relata que é impossível se sentir saudável no ambiente de trabalho, se a direção não faz o possível para auxiliar o professor e nem mesmo se sentir seguro; se a escola, como um todo, tem situações que prejudicam os docentes. A professora relatou uma total desordem em uma determinada escola na qual já lecionou. Como explica abaixo:

Ao chegar na escola, eu era avisada que tinha aluno armado com arma branca (faca), dentro da escola; isso me fazia trabalhar com medo, tinha outras turmas que quando eu chegava na sala de aula sentia cheiro de maconha. Nessa escola ainda era recorrentes

episódios de alunos que pulavam o muro da escola, a “visita” de policiais à instituição para resolver alguma situação, era quase diária, eu sentia medo de ter conversas “normais” com determinados alunos, eu não sabia se eles estavam armados e/ou se tinha usado drogas, meninos que tinha 14 ou 15 anos exalavam cheiros de bebidas alcoólicas, era sensação de total terror. Teve episódios recentes de professores que tiveram os pneus dos carros furados, pelos alunos que não gostavam deles, funcionário da escola que após denunciar alunos que estariam usando drogas, atrás da quadra escolar, este profissional ao sair da escola, foi agredido com pedras. Ou seja, era uma sensação de incapacidade, no sentido de que eu não poderia fazer nada. Eu saí dessa escola e não pretendo voltar, mas meus sintomas começaram ali e até hoje eu sinto.

Tostes *et al.* (2018, p. 89) explicam que “a agressividade e a indisciplina dos alunos também constituem questões bastante citadas na gênese do adoecimento dos professores”. Para os autores, a categoria docente é uma das que mais apresentam pessoas com adoecimento mental.

Nascimento e Seixas (2020) mencionam que mais da metade dos afastamentos do trabalho dos professores da educação básica tem como causa quadros de acometimentos na saúde mental, principalmente os depressivos, despontando um elevado nível de acometimento dessa psicopatologia entre os docentes.

Ferreira-Costa e Pedro-Silva (2019) apontam uma interessante constatação, de que as doenças mentais, sobretudo os quadros de ansiedade e de depressão, têm sido um dos maiores responsáveis por afastamento de professores por causa dos problemas de saúde, sendo em meio a esta realidade que se pratica o ensino formal na atualidade.

Sobre esses sintomas de adoecimento, B7 afirma que faz tratamento com psiquiatra e que ele prescreve medicamentos, como: ansiolíticos e antidepressivos, para que os sintomas amenizem.

Faço acompanhamento com psiquiatra e retornos bimestrais, para acompanhar junto ao médico a medicação, por vezes foi necessário aumentar a dosagem, mas neste período de pandemia eu consegui manter a mesma medicação de antes. O medicamento entra como auxílio, para suportar os dias mais difíceis e inibir/controlar a ansiedade. Em outras ocasiões fui medicada e os remédios eram tão fortes, que literalmente me deixavam babando, mas com esses que tomo hoje, eles são mais fracos, devido ao meu estado de adoecimento estar mais controlado. (B7).

Pelo relato de B7, ela nunca se afastou da regência das aulas, apesar de confessar ter sentido necessidade de um tempo “para colocar a cabeça no lugar”, mas, o médico não oportunizou ou entendeu que não seria necessário tal afastamento/licença.

Sempre que precisei alterar a medicação, a médica orientava, que trocava os medicamentos, e que tudo ficaria bem, e que eu não precisaria ser afastada. E caso os medicamentos não dessem conta de resolver, o médico me aconselhava a fazer psicoterapia, mas já tive experiências negativas com a psicóloga, no sentido de o profissional colocar o meu problema, como culpa minha. Hoje eu prefiro não ir a psicólogos. Já cheguei a pedir ao médico licença, para recompor minha saúde, mas o médico dizia não ser grave para isso. Eu não consigo comparar e saber o que é grave, para mim é grave. (B7).

B7 insistiu em apontar que a relação entre gestor e professor deva ser melhor, sendo um dos grandes agravantes das doenças que atingem os docentes.

Na atual escola que trabalho, eu tenho menos de um ano de trabalho presencial, mas percebo apoio da gestão, uma turma mais disciplinada, coisas que não percebi ao longo da minha carreira como professora. Se eu continuar nessa escola, tem grandes chances de voltar a não ter estresses e crises de ansiedade. (B7)

O estresse relatado pela professora corrobora o explicitado por Moreira e Honório (2021, p. 314), ao referirem que “apesar de o estresse ser uma reação normal do organismo e indispensável para a sobrevivência humana, pode também resultar em inúmeras consequências negativas para a saúde e para a qualidade de vida do professor”. Por sua vez, a ansiedade é aquela que tem maior influência no estresse ocupacional em relação aos sintomas mentais.

O sentimento de adoecimento vivenciado pela professora B7, no decorrer da sua carreira, relatado durante a entrevista parece amenizar, ao acreditar que trabalhar em escolas com menor número de alunos, e mais disciplinados e com apoio da gestão, tudo parece contribuir para recompor seu quadro de saúde.

A professora, pelo que expôs em sua fala, concorda que menos alunos em salas de aula poderiam colaborar para uma disciplina melhor, um aprendizado mais eficaz e menor exposição do professor a problemas de saúde, justamente decorrentes das salas de aulas lotadas e das políticas educacionais que causam isto.

Tal como o professor, na condição de pesquisador, concordo com a fala da docente, pois é a realidade que se demonstra no ensino público, com salas lotadas, visando possivelmente menos contratações e menos gastos com estruturação de mais salas de aula, além de contenção de gastos em áreas administrativas, por exemplo.

5.1.3 Trabalho: ansiedade e seu agravamento na pandemia de Covid-19 – B5

B5 é um professor com mais de 50 anos de idade e trabalha há mais de 21 anos na profissão de docente. Tem carga horária de 40 horas semanais, atuando em apenas uma escola, não exercendo outras funções complementares além da docência.

Em relação ao trabalho remoto, durante a pandemia da Covid-19, B5 relatou que foi orientado, através da Secretaria de Educação, por meio de material específico, denominado PET ou Plano de Estudo Tutorado. Porém, B5 ressaltou que o material é incompleto em relação ao conteúdo exigido, tendo ele a obrigação de complementá-lo com material extra, para que o aluno consiga associar e entender o conteúdo e as atividades propostas no próprio PET. Ele (o professor) se vê na situação de criar material escrito e visualizar várias aulas na plataforma de vídeos Youtube, objetivando verificar quais conteúdos servem de material de apoio ao aprendizado, tudo para preencher a lacuna educacional deixada pelo PET.

Oliveira e Santos (2021) concordam que a transição brusca do ensino presencial para o remoto, num contexto de medo e preocupação devido ao novo coronavírus, trouxe uma série de novos desafios aos professores e expôs a categoria docente a diversas situações e pressões nas/das instituições escolares.

Sobre o citado plano de estudo, o professor ainda explica:

Além disso temos que realizar a correção e retirada das possíveis dúvidas existentes do conteúdo ministrado, Como alguns alunos não têm acesso à internet esse PET fica também disponibilizado no formato físico para ser entregue a esse grupo, tenho que estar atento também ao andamento das devolutivas dos PETs físicos, pois os exercícios estão associados à carga horária e nota. Além desses trabalhos mencionados acima, existem as reuniões on-line, o preenchimento dos diários e os conselhos de classe, todos com presença obrigatória (B5).

No trabalho presencial, e os problemas possivelmente dele decorrentes, o professor, antes de tudo, afirma que é um profissional e que, talvez pela experiência adquirida pelos anos de trabalho na educação, tenha alguns problemas pontuais em relação aos alunos, mas que se sente realizado e feliz na função de professor.

Mas, embora o professor B5 se sinta realizado na profissão docente e entenda que, como profissional, ele tenha que cumprir o que é esperado na sua função, ele possui agravantes em saúde, ocasionados, como relatado por ele mesmo, em termos de desconforto com as reuniões pedagógicas e sofre de ansiedade, problema que o acomete há mais de dez anos. O desconforto com as reuniões se dá, como citado por ele, em relação às propostas ou instruções “incompatíveis com a realidade, apenas com a finalidade de corroborar com [sic] a

política (educacional) do Estado, sem qualquer preocupação com o efetivo desenvolvimento intelectual do aluno”. Ou seja, as políticas educacionais não beneficiam ou trazem melhorias nem para o aluno nem para o professor.

Quanto à sua ansiedade, B5 é categórico em afirmar que:

Sofro de ansiedade há mais de dez anos, faço acompanhamento psiquiátrico. Motivo: Excesso de trabalho, apenas para exemplificar: leciono esse ano para 14 turmas de diferentes séries, 8º, 9º E.F. e 1º e 3º E.M. Tenho que preparar quatro aulas semanais de conteúdos diferentes, mas isso é trabalhoso, mas não muito desgastante, porém considerando que tenho uma média de 30 alunos em cada turma, no mínimo, trabalho com aproximadamente 420 alunos, que se transformam em 420 provas para corrigir, 420 trabalhos para analisar, 420 pessoas diferentes que tenho que estimular para o estudo do meu conteúdo[...], é desgastante.

O depoimento do professor sugere que a necessidade de acompanhamento por um psiquiatra se faz necessário não só pelo desgaste do excesso de trabalho, tendo que administrar e lecionar para 420 alunos, mas também por entender que se ele quer auferir um salário mais digno e ter uma vida particular, em família, menos precária, ele tem que enfrentar a precariedade e o desgaste em seu próprio ambiente de trabalho. Um paradoxo, certamente, mas que atinge a realidade de milhares de professores em nosso País.

O estudo de Fernandes e Figueiredo (2020) indica a docência como uma profissão desgastante e estressante, que conduz inevitavelmente ao prejuízo da condição de eficiência e de qualidade no desempenho profissional, assinalando uma correlação expressiva entre o desgaste físico e mental e as condições desfavoráveis de trabalho.

Os sintomas mais latentes, que despertaram no professor a sua ansiedade, manifestaram-se em irritação, falta de sono e incapacidade de relaxar. Para aumentar tais problemas, B5 ainda assumiu uma função extra, em um determinado período de sua vida profissional, o de diretor da escola, durante três anos, o que levou ao agravamento de seu quadro de saúde e a necessidade de aumentar as doses das medicações prescritas. Em suas palavras, isto decorreu e decorre “totalmente fruto do excesso de trabalho” na escola. A pressão do dia a dia, as exigências cada vez maiores por parte do trabalho, que exigem altos níveis de atenção, o descanso curto, o ambiente de trabalho com ruídos intensos, entre outros, são fatores que podem favorecer o esgotamento, a insatisfação e a ansiedade do docente (MELEIRO, 2002).

Dario e Lourenço (2018), além de tratarem também sobre o sofrimento no ambiente laboral, evidenciaram como a cultura organizacional da empresa pode afetar a saúde do

trabalhador, expondo como a falta de reconhecimento pode induzir a mazelas, em se tratando de trabalhadores com maior grau de especialização.

Questionada se a instituição de ensino a apoiou em algum instante, quando da ocorrência de sua doença, B5 citou que devido ao tempo que trabalha na instituição, eles normalmente “toleram e relevam” algumas atitudes intempestivas que ocorram eventualmente, mas que a escola deve seguir uma rotina que não pode ser alterada. “O sistema educacional não permite que haja modificações na estrutura escolar, só para exemplificar, a SEE - MG considera satisfatório que em uma sala de aula tenha 1 aluno por m²” (B5).

Esclarece-se aqui que tal afirmação do professor é firmada por normatização anterior à pandemia, quando novas regras foram impostas, devido às condições sanitárias. Anteriormente, na normatização dada pela Resolução CEE-MG n° 449-2002 (MG, 2002), citava em seu Art. 14: “Os prédios escolares deverão observar as seguintes especificações: I – sala de aula com área de, no mínimo, 1 m² por aluno, acrescido de espaço físico destinado a outros fins”. Contudo, Dourado (2007) reconhece que as políticas educacionais são planejadas a longo prazo, sem observar particularidades de cada cidade e as especificidades de cada escola, muitas das vezes não conseguem os resultados esperados na educação.

Citando o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014), observamos que é um documento (lei) que traz 20 metas, definindo diretrizes e estratégias a serem cumpridas no prazo de até 10 anos. Apesar de ser um tempo relativamente longo, observa-se que existem reuniões periódicas para avaliar avanços e desafios após aprovação do plano que estiver vigente. Assim, entendemos que em todas as políticas educacionais com vista a um objetivo são necessárias avaliação e adaptação, quando a instituição de ensino não consegue atender ao planejado.

B5 não relatou problemas com alunos de forma individualizada, mas entende que a aglomeração ou conjunto deles, sem o mínimo controle, causa muitos problemas para toda a escola e não só para ele. Cortez *et al.* (2017) explica a massificação, exemplificando no excesso de alunos em sala aula de, e justamente por este fator, as metas educacionais programadas se tornam de difícil alcance, gerando cobranças desmedidas, o que conduz também a condições precárias para o exercício da docência. Quanto ao excesso de trabalho relatado pelo professor, e que para ele foi o principal motivo de ter desenvolvido o transtorno de ansiedade, está intimamente ligado ao fato de muitos professores não conseguirem mais separar a vida particular da vida profissional. Augusto; Freitas; Mendes. (2014) explanam que diante dessa dialética, o professor pode ter vivências de prazer e, ou sofrimento. As vivências

de sofrimento podem se expressar pelos males causados no corpo, na mente e nas relações socioprofissionais e familiares, e portanto, as suas causas advêm do contexto de trabalho.

Segundo B5, a rotina é quase 100% escola. Acorda às 6h da manhã, começa a trabalhar às 7 horas e termina às 11h30. Assim, fecha o primeiro turno de trabalho, almoça e retorna às 13h para a escola e lá fica até às 17h30. Quando retorna para casa, tem os trabalhos extraclasse em casa, como avaliação, formação, planejamento, reuniões, dentre outras. Ou seja, para ele no período que seria para descanso, não é possível descansar. Ele ainda relata precisar participar de algumas reuniões pedagógicas aos sábados, reuniões estas que são obrigatórias, os professores participarem, com duração média de 4 horas.

B5 ainda relata que, com o decorrer do tempo na profissão, percebeu-se ainda mais adoecido, porque para ele, além de todas as tarefas atribuídas aos professores, que não são poucas, o professor precisa “ensinar valores aos alunos”.

A escola de hoje tem mais que antes, a questão social envolvida, no sentido, de além do ensino técnico da disciplina, os professores precisam ensinar valores aos alunos, devido à grande maioria das famílias estarem desestruturadas, os pais de hoje já não têm mais tempo para os filhos, trabalham o dia todo e à noite estão cansados. As políticas públicas de educação não são mais com a aprovação do aluno e sim a formação. A escola hoje precisa preocupar inclusive com a alimentação do aluno, coisas que antes a escola não se preocupava. Hoje a escola precisa trabalhar inclusive com o que poderia ser chamado de “traumatização”, quando se discute no conselho de classe se o determinado aluno vai ou não ser reprovado, é ponderado inclusive os impactos que pode causar a esse aluno, como a desistência do mesmo à escola. Acreditam que um aluno fora da escola não trará resultados “positivos”, nem para a sociedade nem para si, então é melhor que passe de uma série para outra em dependência. Com isso o aluno vai para outra série mesmo sem dar conta do conteúdo. (B5).

Quando questionado se o transtorno de ansiedade o atrapalha no dia a dia, B5 ressalta que com o tratamento que faz com o psiquiatra, e os medicamentos que toma, se sente mais preparado e “leve”, para o dia cansativo que se inicia a cada manhã. Mas revela que se tornou totalmente dependente desses medicamentos. “Se eu parar/esquecer os medicamentos eu começo a me agitar, começo a ter tiques nervosos e ficar com a boca torta”. (B5).

Nas palavras de B5 o trabalho do professor é por si só um grande causador de estresse e ansiedade, uma vez que o professor está sempre correndo para resolver o que está fazendo, porque tem outra coisa para fazer e então começa a entender que para relaxar precisa de algo, “como até mesmo tomar algo alcoólico para relaxar” (B5).

Desenvolvi neste tempo de ansiedade severa, o vício no tabagismo, eu fumava para tentar me acalmar. Atividades de distração que poderia ser comum para qualquer pessoa começou a me incomodar, por exemplo, ver um filme de duas horas se tornava um sofrimento para mim, eu não conseguia concentrar, estava em aula e pensava outra aula que posteriormente teria que dar, chegava final de semana e pensava na segunda-feira e no trabalho, eu não tinha mais sossego e controle da minha ansiedade. Foi quando percebi que precisava de ajuda médica e procurei um psiquiatra. O médico constatou que estava sofrendo de transtorno de ansiedade que possivelmente precisaria de medicamentos para controlá-la (B5).

O entrevistado diz ter sido afastado de suas funções como professor regente, por duas vezes pelo médico, no decorrer da sua carreira; ainda que medicado ele não conseguia estar apto a lecionar.

Eu precisei de um tempo sem dar aula para recuperar, eu já não tinha nem mesmo tolerância com os alunos, se falasse comigo, eu já achava que queria brigar. Cada licença teve duração de 30 dias, mas ainda assim, o corpo levava cerca de 15 dias para se desligar do trabalho e outros 15 dias de fato para tentar relaxar, para o retorno (B5).

Ele expôs para a direção e para as colegas de trabalho o seu estado de saúde e que inclusive, chega a brincar com essa questão, para que todos relevem, ou como ele diz, “*deixem ele para lá com seus problemas*”, tornando a situação de forma mais amena.

Em reuniões eu sempre escolho lugares próximos à porta, nunca me sento ao meio de ninguém, preciso sentir a sensação que estou livre e não preso. Já aconteceu em meio de uma reunião eu precisar sair e dar uma volta, para colocar a cabeça no lugar e a direção entende, que às vezes preciso deste tempo e me dá total apoio (B5).

Quanto às perspectivas profissionais diante do adoecimento e tratamento, B5 entende que precisa conviver com o fato de a condição dos professores estar na grande maioria das vezes ligada aos problemas relatados acima. Para ele, o próprio médico conhece a realidade do professor e sabe que não há muito a fazer, *a não ser, tentar relaxar*, mesmo que seja com a ajuda de medicamentos. *O trabalho dos docentes é grande gerador de ansiedade e se não conseguimos nos controlar, como eu não consegui, adoecemos (B5).*

Os profissionais de saúde então, como dito, entendem que o professor precisa de um tratamento adequado e que sua condição de saúde se deve, de fato, ao ambiente escolar e suas peculiaridades e problemas, mas nada pode fazer, pois ele é orientado a medicar o professor da melhor maneira possível e evitar afastá-lo, para seu bem, da escola.

5.1.4 Afastamento, alcoolismo e a depressão - M6

M6 é professor, com mais de 50 anos de idade, com tempo de docência acima de 21 anos, jornada semanal de 32 horas, lecionando em duas escolas, sendo 16 aulas em cada, exercendo ainda outras atividades remuneratórias, recebendo entre 3 e 5 salários-mínimos por mês como docente.

No ensino remoto, o professor considera que seu trabalho foi ampliado, passando muito mais tempo com supervisoras, diretoras, alunos e pais de alunos, mas, ressaltando que prefere o ensino presencial por se sentir mais *útil*.

O entrevistado, apesar de considerar o trabalho remoto cansativo, desgastante, acredita ver pontos positivos neste trabalho, como a exemplos de o professor usar das tecnologias em seu favor e a favor dos alunos no processo de ensino aprendizagem. Para ele, o professor aprendeu e tem aprendido muito nesta pandemia. Tecnologias que, antes os professores tinham e poderiam usar nas salas e não sabiam como usar, agora foram obrigados a aprender. Talvez com o retorno dos professores ao ensino presencial, eles possam usar o que foram *forçados a aprender* no ensino remoto. E, nesse sentido, segundo ele, os cursos oferecidos têm capacitado os professores a aplicarem suas aulas no ensino remoto, mas ressalta que isso só ocorreu no ano de 2021, no ano de 2020, não era ofertado nenhum curso.

Ainda a respeito do trabalho remoto, M6, afirma que normalmente fica responsável pela adaptação e correção do material PET, e quando surgem dúvidas dos alunos, são marcadas reuniões on-line, visando esclarecimento das dúvidas. Porém, ele diz que, geralmente, os alunos não costumam solicitar reuniões. Ele acredita que muitos alunos podem não participar das aulas *on-line*, por morarem na zona rural, considerando que em uma das escolas na qual leciona, boa parte de seus alunos está inserida neste contexto rural, que pode dificultar o acesso à internet.

Referindo-se ao trabalho presencial, M6 destaca se sentir triste e desmotivado pela total falta de interesse dos alunos em estudar, aprender e visualizar um futuro melhor, entendendo, em suas palavras, que:

Vejo uma juventude muito alheia ao passado, sem conhecimentos e interesses de conhecer e saber sua própria origem. Uma juventude que tem tudo mais fácil e sem controles, jovens com muitas leis os protegendo e poucos deveres. Está bem claro isso na pandemia, festas à vontade, praias lotadas, aglomerações em todo o país, e onde estão os órgãos públicos que não tomam uma atitude? E até quando eles tomam, vem os direitos da criança e do adolescente e os protegem (M6).

Destaca ainda que existem turmas muito difíceis de lidar. Para ele, o comportamento dos alunos foge à realidade de qualquer pessoa despreparada ou até as ditas “preparadas” para tal situação.

M6 relatou que lecionou em uma determinada “turma” do primeiro ano do ensino médio, que tinha muitos problemas de comportamento, inclusive com alunos egressos do sistema prisional. Estes ditos alunos, juntamente com os demais, protagonizaram episódios de violência dentro da sala de aula, *como cadeiras voando*, e ainda muita bagunça a ponto de o professor não conseguir lecionar, um desrespeito total. Ele destaca que a vida do professor é muito desgastante em todos os sentidos; os ruídos no dia a dia podem afetar a saúde. Mesmo em uma turma dita disciplinada, o ruído é muito grande.

Pela banalização da educação e respeito ao ambiente em que convive, seja na escola ou em casa, o jovem simplesmente acha que pode falar alto e gritar, como se fosse um ato normal, e que o ajudaria a se destacar no meio dos colegas, como aquele que desafia o sistema, que tem opinião, que é engraçado, ou que não tem a mínima educação mesmo.

Sobre a violência, Plassa, Paschoalino e Bernardelli (2021) apontam que significativa parcela dos professores está exposta à violência, sendo contra suas vidas ou propriedades no ambiente escolar e essa parcela ou quantitativo ainda não é capaz de expressar a amplitude do problema da violência contra os docentes, nem explicar suas causas, uma vez que podem ser qualitativamente diferentes em cada caso, podendo originar prejuízos físicos, financeiros e psicológicos profundos aos professores.

M6 apresenta através de seu discurso um sentimento de insatisfação e frustração referente ao que acontece hoje nas escolas no geral, em se tratando de escolas públicas. Para ele, o professor hoje é um burocrata, um administrador e não apenas um lecionador, ou seja, vê-se contribuído ano a ano com o desgaste emocional, as cobranças são demasiadas. As pessoas *lá de cima* (se referindo aos profissionais do Ministério da Educação, MEC) criam materiais ou têm ideias da educação que não condizem com a realidade de quem está de fato inserido na educação. Para ele, ser professor da educação básica hoje é conviver com escolas em situações de precariedade, como portas e cadeiras quebradas, paredes sujas, etc.

Castro (2008 apud AGUIAR, 2019, p. 7) corrobora a fala do docente, citando que:

Toda escola deveria incluir em seu projeto: 1) os valores básicos que seus alunos devem desenvolver, tais como sociabilidade, respeito às diferenças, ética, solidariedade e cooperação no trabalho em equipe; 2) as competências cognitivas que todos devem adquirir e as teorias de como aprender e como ensinar. Não pode haver uma única pedagogia. 3) as rotinas básicas da escola: uso do tempo escolar; monitoramento do aprendizado e uso dos resultados das avaliações para melhorar o desempenho de todos os alunos.

Em relação à percepção de sua saúde, o professor foi enfático, afirmando que está doente e em tratamento psicológico e psiquiátrico há mais de dois anos, após se ver na condição de alcoólatra. Hoje, M6 está há mais de seis meses sem fazer uso do álcool, mas considera que seu desinteresse pelo lado profissional e financeiro, levando ao alcoolismo, foi uma consequência direta de sua vivência na carreira docente, do trabalho docente. M6 ainda sofre de depressão e devido ao problema com o alcoolismo e depressão, chegou a ser afastado da regência por aproximadamente nove (9) meses ao todo, durante algumas licenças para cuidar da saúde.

Vieira *et al.* (2019) mencionam o consumo de álcool e outras substâncias psicoativas pelos docentes, que se torna frequente, com o objetivo de “anestesiá-lo” o profissional para que ele tenha condições de suportar seu trabalho e contornar problemas como a depressão, a ansiedade e a falta de perspectiva profissional.

Analisando os pontos da fala do professor, pode-se perceber que ele ainda não se sente totalmente à vontade ou preparado para reger uma sala de aula, apesar de o estar. Consideram-se ainda, como dito por ele, os episódios de recaída quanto ao seu estado emocional.

Faço acompanhamento médico até os dias atuais. O médico não queria me deixar voltar à sala de aula, por achar que eu ainda não estava totalmente bem, porém o médico depois de um tempo, permitiu meu retorno. Fiquei por dois meses, mas precisei de uma nova licença, que foi de aproximadamente quatro meses (M6.)

A pesquisa de Diógenes e Ferreira (2016) aponta o número de professores afetados pela saúde mental que é bem maior do que o dos afetados pela saúde física, sofrendo de transtorno obsessivo compulsivo, depressão, síndrome de *Burnout*, entre outros.

A perspectiva profissional e pessoal do professor M6 é de tentar mudar sua rotina de trabalho, talvez voltar a estudar, como fazer um mestrado, talvez deixar um dos cargos como docente e ficar apenas com um. Ele destaca ainda que o mais necessário no momento é trabalhar o emocional que, nos últimos quatro (4) anos, foi tão prejudicado, mas que o trabalho (consultas), com psicólogo e psiquiatra tem dado resultados significativos em relação a sua saúde e disse, inclusive, que sua saúde está 90% restabelecida.

Observa-se que M6, apesar de ainda ter fé em sua recuperação, tendo ainda o propósito de se especializar mais em termos acadêmicos, alimentando a visão de dias melhores e mais saudáveis, vive ainda em uma realidade cruel e mesmo assim necessária, por ser seu modo de sustento, a mesma profissão que o deixou doente.

5.1.5 Gênero e preconceito por parte da escola – L4

L4 é professora, solteira, com até 25 anos de idade, com tempo de docência entre seis e dez anos, com carga horária entre 20 e 40 horas semanais, trabalha em duas escolas, exerce outras atividades remuneratórias e recebe até três salários mínimos.

Ela relata que na pandemia seu trabalho “dobrou”, com atendimentos a alunos e reuniões que lhe tomam todo o tempo, citando que ela “só pensa no trabalho”. Considera que o seu trabalho é um *dever a ser cumprido* e tem que dar o seu melhor. Sente ansiedade quando tem que dar uma aula importante, querendo que ela seja perfeita, referindo a sempre dar seu melhor, como passar *slides*, levar os alunos para o laboratório e tentar incentivá-los. Ela diz que sempre que precisa, pega, mesmo que emprestado, em outras escolas, materiais para levar para a escola no qual leciona, visando dar a melhor aula, uma vez que no geral as escolas não têm nem laboratório e outras que têm o espaço, mas não têm computadores, ou qualquer outra coisa para dar uma aula mais interativa. Assim, ela percebe que a participação dos alunos é bem maior quando se faz este tipo de aula.

Garcia e Zanon (2021) discorrem sobre a maior e mais eficaz participação do aluno quando a aula contém atividades práticas, ao ar livre ou em laboratórios, onde a utilização de espaços não formais, como um jardim, pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento das aulas experimentais. Porém, explanam que as escolas públicas em geral são tão desaparelhadas de tecnologias e, em muitos, casos, existe total falta de interesse político e educacional para que existam espaços deste contorno na escola, que vai ocorrendo um maior desinteresse dos estudantes pelas aulas.

L4 diz ainda que com o trabalho remoto, existem duas coisas que a incomodam muito, que é a ausência de devolutiva dos alunos em relação ao conteúdo enviado, ou então o aluno fazer tudo de qualquer jeito, apenas para ganhar pontos, e como entregou o material solicitado, mesmo que esteja feito de forma que se percebe que foi feito apressadamente, é preciso pontuá-los.

Percebe-se pelos relatos da entrevistada que uma outra coisa a incomoda, como o preconceito no ambiente de trabalho. E ela considera isso pelo fato de ser homossexual, ou LGBTQA+, sofrendo constantemente comentários de colegas de profissão, na sala dos professores, o que a incomoda, inclusive também relatando que já sofreu assédio, mas por parte de alunos.

Sobre o tema homossexualismo e preconceito no ambiente escolar, Silva e Bassalo (2020, p. 276) expõem que:

O ambiente escolar deveria ser o local em que o caráter disciplinador e de hierarquização entre pessoas, sexo e gênero, poderia ser combatido e desmistificado. Mas em muitos casos, a escola não tem sido isenta de ser um sistema opressor às pessoas não heterossexuais e, por vezes, tem reforçado sentimentos e atitudes de negação e ódio. A população LGBTI+ que transita na escola está sujeita aos dissabores de posicionamentos de cunho religioso tradicionalista que continua a oprimir o sujeito fora dos padrões da heteronormatividade, incentivam a discriminação e o preconceito.

L4 não se sente doente, mas alvo de um grande causador de mazelas, que é o preconceito, que ela encontra no ambiente em que trabalha, inclusive se indispondo contra a direção da escola pelo fato de alguns alunos serem homoafetivos e sofrerem preconceitos. Um caso isolado, mas que retrata bem a situação dos docentes no País. A escola seria local de ensinar que o preconceito é crime, mas ela mesma, através de seus representantes, o pratica.

5.1.6 *Indisciplina e episódios de assédio moral– N12*

N12 é professora, com mais de 50 anos de idade, tem 19 anos de docência, nos últimos dois anos trabalha em apenas uma escola, mas ressalta que nos outros dezessete anos trabalhava em duas escolas. Ela é casada, com renda familiar na faixa entre cinco (5) a sete (7) salários mínimos. Exerce outras atividades para complementar a renda além das relacionadas à escola, e, como todos os professores, leva serviço para casa.

Ela cita que na pandemia, o trabalho remoto praticamente dobrou a rotina de tarefas e demandas na escola, além das cobranças serem multiplicadas da mesma forma.

O trabalho na pandemia apesar de não ter o contato diário com os alunos que por vezes proporciona cansaço, físico e mental, no remoto as cobranças ampliaram em relação a planejamentos e preenchimentos de formulários. Preciso trabalhar todos os dias para dar conta do que é previsto no plano de trabalho, durante o período do ensino remoto. Não consigo tirar um dia sequer sequer para descanso, trabalho mais do que o presencial, já cheguei atender alunos com dificuldades até às 22h ou 23 horas” (N12.)

Ainda em relação ao ensino remoto, N12 entende que os cursos oferecidos para o professor trabalhar no ensino remoto, são bastante claros e didáticos, mas, porém, ressalta que faltou “investimento no professor”, como ela esclarece abaixo.

Acredito que faltou por parte do governo um auxílio, para comprar equipamentos melhores, para oportunizar aos alunos melhores aulas. Meu computador já está velho, trava o tempo todo e não tenho dinheiro para comprar outro. Com uma ajuda de custo do governo, poderíamos fazer mais do que fazemos.

No tocante ao trabalho presencial e suas responsabilidades, ela se sente desmotivada, principalmente quando se trata de determinados alunos (algumas turmas especificamente) e da direção do colégio, ela se sente exposta e doente.

N12 relata que sua glicose se alterou drasticamente, levando-a a se medicar com insulina. E ela credita isto a dois motivos: ao assédio moral que sofre da gestão escolar, inclusive sendo exposta algumas vezes por integrantes da mesma, e os alunos, que estão cada vez mais rebeldes e indisciplinados. Ou seja, seu adoecimento adveio, segundo seu entendimento, do ambiente escolar.

Nas palavras de N12, a situação se torna problemática no momento que:

A direção é estúpida na forma de conversar com os professores, fico calada, às vezes compartilho ou reclamo com alguns colegas, outras fico angustiada sozinha. Já fui exposta num grupo de WhatsApp da escola, pela vice-direção, não reclamei com ninguém, mais fiquei mais de uma semana angustiada. Sofro assédio, mas ainda não reclamei aos superiores.

N12 deixa claro que sofre assédio, não lida bem com as turmas indisciplinadas, e tem certeza de que os colegas tomam remédios controlados para suportar o serviço docente, mas sente que deve ficar calada.

Para Lima *et al.* (2014), cabe ressaltar o assédio, em todos os níveis, que faz com que o trabalhador duvide da sua própria capacidade, de sua competência, implicando o dano ao ambiente de trabalho, prejudicando a evolução da carreira profissional ou a estabilidade do vínculo empregatício, capaz de causar adoecimentos, como depressão, estresse, problemas psicológicos.

O assédio moral contra professores no ambiente escolar, como descrito por Daud e Teixeira (2018, p. 8), configura-se como uma “chaga que incide em diversos contextos laborais desde que o trabalho passou a ser trabalho”, e pode, aos poucos, tanto trazer prejuízos pertinentes à constituição moral do “assediador” quanto “invalidar simbolicamente” os sentidos desejáveis que são atribuídos ao “ser professor” por parte de quem sofre com tal dinâmica de maltrato”.

A entrevistada sofre de diabetes, e diz que descontrolou a partir de 2019, ano em que teve problemas sérios com uma turma em específico, e ainda com a direção, que não deu a ela o suporte adequado, inclusive a assediou moralmente, e disse que a culpa pela “turma” ser indisciplinada era dela. Desde então, a professora começou a tomar insulina para o controle do diabetes. Para ela as turmas serem disciplinadas ou não, pode afetar diretamente o professor.

Já tive turmas que eram muito barulhentas, não respeitavam os professores. Dava aula nesta escola na quinta-feira, já na sexta-feira à noite me sentia mal, com ansiedade, dor de cabeça, dor na barriga, um estresse enorme, pude perceber de forma mais nítida quando entrei no trabalho remoto, por se tratar de trabalho mais isolado e que não contato direto com alunos e quando tenho, a participação dos alunos é pequena e o estresse do ensino presencial em salas como citado, diminuiu (N12).

N12 ainda relata alguns outros fatores que não a agradam, como: “Com o passar do tempo, principalmente nos últimos 10 anos, as cobranças por parte escola só ampliaram, em compensação o salário não acompanha”. Ela faz ainda a comparação da escola particular com a escola pública, diz que é cobrada como se estivesse dando aula na rede particular, com direitos a melhores salários, que nunca recebeu.

Para Caetano (2017), a destrutiva relação baixos salários x excesso de cobranças que atinge a maioria dos professores, revela uma situação de exploração e desvalorização, sem salários dignos, prestígio social, condições adequadas de trabalho e estímulo à formação continuada.

A professora destaca que gosta de lecionar, mesmo diante das adversidades, e coloca que a oportunidade que o professor tem de auxiliar o aluno na mudança de condição social é compensadora diante de qualquer desafio que possa existir. E quanto a esses desafios ela coloca da seguinte maneira.

O negativo seria entre outras coisas a desvalorização do professor diante a sociedade, tudo que dá errado é culpa do professor. O ato de lecionar é difícil em qualquer parte do mundo, mas quando se soma em uma escola que os alunos na grande maioria estudam porque são obrigados, quando chegam aos 18 anos param de estudar, isso com certeza vai refletir no desinteresse dos alunos pela escola.

A entrevistada ainda atribui parte da culpa, pelo desinteresse dos alunos por estudar, às escolas que não se adaptaram aos novos tempos. Segundo ela, hoje tudo gira em torno da tecnologia, e os professores não a acompanham. Os professores muitas vezes estão há “anos luz” dos alunos. Um outro motivo para desinteresse dos alunos é a falta de compreensão do conteúdo ofertado. O aluno vai passando de uma série para outra sem saber o conteúdo, até que em um dado momento ele não consegue aprender mais nada, então ele acaba transformando a sala de aula em um palco para sua indisciplina.

N12 afirma nunca ter se afastado da regência da sala de aula por licença de trabalho, apesar de particularmente ter sentido a necessidade por várias vezes desse afastamento para se recompor. Inclusive vários colegas de trabalho aconselharam-na a fazer isso.

5.1.7 Pressões no trabalho e desejo de pedir exoneração do cargo – M8

M8 é professora, com mais de 50 anos de idade, com especialização *lato sensu*, tem 19 anos de docência. Nos últimos dois anos trabalha em apenas uma escola, mas ressalta que nos outros dezessete anos trabalhava em duas escolas. Ela é casada, com renda familiar na faixa entre cinco (5) a sete (7) salários mínimos. Exerce outras atividades complementares de renda além da escola, e como todos os professores, costuma levar serviço da escola para casa.

Sobre a pandemia e o ensino remoto, M8 relata que:

Temos (os professores) que ficar atentos aos meios de comunicação social disponíveis, praticamente o tempo todo, prestando atendimento dos mais diversos, no momento em que são solicitados: aos alunos, às famílias, aos professores, à direção [...] enfim, a demanda de trabalho está em excesso, chegando até mesmo ser considerado desumano.

Ela considera que mesmo enfrentando dificuldades e desafios, o remoto ainda é a melhor forma de trabalhar. Em relação ao presencial, M8 relata que sente preocupação, ansiedade e expectativa, gerando-lhe desconforto o ir à escola trabalhar. A doença surgiu como ansiedade descontrolada, com sudorese, mãos frias e trêmulas, piorando com o passar do tempo.

Tostes *et al.* (2018, p. 95), analisando a ansiedade no cotidiano do docente, referem que “os quadros ansiosos geram preocupação, fadiga, dificuldades de concentração e distúrbios do sono, entre outros que podem acarretar prejuízos à funcionalidade global do professor, além de prejudicar o desempenho no trabalho e aumentar os riscos de acidentes”.

A professora explica que, decorrente da doença, pensou *em tomar atitudes extremas, pensando sempre em pedir exoneração para resolver seu problema*. Ou seja, todo o esforço e preparação serem inutilizados por decorrência de erros no sistema de educação. M8 faz uso de medicações, pois sem elas não aguentaria as pressões diárias, pois, como ela mesmo diz, *a família transferiu a responsabilidade para a escola, sendo isto muito desgastante, a família e a sociedade em geral não valorizam os professores com a devida importância*.

Professor é uma profissão louvável, que merece respeito e consideração pela nobre missão, de quem a exerce, de transmitir seus conhecimentos aos alunos. Infelizmente, ocorreu uma deterioração das condições da formação e da prática profissional do professorado no Brasil, hoje tão desvalorizado no próprio universo acadêmico, na mídia e na sociedade em geral. Diversos trabalhos na literatura mundial mostram que ser professor é uma das profissões mais estressantes na atualidade (MELEIRO, 2002, p.8).

Tostes *et al.* (2018) reforçam tal afirmação, explanando que enquanto a valorização dos docentes cresce, aumenta a exigência no sentido em que a escola desempenhe funções anteriormente outorgadas a outras instituições sociais, como a família, e nesse íterim, o

professor se vê obrigado a assumir uma diversa lista de funções e atribuições, além das tradicionalmente atribuídas à especificidade de seu trabalho.

5.1.8 Dupla jornada de trabalho e deslocamento de cidades para o trabalho – N4

N4 é professora, na faixa de 41 a 45 anos de idade, com tempo de docência entre 16 e 20 anos, com carga horária de 30 horas semanais em duas escolas, não exercendo outras atividades, recebendo até três salários-mínimos por mês.

Ela percebeu o ensino remoto como muito ampliado, com excesso de horas gastas em planejamento e atendimento a alunos, fora toda a burocracia do Estado. Gosta de lecionar presencialmente, mas reclama do número de alunos que as escolas do Estado colocam em sala de aula e da falta de estrutura para ensinar. Porém, mesmo gostando de ensinar, N4 se sente desconfortável com o fato de entrar em sala de aula, devido a problemas recorrentes de falta de interesse dos alunos, salas lotadas, falta de apoio da família causando-lhe angústia e aflição.

Assim, a doença surgiu em sua vida através de uma depressão devido ao excesso de trabalho e deslocamento em duas cidades diferentes, condições de trabalho precárias e turmas indisciplinadas. As manifestações posteriores da doença vieram na forma de insônia, ganho de peso, alterações de humor repentinas e revolta, sendo que com o tempo, foram piorando em seu quadro geral de saúde.

Barreto e Hissa, (2020, p. 88) destacam o trabalho docente como precursor para o desenvolvimento de adoecimento psicoemocional. Sendo assim, as autoras explicam:

As condições de trabalho e saúde do professor das escolas públicas têm-se constituído num problema crítico para a educação brasileira. O cenário atual da educação, com o sucateamento das instituições escolares, a violência física e verbal, a sobrecarga de trabalho, a desvalorização da carreira, os baixos salários etc., corroboram o desencadeamento de doenças físicas e o sofrimento psíquico.

O excesso de trabalho relatado pela participante da pesquisa, muito comum na categoria docente, segundo N4, foi aos poucos minando sua saúde física e emocional e para ela, como agravante, com o passar do tempo a *disposição e a energia* do início da carreira, não são mais as mesmas. Ela se refere ao tempo de profissão, “quando se têm poucos anos de profissão à gente vai resistindo, a todas em qualquer situação, mas com o passar dos anos, a nossa saúde já não suporta mais a tantos desafios impostos pela escola” (N4). A esse respeito, Tostes *et al.* (2018) referem que o tempo de carreira como professor pode ter uma relação positiva com o sofrimento mental do professor.

A entrevistada expõe como consequência do adoecimento, a queda do rendimento profissional como professora, em relação ao que era capaz de produzir antes, ao relatar: “sinto dores nas articulações que dificulta escrever ou digitar, sinto dores na coluna, sinto impaciência e demora para realizar qualquer atividade que antes fazia com facilidade”.

As queixas musculoesqueléticas, relatadas pela professora, podem estar ligadas ao fato de ela trabalhar muitas horas com o membro superior esticado, para escrever no quadro, muitas horas em pé, etc. Branco, Giusti e Jansen, (2011) mencionam que os professores, apesar de não terem a exigência de carregar pesos, como determinadas categorias, podem ser acometidos de dores na coluna, por realizarem a rotação da coluna torácica frequentemente, durante a escrita no quadro. Ainda de acordo com os autores, os intervalos para descanso e alongamentos dos professores são insuficientes e, juntamente com o excesso de trabalho, podem ser fatores decisivos para o aparecimento altos índices de sintomas osteomusculares.

N4 relata que não teve nenhum apoio da escola, mas toma medicamentos, dos quais não pode abrir mão, e ainda se sente vulnerável com todos os problemas que adquiriu decorrente do trabalho docente.

5.1.9 Meditação e fuga ao estresse - B8

B8 é uma professora na faixa de idade entre 26 e 30 anos, e que leciona em uma escola, não possuindo outras atividades além do professorado. Raramente pratica exercícios físicos, e tira férias uma vez por ano.

B8 costuma, como a grande maioria dos docentes, levar atividades da escola para fazer em seu lar, pois, como relatado por ela, o trabalho educacional já é estafante e, em tempos de pandemia, as demandas e responsabilidades aumentaram consideravelmente, exigindo *estar disponível para atender os alunos o dia todo e não somente no nosso horário de aula, além disso tem preparação de materiais, reuniões, formulários a preencher, etc.* (B8).

Miranda *et al.* (2020, p.7) explicam que:

Os professores apresentam dificuldades quanto ao acesso à internet, além de outras dificuldades tais como, dividir o mesmo aparelho eletrônico com outras pessoas em casa, falta de estímulo dos alunos, planejamento das aulas, que leva em média de quatro a seis horas por dia para serem concluídas, e a falta de um ambiente adequado para realização das atividades ou gravação das aulas.

Comparando o trabalho a distância com o presencial, B8 pontua que, em sala de aula, ele sente que está auxiliando mais o aluno no processo de aprendizagem, pois no ensino a distância, infelizmente, motivado por diversas questões, como desinteresse dos alunos, material inadequado, conexões de internet falhas ou mesmo falta de critério na escolha das

aulas, o ensino tende a ficar defasado. Porém, mesmo com excesso de trabalho e a situação precária em que se encontra o ensino remoto, sente-se realizada na profissão.

Analisando as aulas remotas, entende-se que nesse panorama, o desafio adotado por professores e estudantes é significativo, pois são diversos os problemas enfrentados pelo docente neste percurso “no novo”, sendo os mais proeminentes o desprendimento dos alunos em aprender, carência de equipamentos e de apoio dos pais e das instituições de ensino.

Mas, mesmo afirmando se sentir bem na escolha que fez como profissão na vida, B8 se sente desconfortável com os efeitos nocivos da profissão, em uma perspectiva social, da pandemia da Covid 19. Ela relata que se sente ansiosa com tudo o que acontece ao seu redor e no ambiente profissional por causa das normas sanitárias impostas, e que não procurou nenhuma ajuda médica, mas tão somente a prática da meditação para aliviar seus sentimentos negativos frente à doença. Mas ela fez questão de salientar que o que a deixa incomodada é a pandemia, e não seu ambiente de trabalho.

Em relação à pandemia e os professores, Jorge *et al.* (2021, p. 193) citam que:

Os sintomas psicológicos se relacionam com as fases da epidemia, iniciando por uma mudança radical de estilo de vida, que traz o medo principal: o da contaminação. Esse medo ainda foi agravado com as medidas de distanciamento social, mudando por completo o comportamento, especialmente dos brasileiros, causando um estresse agudo. Em uma segunda fase da epidemia, o confinamento compulsório, as pessoas passaram a adaptar as tarefas que antes faziam em seus locais de trabalho, para o ambiente de suas casas. Entra então em questão um ponto importante: o trabalho é um ambiente preparado para a sua finalidade, onde o indivíduo consegue (e naturalmente tem) o foco necessário para executar as suas funções, com as ferramentas que precise para isso.

B8 relata que nunca sofreu assédio de qualquer espécie nem foi coagida a agir de forma errônea por seus superiores, nem tendo nenhuma desavença com seus colegas de profissão e/ou outros funcionários da escola.

5.1.10 Sobrecarga de trabalho – (queixas referidas) – L10

L10 é professora, com idade entre 41 e 45 anos, com tempo de docência superior a 16 anos. Leciona em apenas uma escola e não exerce outras atividades. Ela pratica atividades físicas como forma de se sentir bem e equilibrada.

A professora considera que o trabalho remoto trouxe muito mais *documentos para preencher, alunos para atender fora do horário e aplicativos novos para aprender*. Mas quanto a isto, se sente bem, entendendo que é parte inerente ao serviço.

Ladeira, Prado e Insfran (2020) reforçam que foi abrupta a mudança ocorrida na pandemia, com muitas responsabilidades recaindo sobre o docente, que ainda teve que lidar

com os desafios do manuseio da tecnologia digital, sem possuir formação adequada para trabalhar com estes recursos.

Miranda *et al.* (2020, p. 12) corroboram tal afirmação, destacando que “para os discentes as principais dificuldades são a ausência de internet, aparelhos tecnológicos como *notebook*, computador, etc., no qual, na maioria das vezes, o único recurso tecnológico acessível é o celular”. Ou seja, se existe cada vez mais a necessidade real do uso de tecnologia, os professores deveriam ser munidos de tais aparatos, e não somente o giz, que está sendo gradativa e contingentemente substituído pelo computador.

Porém, L10 sente dores no peito e ansiedade há mais de dez anos. Para ela, isto é decorrente dos baixos salários, da falta de respeito com a figura do professor e o excesso de trabalhos burocráticos, que tornam a docência muito mais difícil e levam ao adoecimento. Ela ainda relata que os principais apareceram após uma depressão pós-parto, coincidente com o período citado, tornando-a muito mais sensível a tudo. Ou seja, L10 teve uma doença fora do ambiente escolar, mas esse a potencializou devido ao estado de precariedade em que se encontra.

Para suportar seu tempo em sala de aula, a professora faz uso de ansiolíticos, e ainda relata parte da motivação para o consumo de tal remédio, em relação aos alunos e à direção da escola em que leciona:

Sim (eu tomo remédio). Muito tempo de sala de aula perdido para discipliná-los (os alunos). Muito barulho em sala de aula. Atrapalha a nossa concentração, deixa a gente cansado, desmotivado e estressado. (Existe também) falta de diálogo e até respeito com o colega de trabalho. Manifesta-se na decepção (com os gestores) e na falta de atenção. A gente se sente desvalorizado (L10).

O sentimento de desvalorização, relatado pela professora, pode ser um dos motivos a serem geradores de estresse e ansiedade, como pontuam Moreira e Honório (2021) ao relatarem que a falta de promoção dos professores na carreira, baixos salários, estrutura e clima organizacional, podem gerar impactos à saúde docente.

Para Tostes *et al.* (2018), os seus estudos realizados com 2021 professores do ensino público do Paraná revelaram que professores que possuem mais turmas para lecionar e mais alunos em sala de aula têm mais chances de desenvolver doenças mentais e físicas. Rosso (2016) pontua ainda que as salas lotadas interferem de forma ampla na metodologia didática, tornando-a verticalizada, em que as atividades são realizadas de forma apressada e sem a eficácia esperada, sem os *feedbacks* necessários, e ainda, sendo necessário evitar atividades

em grupo, tornando o professor um centralizador, porque está sempre chamando atenção e controlando a turma.

Se o professor é obrigado a centralizar toda a atenção nele, então o processo está errado. E não é culpa deste professor, mas sim do sistema que lhe impõe esta condição, pois sem ela, nem o mínimo que ele consegue ensinar aos seus alunos seria possível.

5.1.11 Políticas educacionais ineficazes e insatisfação no trabalho – R4

R4 é professor, mais de 46 anos de idade, com tempo de docência superior a 16 anos, trabalhando entre 20 e 40 horas semanais, em uma escola, não exercendo outras atividades complementares. Ele entende que o trabalho no ensino remoto foi ampliado, mas ele exerce suas funções de forma profissional e competente. Porém, ele se incomoda pelo fato de as políticas educacionais serem tão ineficazes e defasadas e os investimentos em educação serem tão baixos, o que o deixa *desanimado*. Ele cita que tais fatores o deixaram doente, sentindo, além do citado desânimo, cansaço e dores de cabeça provenientes de sua frustração com o sistema educacional.

Sobre a ineficácia das políticas educacionais brasileiras, Moraes; Santos; Paiva (2021) explicam que, no ano de 2017, com o advento da reforma do ensino médio, através da Lei 13.415, a situação educacional se tornou mais caótica, pois a motivação para tal reforma seria o desenvolvimento para o crescimento econômico, sendo o caminho propulsor a educação profissional, investindo no capital humano para o aumento da produtividade. Porém, tal política se mostraria totalmente equivocada, dado que os resultados foram muito aquém dos esperados.

Para os mesmos autores, este tipo de política educacional advém dos tempos dos governos militares, conforme explicam:

No período da ditadura militar, marcada pelo desenvolvimentismo, preconizava essa teoria do capital humano, como forma de modernizar o país, atualmente dentro dessa lógica globalizada, neoliberal, neoconservadora, essa justificativa se embasa na competitividade do mercado internacional e usa-se de diversas estratégias para produzir e reproduzir essas ideias, narrativas sobre a educação estar a serviço do mercado. Assim, a ofensiva neoliberal necessita ser vista para além do econômico, mas como uma perspectiva de luta entre as diversas visões de sociedade (MORAIS; SANTOS; PAIVA, 2021, p. 13).

Para Cabral (2019), os que assumem a função de professor estão sendo desafiados a trabalharem em condições materiais e emocionais inóspitas e de modo frequente, serem responsabilizados pelo insucesso, muitas vezes em condições muito precárias de trabalho. A precarização docente está presente de forma contínua e contundente na vida do professor, pois

se já não bastam todos os problemas e desafios a serem enfrentados no cotidiano, ele é ainda responsabilizado pelo rendimento da turma, como se pais ausentes, políticas educacionais ineficientes, maus gestores e materiais defasados não fossem levados em conta. A culpa, logicamente, é do professor.

O professor ainda relata que a indisciplina das turmas e o autoritarismo dos gestores vão aos poucos minando a saúde dos professores, inclusive, com *falta de companheirismo*. Isso colabora com seu desânimo constante, pois entende que este mesmo autoritarismo se torna um assédio, mas que nada pode fazer a respeito, pois entende que nenhuma atitude seria tomada.

5.1.12 *Pandemia e ansiedade: nexos causal? – Z7*

Z7 é professora, com idade entre 31 e 35 anos, atuação docente entre 6 e 10 anos, com jornada entre 20 e 40 horas semanais, atuante em uma única escola, exercendo outras atividades além da docência. É solteira e recebe até três salários mínimos. A professora relata que lhe satisfaz ensinar e estar com seus alunos, mas, porém, no ensino em tempos de pandemia, ela foi afetada, tanto pelo trabalho excessivo quanto pela ansiedade gerada por ela:

Estamos trabalhando triplicado, principalmente preenchimento de documentos, muitas vezes repetitivos, serviço repetitivo, sem muito retorno, cansativo, excesso de reuniões e cursos de aperfeiçoamento. Somente agora no trabalho remoto, desenvolvi crises de ansiedade, devido ao excesso de trabalho. Estou usando medicamentos que antes não usava (Z7).

Pela fala da professora, nota-se que, apesar de ela exaltar sua afinidade pela profissão e ser muito ativa no ambiente de trabalho, a pandemia a afetou profundamente, pois seus sintomas apareceram 9 meses após o início do isolamento social decorrente da Covid 19, e que a ansiedade lhe trouxe desmotivação e falta de atenção. Ou seja, a pandemia existe, mas o trabalho excessivo na escola lhe trouxe a mazela. A pandemia, segundo Jorge *et al.* (2021), gerou no professor o sentimento de ineficácia, de não capacidade resolutiva e do descumprimento de seu fundamental papel na sociedade, que é o de educar, transformando de forma significativa em suas funções orgânicas (o mental afetando o físico), despertando emoções primárias e secundárias, ocasionando raiva, frustração, medo, insegurança e, por consequência, tensão, fadiga e apreensão.

Z7 diz não ter comunicado seus problemas para a direção do colégio, pois eles também estão sendo afetados, direta ou indiretamente, então não queria causar mais este

fardo. Porém, entende que a falta de reconhecimento profissional e os baixos salários contribuem significativamente para as doenças que atingem os professores.

Na Tabela 4, são listados os respectivos professores entrevistados e seus códigos, bem como informações referentes à sua formação acadêmica, tempo de trabalho e a prevalência de adoecimento que acomete os mesmos.

Tabela 4 - Perfil dos entrevistados incluindo as doenças presentes

Código do docente na pesquisa	Faixa Etária	Pós-graduação	Tempo de Docência	CH Semanal	Estado Civil	Caracterização do adoecimento
B4	36-40 anos	<i>Lato sensu</i>	18 anos	40h/s	Casado	Osteomuscular
B7	26-30 anos	<i>Lato sensu</i>	6 Anos	15/hs	Casada	Estresse e ansiedade
B5	> 50 anos	<i>Lato sensu</i>	23 anos	32h/s	Casado	Ansiedade
M6	> 50 anos	<i>Lato sensu</i>	21 anos	32h/s	Casado	Depressão.
L4	< 25 anos	<i>Lato sensu</i>	2 anos	12h/s	Solteira	Ansiedade
N12	> 50 anos	<i>Lato sensu</i>	19 anos	20h/s	Outros	Estresse
M8	> 50 anos	<i>Lato sensu</i>	22 Anos	40h/s	Viúva	Ansiedade
N4	41-45 anos	<i>Lato sensu</i>	17 anos	40h/s	Divorciada	Depressão
B8	26-30 anos	<i>Lato sensu</i>	7 Anos	24h/s	Solteira	Ansiedade
L10	41-45 anos	<i>Lato sensu</i>	17 anos	40h/s	Casada	Ansiedade
R4	46-50 anos	<i>Lato sensu</i>	16 anos	40h/s	Casado	Estresse
Z7	31-35 anos	<i>Lato sensu</i>	7 anos	40h/s	Solteira	Ansiedade

Fonte: Dados da Pesquisa (2021)

Nota-se que as maiores ocorrências são condizentes ao âmbito da saúde mental, através da ansiedade, do estresse e da depressão, todas relatadas como consequência direta do exercício da docência e as condições que nela estão impostas, de forma implícita ou explícita. Pode-se apontar também que todos os entrevistados possuem pós-graduação na forma de especialização, ensejando que a sua totalidade buscou aprimorar seus conhecimentos objetivando repassá-los em sala de aula, e que este fato não isentou os docentes de adoecerem. A idade também não foi fator limitante ou expansionista para o aparecimento de mazelas físicas ou mentais, nem tampouco seu tempo de docência.

6. O ADOECIMENTO DOS DOCENTES E AS CONDIÇÕES DE TRABALHO NAS ESCOLAS

Descreve-se nesta seção (6) e na subseção (6.1) a rotina de trabalho dos professores entrevistados e dos docentes que responderam ao questionário de pesquisa. Procuramos estabelecer e evidenciar o trabalho docente nas práticas escolares e as possíveis relações entre adoecimento e as referidas condições de trabalho de professores do ensino médio da rede estadual de Barbacena-MG.

Previamente, ressaltam-se as dificuldades do trabalho docente, pois as situações que os professores enfrentam em suas rotinas no ambiente escolar, permeado de diversos problemas, carências, conflitos e poucas soluções, fazem-nos pensar no que foi relatado por eles mesmos nos questionários e entrevistas e ainda como estes docentes mantêm a suficiente resistência física, **sanidade mental**, para ainda conseguirem se deslocar de suas casas e se dirigirem à escola.

Os professores relataram que no decorrer de suas carreiras como docentes, diversos fatores influenciaram de forma negativa a sua **saúde física e mental**, não se diferenciando do que relatado na literatura nesta pesquisa, havendo uma prevalência de transtornos de saúde mental como depressão, estresse e ansiedade.

É certo que um número de professores não relatou doenças, nem problemas e sintomas de distúrbios quaisquer que pudessem ser relacionados à prática docente. Isto não significa que sejam “super-humanos” ou vivam uma “realidade paralela e fantasiosa” da escola, mas sim porque existem indivíduos, de ambos os sexos, que se sentem à vontade em qualquer ambiente, adaptam-se, e conseguem não misturar vida privada com vida profissional (o que não é o grande problema nos relatos), mas porque são exceções em um meio de trabalho que muitas vezes se dirige para o caos, dada a situação da educação em nosso país, atrelada às deficiências econômicas e sociais. Considerando ainda que, o prazer e o sofrimento podem estar ligados ao trabalho do sujeito, e se ele consegue manter o equilíbrio psíquico, mesmo em situações desfavoráveis este pode não adoecer (DEJOURS, 2007).

6.1 A rotina diária dos professores, dificuldades na prática docente, satisfação e desencanto com a profissão

Com o intuito de facilitar a compreensão do leitor quanto ao perfil dos entrevistados e dos participantes apenas do questionário de pesquisa, a Tabela 5 complementa a Tabela 4, porém traz dados importantes sobre os respondentes do questionário.

Tabela 5 - Perfil dos participantes do questionário, incluindo as doenças existentes

ódigo do docente na pesquisa	Sexo	Faixa Etária	Pós-graduação	Tempo de Docência	CH Semanal	Estado Civil	Caracterização do adoecimento, caso possua. A expressão "N/A", citado abaixo, significa não se aplica, ou seja, o docente que não está adoecido.
B4	M	Entre 36-40 anos	<i>Lato sensu</i>	18 anos	40h/s	Casado	Osteomuscular
B7	F	Entre 26-30 anos	<i>Lato sensu</i>	6 Anos	15/hs	Casada	Estresse e ansiedade
B5	M	Entre 50-60 anos	<i>Lato sensu</i>	23 anos	32h/s	Casado	Ansiedade
M6	M	Entre 50-60 anos	<i>Lato sensu</i>	21 anos	32h/s	Casado	Depressão
L4	F	< 25 anos	<i>Lato sensu</i>	2 anos	12h/s	Solteira	Ansiedade
N12	F	Entre 50-60 anos	<i>Lato sensu</i>	19 anos	20h/s	Outros	Estresse
M8	F	Entre 50-60 anos	<i>Lato sensu</i>	22 Anos	40h/s	Viúva	Ansiedade
N4	F	Entre 41-45 anos	<i>Lato sensu</i>	17 anos	40h/s	Divorciada	Depressão
B8	F	Entre 26-30 anos	<i>Lato sensu</i>	7 Anos	24h/s	Solteira	Ansiedade
L10	F	Entre 41-45 anos	<i>Lato sensu</i>	17 anos	40h/s	Casada	Ansiedade
R4	M	Entre 46-50 anos	<i>Lato sensu</i>	16 anos	40h/s	Casado	Estresse
Z7	F	Entre 31-35 anos	<i>Lato sensu</i>	Entre 06-10 anos	Entre 20-40 h/s	Solteira	Ansiedade
B6	F	Entre 36-40 anos	<i>Lato sensu</i>	Entre 06-10 anos	20h/s	Casada	Ansiedade
Z4	F	Entre 41-45 anos	Graduação	Entre 16-20 anos	Entre 20-40 h/s	Solteira	Depressão
Z5	F	Entre 46-50 anos	<i>Lato sensu</i>	Entre 16-20 anos	Entre 20-40 h/s	Casada	N/A
Z6	M	Entre 50-60 anos	Mestrado	Entre 11-15 anos	Entre 10-20 h/s	Casado	Osteomuscular
Z8	F	Entre 41-45 anos	<i>Lato sensu</i>	Entre 16-20 anos	Entre 20-40 h/s	Solteira	N/A
M4	F	Entre 41-45 anos	<i>Lato sensu</i>	Entre 16-20 anos	Entre 20-40 h/s	Solteira	Osteomuscular
M5	F	Entre 36-40 anos	<i>Lato sensu</i>	Entre 16-20 anos	Acima de 40 h/s	Desquitada	Osteomuscular e estresse
M7	F	Entre 26-30 anos	<i>Lato sensu</i>	Entre 6-10 anos	Acima de 40 h/s	Casada	Estresse
N5	M	Entre 36-40 anos	Graduação	Entre 11-15 anos	Entre 20-40 h/s	Solteiro	Estresse
N6	F	Entre 46-50 anos	<i>Lato sensu</i>	>21 anos	Acima de 40 h/s	Casada	Estresse
N7	M	Entre 36-40 anos	<i>Lato sensu</i>	Entre 16-20 anos	Entre 20-40 h/s	Casada	N/A

Tabela 5 - Perfil dos participantes do questionário, incluindo as doenças existentes

							Continuação
N8	F	Entre 50-60 anos	<i>Lato sensu</i>	Entre 16-20 anos	Entre 20-40 h/s	Casada	N/A
N9	F	Entre 36-40 anos	<i>Lato sensu</i>	Entre 16-20 anos	Entre 20-40 h/s	Casada	N/A
N10	F	Entre 41-45 anos	<i>Lato sensu</i>	>21 anos	Entre 20-40 h/s	Casada	N/A
N11	F	Entre 36-40 anos	<i>Lato sensu</i>	Entre 16-20 anos	Acima de 40 h/s	Divorciada	N/A
L5	F	Entre 50-60 anos	Graduação	>21 anos	Entre 20-40 h/s	Casada	N/A
L6	M	Entre 46-50 anos	Mestrado	Entre 6-10 anos	Entre 20-40 h/s	Casado	N/A
L7	F	Entre 41-45 anos	Graduação	Entre 16-20 anos	Entre 20-40 h/s	Solteira	N/A
L8	M	Entre 31-35 anos	Graduação	Entre 11-15 anos	Entre 10-20 h/s	Divorciado	Ansiedade
L9	F	Entre 50-60 anos	<i>Lato sensu</i>	>21 anos	Entre 20-40 h/s	União estável a distância	Depressão
L11	F	< 25 anos	Mestrado	2 anos	Entre 10-20 h/s	Solteira	N/A
L12	F	Entre 46-50 anos	Mestrado	>21 anos	Entre 20-40 h/s	Casada	N/A
R5	M	Entre 36-40 anos	<i>Lato sensu</i>	Entre 11-15 anos	Entre 20-40 h/s	Casado	N/A

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Assim, após a organização dos dados inseridos na Tabela 5, que incluem sexo, faixa etária, formação, tempo de docência, carga horária de trabalho, estado civil, e caracterização do adoecimento, feita pelos próprios entrevistados em suas vivências e consultas à profissional de saúde, caso possua. Nesta última fase de análise dos dados, faremos uma análise integradora das duas grandes categorias já citadas e os desdobramentos a elas relacionados: o espaço da escola e prática docente e o adoecimento possivelmente decorrente da prática docente. As duas categorias, pode-se dizer, que se relacionam e se entrelaçam, e ainda pode-se dizer que certas questões do trabalho podem acarretar adoecimentos, daí o objetivo de fazer a integração destas categorias na análise dos dados.

Identificação/perfil:

B6 é professora, próxima aos 40 anos de idade, especializada, trabalha há mais de 6 (seis) anos na docência, lecionando em uma escola com carga horária de 20 horas por semana.

Não pratica atividades em momento algum. É casada, tira férias uma vez por ano e costuma levar atividades da escola para fazer em casa.

A professora relatou que a dificuldade do trabalho remoto reside no fato de ser estressante, devido às características próprias da docência e suas cobranças, mas que, mesmo assim, se sente realizada como docente. Porém, mesmo satisfeita com sua profissão, a ansiedade a acometeu de forma tão significativa, ao ponto em que foi diagnosticada através de consulta médica. B6 entendeu que a ansiedade foi originada pelo trabalho em sala de aula, causando-lhe momentos de agitação e insegurança.

Sem entrar em muitos detalhes, B6 relatou que, mesmo seus sintomas sendo visíveis, ela não teve nenhum apoio da escola em seu processo de adoecimento. Ela preferiu não fazer uso de medicamentos, sendo de seu entendimento que a agitação dos alunos em sala de aula é um grande problema para sua ansiedade.

Quando há problemas na gestão, os docentes sentem grande desmotivação e começam a fazer o trabalho sem empenho. Apenas o mínimo necessário para cumprir as tarefas, o que ocasionalmente pode levar ao seu adoecimento. Salienta-se que, em diversas situações, não são, necessariamente, os chefes que levam os trabalhadores à doença, mas os próprios colegas, a função exercida, o setor ou o local de trabalho, através de várias formas de repressão, inclusive a silenciosa, que ignora o que o professor sofre.

Talvez entendendo que podem obter determinadas benesses da gestão, ou achando que “puxando saco”, ou por maldade e falta de ética e moral, os próprios professores (alguns, sem generalização) obstam a convivência entre seus pares, dificultando o convívio e facilitando o surgimento de problemas psicológicos e mentais nos colegas. Questiono: estes professores não têm problemas? O salário deles é melhor que o salário dos colegas? Eles não adoecem, acham que a escola é um lugar de diversão e vivem no mundo da fantasia?

Identificação/perfil:

Z4 é professora, com idade na faixa de 41 a 46 anos, com tempo de atuação na docência entre 16 e 20 anos. Trabalha em duas escolas, com jornada de trabalho entre 20 e 40 horas, não praticando atividades físicas; solteira, com renda entre 3 e 5 salários mínimos.

A professora considera que o trabalho na pandemia se tornou mais burocrático, mas, não interferiu na sua satisfação em lecionar, não lhe causando nenhum desconforto relacionado à docência. Z4 tem depressão, mas não sabe a que atribuir sua causa, e que a descobriu após vários problemas de saúde física, além da mental. Porém, ela tem

entendimento que a pandemia ocasionou uma piora em seu quadro, tendo dificuldades, quando em crise, de executar as tarefas de sua alçada.

Z4 expõe que recebe total apoio da gestão de seu colégio quando necessita se tratar, e que não sofre nenhum tipo de abuso no ambiente de trabalho. Frequenta regularmente um psiquiatra, toma ansiolíticos e, em seu relato, entende que seu problema nada tem a ver com a escola. Um ponto fora da curva. Z4, por medo de repressão ou de ser assediada, teorizando que tal relato poderia ser de fácil identificação pelos gestores, se ela realmente expusesse o que sente, preferiu se calar e se medicar. O próximo relato, de Z8, mantém uma congruência com o dito por Z4.

Identificação/perfil:

Z8 é professora, entre 41 e 45 anos de idade, especializada, com tempo de docência entre 16 e 20 anos. Solteira, ganha até três salários-mínimos, não pratica atividades físicas e nem exerce outras atividades complementares de renda.

Em relação ao trabalho remoto, ela considera que os trabalhos aumentaram consideravelmente, mas entende que faz parte da profissão que a acolheu e lhe faz feliz. Sente um cansaço natural, mas o atribui às atividades diárias, não se sentindo doente, mas, antagonicamente, entende que existe o estresse natural das atividades docentes, principalmente no tocante à indisciplina dos alunos. Z8 não faz uso de medicamentos, e não sente tolhida nem ameaçada no ambiente escolar.

Aparentemente, Z8 também não quis expor seus problemas ou, principalmente não quis aparentar que possui problemas de saúde e que sua vida tende a ser tranquila, mesmo trabalhando no mesmo ambiente de colegas que sofrem em consequência do mesmo trabalho que ela tem. A partir do momento que o trabalho se torna uma ameaça à saúde do trabalhador, o sujeito passa a buscar meios defensivos para se proteger, porém quando não encontra recursos de defesa, adentra num estado patológico de sofrimento.

Dejours (2007 p. 46) alerta para o que ele denomina como o trabalhador “acionar uma defesa (negação)” da situação que realmente vive no trabalho e tudo que se refere a este ambiente. Porém esta “defesa” não é uma característica que todos têm, portanto, confirma mais uma vez a subjetividade do ser humano. Ainda nessa direção, o professor R4 relata uma experiência vivida no contexto de sala de aula:

Eu sei trabalhar minha cabeça, seja no contexto que for, estaria mentindo se dissesse que não sinto o impacto de certas questões, mas quando sabemos trabalhar isso, seja tentando continuar a vida, ou vendo o lado positivo quando se resolve algo, é possível assim, não adoecer. Cito o exemplo de aluno que tivemos em sala de aula, este garoto sempre ia com blusa de moletom para a sala de aula, independente do calor que fizesse, o aluno nunca tirava a blusa, e esta questão, era observada por todos os professores da turma. Foi quando resolvemos reunir os professores e direção, e pedimos para que este aluno fosse também a sala, e lá pedimos que ele tirasse a blusa de moletom, ele começou a chorar, e quando ele tirou o moletom após muita insistência, o braço do garoto estava todo queimado de pontas de cigarros, que segundo o mesmo, ele sofria esta prática de violência por parte do padrasto e ainda era abusado sexualmente. O garoto ainda relatou que o padrasto queria abusar dos dois irmãos menores deste aluno, e como proteção a estes irmãos, ele sofria todo tipo de abuso, inclusive recebia ameaças de morte por parte do padrasto, caso ele contasse para alguém dos fatos. Este foi caso que chocou todo o corpo docente. Na minha visão, as mulheres são ainda mais impactadas com esse tipo de situação, como na minha escola, que duas professoras precisaram de licença médica após o ocorrido (R4).

Nas falas do professor R4, é possível observar características de alguém que precisa “ignorar” certos acontecimentos que ocorrem no trabalho como docente, se quiser manter a sanidade mental. Nas palavras do mesmo, o evento ocorrido, “é apenas 2% dos casos absurdos, que acontecem com alunos”.

Mas vimos que o sujeito que sofre com sua relação para com o trabalho é frequentemente levado, nas condições atuais, a lutar contra a expressão pública do seu próprio sofrimento. Afetivamente, ele pode assumir uma posição de indisponibilidade e de intolerância para com a emoção que nele provoca a percepção do sofrimento alheio. Assim, a intolerância afetiva para com a própria emoção reacional acaba levando o sujeito a abstrair-se do sofrimento alheio por uma atitude de indiferença – logo, de intolerância para o que provoca seu sofrimento (DEJOURS, 2007, p. 46).

Z5 é professora, com idade entre 46 e 50 anos, especializada em ciências, com tempo de docência entre 16 e 20 anos, trabalhando entre vinte e quarenta horas semanais. Exerce outra atividade além da docência, visando complemento de renda, não praticando atividades físicas e nem *hobbies*.

Considera que o trabalho remoto triplicou seu serviço, mas que faz parte da profissão. Relatou que nunca teve problemas de saúde que pudesse associar a suas atividades docentes, indicando que a fadiga que sente se dá somente quando os alunos estão muito agitados. Ama sua profissão e entende que a mesma não a afeta.

Identificação/perfil:

R5 é professor, com idade entre 36 e 40 anos, especializado, docente há mais de 11 anos, trabalhando em duas escolas, sem outras atividades complementares, com salário entre 3 e 5 mínimos. Pratica atividades físicas regularmente, e tira férias uma vez por ano.

Em relação à pandemia e ao trabalho remoto, R5 entende que teve que dedicar muito mais horas de seu tempo para a escola, mas se sente tranquilo e preparado para exercer sua profissão. Não sente nenhum desconforto nem adoecimento causado, em seu entendimento, pela atividade docente. Não toma remédios, e acha que, tirando “o tudo para ontem”, como ele relata, tudo está em ordem.

Aparentemente, R5 entende que está tudo normal, e que sua profissão não lhe causa transtornos físicos, psicológicos e mentais. Mas o simples fato de reclamar que os prazos têm que ser cumpridos mais rápidos do que são possíveis, já não denota um incômodo, que algo está errado?

Nenhum professor é tão “mecânico” ou “imune” ao que acontece ao seu redor. Pode-se teorizar que o docente, para estabelecer uma zona de conforto e blindagem de seu espaço, tanto profissional quanto social, ignore os fatos e “leve sua vida” da melhor maneira possível. Infelizmente, a verdade é que se seus colegas são afetados por doenças, de alguma forma, direta ou indiretamente, ele será afetado também.

Identificação/perfil:

L11 é professora, de idade inferior a 25 anos, com grau acadêmico de mestrado, com menos de dois anos de profissão, jornada de 20 horas em apenas uma escola. Como complemento de renda, exerce outra atividade além da sala de aula. Não costuma tirar férias, tem complemento de rendimentos por meio de atividade extraescolar, e não pratica atividades físicas.

No trabalho remoto, ela explana que a burocracia aumentou e que há “uma enorme burocracia a ser cumprida”, fora o atendimento aos alunos fora do horário da aula. Ela não sente nenhum tipo de desconforto ou doença aparente, mas se solidariza com colegas de profissão que sabe que possuem cargas horárias maiores, o que ela imagina que “estejam sofrendo bastante”. L11, por ser novata na docência segundo ela, não chegou a se familiarizar com o ensino presencial, pois seu tempo como professora é equiparável ao período de vigência da pandemia e do ensino remoto instituído, ou seja, menos de dois anos.

Identificação/perfil:

L9 é professora, com mais de 50 de idade, especializada, docente há mais de 21 anos, trabalhando entre 20 e 40 horas semanais em duas escolas, além de exercer outras atividades além da docência, recebendo com esta entre 7 e 9 salários mínimos por mês.

Ela considera que, com a pandemia e o trabalho remoto, aumentaram o número de documentos para preencher, excesso de reuniões, e tempo em demasia “na frente do celular e do computador. Sobre o trabalho em sala de aula, L9 expõe como vê sua função educacional e a sua visão da escola:

Trabalho com a formação de jovens. Por isso, tenho papel fundamental nas escolhas que eles farão para vida toda. E hoje, também ajudo aos pais que trabalham fora, porque é um local seguro para deixarem seus filhos, enquanto exercem suas profissões (L9.)

A professora relata que sente um profundo incômodo ao se dirigir à escola, seu local de trabalho, quando lembra que a falta de respeito por parte dos alunos gera em sua pessoa profundos sentimentos de raiva, impotência e depressão, pois a escola recebe uma variedade de pessoas com sérios problemas socioeconômicos, com histórico de violência doméstica, relacionamentos tóxicos, entre outros, que influenciam os sentimentos de toda a comunidade escolar.

Outros fatores trazem incômodo a L9, como falta de políticas públicas para uma melhor distribuição de renda, falta de responsabilidades do indivíduo em suas escolhas e as respostas que advêm das mesmas e desvalorização da imagem do professor diante da sociedade e ainda a questão salarial. E tais fatores levaram-na a ficar doente, com quadro de depressão, insônia, cansaço mental, esquecimento, problemas gastrointestinais e dores pelo corpo. E ela entende que o ambiente educacional é o grande responsável pelo aparecimento destas mazelas, que foram se intensificando com o passar dos anos na docência.

Fica claro nos relatos da professora L9 que o fator tempo de serviço com as condições de trabalho, desvalorização do professor influenciou negativamente a sua saúde física e mental.

Silva, Miranda e Bordas (2019) expõem que as condições de trabalho dos docentes da educação básica, a desvalorização dos professores no que se refere aos salários e as influências do neoliberalismo nas políticas do Estado têm contribuído para o desencanto com a profissão, o que contribui para que jovens não se interessem pela carreira docente.

O que se pode observar, nos relatos de uma parcela significativa dos professores, é a questão desvalorização salarial, como relatam os professores B4, B7, M6, N4, L10, R4, N12,

L4 e Z7. Os docentes citados são unânimes em afirmar que não existe valorização suficiente da categoria.

Nessa mesma linha, o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2020) traz que apenas 11,4% dos docentes se sentem valorizados, ou seja, na média nacional, grande maioria sente que a categoria deveria ter mais incentivos, inclusive salarial. O que é compatível com os achados da pesquisa feita em Barbacena, presente neste estudo.

Assim, o sofrimento físico e mental pode vir a acometer a categoria docente, principalmente este último, como trazido neste estudo dos professores da cidade de Barbacena, a ansiedade atinge 28,60% dos que responderam e participaram das entrevistas.

L9 é uma das professoras que sofrem de ansiedade extrema, diagnosticado por um profissional médico. A mesma toma remédios para dormir e para a ansiedade, para lidar melhor com as situações que agravam seu quadro de saúde, principalmente a do comportamento dos alunos em sala de aula, que aparentam não ter limites para nada.

B4, também diagnosticado com ansiedade extrema, questiona a quem recorrer para lidar com os problemas relacionados à educação, uma vez que para ele o apoio que se tem da gestão e dos colegas não é suficiente, mas ameniza o “mal-estar”. Porém nem todos os professores podem contar com esse apoio dos colegas de trabalho e da gestão como o professor B4.

Uma muleta para B4 é a pequena ajuda dos colegas? Dessa forma, o professor tende a piorar seu mal-estar em termos de depressão, pois ele mesmo entende que o ambiente entre seus pares não é dos melhores, mas ele se contenta com o pouco que recebe, mesmo não sendo o suficiente para que ele melhore seu quadro.

L9 relata se sentir assediada moralmente pelos colegas, mas nunca reclamou para a escola, mesmo porque, ela entende que “*o próprio sistema vê o professor, aqui também como servidor público, como algo pejorativo*”.

Identificação/perfil:

L8 é professor, com faixa de idade entre 31 e 35 anos, com tempo de profissão docente entre 11 e 15 anos, lecionando em duas escolas, com trabalho extra como complemento de renda, tirando férias duas vezes ao ano, recebendo até três salários mínimos.

Com o trabalho remoto, relata que passa mais tempo preenchendo documentos do que lecionando, e acha que as aulas presenciais são imprescindíveis para uma melhor interação com o aluno. Relata ainda que não sente nenhum incômodo em ir para a escola, apesar das turmas lotadas que podem se tornar um problema, eventualmente. Porém, em paradoxo

normal para o docente, que gosta de ensinar, e mesmo não sentindo nenhum agravante em estar no ambiente escolar, ele está doente. E justamente por causa das turmas lotadas e dos alunos indisciplinados. Toma medicamentos calmantes, pois sente muito cansaço e a gestão da escola teve que intervir junto aos alunos para que o professor não agravasse seu quadro de cansaço e ansiedade. Em suas palavras, “*a forma como os alunos se comportam prejudica muito minha saúde*”.

Araújo, Pinho e Masson (2019) observam que, frequentemente, o cotidiano dos professores é permeado pela falta de respeito seu ao trabalho, ao próprio professor, anarquia em sala de aula, proventos baixos, formação inicial e continuada ineficientes, agressões por parte dos alunos, afetando a saúde desse docente de forma significativa.

Identificação/perfil:

L7 é professora, com idade entre 41 e 45 anos, tempo de docência entre 16 e 20 anos, jornada de trabalho entre 20 e 40 horas semanais, lecionando em duas escolas. Raramente pratica atividade física, recebe até três salários mínimos e é solteira.

Sobre o trabalho remoto, ela relata que foi ampliado, que passa o dia respondendo alunos e preenchendo documentos. Quanto ao fato de dirigir-se à escola para lecionar, L7 entende um sentimento duplo de emoções, pois ao mesmo tempo em que oscila para a alegria, pode variar para a decepção e o sentimento de estar sobrecarregada. Porém, ela cita que nunca se sentiu incomodada em ir à escola, mesmo que encontrasse um ambiente que de alguma forma não lhe fosse saudável, e que “*nunca parou para pensar sobre o assunto*”. Não se sente doente e não faz uso de medicamentos.

Identificação/perfil:

L6 é professor, com idade entre 46 e 50 anos, casado, com grau acadêmico de mestrado, com tempo de docência entre 6 e 10 anos, jornada semanal entre 20 e 40 horas semanais, lecionando em três escolas, sem atividades de trabalho extras, recebendo entre 5 e 7 salários mínimos.

Ele relata que o trabalho remoto lhe trouxe mais serviços, como preparação de conteúdos extras e seleção de vídeos. E sente falta do ensino presencial, pois preza pela convivência entre as pessoas. Não sente incômodo em se dirigir aos colégios em que leciona, não está doente e não considera ou nunca observou a docência como causadora ou veículo para doenças.

Identificação/perfil:

L5 é professora, com mais de 50 anos de idade, com tempo e docência superior a 21 anos, trabalhando em uma escola, com carga horária entre 20 e 40 horas semanais, e exerce outras atividades remuneratórias além da docência. Considera que o ensino remoto trouxe muito mais responsabilidades para ela, e que sente cansada, porém, não doente. Gosta do que faz, considera o ambiente escolar saudável e nunca foi assediada.

Identificação/perfil:

Z6 é professor, casado, com mais de 50 anos de idade, com grau acadêmico de mestre, tempo e docência entre 11 e 15 anos, lecionando em duas escolas, com carga horária entre 20 e 40 horas semanais. Exerce outra função além do ensino, visando complemento de renda, não costuma tirar férias e não pratica exercícios.

Ele relata que o ensino remoto trouxe diversos serviços e atividades extras, além do serviço burocrático ter aumentado. Sente-se desvalorizado, por causa do desinteresse dos alunos, que ele realça, se dá tanto no ensino remoto quanto no presencial. E seu esforço no ensino remoto, decorrente de muitas horas na frente do computador, acarretou-lhe problemas ergonômicos.

No que se refere ao trabalho ampliado na pandemia, na pesquisa do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da UFMG que contou com a participação de 15.654 professores das redes públicas de ensino, abrangendo docentes da educação básica de todos os estados da federação, são destacados alguns dos principais problemas:

Diversos fatores contribuem para o incremento de tempo para desenvolver as atividades de ensino não presenciais, entre os quais se encontram as próprias habilidades dos professores para lidar com tecnologias digitais, a experiência anterior com os equipamentos e outras ferramentas virtuais, o uso que faz em sua vida pessoal da internet, como por exemplo a participação em redes sociais. Manuseá-las não é tarefa simples para os docentes, pois somente 28,9% dos entrevistados afirmaram possuir facilidade ou muita facilidade para tal (GESTRADO, 2021).

Segundo Z6, há quatro meses, ele começou a sentir dores cervicais e no braço, lhe causando, por consequência, irritabilidade e incapacidade, além de cansaço e angústia. Z6 chegou a tirar licença médica, mas diz que são tantas exigências e burocracias para se afastar do serviço que decidiu trabalhar mesmo doente, tomando remédios controlados e não recebendo apoio da gestão da escola. Ele também relata que já sofreu algum tipo de assédio, que partiu da direção da escola, com apoio da inspeção. Ele resolveu reclamar e comunicar aos níveis superiores da hierarquia, mas foi desacreditado, ouvindo que *“emprego estava*

difícil e que é assim mesmo". Z6 está cada vez mais desacreditando do sistema educacional, pois em seu entendimento, ele está falido no modelo atual.

As palavras de Z6 confirmam o que Dejours (2007) considera ao dizer que não sofrem somente os que estão desempregados, mas também os que possuem empregos e muitas vezes são obrigados a se submeter a situações degradantes. Como se dissessem, que se possuíssem empregos, já devemos nos contentar.

A vergonha espontânea de protestar quando outros são muito mais desfavorecidos: é como se hoje as relações de dominação e injustiça social só afetassem os desempregados e os pobres, deixando incólumes os que, por terem empregos e recursos, são privilegiados. Quando mencionamos a situação dos que sofrem por causa do trabalho, provocamos uma situação quase sempre uma reação de recuo ou de indignação, pois damos assim a impressão de que somos insensíveis à sorte supostamente pior dos que sofrem por causa da falta de trabalho. (DEJOURS, 2007, p. 44).

Para Antunes (2018), faz-se necessário resgatar o socialismo, ante este capitalismo selvagem, realizando um projeto de emancipação humana e social, entendendo que a servidão não é o fim da emancipação, mas uma condição para nos provocar à mudança, objetivando uma sociedade mais humana.

Identificação/perfil:

M5 é professora, com idade entre 36 e 40 anos, especializada, com tempo de docência entre 16 e 20 anos, lecionando em uma escola, com jornada semanal de 40 horas, ainda exercendo atividade paralela remuneratória. Recebe até três salários mínimos e raramente pratica atividades físicas. A professora diz que no ensino remoto, o trabalho foi triplicado:

Muitos relatórios. Atividades extras e conteúdo de apoio a serem feitos para os alunos. Atendimentos fora do horário de trabalho. Enfim, trabalho praticamente o dia todo em função do meu cargo escolar, buscando maneiras de atender às demandas da família e do ESTADO, que não são poucas e com prazos curtíssimos (M5).

M5 ainda complementa que acha o trabalho presencial muito mais prazeroso, com menos sobrecarga de trabalho e contato com toda a comunidade escolar. Mas o trabalho remoto causou transtornos de saúde para a professora, que se viu sofrendo dores nas pernas, devido ao uso constante do computador, além de irritabilidade e tristeza. As dores de cabeça aumentaram, a sensação de estafa mental é iminente e o trabalho deixou de ser prazeroso. Ela não faz uso de remédios controlados, mas analgésicos, o que não deixa de afetar o organismo. Entende ainda que *“o comportamento dos alunos, mesmo no presencial, afeta a saúde dos professores”*.

Identificação/perfil:

M4 é professora, com idade entre 41 a 45 anos, casada, especializada, tempo de docência entre 16 e 20 anos, lecionando em uma escola, e exercendo atividades fora da docência visando maior remuneração. Em relação ao trabalho remoto, a professora relata que, além do serviço excessivo e burocrático, ela adquiriu dores nas costas, vista turva, pressão arterial alterada, por passar muito tempo sentada na frente do computador.

Ela sente-se doente, mas encontra apoio no colégio atual em que leciona, citando que “em 2020 trabalhei em outra escola e o clima lá era pavoroso”. Porém, M4 não vê a escola como “*um local onde se possa adoecer decorrente do trabalho*”, mas em sua visão, o sistema de ensino utilizado pelo Estado (o que é normatizado pela Secretaria de Estado de Educação) não consegue “enxergar a realidade dos professores” em suas ações.

Identificação/perfil:

M7 é professora, com idade entre 26 e 30 anos, especializada, com tempo de docência entre 6 (seis) e 10 (dez) anos, e jornada de trabalho superior a 40 horas, lecionando em duas escolas, possuindo remuneração entre 3 a 5 salários mínimos.

Ela relata que, com a pandemia e o trabalho remoto, trabalha até muito tarde da noite, para dar conta de todas as atividades, fazendo adaptações de exercícios e preparando materiais facilitadores para alunos com dificuldades especiais do ensino médio. Ainda segundo a pesquisa da Gestrado (2021), citada anteriormente: “Precisamente, 82% dos entrevistados afirmaram que tiveram acréscimo no número total de horas trabalhadas na preparação das aulas não presenciais em comparação às aulas presenciais”.

Necessário ainda considerar que, segundo os autores do Relatório da UFMG (GESTRADO, 2021), os professores acabam por demandar mais tempo no remoto do que no presencial, criando estratégias para tentar atrair a participação de mais alunos nas aulas remotas, participação esta que diminui drasticamente:

[...] o fato é que essa sobrecarga pode trazer prejuízos aos trabalhadores, inclusive sobre sua saúde. O conhecimento acumulado até o momento sobre essas formas de trabalho não nos permite prescrever qualquer condição ideal, entretanto, como indicam mais uma vez Gollac e Volkoff (2000: p. 9): As boas condições de trabalho são aquelas que dão ao trabalhador a liberdade de construir uma atividade de trabalho favorável à sua saúde (GESTRADO, 2021).

M7 gosta do que faz, mas se sente desvalorizada e frustrada com a situação docente atual. Os sintomas da ansiedade extrema começaram a se manifestar e M7 se viu doente, chegando a “contar os minutos” para sair da escola, quando do ensino presencial. Isso a deixou mais desmotivada e dependente de medicamentos para ter o mínimo de qualidade de

vida. Ela não comunicou à escola o que estava ocorrendo com ela, mas nunca se sentiu ameaçada de qualquer forma ou assediada.

N6 é professora, com idade entre 46 e 50 anos, especializada, com tempo de atuação na docência há mais de 21 anos. Leciona em duas escolas, com carga horária semanal acima de 40 horas. É casada e tem renda mensal entre 3 e 5 salários mínimos, sendo praticante de exercícios físicos. Considera que o trabalho sendo virtual, em tempos de pandemia se tornou mais intensificado, porém, se sente operante e satisfeita. Em relação ao ensino presencial, sente-se um pouco incomodada em ir à escola, decorrente da falta de respeito com a profissão e com o estresse emocional, que se intensifica no final do ano letivo. N6 não procurou ajuda, nem faz uso de remédios ou qualquer outra terapia, mas passa por problemas de relacionamento com gestores, no sentido de assédio moral. Mas não notifica a ninguém tais atitudes.

Fica claro, pelo relatado até aqui, que o ambiente de trabalho nas escolas, principalmente em tempos de pandemia e suas exigências e cobranças, é propício ao assédio moral, devido aos sistemas de gestão e organizacionais adotados pelas escolas para dar cumprimento a todas as exigências e metas das Secretarias de Educação, sendo identificada a potencialização de sobrecarga mental e psíquica nos docentes.

Diante dos relatos dos professores, transcritos nos questionários de respostas da pesquisa, percebemos que o processo de morbidade entre os docentes nem sempre segue uma “regra”, como a exemplo de professores que podem trabalhar em uma escola em situações inadequadas e, mesmo assim, não se sentem doentes, enquanto outros se sentem doentes e são diagnosticados com alguma morbidade, configurando-se como as mais prevalentes: transtornos osteomusculares, de voz, problemas de saúde mental e outras formas de adoecimento relacionado ao trabalho, fartamente identificado na literatura até aqui.

Tabela 6: Quantitativo percentual da ocorrência de doenças físicas e mentais, relatados no questionário, prevalentes nos professores participantes da pesquisa.

Tipo de adoecimento	%
Ansiedade	28,60
Depressão	20,00
Estresse	8,60
Osteomuscular	17,10
Relacionados à voz	2,90

Fonte: Dados da Pesquisa (2021)

Conforme a Tabela 5, o número de professores que sofrem de algum tipo de adoecimento mental é bastante variado e supera os que sofrem de adoecimento físico, mas confirma achados de estudos anteriores, como o de Gonçalves (2012), que indicam a ansiedade, depressão, estresse, problemas osteomusculares e de voz, como os principais diagnósticos de doenças físicas e mentais entre os docentes brasileiros.

O espaço da escola e prática docente

A jornada de trabalho pode ser extenuante para um professor, pois os baixos salários o induzem a procurar mais de uma escola para lecionar, procurando aumentar sua renda e melhorar seu padrão de vida. Paradoxalmente, se ele tem mais de uma escola para lecionar, a carga de alunos será maior e o número de provas e trabalhos a serem corrigidos irá aumentar na mesma proporção. Porém, se ele tem que cumprir todas estas obrigações, que tempo lhe sobrá para preparar as aulas e as provas? E mais importante: quando ele irá desfrutar com sua família as benesses de ter um salário maior?

Tal fato se determina com um grande desafio, em que Gouveia (2016) explica sobre a importância da limitação da jornada de trabalho, para uma melhor prática pedagógica, sendo que M7 relata que *“precisa trabalhar até tarde da noite”* para dar conta de todas as demandas da escola e que M5 precisa sempre *“preencher muitos relatórios, com diversas atividades extras e conteúdo de apoio a serem feitos para os alunos, atendimentos fora do horário de trabalho”*, além de B4, que após 10 anos de docência *“já possui problemas vocais, devido à carga excessiva de trabalho (e indisciplina dos alunos)”*.

Um grande desafio dos professores, não só nos dias atuais, mas desde sempre, é lidar com a carga excessiva de trabalho. Não só o habitual, lecionar, corrigir, planejar, etc., o usual da profissão, mas lidar com obrigações que, aparentemente, deveriam ser divididas com outros profissionais, como técnicos ou secretários escolares, por exemplo. Mas o que se configura é que inúmeros documentos estritamente burocráticos devem ser preenchidos e analisados pelos próprios docentes que, por lógica, não têm disponibilidade de horários para isso em período de trabalho normal. Então, para cumprir os desígnios do sistema educacional, os mesmos têm que estender suas atividades muito além do horário normal de trabalho. E além do mais, a pandemia, como já relatado na pesquisa, trouxe muito mais responsabilidades para os professores.

Além da carga excessiva em tempos ditos normais, a pandemia trouxe um aumento das horas dedicadas à escola, decorrente das novas práticas de ensino, como relatado por B7, que acredita que houve um real aumento das atividades, como correção de exercícios, atendimento aos alunos de forma individualizada, o que consumia mais tempo que o normal, e

B5, que citou que o material disponibilizado é incompleto em relação ao conteúdo exigido, tendo ele a *obrigação de complementá-lo com material extra*, e B8, que costuma levar atividades da escola para fazer em seu lar,

O convívio no ambiente escolar e seu cotidiano, além de seus desafios, podem não ser fáceis, como relatado por alguns dos professores. Falta de respeito por parte de alunos se torna um fator comum para os docentes, como L10 exterioriza que “muito barulho em sala de aula. Atrapalha a nossa concentração, deixa a gente cansado, desmotivado e estressado”. B5 relata que a aglomeração ou conjunto dos alunos, sem o mínimo controle, causam muitos problemas para toda a escola, e N12 se sente desmotivada, principalmente quando se trata de determinados alunos e da direção do colégio, se sentindo exposta e doente. Para B4, ela teve que aceitar as limitações da profissão e o que desejava fazer acontecer em uma sala de aula, não seria possível.

A falta de respeito pela diversidade se faz presente nas escolas, como relatado por L4, por ser homossexual, e sente que o preconceito existe, mesmo que de forma velada, acontecendo de já ter sido assediada por alunos e sofrer comentários por parte de colegas de profissão.

A relação conflituosa entre professores e a gestão escolar faz parte do cotidiano de quase todas as escolas, não sendo uma exceção nos locais de trabalho dos entrevistados. B4 diz, por exemplo, manter um bom convívio com a gestão, mas relata que é extremamente difícil quando não tem a quem recorrer, para tentar sanar os problemas. Ou seja, a escola se esquiva de suas responsabilidades, acreditando que o docente deve resolver sozinho a situação. R4 relata que o autoritarismo dos gestores vai aos poucos minando a saúde dos professores, inclusive, com “*falta de companheirismo*”. L10 se manifesta decepcionada com os gestores e a falta de atenção generalizada com os docentes, se sentindo cada vez mais desvalorizada.

O tema prazer e sofrimento profissional se apresenta recorrente e prevalente na maioria dos docentes entrevistados. B5 relata se sentir realizado na profissão docente, e que como profissional, ele tem que cumprir o que é esperado na sua função, mesmo possuindo agravantes em saúde, decorrente do mesmo lugar em que ele se sente realizado. M6 destaca que gosta de lecionar, mas se sente triste e desmotivado pela total falta de interesse dos alunos em estudar. L4 considera que o seu trabalho é um “*dever a ser cumprido*” e tem que dar o seu melhor, mas sente ansiedade quando tem que dar uma aula que considera importante. N12 destaca que gosta de lecionar, mesmo diante das adversidades. N4, mesmo gostando de ensinar, sente-se desconfortável com o fato de entrar em sala de aula e B8, mesmo afirmando

se sentir bem na escolha que fez como profissão na vida, sente-se desconfortável com os efeitos nocivos da profissão.

Aqui, mais uma vez se configura o paradigma do “gostar de fazer o que faço, mas não gosto de fazer onde faço”. Se o professor se sente bem e confiante dando aulas, pois se preparou para isso, mas encontra um ambiente totalmente inadequado para o exercício de suas funções, logicamente o sofrimento irá aumentar, e com ele, as doenças físicas e psicológicas.

O adoecimento decorrente da prática docente

Os docentes adoecem e os sintomas de adoecimento e sua relação com o espaço/tempo na escola são constantes. B4 relata que teve que *“aceitar as limitações da profissão e aceitar que o que eu desejava fazer acontecer, em uma sala de aula, não seria possível”*, por causa do adoecimento. B7 começou a sofrer de transtorno de ansiedade, tonturas, insônia, dispneia, dores musculares e irritabilidade, decorrente de ter que lecionar, lhe causando-lhe um conflito emocional.

M6 enfatiza que está doente e em tratamento psicológico e psiquiátrico há mais de dois anos, após se ver na condição de alcoólatra, decorrente de sua profissão, que lhe frustra. B5 relata que os sintomas mais latentes despertaram nele um processo de ansiedade, manifestando-se em irritação, falta de sono e incapacidade de relaxar. N8 sofre de ansiedade descontrolada, com sudorese, mãos frias e trêmulas, piorando com o passar do tempo, decorrente do ambiente escolar. N4 cita que a doença surgiu em sua vida através de uma depressão, decorrente de excesso de trabalho e deslocamento em duas cidades diferentes, condições de trabalho precárias e turmas indisciplinadas. L10 sente dores no peito e ansiedade há mais de dez anos, entendendo que isto é decorrente dos baixos salários, da falta de respeito com a figura do professor e o excesso de trabalhos burocráticos.

Dessa forma, medicamentos utilizados, tanto para o processo de cura quanto para ter condições de lecionar, mesmo doente, são comuns entre os docentes. B4 além de mencionar que seus gastos com medicamentos se tornaram bastante onerosos, cita que se parar de consumi-los, não consegue lecionar. B5 diz que se parar ou esquecer os medicamentos que consome, começa a se agitar, ter tiques nervosos e ficar com a boca torta. L10 diz que para suportar seu tempo em sala de aula, faz uso de ansiolíticos. N12 relata que sua glicose se alterou drasticamente, levando-a a se medicar com insulina.

Os docentes também relatam características e fatores no exercício da docência que, teoricamente, conduziram ao adoecimento. B4 considera que o professor perdeu autonomia em sala de aula, seja no âmbito disciplinar, seja no âmbito pedagógico e isto leva à frustração,

declínio profissional e a consequente doença. B5 cita o excesso de trabalho que o levou a desenvolver um transtorno de ansiedade, e ainda relatando que “*desenvolvi neste tempo de ansiedade severa, o vício no tabagismo, eu fumava para tentar me acalmar*”. M6 e seu desinteresse pelo lado profissional e financeiro o levou ao alcoolismo, sendo “*uma consequência direta de sua vivência na carreira docente, do trabalho docente*”. Para R4, as políticas educacionais ineficazes e defasadas e os investimentos em educação o deixam doente, sentindo desânimo, cansaço e dores de cabeça, provenientes de sua frustração com o sistema educacional. N12 sofre de diabetes, e diz que ela descontrolou quando teve sérios problemas de disciplina com os alunos. Para N4, o excesso de trabalho foi aos poucos minando sua saúde física e emocional.

7 NOTAS FINAIS

Buscou-se nesta pesquisa analisar e dar entendimento às ocorrências do mal-estar docente e prevalência de doenças que acometem os professores do ensino médio em escolas públicas da cidade de Barbacena, MG. A pesquisa foi direcionada e fundamentada no sentido de identificar quais fatores levam ao adoecimento dos docentes, fatores estes relacionados ao exercício da profissão, às condições estruturais e administrativas das escolas, ao comportamento dos alunos, ao convívio com seus pares de profissão e a situação atual de estado pandêmico e suas restrições, questionando como estes podem contribuir para o mal-estar e o adoecimento, de formas isoladas ou em conjunto.

Em relação ao objetivo geral da pesquisa, entende-se que foram analisadas as situações e fatores que favorecem o adoecimento e as manifestações de mal-estar, sofrimento e de outros problemas de saúde mental e física em professores e professoras do ensino médio da rede pública de Barbacena/Minas Gerais, destacando os fatores e condicionantes que colaboram de forma significativa para o aparecimento de determinadas doenças no cotidiano da profissão docente.

Quanto aos objetivos específicos, entende-se que: houve a compreensão, através dos relatos dos professores, de quais os problemas encontrados no trabalho docente atual que podem afetar a saúde do professor e os desafios a serem superados pelos professores no exercício da profissão. Foi possível também identificar o perfil social, demográfico, econômico e profissional dos professores pesquisados e suas relações com determinadas patologias e sua prevalência no período de 2019 a 2021, bem como mapear as doenças prevalentes adquiridas pelos professores em seu trabalho docente.

Em relação aos questionamentos da pesquisa, entende-se que a manifestação do adoecimento nos professores do ensino médio da rede pública de Barbacena se deu, principalmente, prevalentemente, na depressão e na ansiedade, ocorrendo ainda episódios de alcoolismo, que é uma doença pré-existente, mas pôde ser potencializada pela situação precária dos professores em questão, em relação ao exercício da docência, além de fadiga mental e física, pelas condições impostas pela pandemia.

Também se demonstra que as situações e fatores presentes no cotidiano da sala de aula estão levando ao adoecimento destes docentes e eles são apontados em vários sentidos e ordens, mas, principalmente, pela carga de trabalho excessiva, má gestão escolar, pais permissivos e alunos indisciplinados, condições de trabalho precárias e, como um novo apontamento na atualidade para o adoecimento e mal-estar, as condições impostas pela

pandemia da Covid 19, que atribuiu aos professores a continuidade de suas atividades, mas sem as condições, treinamentos, equipamentos, materiais de trabalho pedagógicos e fator psicológicos, tão necessários ao novo formato de ensino.

O aumento de dificuldades relativas ao exercício da docência e o aumento de atribuições e pressões funcionais, pouca valorização da carreira e novos desafios postos ao trabalho docente, aparentemente sem solução encontradas nos processos e métodos de trabalho contribuíram de forma significativa para o adoecimento dos professores.

Tais constatações corroboram as hipóteses de que: as condições de trabalho dos docentes da rede pública estadual de ensino se manifestam adversas e suas atividades diárias são realizadas em ritmo demasiadamente intenso, o que contribui para o desencadeamento de inúmeras e diferentes doenças; favorecendo um quadro de prevalência de doenças físicas e emocionais, como estresse, ansiedade, depressão, mal-estar, Síndrome de *Burnout*, fadiga e outros efeitos negativos relacionados à atividade docente.

Este estudo teve suas limitações decorrentes, de forma inequívoca, do momento pandêmico. A princípio, esperava-se poder conversar com os docentes de forma física, entendendo suas posturas corporais e de voz, para dar um melhor entendimento às respostas dadas nos questionários e entrevistas. Mas a pesquisa tornou-se um momento de análise um tanto “subjetiva”, pois o que se esperava como resultado deste estudo, entende-se que poderia ser mais eficaz, objetivo e demonstrar uma realidade de modo mais objetivo e seguro. Porém, mesmo com tal limitação, o apresentado nas respostas dos professores demonstrou o quanto esta categoria está desprestigiada, limitada, precarizada, sem valor e, o principal, adoecendo por motivação do exercício de sua profissão.

Dentro desta limitação, ainda se pode considerar que alguns professores relataram que nada sentiam, que estava tudo correndo muito bem e que a profissão docente e o momento pandêmico em nada afetavam sua saúde. Não há de se duvidar da palavra, escrita ou falada, mas também, de forma “escondida e nas entrelinhas”, as respostas eram bem diferentes, não como um “pedido de socorro em algum código desconhecido”, mas por medo ou insegurança elas não refletiam a realidade.

A guisa de conclusão, considera-se que o adoecimento dos professores do ensino médio, da rede pública de Barbacena, MG é uma realidade que se faz presente em suas vidas profissional e, por consequência, particular, e que mudanças na estrutura profissional, salarial, de saúde, do trabalho, de valorização e de conscientização devem ser tomadas com urgência cabível.

REFERÊNCIAS

ABACAR, Mussa; ALIANTE, Gildo; ANTÔNIO, Fernando. Burnout em professores do ensino secundário. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, 2020.

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. Reformas conservadoras e a nova educação: orientações hegemônicas no MEC e no CNE. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 40, 0225329, 2019.

AGUIAR OLIVEIRA, Olga Maria Boschi. O trabalho decente/digno e os desafios da (des) igualdade de gênero no mundo de trabalho contemporâneo. *In*: DORNELES, Leandro do Amaral D. de; BARZOTTO, Luciane Cardoso.(org.) **Inovações e trabalho: o direito do trabalho em tempos de mudança**. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2020.

ALBUQUERQUE, Guilherme Souza Cavalcanti; LIRA, Lucas Nathã Almeida; SANTOS JUNIOR, Isaías dos; CHIOCHETTA, Ricardo Luiz; PERNA, Paulo de Oliveira; SILVA, Marcelo José de Souza e. Exploração e sofrimento mental de professores: um estudo na rede estadual de ensino do Paraná. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 16 n. 3, p. 1.287-1.300, set./dez. 2018.

ALVARENGA, Rúbia Zanotelli de. O trabalho decente como direito humano e fundamental. **Revista Fórum Trabalhista – RFT**, Belo Horizonte, ano 3, n. 15, nov./dez. 2014.

ALVES, Paula Trajano de Araújo; ALMEIDA, Emanuel Rodrigues; BARBOSA, Fabiano Geraldo; SILVA, Solonildo Almeida da. Atividade docente estranhada: uma análise marxiana da situação dos profissionais da educação. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, 2020.

AMARAL, Diana Elizabette Lima; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain. Mediação de conflitos no ambiente escolar para promover a cultura de paz. **Conhecer: debate entre o público e o privado**, v. 08, n. 2, 2018.

ANTUNES, Ricardo. O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Bomtempo, 2018. 325 p.

ANUÁRIO Brasileiro da Educação Básica 2020. São Paulo-SP: Editora Moderna e Todos pela educação, 2020.

ARAÚJO, Tânia Maria; PINHO, Paloma de Souza; MASSON, Maria Lúcia Vaz. Trabalho e saúde de professoras e professores no Brasil: reflexões sobre trajetórias das investigações, avanços e desafios. **Cad. Saúde Pública**, 35 (Supl. 1), 27 maio 2019.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; ABREU, Mery Natali Silva. Pressão laboral, saúde e condições de trabalho dos professores da educação básica no Brasil. **Cad. Saúde Pública**. v. 35, Rio de Janeiro, maio, 2019.

AUGUSTO, Magda Maria; FREITAS, Lêda Gonçalves de; MENDES, Ana Magnólia. Vivências de prazer e sofrimento no trabalho de profissionais de uma fundação pública de pesquisa. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 34-55, abr. 2014.

BAPTISTA, Makilim Nunes; SOARES, Thiago Francisco Pereira; RAAD, Alexandre José; SANTOS, Luísa Milani. Burnout, estresse, depressão e suporte laboral em professores universitários. Brasília, **Rev. Psicol. Organ. Trab.** v. 19 n. 1, jan./mar. 2019.

BARBACENA. Lei 4.673, de 24 de setembro de 2015. Aprova o Plano Decenal Municipal de Educação de Barbacena e dá outras providências. **Barbacena: Diário Oficial Eletrônico do Município de Barbacena – e-DOB** – Edição extra – 29 set. 2015. Disponível em: <https://barbacena.mg.gov.br/arquivos/atos-29-09-2015.pdf>. Acesso em: out. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETO, Rafaella de Melo Matos; HISSA, Débora Liberato Arruda. depressão e o impacto na prática docente em professores do ensino médio da rede estadual de ensino em Fortaleza (CE). **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 42, n. 82, maio/ago. 2020. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/54651/1/2020_art_rmmbarretodlahissa.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.

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

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. História da educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum**. v. 34, n. 2, p. 157-168, 16 ago. 2012.

BRANCO, Jerônimo Costa; GIUSTI, Patrícia Haertel; JANSEN, Karen. Prevalência de sintomas osteomusculares entre professores e suas condições ergonômicas. **Revista Brasileira Promoção Saúde**, Fortaleza, v. 25, n. 1, 45-51, jan./mar., 2011.

BRANCO, Thayara Castelo. **O holocausto manicomial**: trechos da história do maior hospício do Brasil. 2015. Disponível em: <http://www.justificando.com/2015/03/05/o-holocausto-manicomial-trechos-da-historia-do-maior-hospicio-do-brasil/>. Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: out. 2021.

BRASIL. **Lei no. 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, 16 ago. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em: abr. 2021.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei no. 13.005 de 25 de junho de 2014. **PNE em movimento**. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: abr. 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 13.415 de 13 de fevereiro de 2017**, Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm. Acesso em: 16 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Agência Nacional de Saúde Suplementar. **Setembro Amarelo**. 10 set. 2019. Disponível em <https://www.gov.br/ans/pt-br/assuntos/noticias/beneficiario/setembro-amarelo>. Acesso em: 09abr.2021.

BRITO, Jussara Cruz. Trabalho prescrito. **Dicionário da educação profissional em saúde**. 2020. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapre.html>. Acesso em: 02 mar. 2021.

BULGRAEN, Vanessa. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. **Revista Conteúdo**, Capivari, v.1, n. 4, ago./dez. 2010.

CABRAL, Grace Gotelip. Condições de trabalho, saúde e adoecimento docente: presenteísmo e absenteísmo em escolas de ensino médio na região central de Rio Branco/AC. **Tecnia**, v. 4, n. 2, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/Rose/Downloads/616-1935-1-PB.pdf>. Acesso 20 abr. 2021.

CABRAL, Lenz Alberto Alves; SOLER, Zaida Aurora Sperli Geraldês; WY SOCKI, Anneliese Domingues. Pluralidade do nexos causal em acidente de trabalho/doença ocupacional: estudo de base legal no Brasil. **Rev Bras Saúde Ocupacional**. v. 43, n.1 2018.

CAETANO, Eduardo Ferreira da Silva. Os ordenados pagos aos professores de primeiras letras às políticas de valorização profissional e social. **Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 7, n. 10, 2017.

CARDOSO, Ana Claudia Moreira. O trabalho como determinante do processo saúde-doença. **Tempo soc**. v. 27 n. 1, São Paulo, jan./jun. 2015

CARDOSO, Elisângela Andrade Moreira; SANTOS, Ivanei de Carvalho dos; SILVA, Daniela Oliveira Vidal da; BRITO, Vera Lúcia Fernandes de. A formação de professor no contexto do Brasil Colônia e do Brasil Império: avanços e desafios. **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista –Bahia –Brasil, v. 7, n. 7, p. 663-674, maio, 2019.

CARDOSO, Márcia Regina Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; GHELLI, Kelma Gomes Mendonça. Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 43, p. 98-111, 2021.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves; WONSIK, Ester Cristiane. Políticas educacionais atuais: valorização ou precarização do trabalho docente. **Revista Contrapontos**, v. 15, n. 3, 2015.

CASTRO, Janete Lima de; GERMANO, José Willington. A Difusão da Medicina Social no Brasil: o Protagonismo de Juan César Garcia e da OPAS 1. **Revista Cronos**, Natal, v. 11, n. 3, p. 219-233, jul./ago. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/1697>. Acesso em: 20 abr. 2020.

CAVALCANTE, Jannaiara Barros. **Sindicalismo docente**: a luta dos professores da rede pública estadual no Recife no período da transição democrática. 2012. 115 f. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal do Pernambuco, Recife, 2012.

COELHO, Ana Maria Simões; PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. Olhar o magistério "no próprio espelho": O conceito de profissionalidade e as possibilidades de se repensar o sentido da profissão docente. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 30, n. 1, p. 7-34, 2017.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CORTEZ, Pedro Afonso; SOUZA, Marcus Vinícius Rodrigues de; AMARAL, Laura Oliveira; SILVA, Luiz Carlos Avelino da. A saúde docente no trabalho: apontamentos a partir da literatura recente. **Cad. Saúde Colet**. Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 113-122. 2017.

COSTA, Danilo; LACAZ, Francisco Antonio de Castro; JACKSON FILHO, José Marçal; VILELA, Rodolfo Andrade Gouveia.. Saúde do trabalhador no SUS: desafios para uma política pública. **Rev. Bras Saúde Ocupacional**. v. 38, n. 127. 2013.

DALCIN, Larissa; CARLOTTO, Sandra Mary. Avaliação de efeito de uma intervenção para a Síndrome de Burnout em professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, n. 1, p. 141-150. Jan./abr. 2018.

DARIO, Vanusa Cristina; LOURENÇO, Mariana Lemos. Cultura organizacional e vivências de prazer e sofrimento no trabalho: um estudo com professores de instituições federais de ensino superior. **Organizações em contexto**, São Bernardo do Campo, v. 14, n. 27, jan.-jun. 2018.

DARÓS, Gisele Rezende; CASAGRANDE, Samira. Fracasso escolar: o olhar dos alunos dos anos iniciais sobre a sua repetência. **Saberes pedagógicos**. v. 5, n. 1, jan./abr., 2021.

DAUD, Rafael Petta; TEIXEIRA, Lidiane Aparecida. A gestão democrática rumo ao óbito: o assédio moral em uma escola pública. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 23, p. 359-370, jul./out. 2018.

DEJOURS, Cristophe . **A banalização da injustiça social**. Rio de janeiro: Editora FGV, 2007.

DEJOURS, Cristophe. **A loucura do trabalho**, São Paulo-SP: Cortez; Oboré Editorial, 1987.

DICIO. Dicionário Online de Português. **Doença**. Porto: 7 Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/doenca/>. Acesso em: 02/06/2021.

DIÉGUEZ, Carla Regina Mota Alonso; SILVEIRA, Luciana. Qualificação profissional e promoção do trabalho decente: uma relação possível? **Rev. Trabalho, Política e Sociedade**, v. 4, n. 6, p. 101-116, jan./jun./2019.

DINIZ, Aline. Por hora, escolas de Minas têm cinco afastamentos de professor: docentes sofrem com falta de estrutura, agravada pelos salários parcelados pelo governo. **O Tempo**, 25, mar. 2019. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/cidades/por-hora-escolas-de-minas-tem-cinco-afastamentos-de-professor-1.2154119>. Acesso abr. 2021

DIÓGENES, Elione Maria Nogueira; FERREIRA, Geisa Carla Gonçalves. Saúde e trabalho docente: inquietações e tensões. 2016. Disponível em: http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo6/75.pdf. Acesso em abr. 2021.

D'OLIVEIRA, Camila Arantes Ferreira Brecht; SOUZA, Norma Valeria Dantas de Oliveira; VARELLA, Thereza Christina Mó y Mó Loureiro; ALMEIDA, Priscila Francisca. Configurações do mundo do trabalho e o processo saúde-doença dos trabalhadores docentes de enfermagem. **Revista Enfermagem UERJ**, v. 28, Rio de Janeiro, 2020.

DOURADO, Luiz Fernando. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: Limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 (Especial), p. 921-946, out. 2007.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. Trabalho produtivo e improdutivo na atualidade: particularidade do trabalho docente nas federais. **Rev. Katálysis**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 291- 299, maio/ago. 2017.

EVANGELISTA, Olinda. Faces da tragédia docente no Brasil. 2017. Disponível em: http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo3/68.pdf. Acesso em: abr. 2021.

FAUST, Juliana Matias; MELGAREJO, Mariano Moura; DA SILVA, Mariléia Maria. O trabalhador docente na escola pública: Novos elementos de subsunção ao capital. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 21, n. 46, p. 145-172, maio/ago. 2020.

FERNANDES, Pyerre Ramos; FIGUEIREDO, Renato Pereira. Os afetos e a profissão docente: um olhar aos Enpecs. **Educação por escrito**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 1-9, jul.-dez. 2020.

FERNANDES, Fernando Timoteo; CHIAVEGATTO FILHO, Alexandre Dias Porto. Predição de absenteísmo docente na rede pública com machine learning. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 55, 23, 2021. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-89102021000100229&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 abr. 2021.

FERREIRA, Dayse Maria Campos. **Programa de gestão de resultados do SIMAVE/ PROEB destinada a professores da rede municipal de Barbacena**. 2012. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

FERREIRA, Elen Cristina da Silva; OLIVEIRA, Nayara Maria. Evasão escolar no ensino médio: causas e consequências. **Scientia Generalis**, v. 1, n. 2, p. 39-48. 2020.

FERREIRA, Leda Leal. Lições de professores sobre suas alegrias e dores no trabalho. **Cadernos Saúde Pública**; 35, S. 1, 2019.

FERREIA-COSTA, Rodney Querino Ferreira; PEDRO-SILVA, Nelson. Níveis de ansiedade e depressão entre professores do ensino infantil e fundamental. **Proposições**, Campinas, SP, v. 30, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/prLXmmdXG3hdQWTSBgm6JZD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso 20 abr. 2021.

FRANÇA, Rosângela de Fátima Cavalcante; SILVA, Ângela Aparecida de Souto; FEITOSA, Débora Ferreira da Silva. O ensino remoto na pandemia e a precarização da prática pedagógica de professores de Porto Velho: pertinências e impertinências. **Revista Educar Mais**, v. 5, n. 1, 2021.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.

FROIS, Maria Theresa Antunes Fortes de Menezes. **Sistema educacional inclusivo**: uma garantia de acesso para alunos com necessidades educacionais especiais no ensino médio em Barbacena? 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd, Juiz de Fora, 2017.

FURTADO, Adriana Maria Campos. **A influência da Fundação Presidente Antônio Carlos no desenvolvimento do município de Barbacena – MG**. 119 p. 2013. Dissertação (Mestrado em Administração). Fundação Pedro Leopoldo: Pedro Leopoldo, 2013.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora, 1999.

GARCIA, Ronaldo Aurélio Gimenes; ZANON, Adriane Martins. Aulas experimentais de biologia: um diálogo com professores e alunos. **Instrumento**, Juiz de Fora, v. 23, n. 1, p. 42-62, jan./abr. 2021.

GARCIA, Tânia Cristina Meira. **Profissão docente**. Natal: UFRN, 2014.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, A. da Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educ. Pesq.** v. 31 n. 2, São Paulo: maio/ago. 2000.

GATTI, Bernadete. Formação de professores: compreender e revolucionar. *In*: SILVA JÚNIOR, Carlos Alberto *et al.* (org.). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2015. 229-243.

GESTRADO UFMG. **Trabalho docente em tempos de pandemia**. Belo Horizonte: UFMG, 2021. (Relatório Técnico)

GONÇALVES, Gustavo. Um olhar sobre a saúde do trabalhador docente em Minas Gerais. *In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Lívia Fraga; DUARTE, Adriana; MELO, Savana Diniz Gomes (Orgs.). O trabalho docente na educação básica em Minas Gerais.* Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

GORZONI, Sílvia de Paula; DAVIS, Cláudia. O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes. **Cadernos de pesquisa.** v. 47, n. 166, p. 1396-1413. Out/dez, 2017.

GOUVÊA, Leda Aparecida Vanelli Nabuco. As condições de trabalho e o adoecimento de professores na agenda de uma entidade sindical. **Saúde Debate.** v. 40, n. 111, p. 206-219, out/dez. 2016.

GUISSO, Luciane; GESSER, Marivete. Sentidos atribuídos pelos professores de séries iniciais aos desafios na carreira docente. **Proposições.** Campinas, SP, v. 30, 2019.

HIRO, Cássio Diniz. Educação, trabalho e proletarização: o professor enquanto trabalhador docente. *Revista Espaço Acadêmico*, ano 13, v. 144, p. 73-80, maio. 2013. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/19861/11104>. Acesso em: 20 abr. 2021.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa.** Rio de Janeiro-RJ: Objetiva, 2009.

HUNHOFF, Heloisa; REIS, Cláudia Reis Flores. Adoecimento psíquico do trabalhador docente na perspectiva da psicodinâmica do trabalho: revisão bibliográfica integrativa. **Revista Psicologia em Foco**, v. 12, n. 17, p. 45-63, dez. 2020.

HYPOLITO, Álvaro Moreira; GRISHCKE, Paulo Eduardo. Trabalho imaterial e trabalho docente. **Revista educação**, Santa Maria, v. 38, n. 3, p. 507-522, set./dez. 2013.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panorama Barbacena.** [2020]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/barbacena/panorama>. Acesso em: 10 out. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2020.** Brasília: MEC, 2020.

JACOMINI, Márcia Aparecida; GIL, Juca; CASTRO, Edimária Carvalho de. Jornada de trabalho docente e o cumprimento da Lei do Piso nas capitais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 34, n. 2, p. 437-459, set. 2018.

JESUS, Graziela Bianca Ultramari; MARUCO, Fábica de Oliveira Rodrigues. A síndrome de Burnout e os impactos nas relações de trabalho em tempos de pandemia de Covid 19. **Revista Jurídica**, v. 1, n.1, ago./nov. 2021.

JORGE, Elisângela Emília; CONSTÂNCIO, Gabriela Pinheiro; VALEDORIO, Raquel Cristina; MAGATTI, Mariana Lopes; AYUB, Sandra Regina Chalela. Níveis de ansiedade em docentes perante a pandemia orthocoronavirinae (Covid-19). *In: (ZAGO, Maria Cristina (Org.). Saúde Mental no Século XXI [Livro eletrônico] indivíduo e coletivo pandêmico.* Guarujá-SP: Científica Digital, 2021. p. 178-200.

LADEIRA, Thalles Azevedo; PRADO, Paulo Afonso; INSFRAN, Fernanda. Adoecimento e medicalização de professores do noroeste fluminense antes e durante a pandemia da Covid 19. *In: INSFRAN, Fernanda et al. (Orgs.). Pandemia e suas interfaces no ensino*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

LEITE, Kelen Cristina. A (in) esperada pandemia e suas complicações para o trabalho. *Psicologia e sociedade*, n. 32, edição Especial, 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. rev. e aum. São Paulo: Heccus, 2015

LIMA, Cristiane Queiroz Barbeiro; BARBOSA, Cristiane Maria Galvão; MENDES, Renata Wey Berti; PATTA, César Augusto. Assédio moral e violências no trabalho: caracterização em perícia judicial. Relato de experiência no setor bancário. *Rev. bras. saúde ocupacional*, São Paulo, v. 39, n. 129, p. 101-110, 2014.

LIPP, Marilda Novaes. O stress do professor frente ao mau comportamento do aluno. *In: FAVA, Débora C. (Org). A prática da psicologia na escola*. São Paulo-SP: Ed. Artesã, 2016. p.351-372.

LOPES, Irasson Cordeiro. Notas sobre gestão escolar: a democracia em jogo. *Sinergia*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 9-15, jan/jun. 2016.

LOTERIO, Mariana Lima; MARQUES, Mariana Sartorato; VALLE, Laura Butti do. O ser professor em tempos de pandemia: o ensino e as múltiplas trajetórias. *Giramundo*, Rio de Janeiro, v.7, n. 13, p. 171-181, jan./jun. 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/Rose/Downloads/2539-7804-1-PB.pdf> . Acesso em: 20 abr. 2021

LUCIANO, Hélio José; MORAES, Dirce Aparecida Folleto; MARTINS, Nathalia; SANTOS, Ana Carla Miranda. Vocaç o ou profiss o: representa es do ser e fazer docente. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*. 11., 2013. Curitiba. *Anais...* Curitiba: PUC, 2013.

MACULAN, Calusa Grendene. **Trabalho decente docente: um estudo em uma institui o federal de ensino superior**.2019. 70f. Disserta o (Mestrado em Administra o). Universidade Federal de Santa Maria: Santa Maria, 2019.

MARTÍNEZ PÉRES, Leonardo Fábio. A pesquisa qualitativa crítica. *In: MARTÍNEZ PÉRES, Leonardo Fábio. Questões sociocientíficas na prática docente: Ideologia, autonomia e formação de professores*. São Paulo: Editora Unesp, 2012. pp. 138-152.

MASLACH, Christina. **Maslach Burnout Inventory**. Berkeley: CP Press, 1986.

MELEIRO, Alexandrina Maria Augusto da Silva. O stress do professor. *In: LIPP, Marilda Novaes (Org.) O stress do professor*. Campinas, SP: Papirus, 2002.

MELO, Geovana Ferreira. Pedagogia universitária: um conceito em construção. *In: Pedagogia universitária: aprender a profissão, profissionalizar a docência*. Ed. CRV. Curitiba. 2018, p. 42-67.

MELO, Geovana Ferreira. Trabalho docente: de solitário, competitivo, para solidário coletivo. *In: Pedagogia universitária: aprender a profissão, profissionalizar a Docência*. Ed. CRV. Curitiba. 2018, p. 88-97.

MELO, Leandro. Políticas públicas educacionais, rotina escolar e adoecimento psíquico docente. *Revista educação básica*, v. 5, n. 1, 2019a.

MELO, Raquel Silveira Martins. Memórias de normalistas: inserção profissional de professoras. *Cadernos de História da Educação*, v. 18, n. 1, p. 266-277, 31 mar. 2019b.

MERINO, Lucyla Tellez. **A eficácia do conceito de trabalho decente nas relações trabalhistas**. 2011. Tese (Doutorado em Direito do Trabalho). Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo: São Paulo, 2011.

MILLS, C. W. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa de Minas Gerais - **Lei 23.197, de 26 de dezembro de 2018**. Institui o Plano Estadual de Educação - PEE - para o período de 2018 a 2027 e dá outras providências. Belo Horizonte, 2018. Disponível em: https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Lei%2023197_26%20de%20dezembro%20de%202018.pdf. Acesso em: out. 2021.

MINAS GERAIS. **Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado (PMDI) 2016-2027**. 2016. Disponível em: <https://www.mg.gov.br/sites/default/files/transicao-governamental/Cat%C3%A1logo%20PMDI%20Volume%201.pdf>. Acesso em: out.2020.

MINAS GERAIS. **Lei n 15.293 de 05 de agosto de 2004**. Institui as carreiras dos profissionais de educação básica do estado de Minas Gerais. 2004. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=lei&num=15293&ano=2004>. Acesso em: 18/03/2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa sem saúde**. 13. ed., São Paulo: Hucitec, 2013.

MIRANDA, Kacia Kyssy Câmara de Oliveira; LIMA, Alzenir da Silva; OLIVEIRA, Valeska Cryslaine Machado de; TELLES, Cinthia Beatrice da Silva. Aulas remotas em tempo de pandemia: desafios e percepções de professores e alunos. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*. 7., 2020. Maceió. **Anais...** Maceió 2020.

MIRANDA, Márcia Bastos. **Saúde emocional de professores das escolas estaduais de Juiz de Fora- MG: depressão e Burnout**. 2017. 89f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2017.

MORAIS, Erivania Melo de; SANTOS, Camila Rodrigues dos; PAIVA, Irene Alves de. Políticas públicas de educação no contexto neoliberal: Um breve balanço. **Inter-legere**, v. 4, n. 31, 2021.

MORAIS, Luís Fernando Arouca; SOUZA, Kátia Reis de; SANTOS, Gideon Borges dos. Intensificação e precarização social do trabalho e professores de escola pública: um estudo exploratório na região da Baixada Fluminense (RJ). **Trabalho necessário**, ano 16, n. 29, 2018.

MOREIRA, Cláudia Kümmel; HONÓRIO, Luiz Carlos. Estresse ocupacional de docentes do ensino médio de instituições públicas. **Revista Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.3, p. 30108-30128, mar. 2021.

MORGADO, José Carlos. Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas educacionais**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 793-812, out./dez. 2011.

MOTTA, Vânia Cardoso; LEHER, Roberto. Trabalho docente no contexto do retrocesso do retrocesso. *Revista Trabalho, Política e Sociedade*, v. 2, n. 3, p. p. 243-258, 29 dez. 2019.

MUNSBERG, João Alberto Steffen; SILVA, Denise Regina Quaresma. Constituição docente: formação, identidade e professoralidade. Plano Nacional de Educação: Diálogos sobre textos e contextos da educação. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO*. 14., 2019. Novo Hamburgo. **Anais...** Novo Hamburgo. 2019.

MURAD, Isabela; DOMINGOS, Bárbara Ávila; ARANTES, Isabel Cristina da Silva; MAFRA, Flávia Luciana Naves. O significado do trabalho docente: uma análise da percepção dos professores de uma Ifes de Minas Gerais. **Revista foco**. V. 10, n. 3, p. 125 - 145, ago./dez. 2017.

NASCIMENTO, João Carlos de Souza; NASCIMENTO, Edileuza Knupp; CAMARGO, Daniela Beatriz Pires; SILVA, Tiago Esteves da; AZEVEDO, Tiago Dias Ferracioli; KLUMPP, Carolina Ferreira Barros. Fracasso escolar e evasão no ensino médio no Brasil: estado do conhecimento. **Revista Educar Mais**. v. 4, n. 2, 2020.

NASCIMENTO, Kelen Braga; SEIXAS, Carlos Eduardo. O adoecimento do professor da educação básica no Brasil: apontamentos da última década de pesquisas. **Revista Educação Pública**, set. 2020.

NEVES, Mary Yale Rodrigues; BRITO, Jussara Cruz de; MUNIZ, Hélder Pordeus. A saúde das professoras, os contornos de gênero e o trabalho no Ensino Fundamental. **Cad. Saúde Pública**, n. 35, Supl.1, 2019.

NÓVOA, Antônio. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educ. Real.**, v. 44, n. 3, 2019.

NUNES, Everardo Duarte. Saúde coletiva: história recente, passado antigo. *In: CAMPOS Gastão Wagner de Souza; MINAYO, Maria Cecília de Souza; AKERMAN, Marco; DRUMOND JÚNIOR, Marcos; CARVALHO, Yara Maria de. (org.). Tratado de saúde coletiva*. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007. p. 19-39.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set/dez. 2004.

OLIVEIRA, Erik Cunha; SANTOS, Vera Maria. Adoecimento mental docente em tempos de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 4, p. 39193-39199, 2021

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Trabalho decente**. 1999. Disponível em: <https://www.ilo.org/brasil/temas/trabalho-decente/lang--pt/index.htm>. Acesso em: 20 abr. 2021

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Coronavírus disease (Covid-19) pandemic**. 2019. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>. Acesso em: 11 mar. 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. (OMS) **Relatório sobre saúde no mundo: Saúde mental: nova concepção, nova esperança**. Genebra: [s.n], 2001. 135p.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Constituição da Organização Mundial da Saúde (OMS/WHO) – 1946**. USP. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/OMS-Organização-Mundial-da-Saúde/constituicao-da-organizacao-mundial-da-saude-omswho.html>. Acesso em: 02/06/2020.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE (OPAS). **Depressão**. 09.mar. 2017. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/depressao>. Acesso em: out. 2021.

OSMO, Alan; SCHRAIBER, Lilia Blima. O campo da saúde coletiva no Brasil: definições e debates em sua constituição. **Saúde Soc.** São Paulo, v. 24, supl. 1, p. 205-218, 2015.

PACHECO, Eduardo Felipe Hennerich. **Democratização do acesso à educação superior no Brasil**. 138 fl. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Curitiba: PUC, 2017.

PACHECO, Veruska Albuquerque; FERREIRA, Mário César. Mal-estar e bem-estar no trabalho: representações de trabalhadores de empresa pública brasileira. *Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações*. **Psic.: Teor. e Pesq.** Brasília, v. 36, ago. 2020.

PACHIEGA, Michel Douglas; MILANI, Débora Rachel da Costa. Pandemia, as reinvenções educacionais e o mal-estar docente: uma contribuição sob a ótica psicanalítica. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 220-234, dez. 2020.

PAPARELLI, Renata; SATO, Leny; OLIVEIRA, Fábio de. A saúde mental relacionada ao trabalho e os desafios aos profissionais da saúde. **Rev. Bras. Saúde ocupacional**. São Paulo, v. 36, n. 123, p. 118-127, 2011.

PENTEADO, Regina Zanella. Autonomia do professor: uma perspectiva interdisciplinar para a cultura do cuidado docente. **Educação Temática Digital** Campinas, SP v. 20, n.1 p. 234-254 jan. /mar. 2018.

PENTEADO, Regina Zanella; SOUZA NETO, Samuel. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. **Saúde soc.** v. 28, n.1 São Paulo. Jan./mar. 2019.

PEREIRA, Érico Felden; TEIXEIRA, Clarissa Stefani, ANDRADE, Rubian Diego; BLEYER, Fernanda Tolentino de Souza; LOPES, Adair da Silva. Associação entre o perfil de ambiente e condições de trabalho com a percepção de saúde e qualidade de vida em professores de educação básica. **Cad. Saúde Colet.** Rio de Janeiro, v. 22, n. 2, p. 113-9, 2014.

PEREIRA, Hortênsia Pessoa; SANTOS, Fábio Viana; MANENTI, Mariana Aguiar. Saúde mental de docentes em tempos de pandemia: os impactos das atividades remotas. **BOCA - Boletim de conjuntura**, v. 3, ano 2, 2020.

PICADO, Luís. Ser professor: do mal-estar para o bem-estar docente. **Psicologia**. n. 2, 2009.

PIOVEZAN, Patrícia Regina; DAL RI, Neusa Maria. Flexibilização e intensificação do trabalho docente no Brasil e em Portugal. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 44, n. 2, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/v6nvnfBBsMC6cKqdpXtXJ3Q/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2021.

PLASSA, Wander; PASCHOALINO, Pietro André Telatin; BERNARDELLI, Luan Vinicius. Violência contra professores nas escolas brasileiras: determinantes e consequências. **Nova Economia**. v. 31, n. 1, p. 247-271, 2021.

PONTES, Fernanda Rodrigues; ROSTAS, Márcia Helena Sauaia Guimarães. Precarização do trabalho do docente e adoecimento: Covid-19 e as transformações no mundo do trabalho, um recorte investigativo. **Revista Thema**, v.18, Especial, 2020.

PRAUN, Luci. A espiral da destruição: legado neoliberal, pandemia e precarização do trabalho. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 18, n.3, 2020.

REBOLO, Flavinês. Caminhos para o bem-estar docente: as estratégias de enfrentamento utilizadas pelos professores frente às adversidades do trabalho docente na contemporaneidade. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v.14, n. 1, p. 115-131, maio 2012.

REBOLO, Flavinês; BUENO, Belmira Oliveira. O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho. **Acta Scientiarum**. Maringá, v. 36, n. 2, p. 323-331, jul/dez., 2014.

REBOLO, Flavinês; CONSTANTINO, Michel. Escala de bem-estar docente: desenvolvimento e validação. **Cad. Pesquisa**. São Paulo - SP, v. 50, n. 176, 2020.

ROSSO, Ademir José. A intensificação do trabalho docente nas representações sociais de professores. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 141-155, jan./jun. 2016.

SAGRILLO, Daniele Rorato. **O tempo de trabalho e o tempo livre dos professores municipais de Santa Maria/RS**. 2015. 242 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

SALTINI, Márcia Regina; VIDAL, Aline Gomes; OLIVEIRA SOBRINHO, Afonso Soares. Políticas públicas de educação e precarização de trabalho e São Paulo: o abandono da rede pública estadual. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v. 23. n.1, p. 99-117, jan-abr. 2014. |

SANTANA, Franciele Ariane Lopes; NEVES, Ilídio Roda. Saúde do trabalhador em educação: a gestão da saúde de professores de escolas públicas brasileiras. **Saúde Soc.** São Paulo, v. 26, n.3, p. 786-797, 2017.

SANTOS, Diego Josafá. **O ensino médio no PNE: metas, diagnóstico e estudo de caso.** 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2019.

SANTOS, Laiana Cristina Costa. **O estresse no ambiente escolar e sua repercussão na saúde do corpo docente.** 2015. 37 f. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Medicina. Núcleo de Educação em

SANTOS, Mauricio dos; MATSUDO, Victor Keihan Rodrigues. Atividade física e uso de medicamentos. **Diagnóstico e Tratamento**, v. 23, n. 4, p. 152-159, out-dez. 2018.

SILVA, Carlos dos Santos; BODSTEIN, Regina Cele de Andrade. Referencial teórico sobre práticas intersetoriais em promoção da saúde na escola. **Ciênc. Saúde colet.** v. 21, n. 6, jun. 2016.

SILVA, Claudemir Dantes; PROVÁSIO, Maria José dos Santos. Tia é mais fácil dizer do que professora: reflexões sobre identidade docente. **Horizontes Revista de Educação**, Dourados, MS, v.4, n. 7, jan./jun., 2016.

SILVA, Jefferson Peixoto da. **Quando o trabalho invade a vida: um estudo sobre a relação trabalho, vida pessoal cotidiana e saúde de professores do ensino regular e integral de São Paulo.** 2018. 519 f. Tese (Doutorado em Saúde Pública). Faculdade de Saúde Pública: Universidade de São Paulo, 2018.

SILVA, Jardínélio Reis; BASSALO, Lucélia de Moraes Braga. Narrativas de professoras lésbicas e professores gays no ambiente escolar heteronormativo no nordeste do Pará. **Revista Humanidades e Inovação**; v.7, n. 12, 2020.

SILVA, Olivia Gabrielly Laranjeira; MORAES, Eduardo Cardoso. Reflexões sobre o processo saúde-doença e suas relações com o trabalho na sociedade capitalista. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.1, p. 5817-5829, jan. 2021.

SILVA, Osni Oliveira Norberto da; MIRANDA, Theresinha Guimarães; BORDAS, Miguel Angel Garcia. Condições de trabalho docente no Brasil: ensaio sobre a desvalorização na educação básica. **Jornal de Políticas Educacionais.** v. 13, n. 39, nov. 2019.

SILVA, Regisnei Aparecido Oliveira; GUILLO, Lídia Andreu. Trabalho docente e saúde: um estudo com professores da educação básica do sudoeste goiano. **Itinerarius Reflectiones**, v. 11, n. 2, 2015.

SINGER, Paul. Desenvolvimento capitalista e desenvolvimento solidário. **Estudos avançados.** v. 18, n. 51, 2004.

SOARES, Ilka de Araújo. **Institucionalização da loucura: um recorte histórico sobre o município de Barbacena/Mg.** Brasília: Fundação Biblioteca Nacional: 2006.

SOUTO, Romélia Maria Alves; PAIVA, Paulo Henrique Apipe Avelar de. A pouca atratividade da carreira docente: um estudo sobre o exercício da profissão entregressos de uma Licenciatura em Matemática. **Pro-Posições**, v. 24, n. 1 (70), p. 201-224, jan./abr. 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pp/a/JXWPdRQ3ySfvMLzXsy9p6pQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2021.

SOUZA, Andreliza Cristina; BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. Política de cotas e democratização do ensino superior: a visão dos implementadores. **Revista internacional e educação superior**. v. 3, n. 3, 2017.

SOUZA, Diego de Oliveira. As dimensões da precarização do trabalho em face da pandemia de Covid-19. **Trab. educ. saúde**, n. 19, 2021.

SOUZA, Everton Aparecido Moreira. História da educação no Brasil: o elitismo e a exclusão no ensino. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos, ano 12, v. 12, n. 23, jul/dez 2018.

SOUZA, Kátia Reis; SANTOS, Maria Blandina Marques dos; PINA, José Augusto; MARIA, Amabel Bianca Vial; CARMO, Maria Auxiliadora T.; JENSEN, Mirdney. A trajetória do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE-RJ) na luta pela saúde no trabalho. **Ciência e saúde coletiva**, v. 8, n. 4, 2003.

SOUZA, Luís Eugenio Portela Fernandes. Saúde pública ou saúde coletiva. **Revista Espaço para a Saúde**, v. 15, n. 4, p. 07–21, 2014.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. Mai./jun./jul./ago., nº 14, 2000.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para frente, três para trás. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 551-571, abr.-jun. 2013.

TOSTES, Maiza Vaz; ALBUQUERQUE, Guilherme Souza Cavalcanti de; SILVA, Marcelo José de Souza e; PETTERLE, Ricardo Rasmussen. Sofrimento mental de professores do ensino público. **Saúde debate**. Rio de Janeiro, v. 42, n. 16, p. 87–99, 2018.

TRAGTENBERG, Maurício. A escola como organização complexa. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 142, p. 183-202, jan./mar. 2018.

TUMOLO, Paulo Sergio; OLIVEIRA, André Ricardo; BUENO, Juliane Zacharias. Da educação pública à educação privada: os rumos do ensino superior no Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.13, n.1, p.119-137, abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43599/24606>. Acesso em: 20 abr. 2021.

VEIGA, Aloysio Corrêa; SIVOLELLA, Roberta Ferme. *Déja-vu* histórico, normatividade e sociedade em mutação: o direito em quarentena nas medidas de prevenção contra a Covid 19. In: BELMONTE, Alexandre Agra; MARANHÃO, Luciano Martinez, Ney. (Org.). **O direito do trabalho na crise da Covid-19**. Salvador: Editora JusPodivm, 2020

VIAPIANA, Vitória Nassar; GOMES, Rogério Miranda; ALBUQUERQUE, Guilherme Souza Cavalcanti de. Adoecimento psíquico na sociedade contemporânea: notas conceituais da teoria da determinação social do processo saúde-doença. **Saúde debate**, v. 42 n. 4, dez. 2018.

VICENTINI, Paula Perin. Celebração e visibilidade: O dia do professor e as diferentes imagens da profissão docente no Brasil (1933-1963). **Revista brasileira de história da educação**. v. 4, n. 2, (8), 2004.

VIEIRA, Alcivan Nunes; LIMA, Deivson Wendell Costa; SILVA, Débora Cristina Ezequiel; FEITOSA, Rúbia Mara Maia; AZEVEDO, Lívia Dayane Sousa. Depressão e uso de substâncias psicoativas entre professores de uma universidade pública. **Trab. En(Cena)**, Palmas, Brasil, v. 4, n. 2, pp. 386-408, 2019.

VIO, Natália Leal; PASCOAL, Isabella de Oliveira; CAMARGO, Mário Lázaro; FEIJÓ, Marianne Ramos. Covid 19 e o trabalho de docente: a potencialização de aspectos precários. **Braz. J. of Develop.** Curitiba, v. 6, n.1 0, p. 78717-78728, out. 2020.

ZINET, Caio. Qual o legado da ditadura civil-militar na educação básica brasileira? **Ei – Centro de Referências em Educação Integral**, 31 mar. 2016. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/ditadura-legou-educacao-precarizada-privatizada-anti-democratica/>. Acesso em: 10 out. 2021.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

_____ (local) _____ de _____ de 20__.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do participante da pesquisa: _____

Identificação (RG) participante da pesquisa: _____

Título do projeto: **Trabalho e saúde de professores do ensino médio em tela: Enfrentamentos e desafios na rede pública de Barbacena (MG), 2019-2021.**

Instituição onde será realizado: _____

Pesquisador responsável: Daniel José Gomes, e-mail: danieljosegomes71@gmail.com, celular: (32) 9 9906-4894.

Identificação (RG) do responsável: MG- 16 558 694

CEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801, bloco C sala 2C09 – Campus Aeroporto: 38055-500- Uberaba/MG, tel: 34-3319-8816; e-mail: cep@uniube.br O atendimento à comunidade acadêmica e comunidade externa, acontece às segundas-feiras das 08h às 12h.

Orientadora: Sálua Cecílio, e-mail: salua.cecilio@uniube.br, telefone (34) 3319 8831.

Você está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada “Trabalho e saúde de professores do ensino médio em tela: Enfrentamentos e desafios na rede pública de Barbacena (MG), 2019-2021”, de responsabilidade do mestrando em Educação pela Universidade de Uberaba (Uniube), Daniel José Gomes.

Esta pesquisa tem como objetivos:

Geral:

Analisar as situações que favorecem o adoecimento e manifestações de mal-estar, sofrimento e de outros problemas de saúde mental e física em professores e professoras do ensino médio da rede pública de Barbacena/Minas Gerais, destacando os fatores e condicionantes que colaboram de forma significativa para o aparecimento do fenômeno do adoecimento no cotidiano da profissão docente.

Específicos:

- Identificar o perfil social, demográfico, econômico e profissional dos professores pesquisados.

- Compreender os problemas encontrados no trabalho docente atual que podem afetar a saúde do professor e os desafios a serem superados no exercício da profissão.

- Mapear as doenças prevalentes adquiridas pelos professores em seu trabalho docente.

Esta pesquisa se torna necessária devido à importância de se identificar os principais problemas de saúde que se relacionam às condições de trabalho docente e que ao mesmo tempo podem interferir no processo ensino-aprendizagem e na saúde do professor. A pesquisa pode trazer contribuições nos campos científico e social, como a articulação de iniciativas

sobre estudos a respeito da profissão docente, de modo a explicitar a condição dos professores e de seu trabalho na sociedade, além de contribuir para a compreensão dos professores como sujeitos de direitos, e na construção de uma posição de equilíbrio relacionada com a sociedade e o ambiente laboral para o trabalho docente.

Se aceitar participar desta pesquisa, você responderá a um questionário que lhe será enviado via *e-mail*.

Salientam-se aqui alguns aspectos importantes caso aceite participar da pesquisa, a saber: não serão utilizadas listas que permitam a identificação dos professores convidados para a pesquisa, não havendo visualização de dados como *e-mail* ou telefone por terceiros; todo convite enviado por *e-mail* terá somente um remetente e um destinatário, e no caso excepcional de lista, a mesma será oculta; recomenda-se ao professor participante que guarde uma cópia do documento eletrônico do TCLE.

O questionário por sua vez, está relacionado a sua saúde e ao seu trabalho docente. Para esta etapa, você disporá de um tempo estimado de 10 a 20 minutos. Para sua participação em uma segunda etapa, (em uma entrevista), caso seja constatada a necessidade, você responderá a questões feitas oralmente pelo pesquisador, com duração aproximada de 30 minutos.

Em relação aos fatores que interferem na relação trabalho e saúde, as perguntas incluirão dados de perfil pessoal até informações de doenças diagnosticadas adquiridas ou agravadas nos últimos doze meses, e que estejam relacionadas ao trabalho docente e às suas consequências sobre a sua pessoa, de modo direto ou indireto.

Pela sua participação no estudo, você não receberá nenhum pagamento e não terá nenhum custo. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai lhe trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que atua e no contexto em que se relaciona. O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição, quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Nos casos em que não for possível a identificação do questionário do participante, o pesquisador irá esclarecer a você participante, a impossibilidade de exclusão dos dados da pesquisa.

Por participar desta pesquisa você está sujeito aos seguintes riscos: desconforto emocional decorrente de más lembranças, podendo levar a desconfortos físicos, como dores de cabeça e no corpo ocasionada por tensão muscular.

A entrevista será identificada por códigos, não será identificado pelo nome e o cadastro das respostas na base de dados empíricos da pesquisa será realizado também por meio de códigos, o que minimizará o risco da identificação, garantindo-se a confidencialidade que deve existir exigida pela legislação que regulamenta a qualidade e a ética nas pesquisas científicas nacionais que envolvem seres humanos.

Em decorrência da pandemia provocada pelo coronavírus Sars-Cov-2 (Covid-19), instalada em nosso País, que preceitua como boa prática de saúde e não alastramento da doença, o isolamento se faz necessário, incluída nesse sentido a não realização de aulas presenciais, tendo como substitutivas as aulas remotas e não presença dos professores nas escolas onde seria feita a pesquisa. Dessa forma, a aplicação dos questionários será executada de forma virtual, ou seja, serão enviados a você professor, através de *e-mail* informado, consentido e fornecido por você participante da pesquisa, sendo sua resposta reenviada ao endereço eletrônico do pesquisador.

O questionário será enviado em duas modalidades: *Google forms* e arquivo do tipo *docx*. Antes, será enviado um convite no *Google forms*, para aceitação ou não dos professores em participar da pesquisa, pela direção da escola onde esteja lotado(a), sendo que ela foi formalmente notificada e informada anteriormente sobre o teor da coleta de dados, e poderá lhe confirmar sobre a pesquisa e corroborar o informado pelo pesquisador.

Salienta-se que será concedido o tempo necessário a você professor para que possa refletir sobre o tema da pesquisa, seus questionamentos e se os mesmos podem ou não ocasionar algum dano psicológico, ou qualquer inconveniente nas relações familiares e qualquer outro problema social, cabendo então a você ponderar se existe ou não algum comprometimento de qualquer ordem à sua pessoa em participar da pesquisa, respondendo ao questionário e/ou à entrevista.

Na eventualidade de realização de entrevistas, elas também serão feitas através de ambiente virtual (internet), por meio de videoconferência, chamadas de vídeos, aplicativos de conversas ao vivo (Google Meet, Zoom, Duo, WhatsApp, como exemplos), ou outro meio mais conveniente para o entrevistado. Destaca-se ainda que a entrevista poderá ser gravada, com áudio e vídeo ou somente áudio. O pesquisador fará o *download* dos dados das entrevistas, não deixando gravações em qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”.

Na hipótese de ser constatada a necessidade da referida entrevista, entrarei em contato com você novamente, solicitando permissão para a mesma e apresentando o termo de “cessão de direitos sobre depoimento oral”. Este, após lido e ter o seu acordo, você deverá fazer a impressão, assiná-lo e devolver ao pesquisador pelo endereço eletrônico.

Cabe aqui alertar para os riscos e benefícios da pesquisa em ambiente virtual. Os riscos serão os característicos aos ambientes virtuais, ou seja, vazamento de dados, o termo vazamento de dados é utilizado sempre que uma pessoa obtém acesso não autorizado aos dados de alguém e faz o seu compartilhamento. Assim, para evitar possíveis vazamentos, será feito *download* dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

Você poderá ter os seguintes benefícios por participar dessa pesquisa: contribuir para benefícios indiretos para a sociedade, em especial à categoria profissional dos professores, pois um maior entendimento de seus problemas profissionais pode, através da devida divulgação, incentivar, por parte do poder público, a criação de políticas que valorizem mais os educadores e tornem seu trabalho mais prazeroso e não estimulador de doenças físicas e emocionais. Você poderá ainda refletir sobre condições a serem evitadas em casa e no trabalho, desenvolvendo estratégias para lidar com seu trabalho de forma mais saudável. Somando-se a isso e observando as medidas recomendadas pelo Ministério da Saúde e a fim de priorizar a saúde dos professores com o distanciamento físico, considerando que estamos em meio a uma pandemia provocada pelo novo coronavírus, e com objetivo de frear a propagação da Covid-19, a pesquisa *on-line* traz ainda o benefício de evitar a exposição dos participantes a riscos de contágio pelo vírus.

Você pode parar de participar a qualquer momento, ou pedir que uma determinada atividade não seja realizada, sem nenhum tipo de prejuízo para si. Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que você julgar necessários.

No cabeçalho poderão ser facilmente encontrados: identificação, *e-mail* e telefone do pesquisador; identificação, *e-mail* e telefone da professora orientadora, bem como endereço, *e-mail* e telefone do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da Uniube (CEP-UNIUBE).

Um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é composto por um grupo de pessoas que são responsáveis por supervisionarem pesquisas com seres humanos que estão sendo feitas na instituição e tem a função de proteger e garantir os direitos, a segurança e o bem-estar de

todos os participantes de pesquisa que se voluntariam a participar da mesma. Assim, caso considere que sofreu algum dano resultante de sua participação na pesquisa, que não foi devidamente assistido pelo pesquisador ou que a pesquisa não está sendo realizada de forma ética, você pode entrar em contato com o CEP-UNIUBE pelo telefone ou pelo *e-mail*.

Este termo de consentimento encontra-se assinado em duas vias originais, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo às legislações brasileiras, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Importante destacar que você, professor, deve guardar os documentos compartilhados com o pesquisador, como: “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Termo de Cessão de Depoimentos Oral, questionário com suas respostas e outros que achar necessário.

Sendo assim, declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Mediante ciência e consentimento, após impressão do termo, ele segue por mim assinado e será reenviado ao pesquisador após escaneado.

Nome do participante/responsável e assinatura

Daniel José Gomes (pesquisador responsável)

Dr.^a Prof.^a Sálua Cecílio (orientadora)

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO: TRABALHO E SAÚDE DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DA REDE PÚBLICA DE BARBACENA (MG), 2019-2021.

UNIVERSIDADE DE UBERABA – UNIUBE

Pesquisa intitulado “Trabalho e saúde dos profissionais da educação da rede pública de Barbacena (MG), 2019-2021.

Estimado(a) professor (a):

Este questionário, que lhe é apresentado, faz parte de uma pesquisa sobre a saúde dos profissionais de educação, mais especificamente de professores do ensino médio de instituições da rede pública. Ele será aplicado a professores de instituições, entre as quais está a em que você leciona, com a devida autorização da direção desta instituição, e a partir de seu aceite e consentimento.

Ele lhe foi enviado em duas modalidades: Google Forms e arquivo do tipo docx. Observe que antes do preenchimento também lhe foi enviado um convite no Google Forms, para aceitação ou não em participar da pesquisa.

A presente pesquisa destina-se à elaboração da dissertação intitulada “Trabalho e saúde de professores do ensino médio em tela: Enfretamentos e desafios da rede pública de Barbacena (MG), 2019-2021”, realizado por Daniel José Gomes, junto à instituição de ensino superior Universidade de Uberaba - UNIUBE.

Este questionário contém 33 questões distribuídas em dois blocos, São eles:

Bloco 1: características demográficas e econômicas, características ocupacionais e atividades domésticas dos docentes.

Bloco 2: saúde física e mental, diagnósticos médicos desde o início do trabalho como professor, acidentes do trabalho, problemas de saúde nos últimos 12 meses e que estejam relacionados direta ou indiretamente com a prática docente e atividade física e lazer.

Solicitamos que, ao final do questionário, (em espaço pré-determinado) se possível, sejam feitas sugestões sobre quais assuntos acha mais pertinente de serem pesquisados e estudados sobre trabalho e saúde do docente no ensino médio e que, ao final da última folha, caso consinta, seja dada uma autorização para uma entrevista presencial com vossa estimada pessoa, caso o pesquisador sinta necessidade disso.

Salientam-se aqui alguns aspectos importantes para o professor que aceitou participar da pesquisa. São eles: não serão utilizadas listas que permitam a identificação dos professores

convidados para a pesquisa, não havendo visualização de dados como *e-mail* ou telefone por terceiros; todo convite enviado por *e-mail* terá somente um remetente e um destinatário, e no caso excepcional de lista, a mesma será oculta; recomenda-se ao professor participante que guarde uma cópia do documento eletrônico do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE; não sendo possível a identificação do questionário do professor participante, o pesquisador irá esclarecer a impossibilidade de exclusão dos dados da pesquisa, durante o processo de consentimento; o professor será esclarecido como se dará o registro de seu consentimento como participante.

Desde já, agradeço a sua colaboração e reitero que todo estudo feito em prol e benefício da saúde do professor é um alento e motivação para que estes profissionais tenham melhores condições de trabalho.

Com votos de estima e consideração,

Daniel José Gomes, Mestrando em Educação.

BLOCO 1

1) Gênero?

Feminino Masculino

2) Faixa etária?

até 25 anos de 26 a 30 anos de 31 a 35 anos de 36 a 40 anos
 de 41 a 45 anos de 46 a 50 anos
 acima de 50 anos.

3) Escolaridade?

Ensino Médio Graduação Especialização *Lato sensu*
 Mestrado Doutorado Outro: _____

4) Tempo de profissão?

inferior a 2 anos entre 2 e 5 anos entre 6 e 10 anos
 entre 11 e 15 anos entre 16 e 20 anos superior a 21 anos.

5) Jornada de trabalho como professor?

20 horas/semanais 40 horas/semanais acima de 40 horas/semanais

Outra: _____

6) Em quantas escola você leciona?

Uma Duas Três Quatro Cinco

Superior a Cinco

7) Exerce outra atividade além da docência:

Sim Não

8) Se a resposta anterior for sim, responda qual a carga horária semanal em outra atividade?

Até 10 horas de 11 a 20 horas de 21 a 30 horas de 31 a 40 horas
 acima de 40 horas

9) Costuma levar trabalho para casa? Sim Não

10) Qual a frequência de suas férias? Uma vez por ano Mais de uma vez por ano

Não costumo tirar férias

11) Pratica algum tipo de atividade física? Sim Não Raramente

12) Possui outras atividades além do trabalho, como lazer, *hobbies* pessoais, reuniões com amigos ou familiares? Sim Não Raramente

13) Qual sua renda familiar mensal?

Até 3 saláriosmínimos De 3 a 5 saláriosmínimos De 5 a 7 saláriosmínimos De
7 a 9 saláriosmínimos De 9 a 11 saláriosmínimos De 11 a 13 saláriosmínimos
Superior a 13 saláriosmínimos

14) Estado conjugal?

Casado(a) Desquitado(a) Divorciado(a) Solteiro(a)

Viúvo(a)

Outro: _____

15) Componente curricular que leciona, locais (cidades) de residência e de trabalho?

BLOCO 2

16) Considerando o período de pandemia e que os trabalhos estão sendo desenvolvidos de forma remota, você considera que seu trabalho foi ampliado? Se sim, de que forma?

Em relação ao trabalho presencial, responda:

17) Como se sente em relação ao que faz na escola e na sala de aula? Como se vê em relação às suas responsabilidades e atribuições funcionais?

18) Costuma sentir algo que o incomoda quando vem para escola? Se sim, o que sente? O que sente se manifesta de que forma? Há quanto tempo?

19) A que fatores ou situações você atribui seu sentimento e desconforto? Teriam eles algumas causas ou uma única causa? Nunca pensou nisso?

20) Já se percebeu doente ou adoecendo? Consegue identificar os fatores que têm contribuído para seu adoecimento? Quais? Por quê?

21) Quando e de que maneira você percebeu as manifestações deste adoecimento?

22) Houve alguma modificação nessas manifestações de adoecimento ao longo do tempo? Qual?

23) Considera haver alguma manifestação deste adoecimento no exercício de suas funções profissionais na escola?

24) Que mudanças você percebe na sua vida profissional em decorrência deste adoecimento?

25) Se trabalha em mais de uma escola, você percebe alguma relação entre o seu adoecimento e suas atividades em uma ou outra escola?

26) Você teve algum apoio da escola quando comunicou seu processo de adoecimento à direção escolar? Se sim, de que forma?

27) Você acredita que teve o apoio necessário para sanar ou diminuir seu processo de adoecimento?

28) Faz uso regular de remédios controlados? Sim? Não? Entende que exercem alguma influência no seu dia a dia ou na dinâmica de seu trabalho?

29) Considera que o comportamento dos alunos dentro de sala de aula tem alguma influência no seu cotidiano? De que forma? E sobre sua saúde?

30) Há situações e comportamentos de setores da escola e de pessoas que chegam a incomodá-lo e afetar seu cotidiano? De que forma? Acredita que atingem sua saúde? Como isto se manifesta?

31) Avalia que há na escola situações que não o agradam? Quais? Por quê? Quando isso ocorre, como costuma reagir? Compartilha com alguém? Quem? Sob qual/is formas? Você sofre qualquer tipo de assédio, seja moral, psicológico ou sexual no ambiente de trabalho?

32) Você se sentiu alguma vez atingido negativamente por alguém? De que forma? Por quem? Como reagiu? Comunicou a alguém? A quem? Na hipótese de sofrer assédio, o mesmo foi reportado aos superiores? Como foi a reação?

33) Na hipótese de ter sofrido assédio por parte da própria chefia ou direção da escola, você reportou a alguém esse problema? Se sim, qual foi a medida tomada?

Se possível, dê sua sugestão sobre quais assuntos ou temas deveriam ser mais aprofundados nesta pesquisa sobre trabalho e adoecimento dos docentes.

Caso o pesquisador sinta necessidade para uma entrevista, você consente?

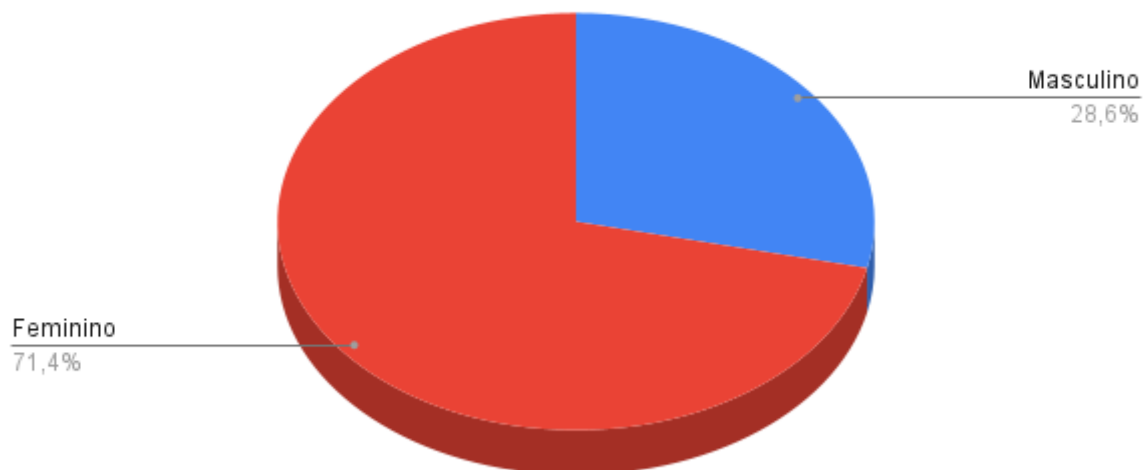
R. _____

Sua assinatura: _____

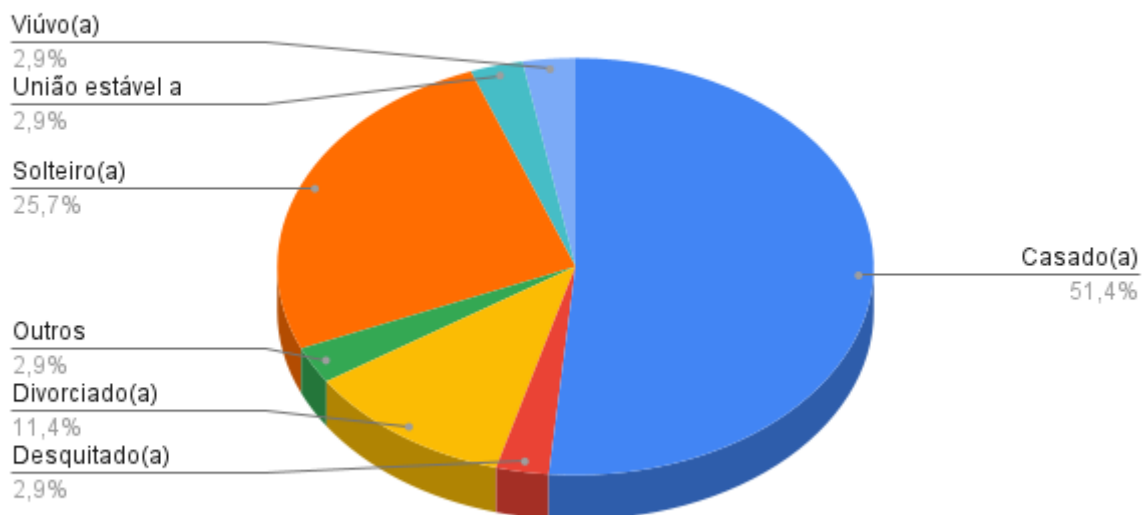
Data: _____

APÊNDICE C - TABULAÇÃO DO QUESTIONÁRIO: GRÁFICOS

1. Sexo

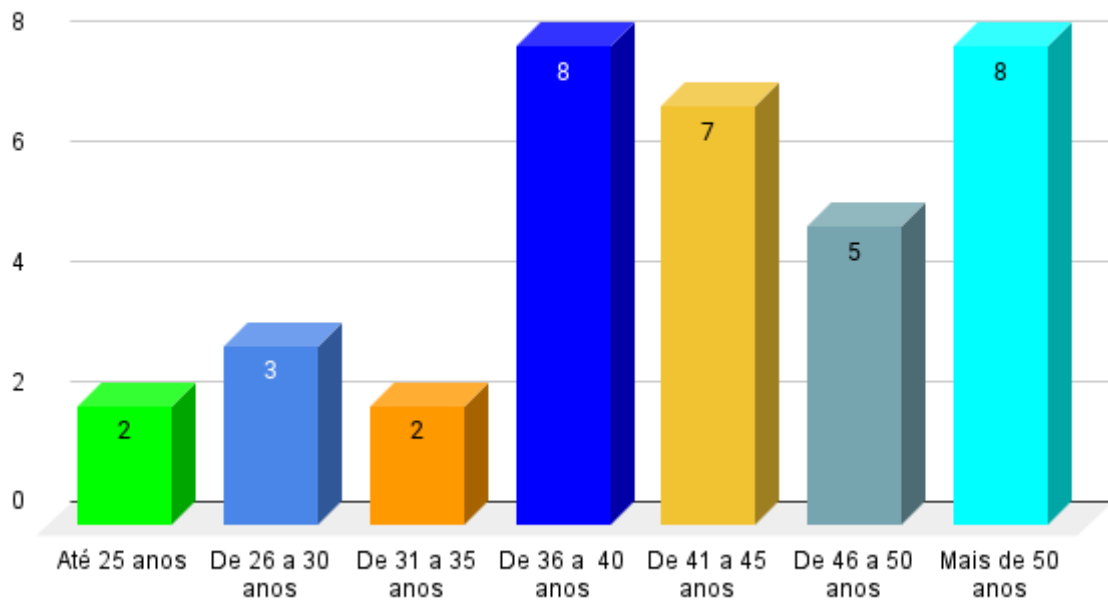


2. Estado conjugal

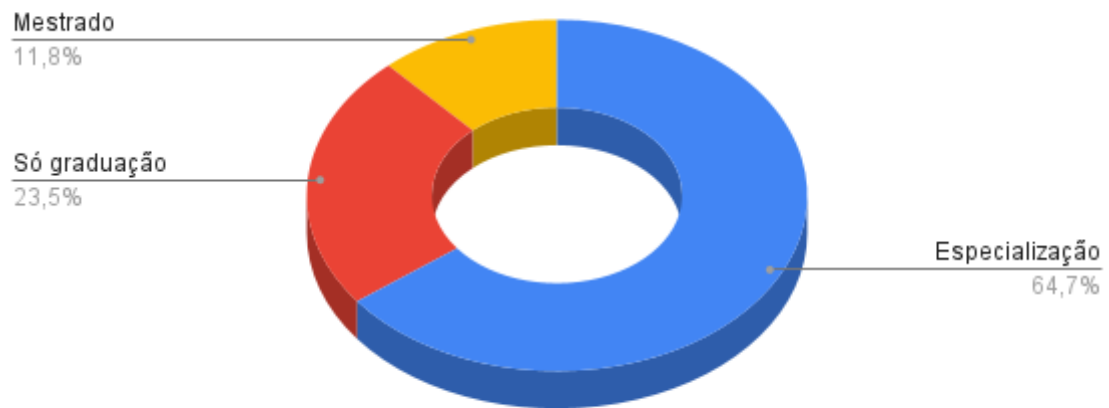


União estável

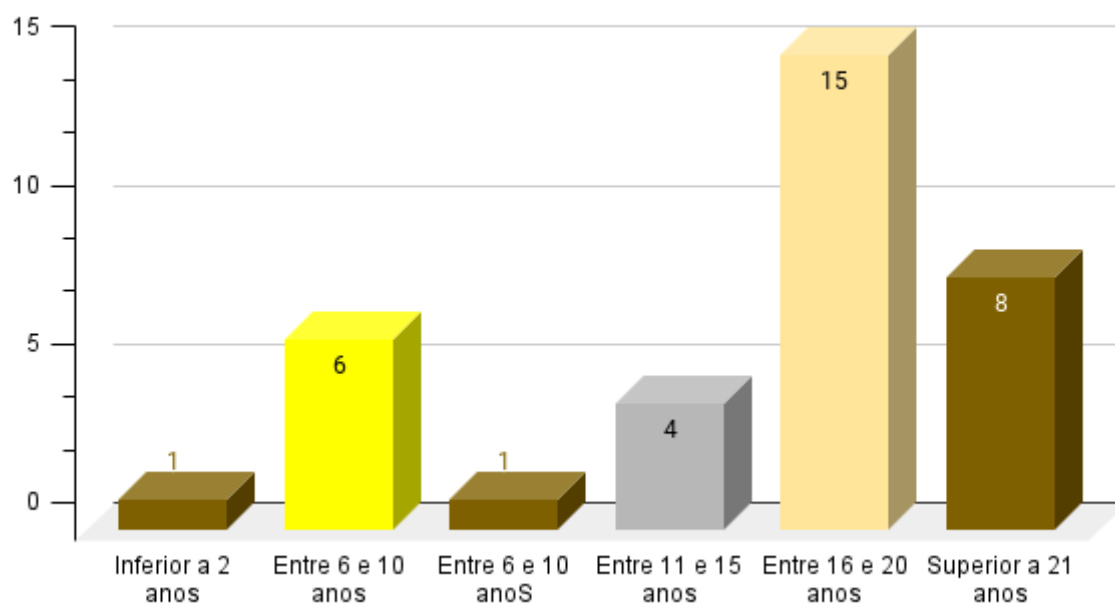
3. Faixa etária



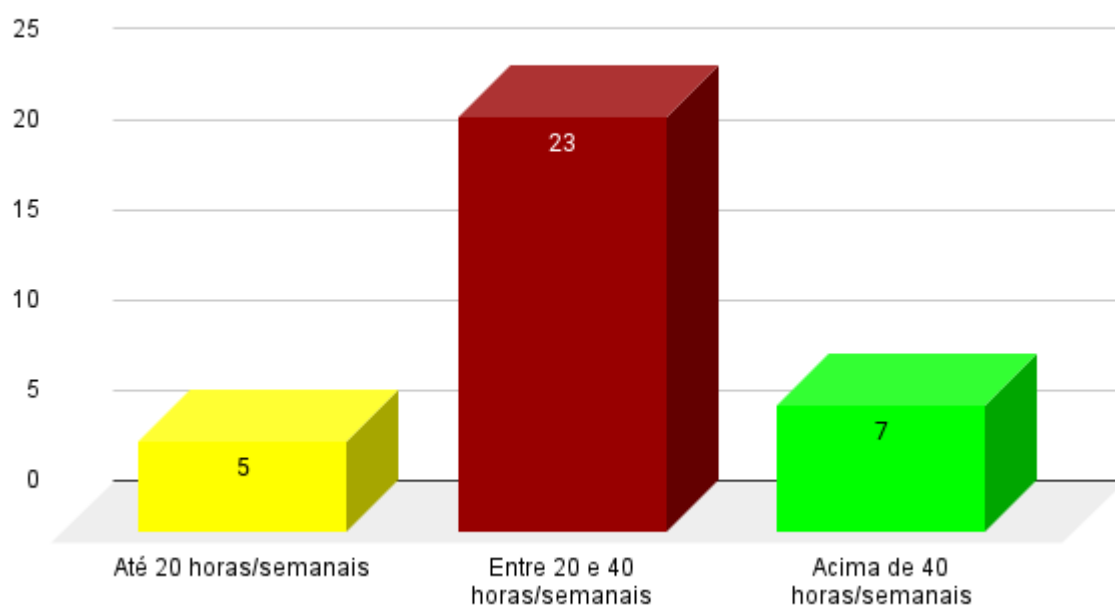
4. Nível de Escolaridade



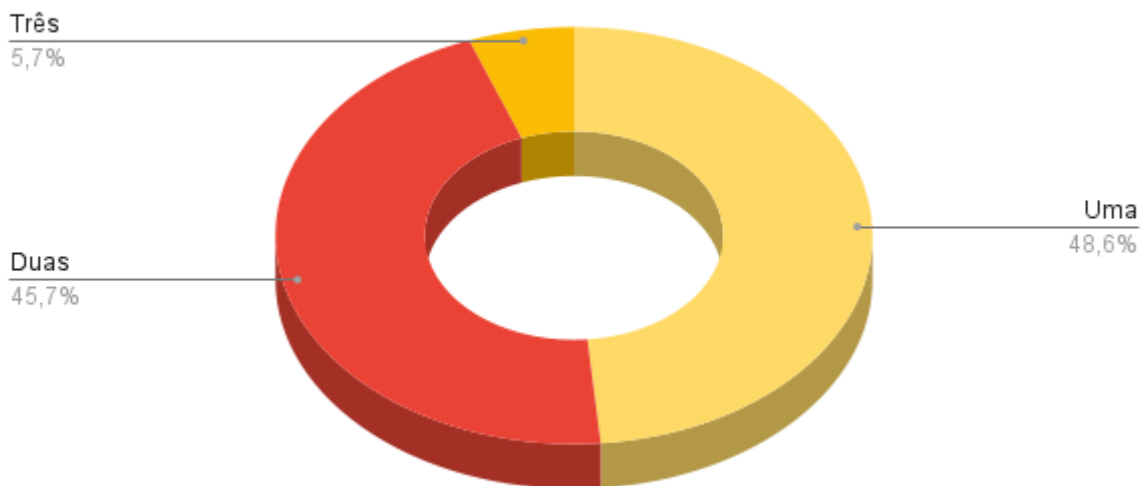
5. Tempo que leciona



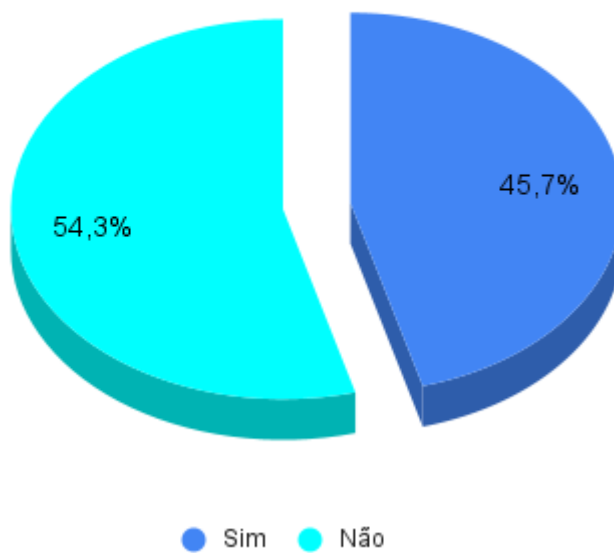
6. Jornada de trabalho semanal



7- Em quantas escola leciona

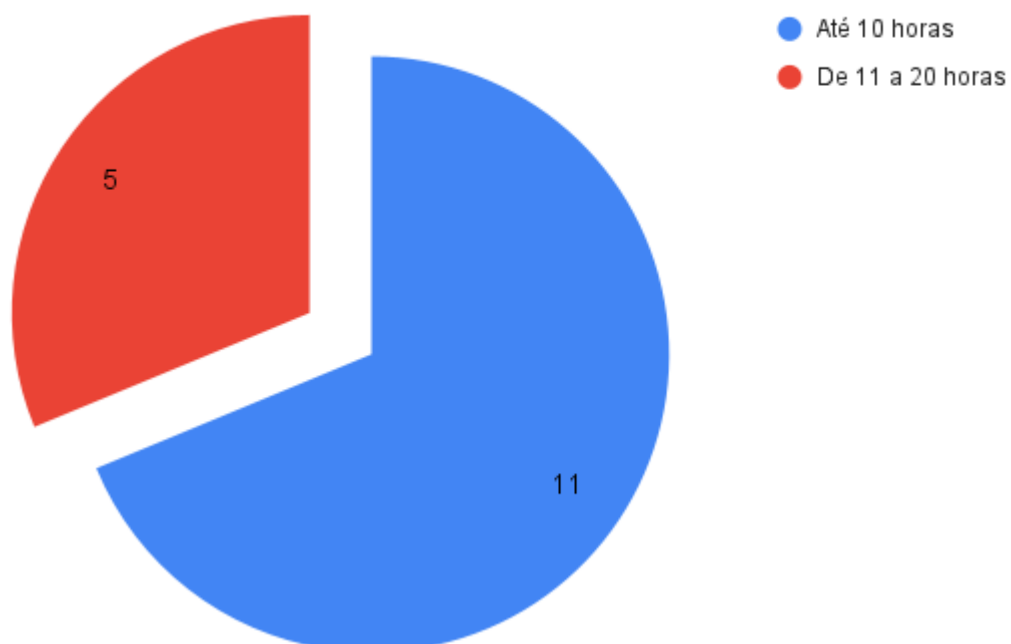


8. Atividade profissional além do docência

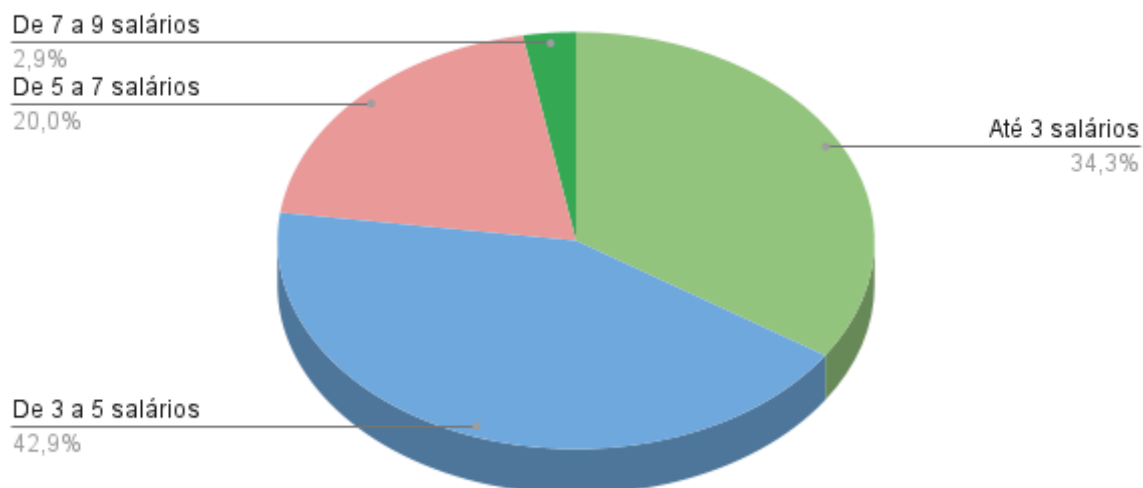


Atividade profissional além da docência

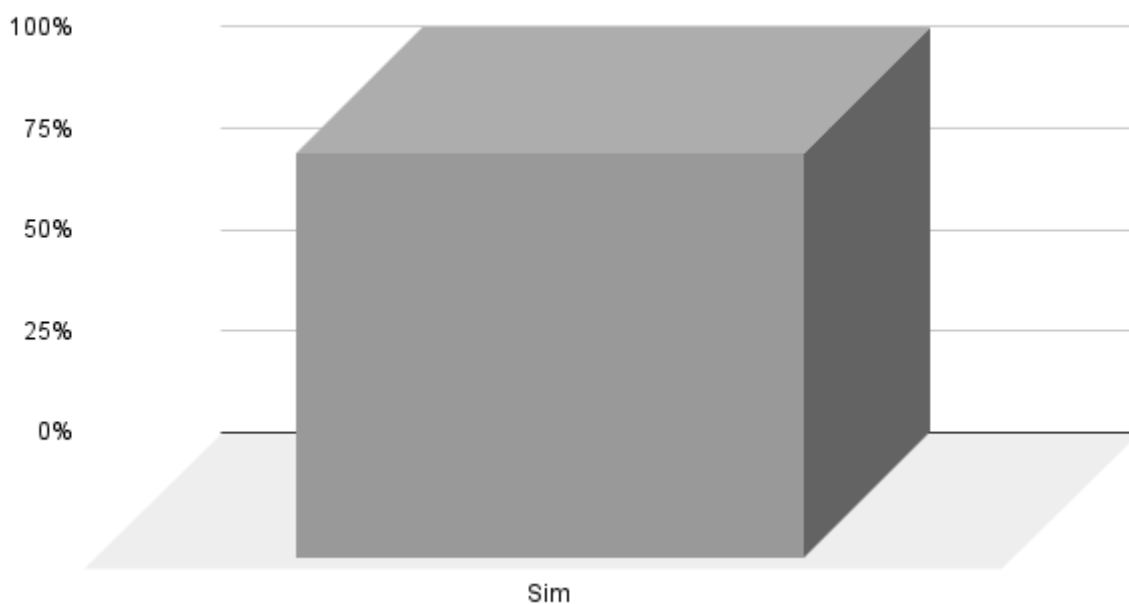
9. Carga horária semanal em outra atividade profissional



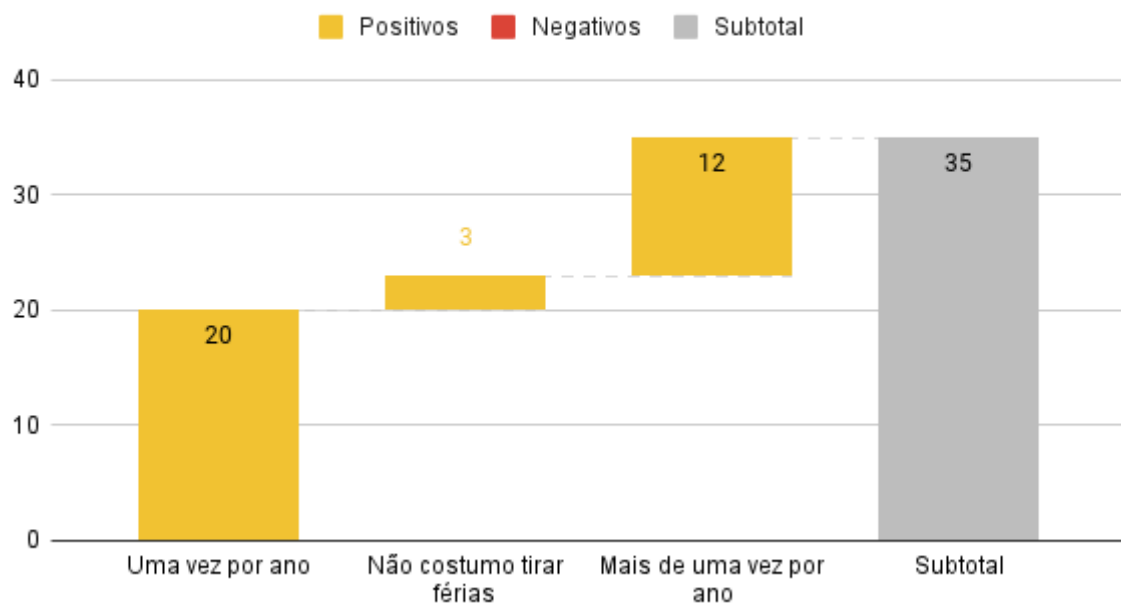
10. Renda mensal familiar em salários mínimos



11. Costuma levar trabalho para casa



12. Qual frequência que tira férias

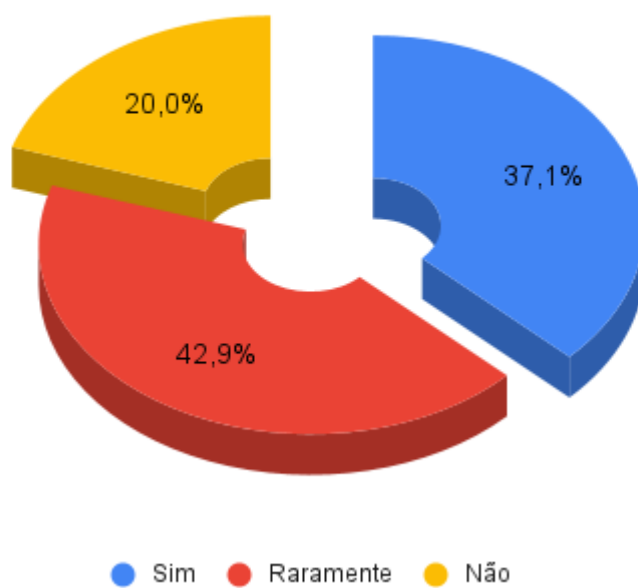


Qual a frequência com que tira férias

Ou

Com qual frequência tira férias

13. Pratica algum tipo de atividade física



APÊNDICE D - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1 – CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DA PRÁTICA DOCENTE:

- a) Qual é o seu nível de escolaridade?
- b) Há quanto tempo atua como professor(a)?
- c) Há quanto tempo trabalha como professor(a), nesta escola?
- d) Qual é a sua jornada de trabalho semanal, como professor(a)?
- e) Há quanto tempo mantém esta jornada de trabalho semanal?
- f) Como é sua rotina de trabalho diária na(s) escola(s), desde a hora em que você chega até a hora da saída?
- g) Houve alguma mudança nessa rotina ao longo do tempo?
- h) Você atua como professor(a) em outra escola?
- i) Como é sua rotina diária de trabalho nesta outra escola, ou outro turno?
- j) Há quantos anos atua como professor(a) nesta outra escola?
- k) Houve alguma mudança nessa rotina de trabalho ao longo do tempo? Quais? Por quê?
- l) Que diferenças e semelhanças existem no seu trabalho nestas duas escolas ou turnos?
 - m) De que você mais gosta ou aprecia no seu trabalho nestas duas escolas ou turnos?
 - n) De que menos gosta ou aprecia no seu trabalho nestas duas escolas ou turnos?

2. O PROCESSO DE ADOECIMENTO:

- a) Há quanto tempo você apresenta sintomas de adoecimento?
- b) O que tem contribuído mais para o seu adoecimento, no exercício de sua função docente?
- c) Que outros fatores têm contribuído para o seu adoecimento?
- d) Quando e de que maneira você percebeu as manifestações deste adoecimento?
- e) Houve alguma modificação nessas manifestações de adoecimento ao longo do tempo? Quais?
- f) Existe algum diagnóstico médico para esta questão de seu adoecimento? Qual?
- g) Você procurou algum tipo de ajuda para resolver ou tratar deste problema?
- h) Como este adoecimento afeta sua vida pessoal, ou seu cotidiano fora da escola?

3. RELAÇÕES ENTRE DOENÇA E TRABALHO:

- a) Como este adoecimento se manifesta no exercício de suas funções profissionais na escola?
- b) Que mudanças você percebe na sua vida profissional em decorrência deste adoecimento?

- c) Se trabalha, em mais de uma escola, você percebe alguma relação entre o seu adoecimento e suas atividades em uma ou outra escola?
- d) Se trabalha em mais de um turno, você percebe alguma relação entre o seu adoecimento e suas atividades em cada turno?
- e) Você já levou ao conhecimento da direção e de colegas de trabalho na escola o seu adoecimento?
- f) Como você fez a comunicação?
- g) Como a direção da escola e seus colegas reagiram a este comunicado?
- h) Você modificou sua relação com colegas, direção e alunos, devido ao seu adoecimento?

4 – RELAÇÃO DO ADOECIMENTO COM O FUTURO PROFISSIONAL:

- a) Quais são suas perspectivas profissionais diante do seu adoecimento e seu tratamento?
- b) Você pretende modificar alguma coisa em sua atividade profissional na escola face ao seu adoecimento?
- c) Você gostaria de acrescentar algum aspecto que ainda não foi dito nesta entrevista?

APÊNDICE E - CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente documento, eu, _____, brasileiro(a),
_____ (estado civil), professor(a), residente e domiciliado(a) na
rua: _____, n° _____, bairro
_____, cidade _____,

declaro ceder ao pesquisador Daniel José Gomes, brasileiro, casado, residente e domiciliado em Barbacena, Minas Gerais, aluno do Programa de Pós-graduação, Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba - UNIUBE, situada na Avenida Nenê Sabino, n° 1801, bairro Universitário, Minas Gerais, a plena propriedade e os direitos autorais de utilização do depoimento de caráter histórico e documental que prestei a ele, em ambiente virtual, decorrente do isolamento social imposto pela pandemia da Covid 19, no dia ____, de ____ de 2021; num total aproximado de ____ de gravação.

Para tanto, declaro que recebi um convite via *e-mail* para participação na entrevista, através do Google Meet, que teve a participação apenas do pesquisador e do entrevistado.

O referido pesquisador fica constantemente autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins culturais e científicos, o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a terceiros o acesso a esse depoimento para fins idênticos, sendo preservada sua integridade e sigilo, o qual será resguardado mediante a utilização de códigos.

Barbacena, MG ____ de _____ de 2021.

Assinatura do professor(a)