

UNIVERSIDADE DE SOROCABA

Pró-Reitoria Acadêmica

Programa de Pós Graduação em Educação

Paola Andrade Maia

**AS CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE E
SUAS INTERFERÊNCIAS NA
SAÚDE MENTAL DO PROFESSOR:
UM ESTUDO SOBRE AS LICENÇAS MÉDICAS**

**Sorocaba/SP
2010**

Paola Andrade Maia

**AS CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE E
SUAS INTERFERÊNCIAS NA
SAÚDE MENTAL DO PROFESSOR:
UM ESTUDO SOBRE AS LICENÇAS MÉDICAS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eliete Jussara Nogueira.

**Sorocaba/SP
2010**

Paola Andrade Maia

**AS CONDIÇÕES DO TRABALHO DOCENTE E
SUAS INTERFERÊNCIAS NA
SAÚDE MENTAL DO PROFESSOR:
UM ESTUDO SOBRE AS LICENÇAS MÉDICAS**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

Aprovado em : 04/11/2010

BANCA EXAMINADORA:

Ass. _____
Pres.: Prof^a.Dr^a. Eliete Jussara Nogueira
Universidade de Sorocaba

Ass. _____
1^o Exam.: Prof^a. Dr^a. Flavinês Rebolo
Lapo
Universidade Católica Dom Bosco

Ass. _____ 2^o
Exam.: Prof. Dr. Wilson Sandano
Universidade de Sorocaba

A minha família,
em todos os graus.

Agradecimentos

Acredito que nesse momento só tenho o que agradecer, principalmente a todas as pessoas que se envolveram direta ou indiretamente na trajetória desse trabalho e no percurso de minha vida pessoal e profissional.

Agradeço:

A minha mãe querida, Maria Ondina por toda dedicação, incentivo, empenho e amor enquanto educadora, mulher e mãe.

Ao meu marido, companheiro, amigo e confidente, Maildo pelo apoio incondicional e pela compreensão de minha ausência durante esse trabalho.

Ao meu filho Enrico e a minha sobrinha Carolina por me fazerem acreditar num futuro melhor e no amor incondicional.

A minha amada irmã Luciana e ao meu cunhado Flávio por todos esses anos de amizade, carinho e cumplicidade.

A toda minha família, que estive ao meu lado em todos os momentos e pela torcida de sempre.

A todos meus novos e velhos amigos, em especial ao Paulo Ivan que me acompanha há muitos anos em todos os meus projetos.

A todos os Professores da UNISO, carinhosamente a Profa. Eliete Jussara Nogueira, minha orientadora, que me acolheu num momento difícil dessa trajetória, sempre muito dedicada, disponível e com uma paciência enorme e; aos Professores Luiz Fernando Gomes e Maria Lúcia de Amorim Soares que mesmo com pouco convívio, me apoiaram e ajudaram na construção desse trabalho.

A Profa. Flavinês Rebolo por ter aceitado participar da minha banca em tão pouco tempo e pelas contribuições de seus estudos.

Aos Professores Fernando Casadei Salles pela amizade e idealização dessa pesquisa e ao Celso João Ferretti e Jorge Gonzáles que contribuíram com seu conhecimento e experiência.

A toda Equipe e Diretoria da Associação Pró-Reintegração Social da Criança em nome da Evalci, da Suse e da Tily por todo apoio e incentivo durante esse percurso e na construção da minha carreira profissional.

Aos Professores e Médicos Psiquiatras que contribuíram para a elaboração dessa pesquisa.

A Prefeitura Municipal de Sorocaba, em nome da Secretária de Educação Maria Teresinha Del Cistia e a Secretaria de Recursos Humanos pela disponibilização dos dados que foram fundamentais a essa pesquisa.

Nós não podemos ter o total controle das nossas vidas, mas podemos traçar objetivos e lutar para alcançá-los.

Paola Maia

“A vida é um enorme quebra-cabeça cujas peças mudam de formato a cada instante. A arte de bem viver consiste em continuar montando as peças que nos vêm às mãos sem se preocupar com as peças do ontem que não mais se encaixam ou tentar prever o formato das peças que lhes virão. Apenas continue montando!”

Maildo Paiva

Resumo

Dados sobre afastamentos de professores por motivos de saúde, podem revelar algumas condições da vida profissional no cotidiano escolar. O presente estudo tem como objetivo analisar as condições de trabalho do professor a partir dos motivos revelados nas licenças médicas. O contexto contemporâneo, e as condições de mal e bem estar docentes, foram estudados com referencial teórico de Bauman, e sua análise sociológica desse mundo líquido, e pesquisadores em psicologia tais como Esteve e Lapo, no entendimento da saúde mental do professor. A pesquisa apresenta um caráter qualitativo e quantitativo. Os procedimentos metodológicos incluem: um levantamento estatístico com a relação de licenças e os diagnósticos de transtornos mentais, e entrevistas com médicos pareceristas e professores afastados por motivos emocionais. Os médicos relataram sobre os motivos principais e os critérios para a concessão de licenças. As professoras falaram sobre suas experiências e os motivos das licenças, apontando a falta de estímulo, a dificuldade para realizar seu trabalho, a tristeza, a ansiedade, o sentimento de inutilidade, a perda de autonomia, a desvalorização e insatisfação em relação às condições do trabalho docente. De modo geral os resultados demonstraram os transtornos de depressão e ansiedade, como os principais diagnósticos para licença de professores. As entrevistas confirmaram tal diagnóstico apontando as condições de trabalho como influência do agravamento e manutenção da saúde mental docente.

Palavras-chave: Cotidiano escolar. Trabalho docente. Modernidade líquida. Saúde Mental.

Abstract

Data about teachers' absenteeism due to health reasons can reveal some professional conditions of daily life at school. This study aims to examine working conditions of teachers in regards to motives revealed in the medical licenses. The contemporary context and the welfare of teachers were studied under the theoretical framework of Bauman and his sociological analysis of this liquid modernity, and researchers in psychology such as Esteve and Lapo, in understanding of the teacher's mental health. The research presents qualitative and quantitative aspects. The methodological procedures include: statistical data relating the license and the diagnosis of mental disorders, and interviews with diagnosis doctors and out of duty teachers due to emotional reasons. Physicians reported the main reasons and criteria for license concessions. Teachers talked about their experiences and reasons for their licenses, noting the lack of incentives, difficulty to perform their job, sadness, anxiety, worthlessness feelings, autonomy loss, devaluation, and dissatisfaction with teaching conditions. In general, results showed that depression and anxiety stress main diagnostic to conceive license to teachers. Interviews confirmed that diagnosis by pointing out how working conditions influence the progression and maintenance of mental health teaching.

Key words: Daily school life. Teaching work. Liquid modernity. Mental health.

SUMÁRIO

1 Introdução	11
2 Trabalho docente	17
2.1 Modernidade Líquida.....	17
2.2 Condições do trabalho.....	37
2.3 O mal e o bem-estar docentes	49
3 O cotidiano escolar e interferências psicológicas	62
3.1 Estresse emocional, Ansiedade e Depressão.....	70
3.2 Síndrome de Burnout	79
4 A Pesquisa: um estudo das licenças médicas.....	88
4.1 Objetivos.....	89
4.2 Metodologia	90
4.3 Procedimentos	91
4.4 Resultados e análise.....	95
Considerações Finais.....	129
Referências	134
Apêndice.....	139
Apêndice A – Tabelas	139
Apêndice B – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	140
Apêndice C – Roteiro de Entrevistas com médicos.....	142
Apêndice D – Transcrição das Entrevistas com os médicos.....	143
Apêndice E – Roteiro de Entrevista com os professores	150
Apêndice F - Transcrição das Entrevistas com os professores.....	152

1. INTRODUÇÃO

Para apresentar o que motivou a escolha pelo Mestrado em Educação e a estudar sobre a Saúde Mental do Professor, inicio com um breve relato de minha experiência profissional que se confunde com minha formação pessoal, pois falar em escolhas requer uma análise não apenas do desenvolvimento individual, mas do contexto em que o indivíduo vive e constrói sua própria história.

Durante a graduação em Psicologia na UNESP/Bauru, realizei estágios em três áreas distintas e igualmente prazerosas: Psicologia Escolar, Ludoterapia e Psicologia Organizacional e meu maior desejo era de alguma forma poder unir essas três áreas. Estou formada há treze anos e tenho atuado em consultório com crianças, adolescentes e adultos, lecionei primeiramente em Curso Técnico e depois no Ensino Superior e trabalho numa instituição em Saúde Mental da Infância e Adolescência.

Filha de professora, desde muito cedo em contato com o trabalho docente, este fato também contribuiu para minha escolha profissional e meu interesse em estudar a saúde dos professores.

Atualmente como coordenadora do Departamento Científico, numa instituição de saúde mental em Sorocaba, na qual trabalho há dez anos, sou responsável pelo ensino e pesquisa, metas estatutárias dessa instituição.

Empiricamente venho observando o quanto as condições do trabalho docente interferem na saúde mental dos professores, num mundo de incertezas, onde muitos argumentos teóricos não conseguem mais explicar essa sociedade complexa.

O contexto contemporâneo, descrito por Zygmunt Bauman (2007), como tempos líquidos, altera as condições de trabalho e as relações entre as pessoas.

De maneira geral somos afetados pelo medo, pelo individualismo, pressões e mudanças rápidas no conhecimento.

Para Christophe Dejours (1994, p. 59), “o individualismo é uma explicação da evolução social e da crise das relações sociais de trabalho e até mesmo das relações sociais em geral”. O autor também traz como tese do individualismo a questão da naturalização, ou seja, o quanto tem se incorporado como “natural” e até mesmo “biológico” a explicação do individualismo, além de ser algumas vezes considerado como causalidade do destino, “clichê” e como uma forma de fortalecer a publicidade, a arte e a literatura atualmente.

As relações de trabalho, entendidas como sendo “todos os laços humanos criados pela organização de trabalho: relações com a hierarquia, com as chefias, com a supervisão, com os outros trabalhadores” (DEJOURS, 1992, p. 75), também se alteram e se tornam cada vez mais difíceis.

Ainda segundo Dejours (2001), “o trabalho pode ser mediador de emancipação, mas, para os que têm um emprego, também continua a gerar sofrimentos”. Esse sofrimento, muitas vezes é causado pela intensificação das tarefas principalmente decorrentes do aumento da carga de trabalho, fadiga e degradação progressiva das relações trabalhistas, tais como: “arbitrariedade das decisões, desconfiança, individualismo, concorrência desleal” (p.43).

As ciências humanas como a Psicologia e a Educação, são campos de conhecimento interligados com as exigências do mundo contemporâneo, das interações entre as pessoas e esse tempo imediatista que hoje se apresenta. No mundo contemporâneo se espera que tenham o mesmo tempo, ou seja, que as pessoas respondam rapidamente, como máquinas, que sigam o tempo do relógio.

O trabalhador não chega a seu local de trabalho como uma máquina nova. Ele possui uma história pessoal que se concretiza por uma certa qualidade de

suas aspirações, de seus desejos, de suas motivações, de suas necessidades psicológicas, que integram sua história passada. Isso confere a cada indivíduo características únicas e pessoais. (DEJOURS, 1994, p. 24)

As pessoas não são máquinas, o tempo cronológico do mundo atual é rápido demais e não acompanha o tempo biológico. A Revista Veja publicada no dia 13 de junho de 2010, traz uma matéria intitulada “Aula Cronometrada” com o seguinte subtítulo: “Com um método já aplicado em países de bom ensino, o Brasil começa a investigar o dia a dia nas escolas”. A matéria conta como países bem sucedidos no que se refere à educação, como os Estados Unidos, vêm se utilizando de um método científico eficaz para avaliar as aulas: o uso de cronômetro e filmagem, no qual os especialistas ficam no fundo da classe observando e cronometrando a aula a fim de verificar qual o tempo desperdiçado em aula com “assuntos irrelevantes”. Segundo a reportagem, “o pedagogo Doug Lemov depreendeu algo que a breve experiência brasileira já sinaliza: “Os professores perdem tempo demais com assuntos irrelevantes e se revelam incapazes de atrair a atenção de alunos repletos de estímulos e inseridos na era digital”. E finaliza o artigo com a frase: “os cronômetros são um necessário passo para o Brasil deixar a zona do mau ensino”.

Em momento algum foi questionado o que seria bom ou mau ensino, ou o que é relevante para a sociedade, mas mostra-se orgulho de um método quantitativo para controlar as relações entre pessoas. Ao colocar a sala de aula numa planilha, apenas revelará a incapacidade do professor frente a parâmetros produtivistas, sem questionar o entorno da escola, ou o quanto a sociedade, os sistemas sociais impedem uma educação de qualidade.

Quando se percebe esse entorno da escola, tem-se outra característica do mundo atual - uma realidade em que os pais trabalham, as crianças passam o maior tempo na escola, os professores são cada vez mais cobrados para darem conta de uma série de fatores que antes não faziam parte de suas funções, como

assuntos ligados a drogas, violência, morte, abandono, valores morais. Neste contexto complexo a saúde do professor pode ficar comprometida diante de tantas cobranças e pressões.

Em 22 de maio de 2010, o jornal Folha de São Paulo trouxe uma matéria com o título: “SP anuncia plano para saúde do docente”, relatando sobre um “programa de prevenção e eventual tratamento para os 65 mil servidores da educação da capital paulista”. A equipe que trabalhará no programa é constituída por médicos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, psicólogos, nutricionistas e enfermeiros. A reportagem aponta que a ideia da implantação do programa “segundo o chefe de gabinete da Secretaria de Educação, Fernando Padula” surgiu em decorrência do número de abstinência dos professores. Na época do levantamento (em 2007), “a cada dia, 12,8% deles não compareciam às aulas”. Luiz Carlos Marrone (2010) relata na continuidade do artigo, que “Para cada cem horas de aulas, os professores da rede privada tirava em média 1,3 hora em licença; da municipal 3,1; e da estadual 7,3”. Esses dados foram levantados a partir de uma pesquisa realizada com professores da rede estadual da Baixada Santista e de Botucatu, de 2000 a 2006. Nesse estudo também foi realizada a análise de 105 licenças médicas na mesma região. “Transtornos mentais e comportamentais configuravam entre 51 casos (51,4%), seguidos de doenças osteomusculares, com 13 casos (12,4%)”.

As queixas de professores, nos pedidos de afastamento do trabalho, revelam questões da saúde mental, assim como as condições do trabalho docente no contexto escolar. Segundo Mary Sandra Carlotto (2002), torna-se claro como o trabalho docente causa prejuízos na saúde mental do professor, “a severidade do burnout entre os profissionais de ensino é, atualmente, superior à dos profissionais de saúde”.

Partindo desses estudos que revelam o quanto o trabalho docente pode gerar adoecimento no professor, essa dissertação levanta como problema de

pesquisa: quais os motivos que levam o professor a adoecer?; Quantas licenças médicas são concedidas aos professores e as queixas mais comuns? Há reincidência? Qual o perfil desses professores? Qual o transtorno emocional mais frequente?. Ao estudar a saúde mental do professor, a hipótese central dessa investigação é a de que as condições do trabalho atual no mundo líquido moderno (dificuldade dos professores no que se refere aos relacionamentos com superiores, com alunos e com os colegas, a perda de reconhecimento na atuação profissional, a baixa remuneração (arrocho salarial), contratos temporários, carga horária excessiva de trabalho e pressão temporal), podem influenciar a saúde tanto física quanto emocional dos docentes.

Nesse contexto, essa dissertação tem como objetivo geral analisar as condições de trabalho do professor a partir dos motivos revelados nas licenças médicas referentes aos transtornos mentais e de comportamento (CID -10 F00 – F99).

Os objetivos específicos visam:

1. Quantificar as licenças médicas concedidas, relacionadas aos transtornos emocionais;
2. Identificar o perfil dos professores licenciados, quanto a sua idade, modalidade de ensino e gênero;
3. Levantar os motivos apontados pelos médicos pareceristas nas licenças para professores;
4. Relatar histórias de professores que pediram afastamento por motivos emocionais.

A metodologia escolhida para a coleta de dados foi de caráter quantitativo e qualitativo, utilizando a análise de conteúdo segundo Laurence Bardin, para interpretar as entrevistas realizadas.

A estruturação do trabalho foi realizada em forma de capítulos. No primeiro

capítulo, o foco foi contextualizar o trabalho docente, suas condições e como as relações de trabalho são estabelecidas nesse novo universo social, econômico e político, chamado por Bauman (1998) por modernidade líquida, além de discutir e refletir acerca do mal estar docente, utilizando principalmente os trabalhos de José Manuel Esteve (1999), destacando também o bem estar docente estudado por Flavinês Rebolo Lapo (2005).

No segundo capítulo, apresenta-se um levantamento realizado sobre os transtornos emocionais, ressaltando o estresse emocional, a Depressão, a Ansiedade e a Síndrome de Burnout, ou seja, os principais quadros de transtornos emocionais levantados pelas pesquisas acerca do mal estar docente que também estão citadas durante o capítulo, relacionando-os ao cotidiano escolar.

Em seguida, no terceiro capítulo, foi relatada a pesquisa realizada nesse estudo, contendo a metodologia, os objetivos, os procedimentos de pesquisa, bem como os resultados e análise dos dados, tanto quantitativos (dados fornecidos pela Prefeitura Municipal de Sorocaba com as licenças concedidas aos professores no período de junho de 2007 a julho de 2009) como qualitativos (análise das entrevistas realizadas com os médicos psiquiatras pareceristas e professores).

O trabalho é finalizado com considerações sobre os motivos e relações entre a licença médica para professores, com transtornos psicológicos, e as condições do cotidiano escolar.

2. O Trabalho docente

Este capítulo tem como objetivo relacionar as questões do trabalho do professor no cotidiano escolar do ponto de vista do mundo contemporâneo, denominado por Bauman (1998) como modernidade líquida e como esse contexto interfere no mal e no bem estar dos docentes.

2.1 - Modernidade Líquida

Vivemos num mundo do aqui e agora, da geração fast food, do rápido e pronto, do quanto preciso correr para ter tempo para fazer mais coisas e acabar não tendo mais tempo. Pensar, refletir, analisar parecem verbos que não fazem mais parte da vida cotidiana, foram substituídos por agilizar, correr, ter e fazer. A expressão “perder tempo” reflete bem essa sensação de que quando estamos ociosos, em situações de lazer, em contato com as pessoas, em conversas com estranhos não estamos fazendo nada, estamos desperdiçando tempos valiosos que poderiam ser gastos em frente à televisão ou num novo site de relacionamentos.

Segundo Bauman (2007) são tempos líquidos, tempos em que a vida toma outra dimensão e as relações econômicas, afetivas e culturais estão fragmentadas e podem se perder com facilidade. Na vida líquido-moderna as relações, sejam elas afetivas, econômicas ou até culturais são temporárias, tendem a permanecer irregulares e inconstantes.

Mas a vida em sociedade é repleta de relações de várias modalidades e, querendo ou não, os indivíduos precisam relacionar e manter contatos afetivos, e em alguns casos (família e trabalho) esses laços são mais duradouros.

Ao falar sobre as relações humanas, Bauman (2007) discute o conceito de mixofobia relacionando a diversidade dos indivíduos, mas que no mundo contemporâneo, passam a ser vistos e tratados como iguais. Para o autor, a

mixofobia urbana é a “reação previsível e generalizada à variedade de tipos humanos e estilos de vida que se encontram na vida contemporânea” (p.92) e se “manifesta na tendência em direção a ilhas de similaridade e semelhança em meio a um oceano de variedade e diferenças” (p.93).

Assim, o autor refere que vamos selecionando com quem e como vamos conviver para poder dar uma resposta a uma demanda estabelecida socialmente, porém a “mixofobia e a mixofilia coexistem em toda cidade, mas também dentro de cada indivíduo” (Bauman, 2007, p.95).

Com a globalização, as fronteiras se romperam, as pessoas são ao mesmo tempo uma massa na multidão, um número nos registros do Governo e indivíduos centrados em sua própria existência, num individualismo exacerbado. Não há fronteiras materiais nem intelectuais.

Enquanto na Copa do Mundo de Futebol em 1970 éramos “Noventa Milhões em Ação. Pra Frente Brasil do Meu Coração. Todos juntos vamos Pra Frente Brasil. Salve a Seleção. De repente é aquela corrente pra frente. Parece que todo Brasil deu a mão. Todos ligados na mesma emoção. Tudo é um só coração”. (grifo nosso) Atualmente somos “Eu sou brasileiro, com muito orgulho, com muito amor”.

Essa mudança do “todos juntos num só coração” para “eu sou brasileiro” reflete o que Bauman (2007) analisa sobre o processo de individualização, no qual as pessoas procuram soluções individuais mesmo que seja para questões coletivas e principalmente buscam a satisfação individual. Com isso, ocorre uma produção de significado e identidade do “meu”, ou seja, todos se reportam ao “meu vizinho”, “meu país”, “minha família”, enfim “minha vida”, preocupando-se consigo mesmo, focados em seus próprios problemas, porém isso pode acabar fazendo com que as pessoas se afastem cada vez mais umas das outras e tragam mais sofrimento a si mesmas.

Aqueles que estão “fora dos muros” são chamados por Bauman (2007) de refugiados, que significa perder “os meios que se baseia a existência social, ou seja, um conjunto de coisas e pessoas comuns que tem significados – terra, casa, aldeia, cidade, país, posses, empregos e outros pontos de referência cotidianos” (p. 46)

Os campos de refugiados apregoam uma nova qualidade: uma “transitoriedade congelada”, um estado de provisoriedade persistente e permanente...como nas prisões e nos “hiperguetos” examinados e vividamente descritos por Loic Wacquant, os refugiados acampados “aprendem a viver, ou melhor, sobreviver, dia após dia, na contiguidade do momento, embebendo-se... no desespero que cresce dentro dos muros”. (BAUMAN, 2007, p.52).

Instaura-se assim, uma ideologia de que cada pessoa individualmente deve encontrar soluções para os problemas sociais. O estímulo ao voluntariado e ao empreendedorismo são bons exemplos dessa questão, pois passa a ser de responsabilidade do indivíduo a busca por soluções de problemas sociais, como o desemprego, a fome e até mesmo a Educação formal.

Por outro lado, o fenômeno atual de isolamento e individualização do ser humano e das relações sociais enfraquece os vínculos entre as pessoas e impossibilitam que pensem nas necessidades dos outros ou mesmo em questões sociais mais amplas que precisariam de reflexões e tomada de atitudes.

Um mundo em que cada indivíduo é abandonado à própria sorte, enquanto a maioria das pessoas funciona como ferramenta para a promoção de terceiros... os vínculos humanos são confortavelmente frouxos, mas, por isso mesmo, terrivelmente precários, e é tão difícil praticar solidariedade quanto compreender seus benefícios, e mais ainda suas virtudes morais. (BAUMAN, 2007, p.30).

A vida está pautada em viver o hoje, mais especificamente o agora. A

solidez que havia anteriormente, não existe mais, desde os produtos até as relações humanas. Existiam os chamados “bem duráveis”, eram as geladeiras, os liquidificadores e até os automóveis, produtos que duravam muito anos, alguns a vida toda. Era costume, não tão distante, consertarmos os produtos que quebravam. Atualmente quando um produto quebra “não vale a pena” consertar, é melhor comprar outro.

Comprar, comprar e comprar parece ser a lei da contemporaneidade. Os produtos não são feitos para durarem, mesmo aqueles que poderiam durar, pois existem selos de garantias e órgãos específicos para fiscalizar e controlar a qualidade dos produtos, mesmo assim estão sujeitos a serem substituídos, porque passou a “moda” ou não serve mais já que saiu um outro modelo “melhor”.

Nas sociedades contemporâneas, o uso perde valor para a troca; os produtos não são mais produzidos prioritariamente para serem usados até o seu fim. Esta é uma tendência que se acentua nas sociedades capitalistas nas quais a descartabilidade das mercadorias é cada vez mais prematura. O descarte, independentemente da qualidade da mercadoria, é induzido para que novos produtos sejam comprados, o que leva os produtos para o lixo muito antes de esgotada a sua vida útil (PADILHA e NAVARRO, 2007, p. 3)

O estímulo ao consumismo é efervescente, de creme dental a produtos que ajudam a reduzir gorduras indesejáveis, tudo é vendido a uma velocidade que nossos desejos e cartões de créditos não acompanham.

Consumir faz parte da humanidade desde sempre. Para Bauman (2008b) consumir é inerente ao ser humano, já o consumismo é um atributo social. Para o autor o consumismo interfere na vida cotidiana das pessoas e nas relações sociais de modo a gerar uma sociedade cada vez mais esvaziada, resultando em pessoas preocupadas com a aparência, com o quanto podem ser vistas, famosas e reconhecidas socialmente e, em última instância, as pessoas são transformadas

em mercadorias.

Assim, a sociedade do consumo está cada vez mais “recrutando” as pessoas para consumirem, a sedução ao consumidor ultrapassa limites de respeito e ética e o apelo é imenso.

Numa propaganda de carros, veiculada na TV recentemente, por exemplo, aparecia um homem entrando no carro e o locutor dizendo: “Você quer casar ou comprar uma bicicleta?” E as cenas seguintes mostram o homem com uma mulher, duas crianças gritando. Ele “volta” e essa cena desaparece. Então ele coloca uma bicicleta no porta-malas e o anúncio diz: “O maior porta-malas da categoria”. Será que essa propaganda está “apenas” vendendo um carro que tem um porta-malas espaçoso? Ou vende-se uma ideologia, a idéia de liberdade, de prazer imediato, do pensar no aqui e agora, individual.

A sedução é direcionada para aqueles que podem adquirir o produto, a idéia ou a maneira de agir, mas para aqueles que também foram seduzidos, mas estão impossibilitados de consumir, fica uma grande frustração, uma armadilha perigosa da sociedade do consumo. Mesmo aqueles que podem adquirir os produtos frutos da sedução, não conseguirão satisfazer todos os desejos, pois quanto mais compram, mais são seduzidos, há sempre um produto mais moderno e melhor.

Para Bauman (1998):

A sedução do mercado é, simultaneamente, a grande igualadora e a grande divisora. Os impulsos sedutores, para serem eficazes, devem ser transmitidos em todas as direções e dirigidos indiscriminadamente a todos aqueles que ouvirão. No entanto, existem mais daqueles que podem ouvi-los do que daqueles que podem reagir do modo como a mensagem sedutora tinha em mira fazer aparecer (BAUMAN, 1998, p. 55).

Nessa sociedade consumista na qual eu ‘sou aquilo que eu adquiero

materialmente', o ser humano é definido, como Bauman (2008b) coloca: "Compro, logo sou um sujeito" (p.26), assim como na sociedade de informação, podemos dizer: "Penso, logo google".

Segundo Bauman (1998):

Socialmente, a modernidade trata de padrões, esperanças e culpa. Padrões – que acenam, fascinam ou incitam, mas sempre se estendendo, sempre um ou dois passos à frente dos perseguidores, sempre avançando adiante apenas um pouquinho mais rápido do que os que lhe vão ao encalço. (...) A culpa protege a esperança da frustração; a esperança cuida para que a culpa nunca estanque. (BAUMAN, 1998, p. 91).

Para tanto, homens e mulheres precisam correr e correr muito, é um exercício sem fim de busca pelo melhor, melhor emprego, melhor salário, melhores condições de vida, melhor relacionamento, estar em constante movimento, "não parar no tempo", estar "antenado" com as últimas notícias, seja da crise econômica mundial ou ao último vídeo de fofoca no youtube. A culpa, assim toma um papel fundamental para manter acesa a chama da "corrida", pois sempre há algo a ser feito.

Para Bauman (2008b, p. 50) "O motivo da pressa é, em parte, o impulso em adquirir e juntar... mas o mais premente é o descartar e substituir". O descartar e substituir não estão presentes apenas na aquisição de um novo modelo de celular que tira foto, tem acesso à internet, televisão digital, manda torpedos e por acaso faz e recebe ligações, mas, também nas relações humanas.

A ideologia do mundo pontilhista que Bauman (2008b) refere, está relacionada à técnica de pintura realizada por pontos, pedaços que separadamente constituem o todo. Traz esse conceito para o mundo atual dizendo que a sociedade líquido-moderna é agorista e individualista, as questões sociais, políticas e interpessoais se constituem no aqui e agora das relações.

Nas relações humanas, as conseqüências desse mundo pontilhista podem ser observadas, por exemplo, na dificuldade em estabelecer vínculos e na rapidez como as relações afetivas acabam, quando algo não me agrada (e podem ser questões muito simples), eu simplesmente abandono “o barco”, termino, rompo, pois aquilo não me faz bem, não estou feliz.

Mas quem disse que a felicidade é permanente, é linear, quem falou que relacionamentos estão pautados em bem estar pleno e constante? Bauman (2008b) também afirma que, na atualidade, querer que o tempo pare é sinônimo de estupidez. E parar para pensar, refletir e modificar a forma de agir dá trabalho, cansa, leva tempo, é coisa ultrapassada. Tempo é um bem precioso numa sociedade de informação, não estar atualizado com as tendências da moda, das gírias, dos acontecimentos, das últimas novidades tecnológicas é estar parado no tempo, é não fazer parte da sociedade, digno de ser deletado, excluído das relações, como os próprios adolescentes dizem: é muito anteontem.

Um exemplo da dificuldade em adiar desejos, é o aumento na inadimplência dos cartões de créditos. Segundo o jornal O Globo de julho de 2010, a inadimplência subiu para 26% em maio de 2010, principalmente nas classes C e D, a previsão é de que essa taxa que hoje é de 6,8% possa chegar a 7,2% em 2011. A reportagem aponta que, mesmo tendo melhorado as condições econômicas, essa população encontra muita dificuldade em pagar suas dívidas.

Mas o objetivo é querer sempre mais. A utopia contemporânea, não está em se chegar a um fim, mas sempre em busca dele, uma busca que não pode acabar, pois se for finalizada, é a derrota, acabam os desejos. Podemos perceber essa forma de funcionamento do progresso e da pós-modernidade em diversos aspectos da vida contemporânea, como na obesidade, no consumismo desenfreado, no desempenho sexual e não na qualidade das relações, na busca pelo corpo perfeito (cirurgias plásticas).

As características de uma fase da vida, a adolescência, parecem atualmente estar fazendo parte da vida de todas as pessoas. Sentimentos de onipotência, pressa perante resultados, oscilação nos comportamentos, dependência afetiva e econômica, imaturidade, valorização da aparência e a inconstância perante os próprios sentimentos tomou conta do comportamento da sociedade como um todo.

A busca pelo prazer no mundo pós-moderno, segundo Bauman (1998) tolera uma segurança pequena:

“Os mal-estares da modernidade provinham de uma espécie de segurança que tolerava uma liberdade pequena demais na busca da felicidade individual. Os mal-estares da pós-modernidade provêm de uma espécie de liberdade de procura do prazer que tolera uma segurança individual pequena demais” (BAUMAN, 1998, p. 10).

Porém, sabemos que a felicidade não é plena e que não conseguimos manter o prazer sempre, e essa luta entre o prazer e a frustração pode gerar o medo. “O espírito moderno nasceu sob o signo da busca da felicidade – de mais e mais felicidade. Na sociedade líquida - moderna dos consumidores, cada membro é individual, é instruído, treinado e preparado para buscar a felicidade individual por meios e esforços individuais” (Bauman, 2008a, p. 68).

Quando se fala em ganhar, ter sempre mais, buscar ser o melhor possível, “dar tudo de si” para ser feliz, um pressuposto básico é “esquecido”: quando ganhamos, quando escolhemos algo, perdemos outro, deixamos de escolher outras coisas. A idéia de perda no mundo contemporâneo é simplesmente deixada de lado, “esquecida”, o que vale é aquilo que você ganha.

Ao refletir sobre as questões de ganho e perda, Bauman (1998) utilizando os conceitos de Freud, relaciona-os aos princípios de beleza, limpeza e ordem:

Você ganha alguma coisa mas, habitualmente, perde em troca alguma coisa: partiu daí a mensagem de Freud. Assim como a “cultura” ou “civilização”, modernidade é mais ou menos beleza (“essa coisa inútil que

esperamos ser valorizada pela civilização”), limpeza (“a sujeira de qualquer espécie parece-nos incompatível com a civilização”) e ordem (“Ordem é uma espécie de compulsão à repetição que, quando um regulamento foi definitivamente estabelecido, decide quando, onde e como uma coisa deve ser feita, de modo que em toda circunstância semelhante não haja hesitação ou indecisão”). (BAUMAN, 1998, p. 8)

Nessa busca incessante pela felicidade a qualquer preço, mesmo que isso custe um esforço além do suportável ou o individualismo exacerbado, os indivíduos caem numa armadilha ainda pior: o medo.

Soares e Nogueira (2009), no artigo “Do medo da morte às línguas e orelhas cortadas: cotidiano escolar e medo do professor”, visitam alguns intelectuais que falaram sobre o medo, relacionando cada um em seu momento histórico.

Ao citarem Hobbes (1588/1679) pontuam que “o medo é o principio natural das sociedades, hábil e grosseiramente usado pelo poder em busca da obediência civil” (2009, p.4). Colocam o Estado como o poder supremo e o meio de sustentar o medo, classificando o medo em três níveis diferentes: “o medo da morte violenta no estado de guerra generalizada... o medo em relação ao poder do Estado instituído... e o medo que vem depois da morte” (p. 4).

Ao contrário de Hobbes, o segundo autor citado no artigo é Montesquieu (1689/1755), que coloca uma nova forma de divisão do governo: república, monarquia e despotismo e afirma que “há uma conexão efetiva entre o medo e o poder absoluto, despótico” (SOARES E NOGUEIRA, 2009).

Já para Tocqueville (1805/1859), as autoras colocam que “não era o espírito de medo, mas o espírito da conformidade o elemento definidor do estado estacionário do espírito humano” (p. 6). Tocqueville traz uma discussão que, se pensarmos, é muito atual ao dizer que a insegurança e as incertezas fazem com que os indivíduos estejam num estado permanente de instabilidade e angústia e que existem dois medos básicos: o isolamento e a instabilidade social.

Para Jean Delumeau (1989), outro autor mencionado no artigo, “a imposição do medo foi um poderoso instrumento pelo qual se disciplinaram populações inteiras sob a ameaça de punição à heresia” (p. 7).

No mundo contemporâneo, enfrentamos vários tipos de ameaças, muitas que não têm nome, outras que são virtuais e situações imprevisíveis, além de haver a cada dia um novo tipo de doença, de endemia, de perigo, a cada semana são mandados e-mails com novas formas de se assaltar, de invadir suas contas e casas, de abordá-lo ao telefone e conseguir informações bancárias ou ameaçar algum ente querido.

Essa ideia pode ser exemplificada com a afirmação de Bauman sobre o medo:

O medo é mais assustador quando difuso, disperso, indistinto, desvinculado, desancorado, flutuante, sem endereço nem motivo claros; quando nos assombra sem que haja uma explicação visível, quando a ameaça que devemos temer pode ser vislumbrada em toda parte, mas em lugar algum se pode vê-la. (BAUMAN, 2008a, p. 8)

A partir da contextualização do medo, Bauman vai tecendo em seu livro Medo Líquido concepções acerca da morte e o modo como os indivíduos vão construindo suas vidas.

Para Bauman (2008a), todos nós estamos cientes de nossa morte, mas quando a morte ocorre com alguém que é especial, o que ele define como sendo “relações do tipo eu-você”, a pessoa que morreu leva consigo seu mundo, e assim, nossos mundos vão perdendo seus conteúdos, o que ele denominou de morte de segundo grau, tendo também como característica o medo de ser excluído. “No campo de batalha da vida líquido - moderna, o conflito do reconhecimento, destinado a atualizar o inventário de ameaças e oportunidades, nunca se extingue (...). Um espectro paira sobre o campo de batalha: o espectro da exclusão, da morte metafórica” (p. 69).

Ao falar da morte de terceiro grau, o autor se refere à morte de alguém mesmo estando vivo, ou seja, a separação, o término de um relacionamento, o afastamento.

Essa morte torna-se:

(...) um elo constante e indispensável a sustentar a interminável sequência de “novos começos” e esforços para “renascer”, traços característicos da vida líquido - moderna, e um estágio necessário em cada uma das séries infinitamente longas dos ciclos de “morte-renascimento-morte”. No drama permanente da vida líquido - moderna, a morte é um dos principais personagens do elenco, reaparecendo a cada ato (BAUMAN, 2008a, p. 64).

A perda e o medo são vivenciados na sociedade líquido-moderna como algo natural e não podemos lutar contra, “faz parte”, e assim deve ser incorporada em nossas vidas, mesmo as advertências globais, depois de um prazo (curto) de tempo de susto tendem a banalizar-se e as pessoas simplesmente esquecem ou até se divertem com elas. “Como todas as outras formas de coabitação humana, nossa sociedade líquido - moderna é um dispositivo que tenta tornar a vida com medo uma coisa tolerável.” (Bauman, p. 13).

Conceitos como *carpe diem*, não deixe para amanhã o que se pode fazer hoje, use seu cartão de crédito e não adie seus desejos, são formas de camuflar as angústias e os medos e fazer com que os indivíduos “esqueçam” daquilo que temem.

O avanço tecnológico e a sociedade da informação permitem que os indivíduos conheçam as coisas superficialmente, conhecer de fato é arriscar-se e risco é perigoso, a ignorância protege, impede que vejamos criticamente e sofremos menos.

Para Bauman (2008 a), “O fenômeno a ser manipulado e transformado em

gerador de lucro é o medo da morte – um “insumo natural” que pode potencializar recursos infinitos e a prática da renovação total” (p. 72), afirmando que o medo e o mal pertencem à mesma categoria, são “irmãos siameses”.

O significado de mal é algo difícil de descrever, para alguns está ligado às questões religiosas e, portanto, ao pecado, para outros às dimensões legais e ainda a aspectos psiquiátricos. Já “os filósofos modernos separaram os desastres naturais dos males morais – e a diferença tornou-se precisamente aleatoriedade daqueles (agora reclassificada como cegueira) e a intencionalidade ou premeditação destes” (Bauman, 2008a, p. 79)

Nem todos estão “a serviço do mal” naturalmente, mas a questão é que não conseguimos distinguir quais são essas pessoas. Bauman (2008a) questiona sobre o que denominou de “crise da confiança” a partir da análise da conduta de Eichmann (responsável pelo assassinato de milhões de pessoas durante o Holocausto) e de como foi diagnosticado pelos psiquiatras da época (como sendo uma pessoa normal) e do quanto assusta acreditar que pessoas que são vistas como “normais”, “comuns” podem ser capazes de cometer tamanha atrocidade.

A confiança está em dificuldades no momento em que tomamos conhecimento de que o mal pode estar oculto em qualquer lugar; que ele não se destaca na multidão, não porta marcas distintivas nem carteira de identidade; e que todos podem estar atualmente a seu serviço, ser seus reservistas em licença temporária ou seus potenciais recrutas (BAUMAN, 2008a, p. 91).

Uma afirmação muito corriqueira em tempos líquido-modernos é “não confie em ninguém”. Para Bauman (2008a), apenas em situações extremas como desastres horrendos, “lutos direcionados” na morte de um ídolo, explosões de emoções como em copa do mundo, “solidariedade direcionada” é possível esse rompante de bondade, mas na vida cotidiana, estamos cercados pelo medo de

tudo e de todos e do desconhecido.

A desconfiança faz parte da vida das pessoas, é difícil confiar em seu vizinho, no jornaleiro, ou na pessoa que passa em sua porta, é muito comum quando as pessoas são honestas, como, por exemplo, assumir uma batida de carro, na qual o dono do outro veículo não estava no local, deixando um bilhete, a pessoa que sofreu a batida agradecer e dizer que é muito difícil uma atitude dessas e isso faz com que tenhamos mais esperança nas pessoas, situação que a priori deveria ser “normal” e não a exceção.

Bauman relaciona de forma muito pertinente a questão da confiança com o estabelecimento de vínculos entre as pessoas:

Para os vínculos humanos, a crise da confiança é má notícia. De clareiras isoladas e bem protegidas, lugares onde se esperava retirar (enfim!) a armadura pesada e a máscara rígida que precisam ser usadas na imensidão do mundo lá fora, duro e competitivo, as “redes” de vínculos humanos se transformam em territórios de fronteira em que é preciso travar, dia após dia, intermináveis conflitos de reconhecimento (...) de modo geral, as relações humanas não são mais espaços de certeza, tranquilidade e conforto espiritual. Em vez disso, transformam-se numa fonte prolífera de ansiedade (BAUMAN, 2008a, p. 93)

Em tempos líquido-modernos e como sempre na existência humana, ainda busca-se vínculos sólidos, duradouros, há o desejo de encontrar “alguém para a vida toda”, mas como são outros tempos, tempos de agilidade, rapidez e baixa tolerância à frustração, buscamos compulsivamente “redes” de relacionamentos. Havendo muitas vezes uma busca pela quantidade (número maior de pessoas no MSN, quantos seguidores no twitter ou competição do número de “amigos” no orkut) e não pela qualidade.

Ter disponível alguém a qualquer momento para poder suprir a solidão, a ansiedade, não importando muito quem, pode ser uma solução imediata para “não pensar”, para distrair, passar o tempo, passar o final de semana. “Os habitantes do mundo líquido-moderno, acostumados a praticar a arte da vida líquido-

moderna, tendem a considerar a fuga do problema como uma aposta melhor do que enfrentá-lo” (BAUMAN, 2008a, p. 95).

O que ameaça o planeta não são mais catástrofes, mas o próprio homem. “A humanidade tem agora todas as armas para cometer suicídio coletivo, seja por vontade própria ou falha” (BAUMAN, 2008 a, p. 96).

Quando Bauman (2008 a) fala sobre as catástrofes naturais ocorridas pelo tsunami asiático e pelo Katrina em Nova Orleans, afirma que tanto o tsunami quanto o furacão em si não são obras do homem, mas “suas consequências para os seres humanos obviamente o foram” (p. 104). As pessoas que tinham condições financeiras saíram da cidade e tiveram seus bens assegurados, já os pobres não tinham como sair da cidade, ou para onde ir, e simplesmente perderam tudo.

A desigualdade social e econômica é tão grande, que antes as pessoas estavam vulneráveis aos mesmos perigos causados pelas doenças, mas com o avanço na indústria farmacêutica e na Medicina, aqueles que podem pagar por um medicamento específico de última geração ou a um tratamento dispendioso, têm mais chances de sobrevivência do que aqueles que dependem de sistemas públicos de saúde.

Com a globalização, todos os acontecimentos passaram a ser do “mundo todo”, aquilo que acontece em um lugar, de alguma forma interfere na vida de todas as pessoas, seja diretamente por meio das consequências imediatas, econômicas ou sociais ou pela propagação do medo e da ansiedade coletiva típica em tempos líquido-modernos. Bauman (2008 a) se refere a isso da seguinte forma: “seja dirigida aos desastres de origem natural ou artificial, o resultado da guerra moderna aos medos humanos parece ser sua distribuição social e não sua redenção em volume” (p. 107)

Tememos o que não podemos controlar. Chamamos essa incapacidade de controle de ‘incompreensão’; o que chamamos ‘compreensão’ de alguma coisa é nosso Know-how em lidar com ela (...) A compreensão nasce da capacidade de manejo. O que não somos capazes de administrar nos é ‘desconhecido’, o ‘desconhecido’ é assustador. Medo é outro nome que damos à nossa indefensabilidade (BAUMAN, 2008 a, p. 125)

Bauman (2008 a) se refere ao medo do desconhecido, àquilo que nos assombra como “globalização”. Para o autor, existem duas formas de globalização, a “globalização negativa” e a “globalização positiva”.

Define “globalização negativa” como sendo:

... a globalização altamente seletiva do comércio e do capital, da vigilância e da informação, da coerção e das armas, do crime e do terrorismo, todos os quais agora desdenham a soberania nacional e desrespeitam quaisquer fronteiras entre os Estados (BAUMAN, 2008 a, p. 126)

A “abertura” característica fundamental da globalização negativa trouxe como conseqüência o medo, a insegurança e a injustiça, além do conflito e da violência. “A desordem global e a violência armada alimentam-se, reforçam-se e se animam mutuamente” (BAUMAN, 2008 a, p. 127).

A globalização negativa cumpriu sua tarefa, e todas as sociedades são agora plena e verdadeiramente abertas, em termos materiais e intelectuais, de modo que qualquer dano provocado pela privação e indolência, onde quer que aconteça, é acompanhado do insulto da injustiça: o sentimento de que o mal foi feito, um mal que exige ser reparado, mas antes de tudo vingado (BAUMAN, 2008 a,p. 128)

A globalização também trouxe (ou deveria trazer?) o sentimento de preocupação com o coletivo, com o sofrimento das outras pessoas. Ninguém

deveria se sentir feliz e seguro se ainda existirem crianças passando fome, sendo violentadas, perdendo suas famílias ou suas casas. Mas assim como a felicidade é circunscrita a pequenos momentos e as relações estabelecidas a curto prazo, também o são os sentimentos de solidariedade e indignação.

“No mundo líquido-moderno, os perigos e os medos são também do tipo líquido - ou seriam gasosos? Eles flutuam, exsudam, vazam, evaporam... Ainda não se inventaram paredes capazes de detê-los, embora muitos tentem construí-las” (BAUMAN, 2008 a, p. 128).

No mundo contemporâneo, as relações entre presente, passado e futuro, tomaram outras proporções, como vivemos numa época de instabilidade, incertezas e desconfiança, o medo passou a ser um dos sentimentos mais experienciados pelos indivíduos.

O medo é seguramente o mais sinistro dos muitos demônios que se aninham nas sociedades abertas de nossa época. Mas é a insegurança do presente e a incerteza do futuro que criam e alimentam o mais aterrador e menos suportável de nossos medos (BAUMAN, 2008 a, p. 167)

Essa insegurança proclamada em tempos líquido-modernos traz consigo a impotência, o sentimento de que não podemos controlar nada. “O novo individualismo, o desvanecimento dos vínculos humanos e o definhamento da solidariedade estão gravados em um dos lados da moeda que traz do outro a efígie da globalização.” (BAUMAN, 2008a, p. 189).

Na “globalização negativa” o medo cresce de forma acelerada, já que não se tem garantias de um futuro, ou melhor, de qual futuro teremos, que planeta teremos, que relações humanas serão estabelecidas daqui para frente, quais as reais consequências desse estímulo ao princípio do prazer e da dificuldade em lidar com limites.

Podemos profetizar que, a menos que seja controlada e domada, nossa globalização negativa, alternando-se entre privar os livres de sua segurança e oferecer segurança na forma de não-liberdade, torna a catástrofe inescapável. Sem que essa profecia seja feita e tratada seriamente, a humanidade pode ter pouca esperança de torná-la evitável. O único início promissor de uma terapia contra o medo crescente e, em última instância, incapacitante é compreendê-lo, até o seu âmago – pois a única forma promissora de continuar com ela exige que se encare a tarefa de cortar as raízes (BAUMAN, 2008a, p. 229)

A incerteza passou a reinar sobre a vida dos indivíduos no mundo líquido-moderno, não temos garantias de nada, nenhuma estabilidade, nem financeira nem de emprego, muito menos nas relações. Esse sentimento passou a fazer parte do cotidiano das pessoas e não há mais surpresas nem incômodos a respeito, a incerteza foi incorporada ao mundo contemporâneo.

Os reflexos desse sentimento estão em toda parte, seja nas relações de trabalho, na forma como as pessoas administram seu tempo, dinheiro e lazer, ou na maneira de programar (será que ainda existe) suas vidas.

Quando pensamos na questão das incertezas, nas dúvidas que foram impostas pelo mundo contemporâneo, começamos a questionar a respeito da verdade. O que de fato é verdadeiro num mundo de incertezas? O que está sendo perpetuado em termos de cultura, quais são as verdades de um mundo líquido-moderno?

Pode-se dizer que os filósofos hoje lutam – paradoxalmente, se pensa a respeito – não tanto acerca da única e verdadeira (única porque verdadeira) teoria da verdade, mas acerca da verdadeira e, por conseguinte, única, teoria das verdades (no plural); e porque a pluralidade das verdades deixou de ser considerada um irritante temporário, logo destinado a ser deixado para trás, e

porque a possibilidade de que diferentes opiniões podem ser não apenas simultaneamente julgadas verdadeiras, mas ser de fato simultaneamente verdadeiras – a teoria das verdades atualmente no centro da atenção dos filósofos parece ser privada de muito da sua função de disputa no tocante ao status de conhecimento não-filosófico (BAUMAN, 1998, p. 148).

A verdade é, portanto, relacionada ao momento histórico, a cultura estabelecida em cada época da sociedade. “As culturas, como as sociedades, não são totalidades” (BAUMAN, 1998, p. 167). “Podemos, portanto, ampliar mais a nossa sugestão: a noção de cultura foi cunhada segundo o modelo da fábrica da ordem” (BAUMAN, 1998, p. 163). A escola, a prisão, os manicômios, as fábricas, o asilo, o quartel ou o hospital geral, são instituições que preconizam a ordem, a submissão e situações previsíveis e, portanto, controláveis. Os “mais fracos” – leiam-se os alunos, os pacientes, os serviçais, os “loucos”, os marginalizados – estão expostos a pressões, ordem, regras e estão sob o olhar de um diretor e supervisor para garantir a ordem e a obediência.

Mas, para Bauman (1998), a cultura é uma ação contínua, não subordinada, rebelde. Para tanto, o autor utiliza a metáfora da cooperativa de consumidores, deixando claro que o termo cooperativa não corresponde ao utilizado atualmente, mas sim vindo da Sociedade de Pioneiros Equitativos de 1844 que inauguraram sua loja em Toad Lane.

Para relacionar a cultura com a cooperativa de consumidores, portanto, Bauman (1998) está se referindo a questão da contribuição: “a decisão de que o quinhão de cada membro no empenho comum é calculado pelas proporções do seu consumo, não pela sua contribuição produtiva” (p. 171), comparando aos Pioneiros de Rochdale. Nessa perspectiva, quanto mais um indivíduo consome, maior é sua riqueza.

A metáfora da cooperativa de consumidores só faz sentido se estiver

relacionada ao mercado, sendo este o campo no qual as relações são possíveis de serem realizadas. “A oferta fornece entidades destinadas a se tornarem mercadorias – mas é a procura que as converte nisso” (Bauman, 1998, p. 172). Portanto, a cultura é o local onde ocorre a oferta e a procura.

A verdade precisa ser questionada, precisa ser revista, pois se vivemos num mundo de incertezas e mudanças não tem como haver apenas uma verdade. Num jogo há perdedores e ganhadores, assim como na vida, nas relações humanas, sociais e econômicas. Para Bauman:

No jogo chamado liberdade, os perdedores param logo de se desesperar e os vencedores param logo com a autoconfiança. Ambos os lados têm uma baliza de liberdade – e ambos têm motivo de queixa”. (BAUMAN, 1998, p. 246).

Assim, a liberdade está marcada por incertezas, sofrimento, luta, alegrias e tristezas. A ambivalência de sentimento faz parte da vida de todos, mas procuramos a lógica das coisas, uma explicação palpável e coerente para os acontecimentos – que muitas vezes não têm explicação.

“As leis do mercado’ são um pobre sucedâneo para as “leis da natureza” ou as “leis da história”, sem falar na “lei do progresso”” (BAUMAN, 1998, p.247). Com isso recorre-se a uma atitude bastante comum, projetando no outro (sejam essas “leis” ou na própria religião) a responsabilidade pelos acontecimentos, sejam desejados ou não.

A responsabilidade pelos seus atos e ações e principalmente assumir a liberdade significa:

Ser livre não significa não acreditar em nada: significa acreditar em muitas coisas – demasiadas para a comodidade espiritual de obediência cega; significa estar consciente de que há demasiadas crenças igualmente importantes e convincentes para a adoção de uma atitude descuidada ou niilista ante a tarefa da escolha responsável entre elas; e

saber que nenhuma escolha deixaria o escolhedor livre da responsabilidade pelas suas conseqüências – e que, assim, ter escolhido não significa ter determinado a matéria de escolha de uma vez por todas, nem o direito de botar sua consciência para descansar (BAUMAN, 1998, p. 249)

A liberdade vista sob esse aspecto, fica aquém do desejo dos indivíduos em tempos líquido-modernos, pois o desejo é de que haja escolha sem perda e, além disso, que hajam escolhas com garantias de sucesso. “Ter poder” é comandar, é fazer com que o outro seja submisso àquilo que eu desejo e escolho. Escolher sem medo e ansiedade é o sonho de homens e mulheres.

Nessa luta, o mundo “livre” vai ficando espremido, a desigualdade social marca o mundo contemporâneo e os excluídos do mercado de consumo ficam à margem de uma sociedade cada vez mais individualista e cruel. Os esforços dos que ainda resistem a esse turbilhão de exigências da sociedade do consumo ficam cada vez mais difíceis. Para manter o bem-estar imposto pela atualidade, garantindo assim uma moradia segura, boa alimentação, direito a lazer, e manter a saúde física e emocional fica muito penoso, sacrificante. “A sensação de insegurança, universalmente partilhada e esmagadora, parece ser a única vencedora” (BAUMAN, 1998, p. 252).

Portanto, não há liberdade se há diferenças, se existem pessoas tentando ser livres e outras nem tendo a possibilidade de tentarem. Enquanto o coletivo não for capaz de garantir seu bem-estar, o mundo também não terá a sensação de liberdade.

Para Bauman (1998, p. 256) “a política pós-moderna, voltada para a criação de uma comunidade política viável, precisa ser guiada (...) pelo tríplice princípio de Liberdade, Diferença e Solidariedade”.

Promover a emancipação humana é resgatar esses princípios e valores e poder de fato pensar numa sociedade mais justa, menos preconceituosa, menos

alienada e mais coerente, portanto, ética.

2.2 - Condições do trabalho docente

O trabalho continua sendo um fator de grande importância na vida das pessoas. É por meio do seu ofício que os indivíduos fortalecem suas identidades e se sentem úteis, capazes, “produtivos”, participantes. Não apenas para garantir o sustento, mas também para se realizar enquanto pessoa. Neste sentido, o trabalho desempenha na vida de homens e mulheres uma função social, econômica, política.

Entendemos que o trabalho tem caráter plural e polissêmico e que exige conhecimento multidisciplinar; é também a atividade laboral fonte de experiência psicossocial, sobretudo dada a sua centralidade na vida das pessoas: é indubitável que o trabalho ocupa parte importante do espaço e do tempo em que se desenvolve a vida humana contemporânea. Assim, ele não é apenas meio de satisfação das necessidades básicas, é também fonte de identificação e de auto-estima, de desenvolvimento das potencialidades humanas, de alcançar sentimento de participação nos objetivos da sociedade. Trabalho e profissão (ainda) são senhas de identidade. (NAVARRO e PADILHA, 2007, p. 2).

O trabalho tem uma dimensão fundamental na vida das pessoas, mesmo para aquelas que estão desempregadas. Ocupar uma função é estar no mundo, é atuar, não ser espectador. Mas, o trabalho, por outro lado, pode gerar angústias, insatisfações, adoecimento. Para Navarro e Padilha (2007, p. 03), “o trabalho é um ato que pressupõe a consciência e o conhecimento dos meios e dos fins aos quais se pretende chegar (...) na medida em que todo trabalho busca a satisfação de uma necessidade”.

Com os novos modos de produção e com a fragmentação do trabalho, este foi se constituindo como algo racionalizado e a exploração cada vez mais foi

crescendo nos meios de produção. Com isso, “os novos mecanismos de controle e coerção não se fazem sem atingir a saúde mental dos assalariados” (SELIGMANN-SILVA, 2005, apud LOURENÇO, 2008).

O adoecimento advindo do trabalho pode ser compreendido, entre outras maneiras, pela forma capitalista de estruturar o trabalho, distanciando o sujeito do resultado final, estabelecendo um ritmo de produção voltado ao tempo do relógio e das necessidades do mercado e da competição. Gradativamente o homem vivendo uma relação fragmentada com o trabalho, realizando tarefas sem sentido, e com pressões externas quanto ao ritmo e forma de trabalhar, podem explicar o fardo, o adoecimento. Tais características explicam o modo capitalista de imprimir ao homem condições de vida, com alta competitividade, cumprimento de metas, remuneração baixa, perda dos direitos trabalhistas e jornada de trabalho cada vez mais extensa.

Portanto, o trabalho sofre modificações, principalmente a partir do sistema capitalista, como afirma Lourenço:

O que se observa é que o trabalho, enquanto categoria ontológica da existência humana sofre profunda modificação no decorrer da história da efetivação do sistema capitalista. Afeta não apenas a forma e o produto, mas, sobretudo, o produtor (trabalhador). (LOURENÇO, 2008, p.13)

As novas exigências do sistema capitalista atingiram a todos os trabalhadores e a forma de viver, pensar e agir no mundo contemporâneo modifica também as relações entre as pessoas e o desenvolvimento de um novo ser social. O sistema de ensino, os alunos e os professores não ficaram, obviamente, fora dessa nova realidade.

A “revolução educacional”, ocorrida entre os séculos XVI e XVIII, veio acompanhada por mudanças importantes no que diz respeito à forma de entender e tratar as crianças e, portanto, os alunos.

Até o século XVI as crianças eram tratadas como “adultos em miniatura”, a infância era entendida como uma fase de submissão, imaturidade e obediência aos adultos, não tendo voz nem vontades. Não havia nada adaptado ou específico para a faixa etária, não havia especificidade durante esse período da vida, era uma fase que deveria passar para se tornar adulto.

Segundo Rita de Cássia Luiz da Rocha:

A história da criança contada por ARIËS, destaca que as crianças foram tratadas como adultos em miniatura: na sua maneira de vestir-se, na participação ativa em reuniões, festas e danças. Os adultos se relacionavam com as crianças sem discriminações, falavam vulgaridades, realizavam brincadeiras grosseiras, todos os tipos de assuntos eram discutidos na sua frente, inclusive a participação em jogos sexuais. Isto ocorria porque não acreditavam na possibilidade da existência de uma inocência pueril, ou na diferença de características entre adultos e crianças (ROCHA, 2002, p. 55).

Aos poucos essa percepção foi sendo modificada e as crianças passaram a ter espaços próprios, mas por outro lado, a sociedade começou a encarar a criança como alguém frágil e inocente, necessitando de vigilância constante e cuidados para não ser “estragada” e com isso as crianças ficavam isoladas, e controladas o tempo todo, não podiam ser “misturadas” com crianças de outro nível social. “As crianças da nobreza eram iniciadas em habilidades secretas da vida nobre servindo em cortes de outros nobres, enquanto os filhos dos artesãos passavam seus dias de aprendizado nas casas de outros amos, afastados dos pais” (BAUMAN, 1998, p. 179).

Com a mudança da sociedade, e a “construção” da família burguesa nuclear, os pais são os responsáveis pela educação dos filhos – algo tão óbvio hoje – mas, na época era a função de tutores, mestres, ou amos, os pais não permaneciam nas casas, as crianças aprendiam com os mestres de ofício e também continuavam segregadas. Com a implantação da Escola e com suas modificações até chegarmos à forma atual, a criança foi ocupando outro papel dentro da família.

A criança passou de um “adulto em miniatura”, sem vontades e direitos, a alguém que ocupa o lugar central da família, que deve atendê-la em função de seu bem-estar, cuidados e desenvolvimento. Em grandes centros urbanos, aumenta o número de pais e mães que precisam trabalhar, e ficam fora de casa, necessitando delegar os cuidados de seus filhos a terceiros, como babás ou parentes, mas principalmente, creches e escolas.

A definição que usamos para adolescente, também foi um conceito construído historicamente, surgindo no século XV, na sociedade urbano-industrial. De acordo com Guillermo Carvajal (2001), a adolescência é vista como um rito de passagem para a vida adulta, uma transição entre a criança e o adulto. Embora, em tempos líquido-modernos essa fase da vida está cada vez mais prolongada, se referindo às dificuldades dos adultos de saírem do estado de dependência afetiva e econômica, continuando a ter comportamentos de um “adolescente”.

Portanto, esse adolescente do mundo contemporâneo é um indivíduo perdido, apressado, sem parâmetros pré-determinados e com um “mundo inteiro” para conhecer, dar conta, arrumar um emprego, ser feliz e bem sucedido. É com essa realidade que os professores e professoras se deparam em sala de aula, perdidos, pressionados, exigidos e submetidos. Sobre esses aspectos que falaremos ao longo deste texto.

Segundo Assunção e Oliveira (2009), a categoria trabalho docente é definida pelas atividades desenvolvidas pelos docentes, suas responsabilidades e relações que se realizam na escola e que vão além da regência de classe.

O exercício da profissão docente já foi entendido como um sacerdócio, uma vocação, provavelmente por influência jesuítica, no Brasil. Se no início se confundia a função do professor como alguém que estava para ensinar como uma missão de vida, atualmente nos deparamos com uma profissão de baixos

salários e caracterizada como um “bico” ou uma escolha complementar ao salário fixo, ou mesmo falta de opção, ou oportunidades em outros tipos de trabalho.

Para Esteve (1999), os pais ficam indignados quando seus filhos optam por serem professores. Na sociedade contemporânea, na qual o status está ligado ao quanto a pessoa ganha, ser professor é sinônimo de incapacidade. O autor, afirma: “Para muitos pais, que alguém tenha escolhido ser professor não está associado ao sentido de uma vocação, mas ao alibi de sua incapacidade de fazer “algo melhor”; ou seja, para dedicar-se a outra coisa em que se ganhe mais dinheiro” (p. 34).

Os meios de comunicação, de maneira geral apresentam a profissão docente de forma deturpada e contraditória. De um lado, aparece a figura do professor como alguém em constante conflito. De outro lado, em filmes, seriados e novelas, a figura do professor como salvador é comum, ainda há a ideia da missão, de alguém amigo, ressaltando na função docente a relação professor – aluno.

Nesta relação professor – aluno, Blase (1982 apud Esteve 1999), classifica as dificuldades como de primeira e segunda ordem. A de primeira ordem refere-se às ações que incidem diretamente, gerando sentimentos e emoções negativas, como por exemplo, uma ameaça verbal durante uma aula; já as de segunda ordem seriam aquelas relacionadas ao contexto social, isto é, por exemplo a imagem que vem sendo feita do professores. Em ambas as situações, o professor se sente mal, e em decorrência desses sentimentos vem se desenvolvendo estresse e ansiedade, já que essas ações vão ocorrendo de forma gradativa e cumulativa, promovendo uma valorização negativa da atividade do professor.

A imagem do professor vem cada vez mais sendo deteriorada, se nos tempos áureos da docência o professor era visto como o mestre, como aquela figura extremamente importante e respeitada, atualmente cada vez mais, tem sido

motivo de chacota, sendo desvalorizado em todos os aspectos, sejam eles financeiros ou sociais. E sabemos muito bem que “quando a imagem pública de uma profissão se deteriora, diminui a satisfação no trabalho dos profissionais que a exercem” (ESTEVE, 1999, p. 55).

Com a flexibilização do mercado, as relações de trabalhos mudaram e as pessoas precisam adaptar-se às mudanças e encarar novos modos de sobrevivência, seja pelos empregos temporários, pela flexibilidade de carga horária ou pelo trabalho autônomo que não possibilita o ganho além daquelas horas trabalhadas, ou seja, sem férias ou décimo terceiro, fundo de garantia, enfim sem os benefícios de um funcionário contratado pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT).

Com o crescimento da rede pública de ensino na década de 70 e início dos anos 80, surgiu a necessidade de se repensar a profissão docente e as formas de gestão e organização escolar devido as mudanças na sociedade. Toda a luta que envolveu a categoria do trabalhador docente nessa época histórica, marcou uma fase de conquistas sindicais e de reconhecimento dos trabalhadores.

Os anos 90 foram marcados pelas Reformas Educacionais, trazendo novas exigências aos professores.

Na atualidade, 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. 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 (GASPARINI, BARRETO e ASSUNÇÃO, 2005, p.3).

O local no qual o professor desenvolve suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais, para atingir seus objetivos profissionais, pode produzir sobreesforço de suas capacidades psicofisiológicas, tendo como consequência doenças físicas e emocionais.

O mundo do trabalho adocece ao transformar a categoria trabalho... sacrifício para quem o realiza à medida que o seu exercício é extenuante e marcado pela baixa remuneração, aumento da jornada de trabalho, cumprimento de metas, aumento da competitividade, envolvimento com a filosofia empresarial e perda de referência de classe e, ainda, pelo desmantelamento dos direitos trabalhistas (LOURENÇO, 2008, p. 4)

Pesquisas realizadas sobre as condições do trabalho docente (ASSUNÇÃO e OLIVEIRA, 2009; ARAÚJO e CARVALHO, 2009; LOURENÇO, 2008 ; GASPARINI, BARRETO e ASSUNÇÃO, 2005) têm demonstrado fatores tais como: mau comportamento do aluno; dificuldades nos relacionamentos com superiores e com os colegas; perda de reconhecimento na atuação profissional; baixa remuneração (arrocho salarial); contratos temporários; carga horária excessiva; pressão temporal, como aspectos que tem interferido no rendimento e na saúde física e emocional dos docentes.

Para Esteve (1999, p. 35), existem três fontes principais de estresse encontradas nos professores que estão relacionadas com as condições de trabalho, são elas: “em primeiro lugar os salários; em segundo, a falta de coerência em sua relação com os alunos; e em terceiro lugar, a sobrecarga quantitativa de trabalho”.

Outro fator que vem sendo estudado e tem relevância ao se discutir acerca das condições do trabalho docente é a intensificação do trabalho. O processo de intensificação do trabalho vivido pelos docentes das escolas públicas brasileiras na atualidade pode, além de comprometer a saúde desses trabalhadores, por em risco a qualidade da educação e os fins últimos da escola, na medida em que tais profissionais se encontram em constante situação de ter de eleger o que consideram central e o que pode ficar em segundo plano diante de um contexto de sobrecarga e hipersolicitação, cujas fontes estão nas infindáveis e crescentes demandas que lhes chegam dia após dia. Essas evidências sustentam as bases de um modelo explicativo para o processo de morbidade docente, calcado em determinantes ambientais e organizacionais, e suas influências sobre a atividade de trabalho: aceleração ou impedimento, como apresentado anteriormente. (ASSUNÇÃO e OLIVEIRA, 2009, p.13)

Cada vez mais os professores estão sendo exigidos em suas tarefas escolares, um número maior de alunos em sala de aula, projetos a serem

executados e uma demanda de questões que vão além da sala de aula, como a própria demanda que os alunos trazem para a sala de aula. Assuntos que antes ficavam fora do contexto escolar estão sendo trazidos para a discussão em classe, como sexualidade, violência, doenças sexualmente transmissíveis, luto, morte, maus tratos, separação, gravidez indesejada, enfim assuntos que alguns anos atrás ficavam restritos ao convívio doméstico, atualmente estão permeando aulas de todas as disciplinas.

As exigências se ampliam e tornam-se mais complexas, o professor envolvido afetiva e profissionalmente com o seu trabalho, pode estabelecer resistências e mecanismos de defesa das adversidades, que demonstram um certo adoecimento.

A situação de violências físicas e verbais em sala de aula é outro fator difícil para os professores conviverem em sua prática docente. Muitos professores são aberta e constantemente ameaçados e sentem-se inseguros, desprotegidos e com medo.

A formação inicial do professor está permeada de um estereótipo ideal, e no decorrer da carreira docente, ao deparar com a realidade imposta pelas condições de trabalho em que o professor se encontra, essas idealizações vão caindo por terra, dando lugar à frustração da própria escolha da profissão.

O encontro com uma prática do magistério bastante distante dos ideais pedagógicos assimilados durante o período de formação inicial vai levar os professores a reações diversas, que Ada Abraham (1975) classifica em quatro grandes grupos (ESTEVE, 1999, p. 44)

Podemos resumir esses quatro grandes grupos que Abraham classifica em:

- 1- Sentimentos contraditórios - os professores sentem-se desvalorizados.
- 2- Negação da realidade para não entrar em contato com a ansiedade, muitas

vezes recorrendo a atitudes “robotizadas”, ou seja, burocratizando sua prática profissional.

- 3- Ansiedade. Há um hiato entre o que o professor deseja realizar em sua atividade profissional e o que ele consegue de fato pôr em prática.
- 4- Aceita o conflito.

A análise de Lantheaume, (2007, apud ASSUNÇÃO e OLIVEIRA, 2009, p. 352) sobre o trabalho docente contemporâneo, aponta que os efeitos negativos sobre a saúde dos docentes decorreriam de fatores como a massificação da educação, a desregulação, a definição de tarefas, os quais, no conjunto, seriam indicadores da ausência de definição sobre o que seria um “bom trabalho” e da fraqueza dos debates sobre estas questões.

Na vida líquida - moderna, na qual a insegurança é um sentimento constante - seja nas relações sociais, na vida profissional, no meio ambiente e nas mudanças climáticas, na preservação da vida - estamos constantemente sujeitos aos perigos, como define Bauman (2008a) “o ‘medo derivado’ é uma estrutura mental estável que pode ser mais bem descrita como o sentimento de ser *suscetível* ao perigo; uma sensação de insegurança (...) e vulnerabilidade”. (p. 9).

E mais:

Todos os dias, aprendemos que o inventário de perigos está longe de terminar: novos perigos são descobertos e anunciados quase diariamente, e não há como saber quanto mais, e de que tipo, conseguiram escapar à nossa atenção (e à dos peritos!) – preparando-se para atacar sem aviso (BAUMAN, 2008a, p. 12)

A era moderna “consiste na marginalização das preocupações com o fim mediante a desvalorização de tudo que seja durável, permanente, a longo prazo” (Bauman, p. 56) e assim o medo vai sendo instaurado em todas as relações fazendo com que os indivíduos tenham dificuldades em criar vínculos duradouros e arrisquem as incertezas e falta de controle nas relações interpessoais.

Araújo e Carvalho (2009, p. 446) apontam que como o professor está acostumado a cuidar do outro, apresenta dificuldades de voltar o olhar para si mesmo, para o seu bem-estar e, especialmente, para sua saúde. Em geral, a doença é vivenciada como um processo individual, uma inadequação ou dificuldade pessoal.

O caráter coletivo do adoecer na atividade docente, associado à determinada configuração do trabalho, ainda é um olhar a ser construído nesta categoria profissional (ARAÚJO e CARVALHO, 2009). A ausência de reconhecimento do adoecimento e da sua relação com o trabalho tem como maior consequência a manutenção de situações prejudiciais à saúde, o que, por sua vez, colabora para o aumento do adoecimento na categoria e para o abandono da profissão.

Dentre as doenças que decorrem da intensificação e das condições do trabalho docente, o transtorno emocional aparece numa prevalência bastante significativa. Num estudo realizado por Siqueira e Ferreira (2003, apud ASSUNÇÃO e OLIVEIRA, 2009), os transtornos emocionais ocupam o quarto lugar nas causas de afastamentos de trabalho.

No artigo “O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde” de Gasparini et al (2005) é apresentada uma pesquisa bibliográfica dos estudos referentes às condições de trabalho docente e adoecimento do professor. Esses estudos apontam os transtornos mentais como sendo o primeiro ou dentre os principais motivos de afastamento dos professores do trabalho, tanto no Brasil como em outros países.

Araújo e Carvalho (2009) apontam como as maiores queixas apresentadas pelos professores no que se refere a sua saúde, três fatores predominantes: problemas nas cordas vocais, problemas osteomusculares e saúde mental. Segundo os autores, o ambiente escolar e a organização do trabalho docente,

além da alta exigência imposta aos professores são geradores da ocorrência das doenças. Em seus estudos, foram evidenciados os dois aspectos importantes para compreender o adoecimento dos professores: “As condições objetivas do trabalho confirmam a exposição dos docentes a uma série de problemas de saúde e as formas como o trabalho ou as condições de trabalho se estruturam associam-se aos processos de adoecimento detectados” (ARAÚJO e CARVALHO, 2009, p. 428).

Um fato curioso que exemplifica essas questões relacionadas a sobrecarga de trabalho no exercício da docência foi chamada de “outubrite”, se referindo ao esgotamento dos professores a partir de outubro, devido ao acúmulo de trabalho que ocorrem as doenças no final do ano.

Em relação aos transtornos emocionais que apresentam os professores, o estudo realizado por Araújo e Carvalho, apontam que:

Características do trabalho docente, como trabalho repetitivo, insatisfação no desempenho das atividades, desgaste nas relações professor-aluno, ambiente intranquilo, falta de autonomia no planejamento das atividades, ritmo acelerado de trabalho, desempenho das atividades sem materiais e equipamentos adequados e salas inadequadas associaram-se, positivamente, a níveis estatisticamente significantes, aos transtornos mentais identificados nos estudos realizados. (ARAÚJO e CARVALHO, 2009, p. 440)

Outro fator importante acerca das condições de trabalho docente é a questão de gênero. A categoria docente é composta em sua grande e expressiva maioria, por mulheres.

as mulheres apresentavam quase duas vezes mais tempo como docente do que os homens (10,6 anos contra 5,8 anos), tinham carga horária total de trabalho maior do que a dos homens (média de 32,3 horas para as mulheres contra 28,9 horas semanais para os homens), o mesmo acontecendo com a carga horária em sala de aula (28,7 contra 24,6 horas); contudo, a renda era mais elevada entre os homens (R\$553,30 contra R\$472,10, em valores de 2001). Ou seja, mesmo se tratando de uma população tipicamente feminina, observam-se desvantagens para as mulheres. (ARAÚJO e CARVALHO, 2009, p.442).

Além da jornada de trabalho, a mulher arca com a sobrecarga doméstica, pois ainda são as mulheres as responsáveis por lavar, passar, cozinhar e limpar, cuidar dos filhos (lição, atividades, alimentação) e organizar a casa. Ainda hoje, quando o homem cuida de algumas atividades domésticas, ele está “ajudando” a mulher e não compartilhando as tarefas e responsabilidade do lar e dos filhos.

A intensificação do trabalho docente é vista em todos os níveis de ensino, cada vez mais os professores têm se queixado da dificuldade em “dar conta” de tantas tarefas e afazeres relacionados ao trabalho docente, pois estes envolvem aspectos que vão além do ensinar o conteúdo escolar.

A carga de trabalho é redobrada, tendo em vista a pressão temporal, pois são necessários investimentos não apenas para desenvolver planos de aula, mas também para elaborar ou garantir a interface com a comunidade ou os demais órgãos do sistema educacional. Professores sugerem que certos procedimentos em sala de aula sejam destinados a psicólogos ou a assistentes sociais, argumentando a dificuldade de um único protagonista estar preparado para todas as abordagens (ASSUNÇÃO, 2005, p.7)

Esse processo de intensificação do trabalho docente influencia não apenas na saúde do professor como também na qualidade de ensino e nas relações interpessoais no ambiente escolar. Essa constatação sugere que as condições de trabalho em que o professor está inserido interfere em sua saúde. Segundo Assunção e Oliveira:

Essas evidências sustentam as bases de um modelo explicativo para o processo de morbidade docente, calcado em determinantes ambientais e organizacionais, e suas influências sobre a atividade de trabalho: aceleração ou impedimento (ASSUNÇÃO e OLIVEIRA, 2007, p. 13)

Além da própria intensificação do trabalho docente, deparamos com a auto-intensificação, na qual muitos professores, exigem cada vez mais de si mesmos e embora em condições adversas, colocam-se em uma posição de desafio e desejo de mudança.

Para Hargreaves (1998), “o verdadeiro foco de intensificação seria a auto-intensificação realizada pelos docentes” (apud OLIVEIRA et al, 2004, p. 09).

A auto-intensificação do professor não tem uma origem restrita ao entusiasmo do professor e a sua busca por realização pessoal, a origem deste fenômeno também pode estar em um alto nível de expectativas não atendidas na população, e neste caso um Estado menos eficiente no atendimento às necessidades básicas da sociedade pode interferir nestas expectativas. (HARGREAVES, 1998, apud OLIVEIRA, 2004, p. 10).

As demandas apresentadas ao professor, ou seja, o aumento do número de alunos, os projetos a serem cumpridos, a violência, a insegurança, a falta de apoio por parte da direção, o acúmulo de atividade fora do horário de trabalho, aspectos apontados por pesquisas, como desencadeantes de transtornos emocionais, ficam mais evidentes quando inseridas num mundo líquido, que se modifica ao sabor do mercado.

2.3- O mal e o bem-estar docentes

Para começar a pensar sobre o mal-estar docente e como afeta tanto a vida pessoal quanto profissional do professor, primeiramente iremos discutir a cerca do seu oposto, ou seja, o bem-estar docente.

Quando um professor está satisfeito com seu trabalho? Como ele qualifica sua atividade profissional? Sente-se feliz ou infeliz? Sente-se realizado ou não? Enfim, o trabalho docente é uma atividade profissional prazerosa ou entediante?

A pesquisa de doutorado intitulada “O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho” realizada pela Dra. Flavinês Rebolo Lapo (2005) tem como objetivo compreender o bem-estar docente e como os professores constroem a sua felicidade no trabalho. Para tanto, a autora realizou uma pesquisa com duzentos e cinquenta professores da rede pública e particular do Município de Sorocaba.

Dentre os professores pesquisados 152 se consideram felizes com seu

trabalho e 98 se classificam como não felizes. A partir da análise dos resultados, a autora concluiu que

A felicidade no trabalho é possível, mas é algo que precisa ser construído, que exige esforço por parte do professor e que não depende apenas dele. É necessário que o contexto do trabalho ofereça condições satisfatórias que permitam a realização e a compensação desses esforços. (LAPO, 2005, p.1)

Partindo do princípio de que não há felicidade plena, ou seja, não há apenas bem-estar ou apenas mal-estar, mas que esses dois sentimentos ambíguos fazem parte da vida do indivíduo, o trabalho também faz parte desse contexto e não pode ser considerado como somente fonte de prazer ou incômodo.

Pautado no princípio do prazer, Bauman (1998), relaciona como os ganhos e perdas mudam de lugar no decorrer do tempo. “O homem civilizado trocou um quinhão das suas possibilidades de felicidade por um quinhão de segurança”. (p. 8) já “Os homens e mulheres pós-modernos trocaram um quinhão das suas possibilidades de segurança por um quinhão de felicidade” (p. 10).

Podemos verificar esse comportamento a todo o momento na sociedade contemporânea, na qual as pessoas não adiam os desejos, esses precisam ser realizados imediatamente, sejam nas relações econômicas, afetivas ou sociais.

Mas como a felicidade não é um estado permanente e constante de harmonia, satisfação e realização, pois a vida não permite isto, não é possível se pensar em uma vivência com ausência total de estados cognitivos e emocionais negativos. E, de fato, esses professores que afirmaram serem felizes no trabalho e falaram de alegria, euforia, realização, prazer, etc., também falaram de: *frustração, falta de reconhecimento, desinteresse dos alunos, baixos salários, falta de recursos materiais e falsidade*. (LAPO, 2005, p.40)

O significado dos termos bem-estar e felicidade, são distintos, e não podem ser medidos. Segundo Lapo (2005) essa diferenciação pode ser explicada a partir de três questões: a primeira ocorre devido ao termo bem - estar - “de origem

psicológica e referente ao estado em que se encontra um indivíduo único e singular” (p.33) passou do plano individual, para o social e o estatal; o segundo se refere à definição de felicidade, ou seja a felicidade se concretiza na ação, numa situação, numa objetivação e não deve ser confundida com estados de alegrias, embora façam parte da felicidade e o terceiro aspecto que a autora aponta, ao fato da felicidade estar relacionada a fatores externos e não poder ser um sentimento de ordem individual.

A autora sugere que

A felicidade do professor entendida como bem-estar e relacionada a um domínio específico da vida, que é o trabalho, será obtida, então, quando o resultado da avaliação que ele faz, de si próprio como trabalhador e das condições existentes para a realização do trabalho, for positivo. Trata-se de um processo dinâmico, construído durante a vivência profissional e que ocorre na intersecção de duas dimensões, uma objetiva e outra subjetiva. (LAPO, 2005, p.10)

Mas se essa avaliação for negativa, como o professor fica insatisfeito com seu trabalho?

O bem – estar se refere à ausência de: estresse, quadros depressivos, esgotamento e desapontamentos e é identificado por Lapo como:

A falta de interesse e o desrespeito dos alunos, a discriminação pela situação funcional, o conviver com pessoas mal humoradas, pessimistas e desanimadas, são aspectos também citados pelos professores como dificultadores da obtenção do bem-estar. (LAPO, 2005, p.44)

Ser “tia” e não professora e ter a concorrência dos “amigos da escola” são dois aspectos encontrados nos relatos que geram mal-estar por denotarem sentidos para o trabalho e para o papel de professor que são conflitantes com as concepções de finalidade da Educação e de profissionalismo docente, conforme mostram os excertos abaixo, (LAPO, 2005, p.45)

Esteve (1999) considera o mal-estar docente um fenômeno digno de pesquisa e compreensão devido às inúmeras consequências na atividade profissional do professor e para sua vida pessoal.

Descontente com as condições em que trabalha, e às vezes, inclusive, consigo mesmo, o mal-estar docente constitui-se uma realidade constatada e estudada, a partir de diversas perspectivas, por diferentes trabalhos de investigação (ESTEVE, 1999, p. 22)

Para tanto, o autor define mal-estar docente como sendo “os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência”. (Esteve, 1999, p. 25).

Em Esteve e também em Lapo, o bem-estar docente está relacionado com questões dinâmicas e pessoais, ou seja, a forma pela qual os indivíduos absorvem as condições de trabalho, nesse caso, no trabalho docente e por meio de seus próprios recursos internos (e de sua personalidade) vão lidando com as situações adversas e assim ficando satisfeitos ou não com sua atuação, seu trabalho e podendo adoecer ou não.

Podemos pensar também que a resiliência, ou seja, “a capacidade humana para enfrentar, vencer e ser fortalecido ou transformado por experiências de adversidade” (GROTBERG, 2005, p. 15) está diretamente ligada ao conceito de bem e mal-estar docentes, assim como as condições psicológicas, sociológicas e ambientais.

Blase (1982 apud ESTEVE, 1999) classifica o mal-estar docente em dois níveis, o primário e o secundário - o primeiro está relacionado às atuações diretas no exercício docente, como por exemplo as condições de trabalho e o secundário como sendo as ações indiretas, como a violência, por exemplo que seriam ações ambientais que interferem no trabalho do professor e em sua saúde tanto física quanto emocional.

Identificamos as ações diretas quando os professores se queixam da exigência que é imposta em seu trabalho, seja por melhores resultados ou por “dar

conta” de demandas que ultrapassam o ensino do conteúdo escolar, “quando se fala de seu trabalho, os educadores se sentem agredidos e vivem, coletivamente, sob o império de um verdadeiro sentimento de perseguição” (ESTEVE, 1999, p. 33). E as ações indiretas, identificadas no mundo contemporâneo, em que os professores apresentam uma “crise de identidade” devido a todas as exigências que compõe seu trabalho enquanto educador. Segundo Codo (1999)

O conjunto de fatores que ingressam na configuração dessa crise apontam a um questionamento do saber e do saber-fazer dos educadores, da sua competência para lidar com as exigências crescentes do mundo atual em matéria educativa e com uma realidade social cada vez mais deteriorada que impõe impasses constantes à atividade dos profissionais (CODO, 1999, p. 60).

Os homens e mulheres em tempos líquido-modernos vivem em constante conflito com seus desejos, valores e ideais. Bauman também fala sobre a “crise de identidade”, na qual as pessoas na contemporaneidade necessitam ter uma flexibilidade em sua identidade, devendo oscilar quando e como for solicitado, segundo o autor, “(...) desempenhar seu papel num jogo em que as regras não mudem da noite para o dia e sem aviso, agir razoavelmente e esperar pelo melhor” (1998, p. 38).

Porém, a realidade que o professor se depara, é outra, as regras mudam a todo instante. Como relatado anteriormente, a visão que a sociedade tem do professor se modificou muito ao longo dos anos e o prestígio que havia em relação à profissão docente, parece ter se invertido e hoje, tanto os pais quanto os alunos desvalorizam o professor e acabam interferindo diretamente na relação professor – aluno, dificultando ainda mais o trabalho desse profissional.

(...) muitos professores se queixam de que os pais não só despreocupam-se de infundir em seus filhos valores mínimos, como também estão de antemão dispostos a culpar os professores, colocando-se ao lado da criança, com o último alibi de que, no final das contas, se o filho é um mal-educado a culpa é do professor que não soube educá-lo (AMIEL et al., 1970 apud ESTEVE, 1999, p. 33).

Se nos anos 60, quando um aluno apresentava uma nota baixa os pais

iriam questionar os próprios filhos, parece que hoje essa realidade é oposta, quando os filhos vão mal na escola, os pais tendem a culpabilizar o professor pelo baixo rendimento do aluno.

O mal-estar do professor pode também vir de um sentimento “globalizado” das ameaças e medos, como por exemplo da violência. Embora muitos professores não tenham passado por situações de violência em sala de aula e possivelmente não presenciaram acontecimentos nesse sentido, observa-se que se sentem intranquilos e receosos com a violência nas escolas.

Torna-se imprescindível o investimento na formação do professor, não apenas em relação aos conteúdos, metodologias e teorias, mas em sua formação enquanto pessoa, pois no mundo contemporâneo, as relações interpessoais se tornam prioridade no processo educativo e na qualidade do ensino, para que esses professores tenham condições mínimas de lidar com as situações adversas e conflituosas no ambiente escolar. Esteve (1999) afirma:

(...) nosso sistema de ensino continua selecionando professores exclusivamente a partir da sua capacidade para acumular e reter conhecimento. Apesar de que a prática cotidiana do ensino colocará à prova, fundamentalmente, a personalidade dos professores iniciantes e será, portanto, no terreno da personalidade, que encontraremos as consequências mais negativas do mal-estar docente (ESTEVE, 1999, p. 38)

As consequências do mal-estar docente podem ser classificadas em quatro fatores principais: o absenteísmo, abandono da profissão, repercussão negativas sobre a saúde dos professores, o aparecimento de doenças físicas e emocionais.

Em sua dissertação de mestrado, intitulada “Professores retirantes: um estudo sobre a evasão de professores do magistério público do Estado de São Paulo”, Lapo (1999) estudou a evasão dos professores e como se caracteriza esse fenômeno para além da questão dos baixos salários e desvalorização do professor. Segundo a autora, o desânimo apresentado pelos professores em

relação à profissão é percebida nitidamente

Os dissabores e o desencanto com o trabalho docente podem ser percebidos nas conversas cotidianas dos professores, através das quais manifestam um grande desânimo e uma vontade, expressa na fala de muitos, de “largar tudo”. Professores se sentem incomodados com os baixos salários, com o desprestígio e a desvalorização da profissão docente. (LAPO, 1999, p. 3)

Toda essa insatisfação com o trabalho docente leva o professor a um desencanto com a profissão, ao desejo de abandono que é construído com muito sofrimento e pesar. Lapo e Bueno (2003), retratam muito bem essa situação, ao analisarem de que modo o abandono do magistério é realizado ao longo da vida e da experiência profissional dos professores.

Antes que haja o abandono propriamente dito, os professores recorrem a alguns recursos para adiar a difícil decisão de deixar o magistério, já que foram construídos vínculos com esforço ao longo da carreira docente, abandonar pode gerar frustração, implica em muitas perdas, como: trabalho, pessoas, cargo, além da importância do dinheiro e do receio de não conseguir um emprego que propicie o sustento próprio e da família. Já o abandono efetivo é visto por Esteve (1999) como “última opção, um gesto de sinceridade: o abandono real da profissão docente”.

Esses recursos que os professores utilizam são as faltas, as licenças, algumas vezes recorrendo à remoção primeiramente. Porém na remoção os professores acabam percebendo que as situações conflitivas continuam.

A remoção, ou transferência é, então, um mecanismo que, ao mesmo tempo em que oferece a possibilidade ao professor de afastar-se das situações que provocam insatisfação e desequilíbrio, oferece-lhe, também, a possibilidade de encontrar outros tipos de dificuldades, talvez até maiores do que as que vinha enfrentando. (LAPO e BUENO, 2003, p.82)

Essa situação vai sendo acumulada e potencializada e o professor acaba

iniciando um processo de esgotamento não conseguindo continuar a trabalhar. E quando não podem deixar o trabalho, ocorre o que as autoras denominaram de “acomodação”.

entendida como o distanciamento da atividade docente mediante condutas de indiferença a tudo que ocorre no ambiente escolar, ou de um tipo de inércia, no sentido de buscar inovações e melhorias no ensino, e um não envolvimento com o trabalho e com os problemas cotidianos da escola, tal como observado nesta pesquisa, certamente corresponde a várias das características do burnout. (LAPO e BUENO, 2003, p.84)

É quando se pode perceber com maior clareza a manifestação do burnout, expressão utilizada por autores estrangeiros para designar o fenômeno de estresse acentuado dos professores, que vem sendo observado em vários países e que, por isso, tem sido objeto de estudo nos últimos anos. (LAPO e BUENO, 2003, p.83)

Esses abandonos temporários ou especiais são a maneira que alguns professores encontram para lidar com situações difíceis no ambiente de trabalho, não chegam a abandonar a profissão e permanecem num estado de acomodação, e outros podem recorrer às faltas e licenças.

Para Esteve (1999) “o absenteísmo aparece, portanto, como forma de buscar um alívio que permita ao professor escapar momentaneamente das tensões acumuladas em seu trabalho” (p. 63).

Porém, quando há um estresse constante, um esgotamento que chega ao limite suportável para o professor e o surgimento de transtornos emocionais como ansiedade e depressão, os professores acabam se afastando do trabalho por meio das licenças médicas.

Num estudo realizado por Hembling e Gilliland (1981) e relatado por Esteve (1999), os pedidos de licenças e o absenteísmo são maiores no período que antecede as férias, sugerindo que o acúmulo de trabalho no final do semestre está diretamente relacionado ao estresse do professor, demonstrando que os

professores não adoecem por acaso, mas sim devido ao acúmulo de trabalho e às pressões sofridas ao longo do período escolar.

Porém é importante distinguir o que é realmente um transtorno emocional e o que são dificuldades existentes diante do exercício de qualquer profissão, como por exemplo sentimentos de desânimo, tristeza e cansaço, para não incorreremos no erro de generalizar e realizarmos uma correlação simplista e direta entre condições de trabalho e mal-estar docente.

Para Esteve (1999)

(...) as repercussões psicológicas da tensão a que estão submetidos os professores são qualitativamente variáveis e operam de forma distinta conforma diversos fatores, entre os quais a experiência do professor, seu status socioeconômico, seu sexo e o tipo de instituição em que ele ensina, parecem os mais relevantes (ESTEVE, 1999, p. 77).

De acordo com a Organização Mundial de Saúde - OMS, saúde mental é “o estado de bem-estar no qual o indivíduo realiza as suas capacidades, pode fazer face ao stress normal da vida, trabalhar de forma produtiva e frutífera e contribuir para a comunidade em que se insere”. A doença mental inclui perturbações e desequilíbrios mentais, disfuncionamentos associados à angústia, sintomas e doenças mentais diagnosticáveis, por exemplo, a depressão, estresse e ansiedade.

O professor, devido a todos os fatores relatados anteriormente, está exposto a condições que podem gerar o adoecimento. Segundo Assunção e Oliveira (2009):

O professor, extenuado no processo de intensificação do trabalho, teria a sua saúde fragilizada e estaria mais susceptível ao adoecimento. Pode-se supor, ainda, que a hipersolicitação em regime de urgência o teria levado a ultrapassar ou a deixar de reconhecer o seu próprio limite, expondo-o aos riscos de adoecimento. (ASSUNÇÃO e OLIVEIRA, 2009, p.10)

Esteve (1999) cita em seu livro “Mal-estar docente” os trabalhos de Polaino (1982) e Blase (1982) acerca das condições psicológicas e de trabalho do

professor para explicar como esse fenômeno ocorre levando ao adoecimento do professor. Polaino se refere a “ansiedade como estado dos professores” e Blase como “degeneração da eficácia docente”.

Polaino utiliza o conceito de pretexto para designar “o conjunto de fatores diversos e distantes da escola que, sem aproximar-se sequer dos arredores, podem condicionar com maior ou menor intensidade a ansiedade” (Esteve, 1999, p. 104) se referindo ao grau de ansiedade apresentada pelos professores. Base ao referir-se ao estresse de segunda ordem está concordando com Polaino, pois para o autor o ambiente estressante em que o professor está inserido propicia uma diminuição na motivação perante a atividade profissional, bem como sua dedicação e empenho.

O modelo que Esteve (1999) se propõe para explicar o adoecimento emocional do professor seria:

Determinada combinação de fatores pode conduzir os professores a um estado de ansiedade, ou melhor, a uma série de repercussões negativas que afetam sua personalidade e que descrevi sob a epígrafe de “esgotamento docente” (ESTEVE, 1999, p. 102)

Mas, também há professores que não passam por esse processo e conseguem desenvolver seu trabalho de forma saudável, sentindo-se felizes e satisfeitos, apesar das condições de trabalho impostas pelo sistema educacional. Portanto, a ansiedade do professor está relacionada a diversos fatores, como condições pessoais, físicas e sociais, em que esses elementos atuam em conjunto, não podendo ser estudados ou analisados separadamente.

No modelo proposto por Esteve (1999), “considera-se a existência de dificuldades objetivas que incidem negativamente sobre a interação professor – aluno” (p. 109) e um outro conjunto de fatores, que ele denominou de segunda ordem, utilizando os estudos de Blase que seriam aquelas ações relativas ao contexto social.

Para Esteve, as atitudes dos professores perante essas ações podem ser

classificadas em quatro categorias: os que adoecem, os que se utilizam do mecanismo auto-implicação-inibição, os que conseguem superar e aqueles que entram num círculo vicioso, ora conseguindo lidar com as situações ora sucumbindo a elas.

A influência dessas ações, diretas ou indiretas, vão sendo acumuladas, e suas conseqüências podem ser observadas a médio ou a longo prazo, como se paulatinamente o professor fosse impregnado por um veneno que no início não é percebido, mas depois de um tempo suas ações já estão influenciando fortemente em sua saúde. Nesse caso não apenas física como também emocional.

Os resultados desse processo podem ser desastrosos e comprometer inclusive a própria identidade do professor, que se sente perdido, desvalorizado, desmotivado e incapaz.

Esteve (1999) coloca que uma das “chaves mais importantes para entender o mal-estar docente” (p. 111) seria compreender o conceito “auto-implicação-inibição”. Para o autor, há um número muito maior de professores que não são afetados por sintomas de estresse, depressão e ansiedade, mas que recorrem a mecanismos de defesas para lidar com as situações de pressão e exigências da profissão. Esses profissionais, inibem suas angústias entrando num círculo cruel e de tensão constante, acabando por instalar um modo de funcionamento ambivalente, pois de um lado o professor se responsabiliza pessoalmente com sua prática docente e por outro se questiona e é questionado o tempo todo, se revendo a cada momento, assumindo uma tarefa árdua e constante.

Ao estabelecer essa relação de auto-implicação-inibição, o professor pode acabar reagindo de duas maneiras, as quais Esteve (1999) denominou de “inibição e recurso à rotina”. Esses professores não estão felizes e satisfeitos com seu trabalho e portanto acabam reduzindo ao mínimo seu esforço e dedicação, “cumprindo tarefas” para responder ao que é exigido. Mas, aparentemente “não

adoecem”.

O professor que consegue continuar atuando de forma saudável, mesmo num trabalho cotidiano adverso, com comportamentos resilientes, ou seja, demonstrando uma capacidade pessoal em buscar recursos internos para permanecer em suas atividades profissionais com entusiasmo e eficiência apesar de todos os contratempos vividos em seu dia-a-dia, pode não adoecer.

O grupo daqueles professores que alteram suas atitudes, ora conseguindo lidar com situações adversas para conseguir superar as dificuldades, ora se sentindo esgotado, cansado, apático, realizando suas atividades com muita tensão e esforço, acabam em algum momento não conseguindo suportar a pressão e podem estar muito próximo daqueles que têm sua saúde mental comprometida, principalmente por ansiedade, estresse ou depressão.

Esteve (1999) aponta duas formas de tentar trabalhar com o mal-estar: estratégias de caráter preventivo e “curativo” – para aqueles que já exercem a profissão. O preventivo começaria antes do professor ingressar na carreira docente, ou seja, desde sua formação, atuando durante o curso de preparação profissional, modificando o enfoque apenas no conteúdo e nas questões teóricas e metodológicas mas também investindo em sua formação pessoal, posteriormente na seleção adequada de professores, modificar o enfoque baseado em modelos normativos, em que são estabelecidos critérios para ser um “bom professor” o que gera ainda mais ansiedade, pois esses se sentem fracassados quando não correspondem ao que foi desejado ou esperado dele, portanto, uma formação pautada mais em aspectos claramente definidos, além de “uma maior adequação dos conteúdos dessa formação inicial à realidade prática do magistério” (Esteve, 1999, p. 118).

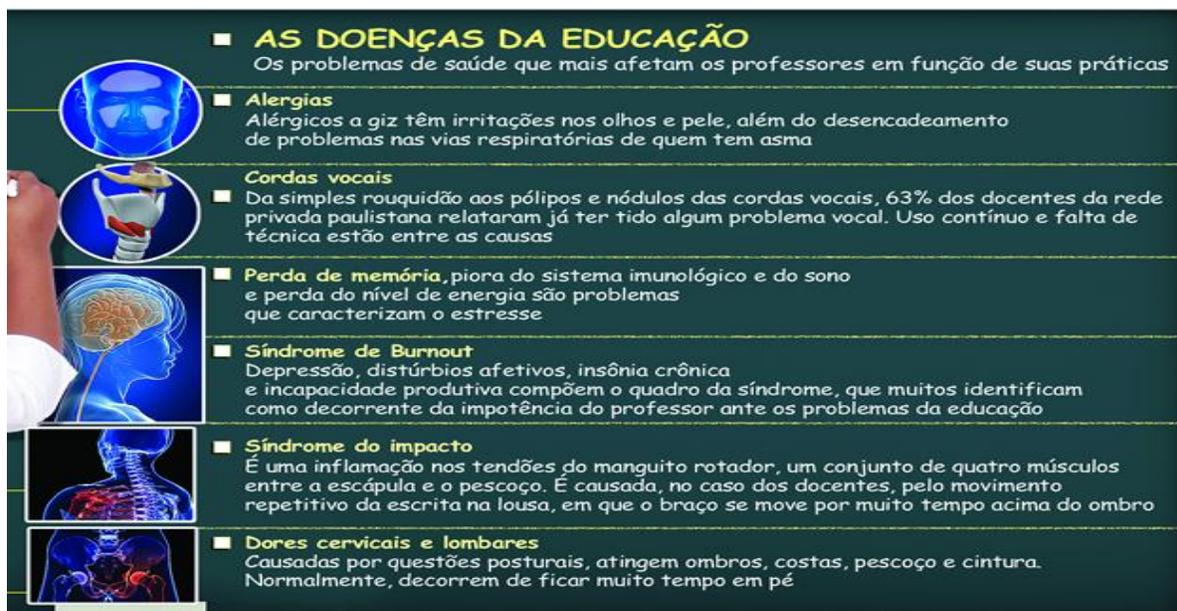
No que se refere aos professores que já estão no exercício profissional, o mal-estar docente deveria ser trabalhado por meio de uma formação permanente,

levando em conta a questão da comunicação que é um fator primordial quando se trata de saúde mental.

Segundo Esteve (1999, p. 141) “o isolamento aparece (...) como a característica comum mais sobressalente dos professores seriamente afetados pelo mal-estar docente”. Por isso, essa formação permanente visa à melhora na comunicação para que os professores não se tornem isolados e recorram aos mecanismos já descritos como inibição e rotina. Vários recursos podem ser utilizados para trabalhar a comunicação e aliviar situações de estresse nos professores, seja por meio de exercícios de relaxamento e alongamento, como reuniões que enfoquem o trabalho em grupo, o diálogo e a troca de experiências.

O mal-estar docente é uma doença social produzida pela falta de apoio da sociedade aos professores, tanto no terreno dos objetivos do ensino como no das recompensas materiais e no reconhecimento do status que lhes atribui (ESTEVE, 1999, p. 144)

O mal-estar docente tem acarretado um número grande de doenças nos professores, também chamadas de doenças da educação. O quadro a seguir apresenta algumas das doenças mais frequentes apresentada no exercício da docência, identificadas como as doenças da educação:



AS DOENÇAS DA EDUCAÇÃO
Os problemas de saúde que mais afetam os professores em função de suas práticas

- **Alergias**
Alérgicos a giz têm irritações nos olhos e pele, além do desencadeamento de problemas nas vias respiratórias de quem tem asma
- **Cordas vocais**
Da simples rouquidão aos pólipos e nódulos das cordas vocais, 63% dos docentes da rede privada paulistana relataram já ter tido algum problema vocal. Uso contínuo e falta de técnica estão entre as causas
- **Perda de memória**, piora do sistema imunológico e do sono e perda do nível de energia são problemas que caracterizam o estresse
- **Síndrome de Burnout**
Depressão, distúrbios afetivos, insônia crônica e incapacidade produtiva compõem o quadro da síndrome, que muitos identificam como decorrente da impotência do professor ante os problemas da educação
- **Síndrome do impacto**
É uma inflamação nos tendões do manguito rotador, um conjunto de quatro músculos entre a escápula e o pescoço. É causada, no caso dos docentes, pelo movimento repetitivo da escrita na lousa, em que o braço se move por muito tempo acima do ombro
- **Dores cervicais e lombares**
Causadas por questões posturais, atingem ombros, costas, pescoço e cintura. Normalmente, decorrem de ficar muito tempo em pé

Fonte: site: educacaodialogica.blogspot.com

3 – O cotidiano escolar e as interferências psicológicas

No cotidiano escolar o exercício da profissão docente se depara com classes superlotadas, ambiente muitas vezes inadequado (iluminação, calor, barulho), indisciplina, relacionamento interpessoal competitivo, metas a serem cumpridas, baixa remuneração, como a carga horária excessiva e prolongada (é comum levar trabalho para casa). Acrescenta-se a esse cotidiano o contexto de um mundo líquido moderno, com valores pautados no novo, ou melhor, no novíssimo, no momento, nas relações apressadas e superficiais, que a escola ainda não consegue interpretar.

Esteve (1999) fala sobre uma situação interessante que acaba ocorrendo com os professores. Para o autor, muitos professores, embora não passem por situações de violência, em sala de aula ou no ambiente escolar, ao ouvir relatos de colegas ou reportagens apresentadas pela mídia sobre essa questão, acabam também desenvolvendo medo, sendo esse um fator desencadeante de estresse.

No plano psicológico, o efeito do problema – como vimos – multiplica-se por cinco, levando a um grande número de professores, que nunca foram agredidos e que provavelmente nunca o serão, a um sentimento de inquietude, de mal-estar mais ou menos difuso que, em conjunção aos fatores contextuais que vimos estudando, produz esse emaranhado cognitivo, intencional e subjetivo que Polaino (1982) situa como causa do estresse dos professores (ESTEVE, 1999, p. 54)

Na relação ansiedade e o trabalho do professor, a ansiedade parece estar relacionada às condições pessoais, sociais e físicas. Com a sobrecarga de trabalho e as constantes exigências do trabalho docente, o professor pode entrar num estágio de esgotamento e esse acúmulo de funções leva, segundo Polaino (1982), a uma ansiedade de expectativa.

Uma ansiedade generalizada, indiscriminada e não-seletiva, atenta à espera de que aconteça algo – que será antecipado negativamente – em virtude do que será avaliado seu comportamento e sua personalidade de forma pejorativa (...). A ansiedade dos professores – de se admitirem as explicações anteriores deveria ser a regra, o normal; a depressão, uma

de suas consequências mais frequentes. Se não acontece assim é porque nem todos os professores têm esse estilo cognitivo-atributivo tão nefasto (POLAINO, 1982, p. 29 e 41 apud ESTEVE, 1999, p. 59)

Podemos pensar, então, que a ansiedade é inerente ao trabalho docente, mas os professores que conseguirem lidar com tal sensação, possivelmente serão aqueles que conseguirem direcionar sua ansiedade, tornando-se mais fortalecidos frente às posturas da desvalorização e às más condições de trabalho.

Quando se trata de transtornos emocionais, fica muito difícil para a sociedade em geral compreender e aceitar o sofrimento do indivíduo portador de alguma doença psíquica. Na maioria das vezes essas pessoas são vistas como preguiçosas, “manhosas”, ou “cheias de frescura”.

Ao analisar o desenvolvimento dos estudos acerca das doenças emocionais verifica-se que, ao longo da história, as pessoas que sofrem desses males são excluídas do convívio social. Durante o século XVI, o “louco” era visto como portador de um conhecimento esotérico, como se soubesse verdades secretas. Nessa época, a loucura significava “ignorância, ilusão, desregramento de conduta, desvio moral, pois o louco toma o erro como verdade, a mentira como realidade” (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2002, p.348).

Tanto na Idade Média quanto no Renascimento, os “loucos” não eram internados em hospitais diferenciados, mas quando havia necessidade de intervenção eram tratados como os outros doentes na época, ou seja, com sangrias, purgações, ventosas e banhos.

Na Época Clássica (séculos 17 e 18), os critérios para definir a loucura ainda não eram médicos – a designação de louco não dependia de uma ciência médica. Esta designação era atribuída à percepção que instituições como a igreja, a justiça e a família tinham do indivíduo e os critérios referiam-se a transgressão da lei e da moralidade (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2002, p. 349).

No final do século XVII cria-se em Paris o Hospital Geral, no qual os loucos não eram vistos como doentes, mas se procurava uma explicação médica para

tais sintomas. Somente na metade do século XVIII começam as reflexões filosóficas e médicas a respeito da loucura e questionamentos sobre a alienação, principalmente estudadas por Michel Foucault.

As internações nessa época começaram a segregar os doentes e foram criados os asilos, que eram locais específicos de tratamento. “Os métodos terapêuticos utilizados no asilo eram: a religião, o medo, a culpa, o trabalho, a vigilância, o julgamento” (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2002, p. 350).

Com a Modernidade tem início a era da medicalização e o entendimento da loucura enquanto doença mental. Com as abordagens psicológicas que compreendem a doença mental como desorganização da personalidade.

A doença instala-se na personalidade e leva a uma alteração de sua estrutura ou a um desvio progressivo em seu desenvolvimento. Dessa forma, as doenças mentais definem-se a partir do grau de perturbação da personalidade, isto é, do grau de desvio do que é considerado como comportamento padrão ou personalidade normal. (BOCK, FURTADO e TEIXEIRA, 2002, p. 353).

Mas o que é normal e o que é patológico? Quando um sintoma ou uma característica da pessoa é identificada como doença, e por quais critérios recebe uma denominação patológica?

Essa é uma discussão antiga e atual ao mesmo tempo, pois perpassa questões culturais, nas quais um comportamento pode ser visto como “natural”, comum, em uma sociedade e desviante em outro contexto sócio-histórico cultural.

A literatura médica se utiliza de vários critérios para definir a normalidade, que podem depender da escolha filosófica, ideológica ou pragmática do profissional. Dalgarrondo (2000) aponta nove critérios distintos que podem ser utilizados para se definir a normalidade, são eles:

1- Normalidade como ausência de doença: “aquele indivíduo que

simplesmente não é portador de um transtorno mental definido” (p.26)

- 2- Normalidade ideal: a sociedade estabelece uma vida ideal e o que se desvia desse padrão é visto como anormal.
- 3- Normalidade estatística: são levantados dados quantitativos que estabelecem uma curva de distribuição da normalidade
- 4- Normalidade como bem-estar: definido pela OMS como sendo a saúde um completo bem-estar físico, mental e social
- 5- Normalidade funcional: é considerado patológico a partir do sofrimento que causa ao indivíduo e ao seu grupo social
- 6- Normalidade como processo: aspectos dinâmicos do desenvolvimento psicossocial, ou seja, como o indivíduo vai se desenvolvendo e se estruturando ao longo da vida
- 7- Normalidade subjetiva: percepção subjetiva do próprio sujeito
- 8- Normalidade como liberdade: a patologia seria a perda da liberdade existencial
- 9- Normalidade operacional: há uma definição prévia do que é normal e anormal.

Os critérios apresentados apontam a complexidade para definir o que é normalidade, seja pela falta de definição, por estarem baseados numa ideia pré-estabelecida de uma classe dominante ou por dados estatísticos, não levando em conta como cada indivíduo age ou por ser uma avaliação atribuída ao próprio indivíduo que sofre e com isso pode haver falhas, já que alguns transtornos emocionais interferem no julgamento e na consciência.

Partindo do pressuposto de que o indivíduo é um ser bio-psico-social e espiritual, esse estudo considera como conceito de diferenciação da normalidade e da patologia a junção de quatro critérios básicos. Os que envolvem a definição da OMS, quando provoca sofrimento ao indivíduo, como um processo dinâmico do desenvolvimento, das desestruturações e reestruturações ao longo da vida, das crises e das próprias mudanças de fases de idade e quando os sintomas

apresentados pelo indivíduo necessitam de uma avaliação de um especialista ou de uma equipe multidisciplinar, nesse caso, médico, psicólogo e, quando necessário, outros profissionais da saúde.

Uma avaliação clínica pressupõe a realização de uma anamnese, ou seja, uma extensa investigação por meio de entrevistas para a coleta de dados sobre a história de vida, de doença e do funcionamento dinâmico do indivíduo (como vive, age e lida com situações diversas, tanto subjetivas quanto coletivas), a realização do exame psíquico e, quando necessário, a solicitação de exames subsidiários, bem como de testes psicológicos. Estabelece-se então um diagnóstico ou uma (ou várias) hipótese(s) de diagnóstico. Frente aos dados obtidos firmam-se os procedimentos terapêuticos cabíveis, sejam medicamentosos e/ou psicoterápicos.

A banalização de diagnósticos dos transtornos emocionais pode levar a uma leitura generalizada de sintomas e automedicação, pois se identifica com um comportamento e assume sua denominação sem parecer detalhado. Porém na área da saúde, o critério para identificar transtornos depende da análise do grau e da intensidade de determinadas características de personalidade que podem causar sofrimento para vida do indivíduo. Por exemplo: o caso do Transtorno Obsessivo Compulsivo (TOC), um dos sintomas da compulsão é a repetição de atos (rituais), como, por exemplo, verificar se uma porta ou janela está fechada. Um indivíduo pode realizar tal checagem umas duas ou três vezes e isso não causar prejuízos em sua vida, ao contrário, pode oferecer segurança real. Porém o mesmo comportamento, se realizado como um ritual, em que o indivíduo não consegue dormir ou realizar outra ação, até repetir o comportamento de fechar as portas muitas vezes levando-o a um nível de ansiedade enorme, pode ser diagnosticado como TOC.

No decorrer de toda história da Psicopatologia muitos termos foram sendo banalizados e atualmente podem ser utilizados de forma totalmente desvirtuada. Muitos exemplos podem ser dados, como o caso da histeria.

As síndromes histéricas caracterizam-se por apresentarem manifestações clínicas tanto no corpo quanto na mente. No corpo, predominam as alterações das funções sensoriais e motoras e na mente aquelas relacionadas à consciência vigil, à memória e às percepções (DALGALARRONDO, p. 198, 2000).

Essa definição deixa claro o quanto o conceito científico não tem nada a ver com o termo histeria usado no senso comum, quando se diz que uma mulher é histérica, relacionando o termo com comportamentos de gritos, choros os famosos “chiliques”.

Para se configurar um transtorno ou doença mental passível de tratamento, é necessário haver um conjunto de sintomas persistentes, que causem prejuízos importantes, o que somente será definido após uma avaliação especializada.

A banalização dos transtornos emocionais, por meio de uso indiscriminado e incorreto realizados por pessoas fora da área da saúde, podem fazer com que quadros psicopatológicos sejam utilizados de forma deturpada e com significados totalmente distorcidos, e transtornos emocionais como a Paranóia, a Depressão, a Fobia, o Pânico, o Transtorno Maníaco Depressivo ou Bipolar, entre outros, sejam usados atualmente para explicar sentimentos e comportamentos emocionais característicos do ser humano.

A paranóia ou transtorno delirante é uma forma de psicose e se “caracteriza pelo surgimento e desenvolvimento de um delírio... geralmente sistematizado” (Dalgalarrrondo, 2000, p. 204). Portanto, um indivíduo que exagera ao contar uma história, não está obrigatoriamente delirando, se utilizarmos o conceito da doença.

Um dos sintomas da Depressão é a tristeza, então é comum ouvirmos pessoas dizendo “hoje estou um pouco deprimido”, não existe “um pouco deprimido”, ou o indivíduo apresenta um quadro depressivo, ou ele está triste, que é um sentimento comum na vida de todos.

A fobia também é um bom exemplo quando falamos da banalização dos quadros psicopatológicos. “As síndromes fóbicas caracterizam-se por medos intensos e irracionais, por situações, objetos ou animais que objetivamente não oferecem ao indivíduo um perigo real e proporcional à intensidade do medo” (Dalgarrondo, 2000, p. 196). Portanto, ter medo de alguma coisa, mesmo de um inseto como a barata, pode ser apenas um medo, um asco desse animal e não uma fobia, que exige a presença de sintomas persistentes, inclusive físicos (sudorese, taquicardia). Vale lembrar que todos os quadros psicopatológicos devem obedecer a uma série de critérios estabelecidos pela DSM – IV.

O Transtorno de Pânico é caracterizado como:

Ocorrência espontânea e inesperada de ataques de pânico. Os ataques de pânico têm duração relativamente breve (geralmente, menos de uma hora) com intensa ansiedade ou medo, junto com sintomas somáticos como palpitações e taquipnéia (...) é frequentemente acompanhado por agorafobia, o medo de estar sozinho em locais públicos (KAPLAN, SADOCH & GREBB, 2003, p.553)

Portanto, ter medo de alguma coisa não caracteriza pânico, ter medo faz parte da vida dos indivíduos. O Diagnóstico de Transtorno de Pânico exige a presença de uma série de sintomas físicos e psíquicos, tais como: sudorese, tremores, sensação de falta de ar, dor torácica, sensação de tontura, sensação de formigamento, calafrios, medo de perder o controle e enlouquecer, ansiedade, entre outros.

Para a Psicopatologia o termo mania tem um significado bem diferente do utilizado no senso comum, seja no TOC (Transtorno Obsessivo Compulsivo) seja no Transtorno Afetivo Bipolar ou Transtorno Maníaco Depressivo. No TOC o indivíduo apresenta manias, ele não tem mania de lavar as mãos várias vezes ao dia, ele apresenta um comportamento compulsivo de lavar as mãos, de forma tão intensa que pode chegar a feri-las. Tal comportamento pode estar correlacionado à idéia de estar sujo ou de ser contagiado e adoecer.

O Transtorno Afetivo Bipolar (TAB), também conhecido como Transtorno Bipolar do Humor (TBH) ou, antigamente, Psicose Maníaco Depressiva (PMD), é uma doença relacionada ao humor ou afeto, caracterizado por alterações do humor, com alternância de episódios depressivos (humor depressivo, alterações de apetite e do sono, dificuldades de concentração e pensamentos de cunho negativo, incapacidade de sentir alegria ou prazer, redução da energia, agitação ou lentidão psicomotora) e maníacos (humor exageradamente expansivo, aceleração no ritmo do pensamento, agitação psicomotora e pensamentos delirantes de grandiosidade) ao longo da vida. Muitas vezes, quando o indivíduo passa de uma fase depressiva para uma fase maníaca, familiares podem se enganar, confundindo melhora com mania e achar que ele está muito bem, está “feliz”.

Vale lembrar que na última revisão da Classificação Internacional das Doenças (CID 10) foram catalogadas 100 categorias de Transtornos Mentais e de Comportamento.

Nessa dissertação não se pretende estudar a fundo todos os Transtornos Mentais e de Comportamento, mas sim aqueles que mais são diagnosticados nos professores. “Entre os educadores (doentes), os diagnósticos mais frequentes são estados neuróticos e estados depressivos” (Amiel, 1972, p. 349 apud Esteve, 1999, p. 156).

As pesquisas levantadas por esse estudo trazem os transtornos emocionais como sendo um dos principais fatores de adoecimento do professor e de afastamento do trabalho docente. Os transtornos emocionais que mais aparecem nesses estudos são: Síndrome de Burnout (Codo, 1999 e Lapo e Bueno, 2003), Estresse (Esteve, 1999; Lipp, 2002; Lapo, 2005; Gasparini, Sandhi e Assunção, 2005; Lorenço, 2008; Ruiz, 2001), Ansiedade (Esteve, 1999) e Depressão (Lapo, 2005; Gasparini, Sandhi e Assunção, 2005),

Para tanto, nos próximos itens desse capítulo abordaremos os três principais transtornos emocionais presentes no contexto da escola: o Estresse, a Ansiedade e a Depressão, finalizando com a Síndrome de Burnout.

3.1 - Estresse emocional, Ansiedade e Depressão

O estresse, termo usado para denominar uma situação de pressão exagerada, tem seu termo emprestado das ciências exatas:

O termo stress tem origem na física, o seu significado original é o de fricção, ou desgaste provocado por fricção. As energias vão sendo roubadas pela fricção de um corpo em relação aos outros (CODD, 1999, p. 247).

O estresse faz parte da vida dos indivíduos e, em determinadas circunstâncias e intensidade, ele é necessário para que possamos manter o equilíbrio psíquico. Portanto, o estresse é um fenômeno que ocorre com qualquer pessoa, em qualquer idade. Mas para se verificar quando o estresse passa a ser patológico, são necessários avaliação e acompanhamento especializado.

Diante de uma situação estressante o indivíduo passa, segundo Lipp (2002), por quatro fases: reação de alarme, fase da resistência, quase-exaustão e fase de esgotamento. Esteve (1999) considera apenas três etapas (reação de alarme, resistência e esgotamento) referidas nos estudos de Selye e seus colaboradores (1976). Para Esteve (1999), na fase de alarme, o indivíduo reage a alguma situação de desequilíbrio, o corpo se coloca em expectativa, reações físicas são desencadeadas como defesa para a sobrevivência. Mas se a situação de conflito, desequilíbrio e pressão permanecer, o indivíduo entrará na fase de resistência, por vezes recorrendo a mecanismos de defesa psicológicos para enfrentar as pressões, tais como: irritabilidade, distúrbios do sono e da alimentação. Permanecendo as pressões, o corpo reage com esgotamento físico, apatia, baixa resistência imunológica e até a falência de órgãos vitais. Nesse caso, o estresse deixa de ser algo que faz parte da vida cotidiana para se tornar

patológico.

Vale ressaltar que todas essas reações dependerão de fatores diversos, tais como: idade, sexo, padrão de personalidade, predisposição genética, ambiente, auto-estima, e resiliência.

O estresse também pode ser definido como sendo “um estado de tensão que causa uma ruptura no equilíbrio interno do organismo” (Lipp, 2000, p. 12 apud. Meira, 2002). Para a autora, o estresse pode originar-se de causas externas ou internas. As externas são caracterizadas por tudo aquilo que nos acontece na vida ou pelas pessoas com as quais nos relacionamos e as internas pela forma como pensamos, nossas crenças, valores e como interpretamos o mundo.

Segundo Esteve (1999, p. 148) “o termo estresse foi utilizado pela primeira vez por Hans Selye, em 1936”, e é definido como sendo:

A resposta não específica do corpo a qualquer requerimento. Desenvolve-se como reação a um estímulo (chamado stressor) e implica um processo de adaptação que se manifesta mediante mudanças nos níveis hormonais e no tamanho de muitos órgãos (ESTEVE, 1999, p. 148).

Por isso, torna-se muito importante distinguir o que de fato significa o termo estresse e o que são fatores causadores e fatores desencadeantes de estresse, levando-se em conta os aspectos biológicos que o envolvem. O estresse é o efeito de um problema, de uma situação difícil de se lidar, uma preocupação excessiva, enfim são situações conflitivas que causam o estresse e não o contrário.

Ao conceituar o termo estresse, Esteve (1999) pontua duas idéias importantes que ajudam a compreender melhor seu significado, são elas: “a hiperatividade” e “potencialidade patogênica das mudanças fisiológicas em que consiste o estresse” (p. 148). O indivíduo apresenta uma capacidade de homeostase, ou seja, um mecanismo interno de conseguir o equilíbrio após uma

situação de mudança ou dificuldade extrema. Porém, no estresse, essa capacidade é afetada e o indivíduo não consegue sozinho retornar ao seu funcionamento comum.

A hiperatividade aqui citada é um quadro psicopatológico, classificado na CID 10 como Transtornos Hipercinéticos (F90). A hiperatividade também faz parte de um transtorno denominado TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) que se popularizou nos últimos anos, sendo atribuído indevidamente, em alguns casos, para pessoas agitadas, porém, seu diagnóstico deve considerar fatores, como permanência, duração, frequência dos sintomas, grau de prejuízo e investigações com a família, escola e médicos.

Nos quadros de estresse podem aparecer sintomas hiperativos devido ao contexto de hostilidade, situações conflitivas, desgaste emocional e dificuldade em lidar com situações que anteriormente ao surgimento do estresse eram banais e corriqueiras, mas não quer dizer que haja um quadro de Transtorno Hipercinético e sim sintomas de agitação.

Segundo Reis:

O estresse é um estado geral de tensão fisiológica e mantém relação direta com as demandas do ambiente. O estresse ocupacional constitui experiência extremamente desagradável, associada a sentimentos de hostilidade, tensão, ansiedade, frustração e depressão, desencadeados por estressores localizados no ambiente de trabalho (REIS, et.al., 2006, p. 231)

De modo geral, as situações que podem causar estresse estão relacionadas à dificuldade do professor em conseguir lidar com fatores externos (como indisciplina, falta de tempo para realizar as atividades exigidas pela profissão, pressão por parte da escola, etc.) ou fatores internos (auto cobrança, exigência, problemas familiares, distúrbios relacionados ao sono ou à alimentação, etc.)

O estresse apresentado pelos professores foi descrito como:

uma resposta do professor com efeitos negativos (tais como cólera, ansiedade ou depressão) acompanhada de mudanças fisiológicas potencialmente patogênicas (tais como aceleração cardíaca ou a descarga de hormônios adenocorticotróficos na corrente sanguínea) como resultado das demandas feitas ao professor em tal papel (KYRIACOU e SUTCLIFFE, 1977, p. 299 apud ESTEVE, 1999, p. 151).

Embora estresse seja um conceito geral para qualquer tipo de esgotamento na vida do indivíduo e não diretamente relacionado ao trabalho, os fatores que podem desencadear o estresse estão diretamente ligados com as condições do trabalho docente.

Pensando no significado do conceito de estresse como sendo o efeito de diversos fatores, no caso dos professores podemos apontar “em primeiro lugar os salários; em segundo, a falta de coerência em sua relação com os alunos; e em terceiro lugar, a sobrecarga quantitativa de trabalho”. (Esteve, 1999, p. 35)

Portanto, o estresse não é necessário para explicar o aparecimento de uma doença, já que faz parte da vida das pessoas, mas fatores estressantes podem desencadear basicamente três transtornos emocionais, segundo a CID -10, são eles: Reação Aguda ao Estresse (F43.0), Transtorno de Estresse Pós-Traumático (F43.1) e Transtornos de Ajustamento (F 43.2).

A Reação Aguda a Estresse é definida como:

Um transtorno transitório de gravidade significativa, o qual se desenvolve em um indivíduo sem qualquer outro transtorno mental aparente em resposta à excepcional estresse físico e/ou mental e o qual usualmente diminui dentro de horas ou dias (CAETANO, 1993, p. 144)

Para um indivíduo apresentar esse diagnóstico, deve haver uma conexão de tempo imediata e clara entre o evento estressor e o início dos sintomas, dentro de uma avaliação médica e/ou psicológica. O Transtorno de Estresse Pós-Traumático, pode ser definido, segundo a CID – 10, como sendo:

Surge como uma resposta tardia e/ou protraída a um evento ou situação estressante (de curta ou longa duração) de uma natureza excepcionalmente ameaçadora ou catastrófica, a qual provavelmente causa angústia invasiva em quase todas as pessoas (p. ex. desastre natural ou feito pelo homem, combate, acidente sério, testemunhar a morte violenta de outros ou ser vítima de tortura, terrorismo, estupro ou outro crime). (CAETANO, 1993, p. 145).

Vale ressaltar que, assim como outros transtornos emocionais, no Transtorno de Estresse Pós-Traumático também os fatores da personalidade do indivíduo contribuem para o surgimento da doença, já que outras pessoas que passaram por situações semelhantes ou estavam no mesmo evento não desenvolvem o quadro psicopatológico.

O Transtorno de Ajustamento é descrito na CID -10 como:

Estados de angústias subjetivas e perturbação emocional, usualmente interferindo com o funcionamento e o desempenho sociais e que surgem em um período de adaptação a uma mudança significativa de vida ou em consequência de um evento de vida estressante (incluindo a presença ou possibilidade de doença física séria). (CAETANO, 1993, p. 146).

Nesse caso, o evento estressor pode também intervir no grupo social ou na comunidade e não apenas no indivíduo afetado, como por exemplo nos casos de separação conjugal.

Ansiedade

Outro transtorno emocional que afeta de forma significativa os professores é a ansiedade, que pode ou não estar relacionada ao estresse. A ansiedade é uma sensação experimentada por todas as pessoas e faz parte da vivência de qualquer ser humano, sendo um sinal de alerta diante de uma ameaça desconhecida e interna, portanto esse tipo de sentimento pode ser chamado de ansiedade “normal”:

A sensação se caracteriza por um sentimento difuso, desagradável e vago de apreensão, frequentemente, acompanhada por sintomas autonômicos, como cefaléia, perspiração, palpitações, aperto no peito e leve desconforto abdominal. Uma pessoa ansiosa também pode sentir inquietação, indicada por incapacidade para permanecer sentada ou imóvel por muito tempo. A constelação particular de sintomas presentes durante a ansiedade tende a variar entre as pessoas. (KAPLAN, SADOCK e GREBB, 2003, p. 545)

Se a ansiedade está relacionada ao comportamento de alerta, pode ser vista como um fenômeno equivalente ao medo. Isso ocorre quando o indivíduo percebe uma ameaça interna ou externa, provocando nele uma reação de defesa. Seja em relação aos aspectos físicos, por exemplo uma colisão de carro ou relacionado a questões emocionais como a sensação de perda de uma relação afetiva.

Bauman (2008) define medo como sendo “o nome que damos a nossa *incerteza*: nossa *ignorância* da ameaça e do que deve ser feito – do que pode e do que não pode – para fazê-la parar ou enfrentá-la, se cessá-la estiver além do nosso alcance” (p. 8).

Para o autor, o medo pode ser classificado em três tipos: aqueles que ameaçam a durabilidade da ordem social e a confiabilidade (renda, emprego), os que ameaçam o lugar da pessoa no mundo (classe, gênero, étnica, religião) e os relacionados à imunidade, à degradação e à exclusão sociais.

A ansiedade pode se tornar patológica, ou seja, causar prejuízos aos indivíduos, dificultando sua maneira habitual de viver e se relacionar, podendo interferir em seu desempenho profissional e/ou pessoal. Segundo Dalgalarondo “a pessoa vive angustiada, tensa, preocupada, nervosa ou irritada (...) insônia, dificuldade em relaxar, angústia constante, irritabilidade aumentada e dificuldade de concentração.” Também é comum apresentar comprometimentos físicos, como “taquicardia, tontura, cefaléia, dores musculares, epigastralgias, formigamentos, sudorese fria” (DALGALARRONDO, 2000, p. 188). Nesse momento, a ansiedade deixa de ser uma característica da personalidade do indivíduo para se constituir

em uma doença, que necessita avaliação e tratamento.

Segundo Esteve (1999, p. 151) “o conceito de ansiedade refere-se a uma reação emocional complexa, com pelo menos três componentes: fisiológico, subjetivo-cognitivo e comportamental-motor”.

A ansiedade é um constructo global que foi definido operativamente em muitos sentidos. As futuras pesquisas podem produzir resultados mais práticos elegendo um ponto de vista orientado para a ação e fixando-se diretamente nos tipos de respostas nas quais se experimenta tipicamente ansiedade: cognitivamente (certos pensamentos e imagens), fisiologicamente (pulsação cardíaca, respiração e transpiração) e motoramente (tremores, gagueira, tensão muscular etc.) (COATES e THORENSEN, 1976, p. 165 apud ESTEVE, 1999, p. 152)

Kaplan (et al, 2003) aponta três escolas principais que explicam o conceito de ansiedade dentro das teorias psicológicas, mas a partir de enfoques diferenciados. São elas: teorias psicanalíticas, teorias comportamentais e teorias existenciais. Em relação às teorias biológicas, os autores apontam componentes do sistema nervoso autônomo e neurotransmissores como fatores associados à ansiedade.

A partir dessas definições, a ansiedade pode ser confundida com estresse, mas é importante ressaltar que, embora haja um componente fisiológico tanto no estresse quanto na ansiedade, esta apresenta um caráter cognitivo diferentemente do estresse. Como relatado anteriormente, no estresse há uma tendência ao equilíbrio, já na ansiedade pressupõe-se um desajuste, uma “má adaptação à realidade que, em prazo mais ou menos longo, será nocivo e prejudicial para o organismo” (ESTEVE, 1999, p. 153).

Portanto, há uma grande diferença entre a ansiedade “normal”, também denominada de “ansiedade como um traço” (de personalidade) e a ansiedade patológica, chamada também de “ansiedade como estado”. Esteve (1999) vai diferenciar esses dois estágios, apontando que a ansiedade passa a ser um estado quando existem respostas somáticas, pensamentos de incapacidade

perante ameaças e mecanismos de enfrentamento.

Na CID– 10, os Transtornos de Ansiedade (F41) são classificados como: Transtorno de Pânico (F41.0), Transtorno de Ansiedade Generalizada (F41.1), Transtorno Misto de Ansiedade e Depressão (F41.2), outros Transtornos Mistos de Ansiedade (F 41.3), outros Transtornos de Ansiedade Especificados (F41.8) e Transtorno de Ansiedade, não especificado (F41.9).

O Transtorno de Pânico, também chamado de Transtorno Paroxística Episódica, tem como principais características os ataques recorrentes de ansiedade grave e os sintomas variam de indivíduo para indivíduo, embora os mais comuns sejam: palpitações, dores no peito, sensação de choque, tontura e sentimentos de irrealidade, podendo apresentar “um medo secundário de morrer, perder o controle ou ficar louco... frequentemente experimenta um crescendo de medo ... o qual resulta em uma saída, usualmente apressada” (CAETANO, 1993, p. 137).

O Transtorno de Ansiedade Generalizada apresenta como fator essencial a ansiedade, com sintomas variáveis e inconstantes. Para haver esse diagnóstico o indivíduo deve apresentar os sintomas na maioria dos dias, ou pelo menos várias semanas e, usualmente, por vários meses segundo a CID 10. Os principais sintomas são: preocupações sobre desgraças futuras, inquietação, cefaléia, tremor, dificuldade em relaxar, sudorese, taquicardia, tontura, boca seca, entre outros.

Para se considerar um quadro de Transtorno Misto de Ansiedade e Depressão, segundo a CID 10, é necessário muito cuidado na diferenciação dos sintomas para não se confundir com um quadro somente de ansiedade ou de depressão:

Esta categoria mista deve ser usada quando ambos os sintomas, de ansiedade e depressão, estão presentes, porém nenhum conjunto de

sintomas, considerado separadamente, é grave o suficiente para justificar um diagnóstico. (CAETANO, 1993, p.139).

Quando há um quadro de ansiedade generalizada, mas também aspectos de outros transtornos, o diagnóstico passa a ser de “Outros Transtornos Mistos de Ansiedade”.

Depressão

As síndromes depressivas foram vistas como a doença do século XX, passando a se constituir prioridade em saúde pública. A depressão está relacionada a uma tristeza profunda, o humor triste, em seu sentido patológico. Fatores biológicos, genéticos e neuroquímicos são relevantes no quadro depressivo, mas as questões psicológicas apresentam grande influência.

as síndromes e reações depressivas surgem com muita frequência após perdas significativas: de uma pessoa muito querida, de um emprego, de um local de moradia, do status econômico, ou de algo puramente simbólico. (DALGALARRONDO, 2000, p. 191).

Segundo levantamento da OMS, a Depressão Maior Unipolar afeta 50 milhões de pessoas no mundo todo, sendo considerada a primeira causa de incapacidade entre todos os problemas de saúde. (DALGALARRONDO, 2000, p. 190).

De acordo com a CID -10, o Episódio Depressivo apresenta três variedades: leve, moderado e grave.

O indivíduo usualmente sofre de humor deprimido, perda de interesse e prazer e energia reduzida levando a uma fatigabilidade aumentada e atividade diminuída. Cansaço marcante após esforços apenas leves é comum. (CAETANO, 1993, p.117)

No Episódio Depressivo Leve (F32.0), o indivíduo “está usualmente angustiado pelos sintomas e tem alguma dificuldade em continuar o trabalho do dia-a-dia e atividades sociais” (CAETANO, 1993, p. 119). No Episódio Depressivo

Moderado, o indivíduo terá grandes dificuldades em continuar suas atividades cotidianas e no episódio depressivo grave é muito provável que o indivíduo seja incapaz de realizar suas atividades e apresente idéias suicidas.

Segundo Esteve (1999, p. 155), os indivíduos que tendem a responder aos problemas com os esquemas atribuídos descritos como correspondentes à ansiedade como traço ou ansiedade de expectativa mostram uma maior tendência à depressão.

De modo geral, a depressão está associada a tristeza, porém essa doença se caracteriza por múltiplos sintomas, entre eles: melancolia, choro fácil e freqüente, apatia, tédio, aborrecimento, irritabilidade, angústia, desespero, desesperança, fadiga, cansaço fácil, insônia, perda ou aumento de apetite, diminuição da libido, pessimismo, culpa, arrependimento, idéias de morte, déficit de atenção e concentração, prejuízo da memória, dificuldade na tomada de decisões, baixa auto-estima, podendo chegar a idéias delirantes, delírios e até alucinações.

Portanto, embora a depressão não tenha umnexo causal com o trabalho docente, as condições a que os professores estão sendo submetidos podem trazer a certo número deles o adoecimento e o aparecimento de um quadro depressivo.

As manifestações depressivas aparecem nos professores quando “chegam à autodepreciação, culpando-se pessoalmente por sua incapacidade de chegar à prática dos ideais pedagógicos aprendidos” (ESTEVE, 1999, p. 45).

3.2 - Síndrome de Burnout

O termo “burnout” pode ser traduzido como “perder o fogo”, “queimar completamente”, “perder o gás”. Segundo Codo (1999) foi Fregenbauer (1974)

quem utilizou esse termo pela primeira vez. Para o autor, a síndrome de burnout é a doença do final do século XX.

Burnout é uma composição de burn=queima e out=exterior, sugerindo assim que a pessoa com esse tipo de estresse consome-se física e emocionalmente, passando a apresentar um comportamento agressivo e irritadiço. A chamada Síndrome de Burnout é definida por alguns autores como uma das consequências mais marcantes do estresse profissional, e se caracteriza por exaustão emocional, avaliação negativa de si mesmo, depressão e insensibilidade com relação a quase tudo e todos (até como defesa emocional).

O professor desmotivado, cansado, esgotado, apático pode ser visto como incompetente e mau profissional - muitos deles sofrem da Síndrome de Burnout.

Segundo Codo e Menezes-Vasques (1999) somente na década de 70 é que se começou a levar em conta esses sintomas crônicos de desânimo, apatia e despersonalização, compreendendo-os como pertencentes a uma síndrome que afeta principalmente os trabalhadores, em especial aqueles que cuidam de outros.

Embora não haja uma definição única para burnout, podemos descrever como sendo:

Uma síndrome através da qual o trabalhador perde o sentido de sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não importam mais e qualquer esforço lhe parece ser inútil. Esta síndrome afeta, principalmente, profissionais da área de serviços quando em contato direto com seus usuários. Como clientela de risco são apontados os profissionais de educação e saúde, policiais e agentes penitenciários, entre outros. Schaufeli et al. (1994) chegam a afirmar que este é o principal problema dos profissionais de educação (CODO e MENEZES-VASQUES, 1999, p. 238)

As pessoas que trabalham cuidando do outro, quer seja no sentido cognitivo, emocional ou social, estão propensas a uma carga de tensão muito forte, pois esse tipo de trabalho exige muita concentração, atenção,

responsabilidade perante a formação do outro, seu desenvolvimento, podendo ter conseqüências desastrosas para sua saúde física, emocional ou em relação ao seu desenvolvimento social e cognitivo.

A síndrome de burnout é entendida como sendo composta por várias dimensões. Codo e Menezes –Vasques (1999) apontam três componentes fundamentais: a exaustão emocional, a despersonalização e a falta de envolvimento pessoal no trabalho.

Na exaustão emocional, os indivíduos se sentem esgotados, não mais conseguindo se sentirem satisfeitos e envolvidos afetivamente em seu trabalho. A despersonalização está relacionada à incapacidade da pessoa em atribuir o vínculo interpessoal que estabelecia anteriormente à síndrome, ou seja, o trabalho, mesmo sendo com seres humanos, passa a ser “coisificado”, “robotizado”. E, por fim, a falta de envolvimento como um todo, que leva o profissional a ser um mero cumpridor de metas e o melhor a fazer é o estritamente necessário.

Numa revisão teórica realizada por Codo e Menezes-Vasques (1999), a Síndrome de Burnout pode ser entendida por meio de quatro perspectivas: clínica, sociopsicológica, organizacional e sócio-histórica.

Na perspectiva clínica, estudos de Freudenberg consideram que “burnout representa um estado de exaustão resultante de trabalhar exaustivamente, deixando de lado até as próprias necessidades” (Codo e Menezes-Vasques, 1999, p. 240). A perspectiva sociopsicológica se refere às questões que envolvem o trabalho de cuidar de pessoas como sendo o fator que mais contribui para o surgimento do burnout.

A perspectiva organizacional é apontada pelos estudos de Chermis, no qual se refere à síndrome como sendo resultante de um trabalho estressante,

frustrante ou monótono. Já na perspectiva sócio-histórica, “quando as condições sociais não canalizam o interesse de uma pessoa para ajudar a outra, é difícil manter o comprometimento no trabalho de servir os demais” (Codo e Menezes-Vasques, 1999, p. 241).

Os principais sintomas apresentados pelos professores afetados pela Síndrome de Burnout, segundo Codo e Menezes-Vasques são: dificuldade em estabelecer a empatia, desgastando o vínculo afetivo, exaustão a ponto de não ter a mínima vontade de ir ao trabalho, sentimento de incapacidade, impotência e derrota, esgotamento da energia física ou mental, perda de sentido do trabalho, ansiedade, melancolia, baixa auto-estima, tristeza, falta de entusiasmo.

As condições do trabalho docente são apontadas em alguns estudos como sendo desencadeadores da Síndrome de Burnout.

Muitas pesquisas na área apontam problemas de disciplina na escola como um dos fatores causadores de burnout. Violência, falta de segurança, uma administração insensível aos problemas do professor, burocracia que entrava o processo de trabalho, pais omissos, transferências involuntárias, críticas de opinião pública, classes superlotadas, falta de autonomia, salários inadequados, falta de perspectiva de ascensão na carreira, isolamento em relação a outros adultos ou falta de uma rede social de apoio, além de um preparo inadequado, são fatores que têm se apresentado associados ao burnout (CODO e MENEZES-VASQUES, 1999, p. 234)

A Síndrome de Burnout em professores afeta não apenas o docente como seu ambiente de trabalho e seus alunos: “levando esses profissionais a um processo de alienação, desumanização e apatia no trabalho, ocasionando problemas de saúde, absenteísmo e intenção de abandonar a profissão” (Gugliemi, Tatrow, 1998 apud Carlotto, 2002, p. 14).

Burnout é um problema global, acometendo trabalhadores de qualquer país, raça ou cultura. Foi realizado por Codo um estudo com 39.000 trabalhadores em educação - 31,9% apresentaram baixo envolvimento emocional com a sua tarefa, 25,1% demonstraram exaustão emocional e 10,7% despersonalização, ou seja,

metade da população estudada apresentou uma das três escalas avaliadas pela pesquisa. Nesse estudo também se verificou que não há diferença em relação ao cargo que o profissional ocupa no contexto escolar, o “burnout está presente em todos os cargos e em todos os lugares, e sempre em porcentagens preocupantes” (Codo e Menezes-Vasques, 1999, p. 252).

A Síndrome de Burnout vai avançando ao longo do tempo, o desânimo vai tomando conta lentamente e só é percebida quando chega em seu ápice, no momento em que a saúde emocional do trabalhador já está comprometida e a pessoa não consegue mais se sentir satisfeita e fica infeliz com seu trabalho.

A prevenção e tratamento da Síndrome de Burnout devem ser de responsabilidade não apenas do professor mas de uma ação conjunta entre a família, a sociedade e as pessoas envolvidas na educação.

As reflexões e ações geradas devem visar a busca de alternativas para possíveis modificações, não só na esfera microsocia de seu trabalho e de suas relações interpessoais, mas também na ampla gama de fatores macroorganizacionais que determinam aspectos constituintes da cultura organizacional e social na qual o sujeito exerce sua atividade profissional (CARLOTTO, 2002, p. 17)

As relações humanas no ambiente de trabalho nem sempre foram vistas como algo positivo, benéfico para a produtividade. A concepção era de que quanto menos os trabalhadores conversassem, menor a probabilidade de questionamentos ou até greves. Todo o ambiente de trabalho era organizado de forma a impossibilitar a comunicação e relacionamentos interpessoais dos trabalhadores.

Aos poucos as relações sociais foram ganhando importância, principalmente por perceberem que o bem-estar do trabalhador poderia gerar melhores resultados e produtividade e por mais que lutassem contra o estabelecimento das relações afetivas essas iriam acontecer de qualquer forma. Segundo Ramos e Soratto (1999, p. 273) “os relacionamentos interpessoais estão

entre os principais determinantes se como o ambiente de trabalho objetivo afeta o estado subjetivo do indivíduo”.

Como o trabalho é uma ação social e mesmo quem trabalha sozinho está de alguma forma ligada a outras pessoas, as boas relações de trabalho são fundamentais em qualquer profissão, principalmente naquelas que envolvam pessoas convivendo num mesmo ambiente que é o caso do trabalho docente.

O professor depende de uma rede social grande, primeiramente de outros professores, depois dos alunos, família e sociedade.

A intensidade com que a comunidade participa da escola, como acontece essa participação, os modos de gestão mais democráticos, leia-se mais compartilhados, afetam o trabalho, a qualidade da educação e o bem-estar do educador. (RAMOS e SORATTO, 1999, p. 274)

A Síndrome de Burnout afetará as relações de trabalho do professor por ser um quadro que desenvolve sentimentos de apatia, falta de energia para interagir e se empenhar em suas atividades, levando o professor a uma atitude individualista e cumpridora de deveres básicos como vimos anteriormente. Assim o burnout “pelos seus próprios sintomas, oferece barreiras às boas relações interpessoais” (Ramos e Soratto, 1999, p. 276).

Se voltarmos às três dimensões do Burnout – exaustão emocional, falta de envolvimento no trabalho e despersonalização, podemos perceber que tanto a exaustão quanto a falta de envolvimento estão diretamente ligadas às relações de trabalho, ou seja, professores que sentem que podem contar com os colegas, que estabelecem uma rede saudável de relação no ambiente de trabalho podem, de certa forma, se proteger contra o burnout.

No que se refere às condições de trabalho do professor, constata-se que há uma grande relação entre o “déficit de recursos que promovem melhores

condições de trabalho e o aparecimento da síndrome de burnout nos professores” (ODELIUS e BATISTA, 1999, p. 325). Porém, no que se refere às condições de trabalho propriamente ditas, ou seja, os recursos que promovem melhores condições de trabalho nas escolas, a história é outra.

Segundo Odelius e Batista (1999, p. 330) “a falta de recursos que promovem melhores condições de trabalho nas escolas aparece como condicionante dos fatores de baixo envolvimento pessoal com o trabalho e exaustão emocional”.

Se pensarmos que a segunda reivindicação dos professores, depois dos salários, é a melhoria de suas condições de trabalho, não é de se estranhar que estas afetem a saúde emocional dos mesmos. Embora essas condições de trabalho não afetem diretamente o processo ensino-aprendizagem, está relacionado à falta de envolvimento do professor e a exaustão emocional que trará conseqüências na relação professor- aluno e no trabalho docente.

A desvalorização profissional que o professor sente em seu cotidiano pela má qualidade das condições a que está submetido no ambiente escolar acaba por levá-lo a perder a vontade de trabalhar e a se sentir frustrado. Se pensarmos na questão do salário do professor, há o que Ramos e Odelius chamaram de “iniquidade salarial”. O professor, ao comparar seu salário com o de outros profissionais de formação acadêmica semelhante, percebe a grande diferença: seu salário é muito menor. Há também uma diferença salarial significativa, dependendo da instituição onde o professor exerce sua atividade docente (estadual, municipal ou particular), do seguimento em que atua (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio ou Superior), além do esforço não ser reconhecido nem valorizado.

A iniquidade é sentida, sofrida, pesa nos ombros, altera o ânimo para o trabalho, aquele mesmo trabalho, tão dependente do trabalhador, aquele trabalho que se define, na prática, como uma relação semiótica, visceral, do educador com seus alunos. (RAMOS e ODELIUS, 1999, p. 344).

O crescimento do burnout também está relacionado ao ganho salarial do professor, sendo verificado que quanto menos esse profissional ganha, maior interferência em sua despersonalização, o que contribui, como vimos, para o surgimento da Síndrome de Burnout.

Porém, estudos realizados por Ramos e Vasques-Menezes (1999) revelam que nos lugares onde há mais riqueza há mais burnout. As autoras estudaram a relação entre o PIB (Produto Interno Bruto) e o surgimento de burnout e constataram que maiores índices do PIB são encontrados nos lugares com maior índice da síndrome de burnout em professores.

Na vida líquida-moderna, na qual a insegurança é um sentimento constante, sejam nas relações sociais, na vida profissional, no meio ambiente e nas mudanças climáticas, na preservação da vida, estamos constantemente sujeitos aos perigos, como define Bauman (2008) “o ‘medo derivado’ é uma estrutura mental estável que pode ser mais bem descrita como o sentimento de ser *suscetível* ao perigo; uma sensação de insegurança (...) e vulnerabilidade”. (p. 9).

Todos os dias, aprendemos que o inventário de perigos está longe de terminar: novos perigos são descobertos e anunciados quase diariamente, e não há como saber quanto mais, e de que tipo, conseguiram escapar à nossa atenção (e à dos peritos!) – preparando-se para atacar sem aviso (Bauman, p. 12)

Nas cidades “grandes” urbanas, há maiores oportunidade de trabalho, mas o profissional têm um salário baixo em comparação com o mercado. Provavelmente o porteiro do prédio, o vendedor de cachorro quente e a manicure tem um salário semelhante do professor. O professor não se sente valorizado em sua profissão que requer estudo, dedicação além das horas trabalhadas, etc.

Mas, uma cidade com um PIB mais elevado também significa maiores problemas, sejam eles de ordem social, como trânsito, poluição, enfim o que

denominamos “qualidade de vida”. Ramos e Vasques-Menezes (1999) traduzem muito bem esses sentimentos que tanto afetam os professores:

O burnout nada mais é do que a expressão dessa sensação de impotência frente aos problemas que se acumulam onde o professor perde a ilusão pelo trabalho que realiza, de forma que as coisas já não importam mais e qualquer esforço parece ser inútil. O trabalho continua, mas sem crença, sem sonho, sem ideal (RAMOS e VASQUES-MENEZES, 1999, p. 361)

No mundo contemporâneo, segundo Bauman (2008, p. 50) “O motivo da pressa é, em parte, o impulso em adquirir e juntar... mas o mais premente é o descartar e substituir”. O descartar e substituir não estão presentes apenas na aquisição de um novo modelo de celular que tira foto, tem acesso à internet, a televisão digital, manda torpedos, e por acaso faz e recebe ligações, mas nas relações humanas, portanto, viver o hoje e planejar é sinônimo de perda de tempo, as condições de vida e trabalho dos homens e mulheres em um tempo líquido-moderno traz, como uma de suas conseqüências, a produção da Síndrome de Burnout.

Desistir do trabalho é o mesmo que desistir da vida, é o mesmo que se abandonar ao acaso, deixar o próprio destino oscilar ao sabor dos ventos do momento. A economia, a falta de política, a carência de sonhos deste mundo de hoje faz da desistência o caminho mais fácil, transforma a covardia perante os desafios da vida em uma opção tácita. (RAMOS e VASQUES-MENEZES, 1999, p. 362).

4. A Pesquisa: um estudo das licenças médicas

As pressões e exigências no trabalho contemporâneo podem afetar as pessoas, no que denominamos de sua saúde mental. As questões emocionais, tais como depressão e somatizações são relatos constantes e empiricamente observados no trabalhador contemporâneo, incluindo o professor. No cotidiano escolar, as condições de trabalho e as relações com estados emocionais, podem ser reveladas, entre outras formas, pelas licenças médicas.

A importância do trabalho do professor parece inquestionável, já que influencia o desenvolvimento cognitivo de crianças, jovens e adultos em diferentes períodos da vida. Porém, o que se tem observado nos últimos anos, no Brasil, é uma crescente desvalorização do trabalho docente, desde a baixa remuneração, até o excesso de tarefas burocráticas, que desviam do principal foco a interação para aprendizagem. Em alguns casos, a função de professor é considerada como uma alternativa para aumentar a renda familiar, neste caso acumulando-se mais de um emprego, em outras situações, o professor para aumentar sua renda, ministra um número grande de aulas, 40, 50, às vezes em escolas diferentes, provocando um ritmo de trabalho focado na aula, sem tempo para o planejamento e as correções tão importantes no processo de aprendizagem.

De modo geral, o trabalhador que está em freqüente contato com seres humanos sofre um desgaste emocional a mais. O contato com pessoas exige um esforço psíquico e um grau de controle emocional, sejam os profissionais da saúde, como médicos, enfermeiros, psicólogos, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais, dentistas, bancários, policiais, enfim, pessoas que trabalham diretamente com outras pessoas. Essas relações exigem comportamentos de empatia, envolvimento emocional, enfrentamento em situações limites, lidar com vida e morte, saúde e doença, enfim, ganhos e perdas emocionais normais no curso de vida de todo ser humano. Não é fácil, exige mais do que um treino, do

que saber as técnicas e procedimentos próprios da profissão, mas também de um conhecimento constante de si mesmo e do outro.

Os professores atuam diretamente com pessoas de diferentes faixas etárias (crianças, adolescentes e adultos), portanto, têm pela frente um trabalho que envolve relações humanas, e tem o objetivo de desenvolver pessoas cognitivamente, emocionalmente, um todo que envolve conhecimentos relativos ao mundo, e aos processos de ensinar e aprender, atenção nos comportamentos do outro que fornece pistas de como organizar sua intervenção.

Ao entender o contexto do cotidiano escolar, parece óbvia a necessidade de tempo para o professor: observar, pensar, planejar, interagir, avaliar, planejar outras formas de intervenção e interação para a aprendizagem. Porém, o que se observa é uma redução desse tempo, o imediatismo, característico do mundo atual, parece ter invadido a escola, na busca por resultados rápidos, que se contrapõe com o processo mais lento de aprender.

As relações objetivas do trabalho docente não têm o reconhecimento que merecem e esse sentimento de desvalorização, impotência e frustração podem levar o professor muitas vezes ao adoecimento. A percepção de suas limitações físicas e emocionais para atingir seus objetivos, pode fazer com que o professor se depare com sua incapacidade perante as condições da realidade, levando muitas vezes não só ao adoecimento físico como ao emocional.

4.1 – Objetivos

O objetivo do presente estudo é analisar as condições de trabalho do professor a partir dos motivos revelados nas licenças médicas referentes aos transtornos mentais e de comportamento (CID -10 F00 – F99).

Os objetivos específicos visam:

1. Quantificar as licenças médicas concedidas, relacionada aos transtornos emocionais;
2. Identificar o perfil dos professores licenciados, quanto a sua idade, modalidade de ensino e gênero;
3. Levantar os motivos apontados pelos médicos pareceristas das licenças para professores;
4. Identificar nas histórias de professores que pediram afastamento por motivos emocionais os fatores de satisfação/insatisfação com o trabalho.

4.2 – Metodologia

A metodologia escolhida para a coleta de dados foi de caráter quantitativo e qualitativo. Segundo Maria Cecília de Souza Minayo:

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2008, p. 57)

Portanto, as abordagens qualitativas englobam a investigação de grupos, pessoas, das relações, na perspectiva do próprio sujeito de pesquisa, para análise de discursos e documentos.

Esse tipo de método segundo Minayo (2008, p.57) “tem fundamento teórico, além de permitir desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos (...) propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias”. Para a autora, o método quantitativo “tem o objetivo de trazer à luz os dados, indicadores e tendências observáveis ou produzir modelos teóricos de alta abstração com aplicabilidade prática” (MINAYO, 2008, p. 56).

Embora Minayo (2008) faça algumas críticas ao método quantitativo, como por exemplo ao colocar sobre a manipulação dos dados pelo poder entre outros, afirma que cada um dos métodos (quantitativo e qualitativo) tem seu valor e

adequação e podem levar a resultados importantes sobre a realidade social, não atribuindo prioridade a nenhum dos dois.

O método quantitativo descritivo foi aplicado nessa pesquisa para identificar as licenças e os transtornos apontados no parecer médico, assim como realizar um perfil dos professores afastados, e a análise qualitativa, buscou relacionar os motivos, o contexto de trabalho e as histórias de professores.

4.3 Procedimentos

Para responder aos objetivos propostos, foram realizados três procedimentos: 1- levantamento bibliográfico; 2- levantamento estatístico de licenças médicas de professores da rede municipal de Sorocaba; e 3 – entrevistas com médicos e professoras.

1. Foi realizado um levantamento bibliográfico de artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado dos últimos nove anos (2000 a 2009), que traziam como tema principal o mal e o bem estar docentes, saúde mental do professor, trabalho docente, absenteísmo, afastamento de professores e síndrome de burnout, além dos transtornos emocionais. Esses trabalhos foram divididos em dois períodos: 2000 a 2004 e 2005 a 2009, sendo privilegiado o último período. Após o levantamento desses estudos, escolhemos aqueles mais significativos.
2. Entrou-se em contato com a Prefeitura de Sorocaba, primeiramente com a Secretaria de Educação, a qual solicitou um pedido formal para enviar ao setor jurídico da Prefeitura Municipal de Sorocaba que encaminhou a Recursos Humanos, no segundo semestre de 2009, a fim de coletar dados sobre as licenças médicas de professores da Rede Municipal. Foi obtida uma lista com a relação das licenças com diagnóstico de transtornos mentais (CID -10 F 00 – F99), concedidas no período de julho de 2007 a julho de 2009, com dados sobre: idade, gênero, tempo de atuação na rede, seguimento de atuação, escola, CID, número e dias de licença e jornada de trabalho. Nesse momento foi acordado o compromisso de manter em sigilo

o nome de escolas e ou professores que por ventura constassem na lista fornecida. Os dados quantitativos foram reclassificados criando tabelas para melhor visualização e compreensão das informações, sem risco de identificação de professor e ou escola. (Apêndice A)

A 10ª Revisão da Classificação Internacional de Doenças passou a ter a seguinte denominação: Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde. Na prática, é conhecida como CID-10. Para cada especialidade médica a doença é classificada com uma letra e um número que correspondem ao diagnóstico. Por exemplo, na neurologia os diagnósticos são classificados em G00 – G99, para as doenças endócrinas, a classificação é do E00 – E90, as doenças da pele e do tecido subcutâneo são classificadas por L00 – L 99 e assim ocorre para cada grupo de diagnósticos de acordo com o tipo de doença.

Na amostra utilizada nessa pesquisa, foram levantados apenas os diagnósticos com CID F, ou seja, aqueles relacionados aos transtornos mentais e comportamentais, portanto, não temos como correlacionar o número de licenças devido aos transtornos mentais com os demais diagnósticos que resultaram em outras licenças médicas, embora nos estudos descritos ao longo desse trabalho observou-se que algumas doenças físicas, como perda de memória, problemas no aparelho digestivo (úlcera e gastrite), doenças da pele (psoríase), entre outras, podem ser relacionadas a sintomas iniciais de possíveis transtornos emocionais.

O CID – 10 (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde), está dividido em três volumes: O Volume I “contém a classificação propriamente dita, assim chamada LISTA TABULAR. Esta é formada por categorias, isto é, códigos de três caracteres (uma letra e dois algarismos) e subcategorias (nesse caso, quando a uma categoria é atribuído um outro número, tem-se, portanto, as subdivisões de três caracteres iniciais acrescidos de um ponto e de outro número)”, também contém: Morfologia das Neoplasias (CID-O); Listas Especiais para Tabulações; Definições; Regulamento

da Nomenclatura. O Volume II apresenta as orientações, guias, regras etc. para os usuários da CID-10, “é um instrumento importante para o codificador, pois é nele que estão contidas todas as regras para codificar mortalidade e morbidade, bem como as definições sobre causa de morte, descrição do atestado de óbito e outros itens de interesse em mortalidade e morbidade, contém, também, as definições relativas à mortalidade fetal, perinatal, neonatal, infantil e materna”. O Volume III é o índice alfabético (como na CID-9), contém informações e notas sobre o uso do índice, convenções usadas, abreviaturas etc. e está composta das seguintes partes: Seção I - Índice Alfabético de Doenças e Natureza da Lesão; Seção II - Índice Alfabético de Causas Externas da Lesão; Seção III - Tabela de Drogas e Compostos Químicos.

Portanto, no CID – 10 estão relacionadas todas as doenças internacionalmente classificadas. Como o objeto desse estudo são os transtornos emocionais e de comportamento, estaremos utilizando apenas a classificação F00-F99, que correspondem a essas doenças. Na classificação de transtornos emocionais e de comportamento (F00 – F99), estão incluídos os transtornos do desenvolvimento psicológico, contendo os seguintes agrupamentos:

F 00 – F 09: Transtornos mentais orgânicos, incluindo os sintomáticos

F 10 – F 19: Transtornos mentais e de comportamento decorrentes do uso de substâncias psicoativas

F 20 – F 29: Esquizofrenia, transtornos esquizotípico e delirantes

F 30 – F 39: Transtornos de humor (afetivos)

F 40 – F 48: Transtornos neuróticos, relacionados ao estresse e somatoformes

F 50 – F 59: Síndromes comportamentais associadas a distúrbios fisiológicos e fatores físicos

F 60 – F 69: Transtornos de personalidade e de comportamento em adulto

F 70 – F 79: Retardo Mental

F 80 – F 89: Transtornos do desenvolvimento psicológico

F 90 – F 98: Transtornos emocionais e de comportamento com início ocorrendo

habitualmente na infância ou adolescência

F 99: Transtorno mental não especificado

De modo geral, para que os professores obtenham a licença médica, seguem um procedimento iniciando pela procura de um médico, que atestará as condições do professor. Depois, o professor deve levar o atestado ao órgão competente, passará por perícia médica que indicará o número de dias em que deve ficar afastado de suas atividades profissionais, ou não. Os dados obtidos junto à prefeitura são de professores que realizaram todo esse processo e obtiveram seus afastamentos.

3. Foram realizadas entrevistas com médicos pareceristas e professores afastados por motivos emocionais. Tais entrevistas seguiram os procedimentos éticos relativos a pesquisa com seres humanos, mantendo o caráter voluntário, o sigilo dos dados pessoais e nenhum tipo de prejuízo aos entrevistados. Tais procedimentos foram aprovados pelo comitê de ética da Uniso (protocolo nº 014/10), e os termos de consentimento devidamente assinados.(Apêndice B)

Na amostra obtida junto à Prefeitura Municipal de Sorocaba, na lista de licenças, estavam relacionados 16 médicos que concederam, no período estudado, afastamento aos professores. Destes, quatro concordaram em participar da pesquisa. O critério utilizado para contatar esses médicos e convidá-los a participar da pesquisa seguiu o aspecto do número de afastamento concedido; maior e menor número de licenças no período pesquisado. Para as entrevistas individuais com os médicos psiquiatras foi elaborado um roteiro (Apêndice C) com dados sobre os motivos indicados pelos professores que validavam suas licenças. Foi realizado primeiramente um contato telefônico com os médicos selecionados e com aqueles que concordaram em participar da entrevista, foi agendado um horário prévio e realizada a entrevista, a qual foi gravada com autorização deles e transcrita. (Apêndice D)

Os médicos psiquiatras entrevistados indicaram quatro professoras, escolhidas aleatoriamente, entre suas pacientes e que estão afastadas da docência por motivos emocionais. Das quatro professoras contatadas, apenas duas concederam a entrevista, que foram realizadas em data agendada previamente, com a elaboração de um roteiro (Apêndice E).

4.4 - Resultados e análise

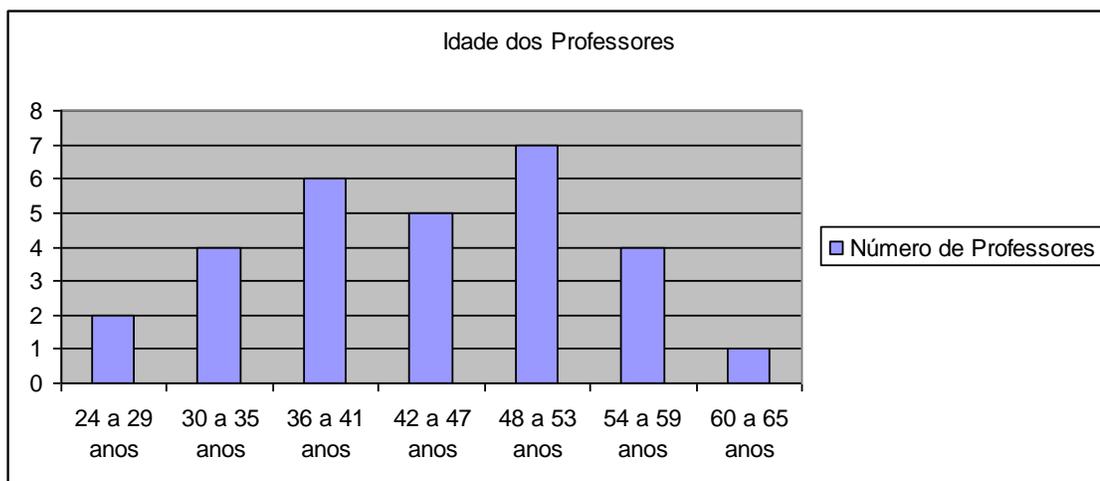
Os resultados foram organizados e serão apresentados primeiramente os quantitativos, relativos aos dados fornecidos pela Prefeitura Municipal de Sorocaba por meio da Secretaria de Recursos Humanos. Seguidos dos dados e análises qualitativas, das entrevistas com os médicos psiquiatras e professoras.

A Rede Pública Municipal de Sorocaba é composta por 1462 professores PEB I (que atuam até o 4º. Ano do Ensino Fundamental) e 234 professores PEB II (que atuam do 5º. Ano do Ensino Fundamental ao Ensino Médio), distribuídos em 115 Escolas, sendo 76 CEI – Centro de Educação Infantil e 39 Escolas Municipais.

Foram coletados, junto à Secretaria de Recursos Humanos, dados de 62 licenças concedidas a 29 professores com diagnóstico de transtornos emocionais e comportamentais durante o período de dois anos (junho de 2007 a julho de 2009).

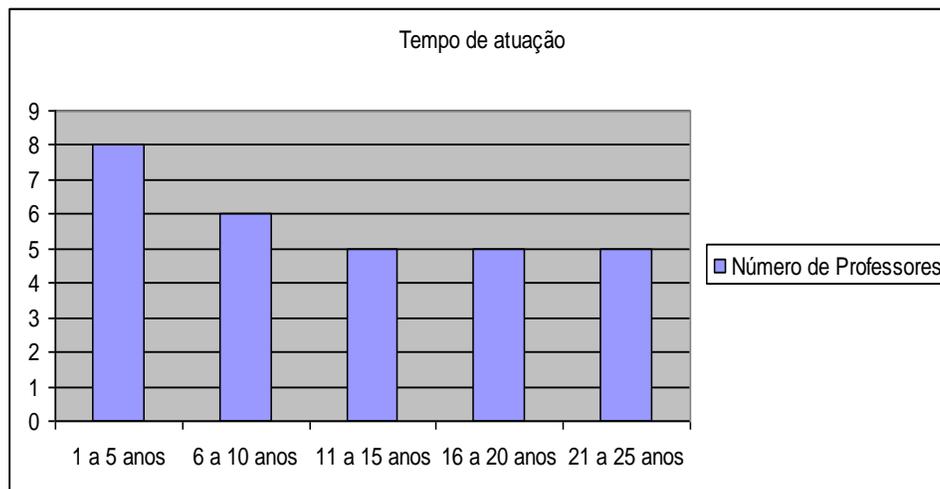
Os professores da amostra têm idade entre 24 a 65 anos, sendo que a maioria se encontra na faixa de 36 a 53 anos (gráfico 1). A maioria dos professores da amostra é formada por mulheres (26), sendo apenas três (3) homens.

Gráfico 1: Idade dos professores da amostra



Quanto ao tempo de atuação na Rede como docente, esta varia de 1 a 24 anos (gráfico 2). Interessante observar que o maior número de professores (8) concentra-se com o tempo de 1 a 5 anos de trabalho. Este número difere da crença do senso comum que professores mais antigos, com mais tempo de trabalho, pediriam mais licenças de afastamento. Observa-se nessa amostra o contrário. As entrevistas com os médicos apontam uma outra percepção, de que os professores mais antigos, com mais tempo de atuação, acabam sofrendo mais, devido à frustração de não conseguirem trabalhar do jeito que gostariam principalmente por causa da dificuldade atual encontrada na nova demanda de alunos (indisciplina); já os mais novos na carreira também se sentem frustrados devido a contradição entre a expectativa idealizada e a realidade, mas como o tempo ainda é curto estão sofrendo “menos”.

Gráfico 2: Tempo de atuação na Rede Pública Municipal



Os professores que tiram mais licenças são aqueles que trabalham no Ensino Fundamental, 62,06%; 31,03%, atuam na Educação Infantil e 6,89%, no Ensino Médio (gráfico 3). Ao pensar sobre esse dado, podemos levantar algumas hipóteses da concentração de licenças nessa modalidade de ensino.

Há diferenças significativas em relação ao fundamental I e II, principalmente no que se refere a idade dos alunos (Fundamental I – 06 a 09 anos e Fundamental II – 10 a 14 anos) e ao número de professores (Fundamental I – um professor e Fundamental II – vários professores), e nos dados da amostra não foi possível diferenciar quais professores atuam no Ensino Fundamental I e quantos no Ensino Fundamental II.

Porém, se analisarmos no perfil das crianças que esses professores trabalham, podemos pensar que estão num período de desenvolvimento psicológico caracterizado por contradições, autoafirmação, inseguranças, exigem do professor maior atenção e empenho emocional.

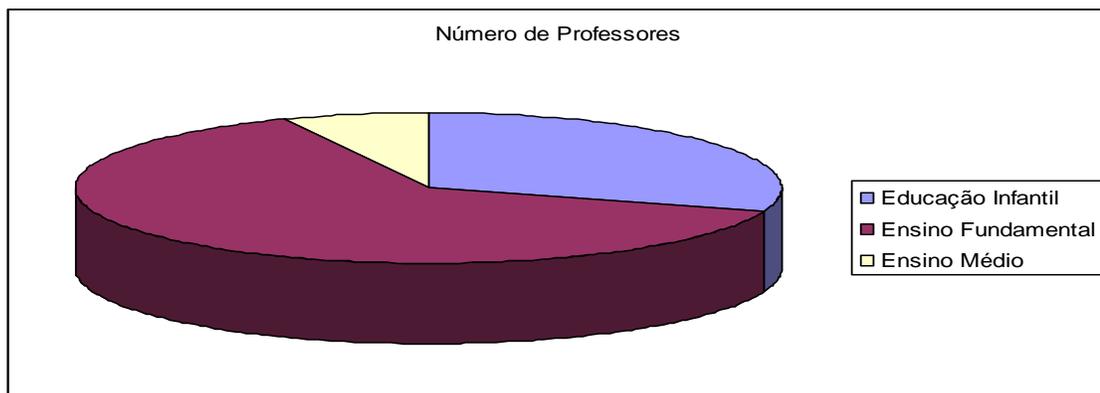
O número de alunos no fundamental II é maior e esse professor leciona em mais classes, com isso tem uma demanda de trabalho maior, ou seja, mais provas

para corrigir, mais aulas para preparar, maior número de alunos nos quais “pensar”. Como nesse segmento há uma mudança em relação ao currículo, ou seja, as disciplinas estão separadas e trazem maiores dificuldades aos alunos, tanto para acostumarem com essa nova forma de ensino (que exige maior autonomia e responsabilidade) como se deparar com conteúdos mais complexos. Outro fator que podemos levantar é com relação a faixa etária dos alunos, entre 9 e 14 anos, que compreende o início da puberdade e o começo da rebeldia dos adolescentes, apresentando, segundo Raquel Soifer (1992), características específicas, como: reaparecimento da atividade sexual (masturbação, fantasias e brincadeiras de sexo), reativação da situação edípica, fantasias em relação a menarca e a ejaculação, dificuldades em lidar com as transformações do próprio corpo, luto pela perda dos pais infantis (idealizados), confusão da identidade sexual.

Após os 12 anos, inicia-se a adolescência que é um período bastante conturbado devido as crises típicas dessa etapa da vida que, segundo Guillermo Carvajal (2001) são três: crise de identidade, crise de autoridade e crise sexual. Caracterizando-se basicamente pela busca de aprovação e liderança; pelo temor em ser rejeitado; necessidade de pertencer a um grupo; rigidez com erros alheios; conflitos sobre a própria identidade sexual e fragmentação da personalidade ainda em formação.

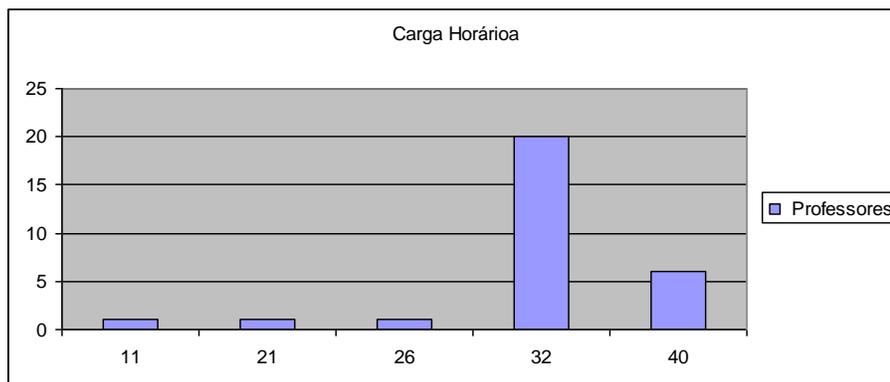
Com essa população que o professor do Ensino Fundamental II se depara e precisa ensinar. Mesmo para os pais que estão com um ou dois adolescentes em casa já é difícil, imagina para esse professor com 30, 40 ou até mais adolescentes juntos, pois sabemos a força que um grupo tem.

Gráfico 3: Seguimento de atuação



No contexto de horas trabalhadas, os professores apresentam jornadas que variam de 11h a 40 horas semanais. Professores com carga horária de 32 horas semanais (68,96%); 20,68% possuem uma jornada de 40 horas semanais; e 3,44% com carga horária de 26 horas semanais; 3,44% com carga horária de 21 horas semanais e 3,44% com carga horária de 11 horas semanais.

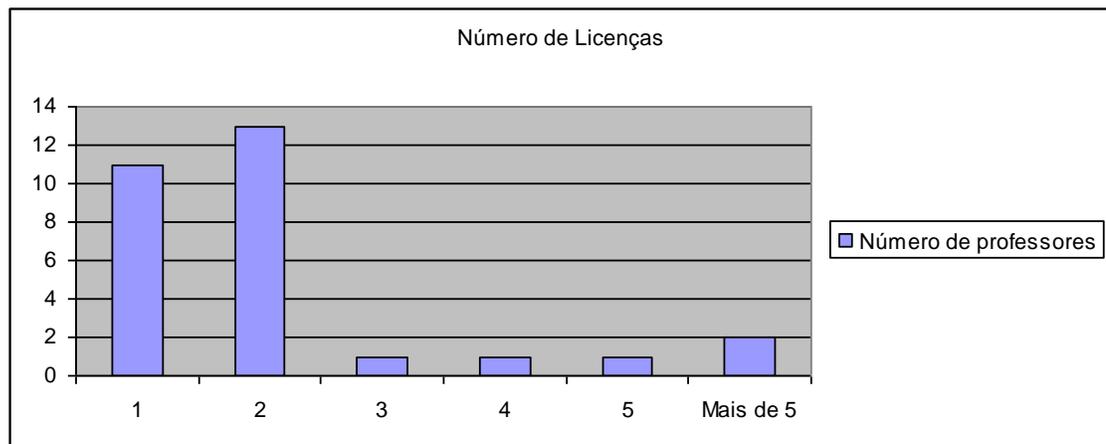
Gráfico 4: Carga horária (horas semanais)



Observa-se que dos 20 professores com carga horária de 32 horas/semanais, 14 são professores do Ensino Fundamental e todos que atuam nesse segmento apresentam carga horária de 40 horas semanais. Portanto, novamente temos um perfil específico do professor do Fundamental II como sendo o mais afetado emocionalmente em nossa amostra.

Durante o período de julho de 2007 a julho de 2009, foram concedidas 62 licenças. Vinte e seis licenças foram concedidas a 13 professores (duas por professor) e 11 professores tiraram apenas uma licença. Um dado interessante é o número de licenças de três, quatro, cinco, seis e até sete licenças para um único professor (gráfico 5).

Gráfico 5: Número de licenças



Quando analisamos a frequência das licenças, ou seja, verificamos quantas licenças o professor tirou nesse período estudado, a maioria dos professores (13), tirou duas licenças e 11 professores tiraram apenas uma licença.

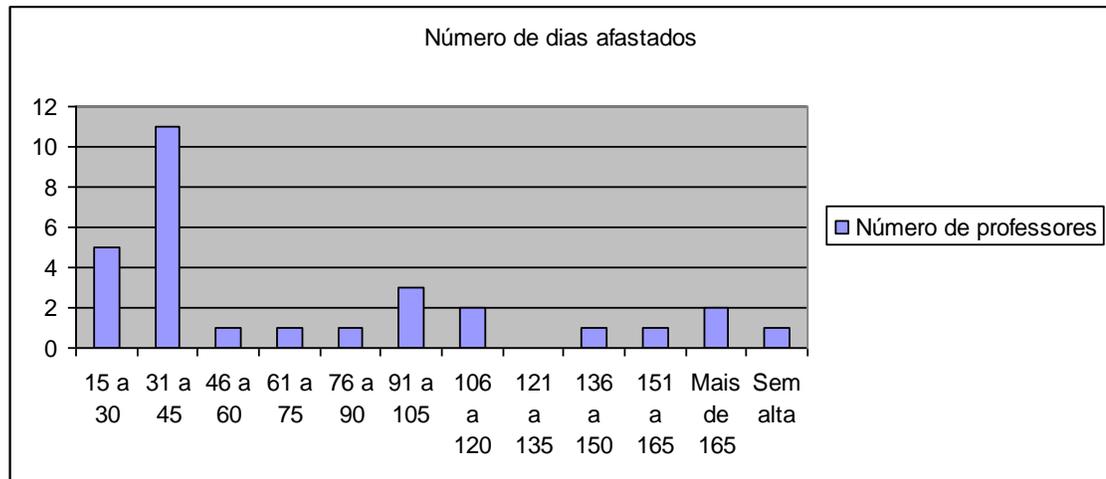
Os 11 professores que apresentaram uma licença, até podemos pensar que pode ter sido por fatores familiares somados ao trabalho. Mas, se pensarmos nos 13 professores, com duas licenças, podemos inferir em questões relacionadas ao trabalho, já que o professor se ausenta e ao retornar às suas atividades docentes necessita novamente de licença médica. Assim, o contexto do trabalho docente é um indicador de adoecimento do professor.

Na entrevista com os médicos, esse dado se confirma ao dizerem que como a maioria dos professores afastados apresenta um quadro depressivo e este é recorrente, é comum novamente necessitarem de afastamento do trabalho;

deixam claro também que voltar ao fator desencadeante e de exposição (sala de aula e cotidiano escolar) propicia a piora do quadro psicopatológico.

O período de dias afastados oscila de 15 a 248 dias de licença, sendo que dois professores não retornaram as suas atividades profissionais, ou seja, não obtiveram alta. A soma do total de dias afastados de todos os professores da amostra é de 1.971 dias, resultando numa média de 67,9 dias por professor e 31,79 dias por licença concedida.

Gráfico 6: Número de dias afastados

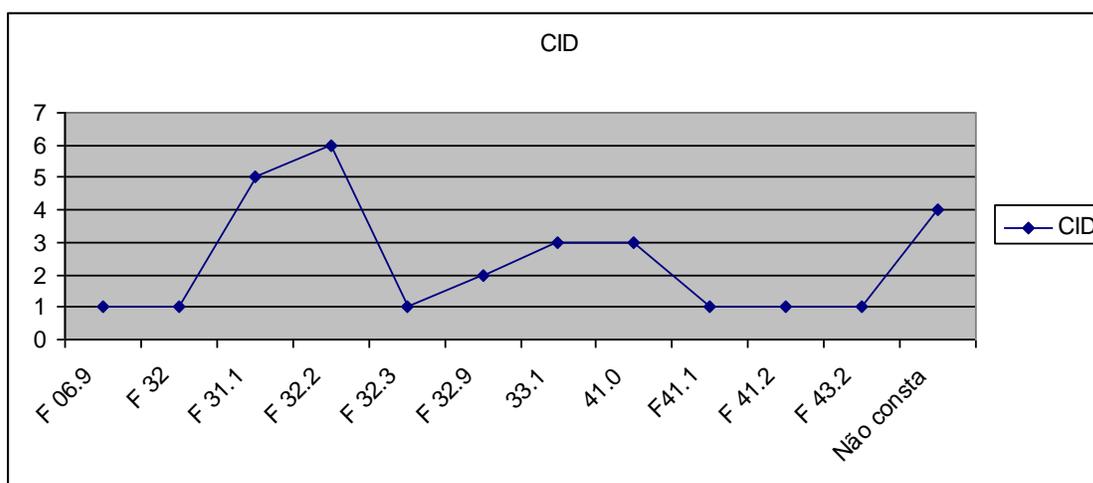


Dos 29 diagnósticos dos professores da amostra analisada, em quatro não consta a classificação do diagnóstico (CID), apenas sendo considerado o motivo por algum transtorno emocional ou de comportamento (F), e 25 apresentaram diagnóstico especificado, sendo que desses 25, cinco professores foram diagnosticados com duas classificações diferentes (Apêndice A).

De todos os diagnósticos apontados nos dados fornecidos, a maioria dos diagnósticos engloba os quadros depressivos, seguido de transtornos ansiosos, os de adaptação e transtorno mental não especificado decorrente de lesão e disfunção cerebral e de doenças físicas. (gráfico 7)

Os episódios depressivos totalizaram 56,66%, sendo: F 32 (5,8%): episódio depressivo, F 32.1 (23,5%): episódio depressivo moderado, F 32.2 (52,9%): episódio depressivo grave sem sintomas psicóticos, F 32.3 (5,8%): episódio depressivo grave com sintomas psicóticos, F 32.9 (11,7%): episódio depressivo, não especificado. Ainda 13,33% dos diagnósticos estão classificados como transtorno depressivo recorrente (F 33.1). (gráfico 8)

Gráfico 7: Índice dos CID apresentados pelos Professores



Legenda do CID -10 para as classificações encontradas na amostra

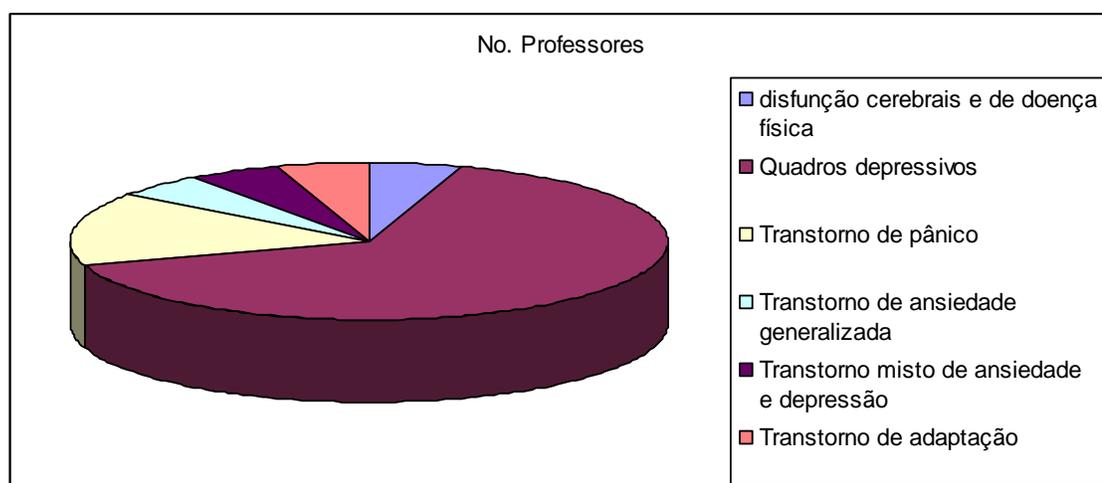
CID	Diagnóstico	Número de Professores
F 06.9	Transtorno mental não especificado decorrente de lesão e disfunção cerebrais e de doença física	01
F 32	Episódio depressivo	01
F 31.1	Transtorno afetivo bipolar, episódio atual maníaco sem sintomas psicóticos	05
F 32.2	Episódio depressivo grave sem sintomas psicóticos	06
F 32.3	Episódio depressivo grave com sintomas psicóticos	01
F 32.9	Episódio depressivo, não especificado	02
F 33.1	Transtorno depressivo recorrente, episódio atual moderado	03
F 41.0	Transtorno de pânico	03
F 41.1	Transtorno de ansiedade generalizada	01
F 41.2	Transtorno misto de ansiedade e depressão	01
F 43.2	Transtorno de adaptação	01
Não consta	-----	04

Fonte: CAETANO, D. Organização Mundial de Saúde Genebra. **Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID – 10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993

Os transtornos ansiosos ocupam o segundo lugar dos diagnósticos, totalizando 23,33%, divididos entre: F 41.0 (57%): transtorno de pânico, F41.1 (14%): transtorno de ansiedade generalizada e F 41.2 (28%): transtorno misto de ansiedade e depressão.

Apenas 3,33% dos diagnósticos estão relacionados ao transtorno de adaptação (F 43.2) e também 3,33% diagnosticados como transtorno mental não especificado decorrente de lesão e disfunção cerebral e de doença física.

Gráfico 8: Índice dos diagnósticos



Interessante perceber que embora os diagnósticos de F 33.1, que são os transtornos depressivos recorrentes e o F 41.2 (transtorno misto de ansiedade e depressão), estejam numa classificação à parte dos episódios depressivos, também apresentam sintomas de depressão e com isso, podem ser englobados nos quadros depressivos. Portanto, o índice de transtornos relacionados à depressão passaria de 56,66% para 73,32% dos diagnósticos.

A depressão foi considerada a doença do século XX, estudos como de Esteve (1999) e Lapo (2005) apontam o mal-estar docente como uma característica do mundo contemporâneo, assim como Bauman (2008) ao afirmar que o excesso de informações, a busca pela felicidade e o individualismo podem

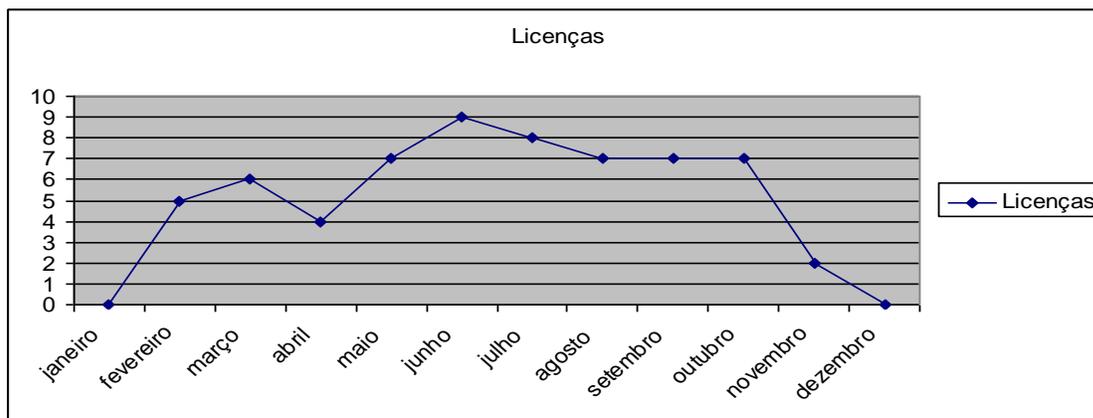
trazer tendências patológicas.

Os dados apontam a depressão como o diagnóstico de maior prevalência, que também são confirmados na pesquisa de Roberto Carlos Ruiz (2001) intitulada “Absentismo médico de professores de escolas públicas: estudo de prontuários da perícia médica de Sorocaba”, que mostra a psicose orgânica como o diagnóstico de maior incidência, pois o estudo apresentado por Ruiz (2001) utilizou a CID – 9 (anterior a revisão para a publicação do CID -10), portanto há diferenças significativas de nomenclaturas em relação às classificações das doenças.

Um dado de relevância ao analisar as licenças médicas é a questão do período em que elas ocorrem, como vimos anteriormente, os meses próximos às férias são os que mais os professores se queixam de estresse e cansaço e coincidem com as abstinências e licenças médicas nos estudos apresentados por Esteve (1999).

Na amostra estudada, os meses em que mais ocorreram licenças foram: primeiro lugar com 14,5% em junho, 12,9% em julho e no período de agosto a outubro 11,2% em cada mês, confirmando os estudos apresentados por Esteve (1999) de que o maior índice de faltas e licenças médicas ocorre no período que antecede as férias e no decorrer do segundo semestre. Já no estudo de Ruiz (2001), o período em que mais foram concedidas as licenças foram maio e setembro.

Gráfico 9: Evolução das Licenças dos Professores durante os meses dos anos 2007 a 2009



Entrevistas com os médicos

Por meio dos dados obtidos nas entrevistas com os médicos psiquiatras, podemos ter um panorama dos transtornos emocionais mais diagnosticados nos professores, bem como as principais queixas apontadas pelos mesmos durante as consultas, além de verificar as condições do trabalho docente que os professores relataram aos médicos. Foram agrupadas as respostas configurando em 4 categorias de análise: a) critérios para a concessão da licença, b) tratamento e recorrência dos sintomas, c) queixas e motivos, e d) condições do trabalho docente.

a) Critérios para a concessão da licença

Quanto aos critérios para o afastamento, todos concordam que o principal é devido à gravidade do quadro psicopatológico, ou seja, a gravidade clínica e acreditam que afastar do ambiente é uma proteção para não agravar o prognóstico.

Estão tão mal, um grau de impulsividade por falta de controle de irritabilidade que vai se agravando, geralmente ficam agressivos, tão agressivos quanto os próprios alunos. Aí quando eu sinto que existe o risco dele realmente não se controlar, acabo optando por afastá-lo ou

então alguns pacientes professores bastante depressivos, alguns infelizmente com ideação suicida, esses realmente eu acabo afastando (Médico 4).

Profissionais que mesmo estando com um quadro depressivo leve ou moderado ele consegue ainda desempenhar as suas atividades e por vezes o próprio professor não quer se afastar da sala de aula, mas nas situações de maior gravidade é imperativo o afastamento (Médico 1)

Por exemplo, eu penso que se o professor não está conseguindo raciocinar direito, tá com irritabilidade importante, ela vai dar uma péssima aula, uma porcaria de uma aula, se ele fosse fazer uma outra atividade, onde ficasse mais nítido, um controlador de vôo, fica claro que ninguém vai deixar, agora, um professor dando péssimas aulas, infelizmente ninguém vai reclamar nas nossas escolas (Médico 2)

Para os médicos, alguns professores pedem para dar um tempo antes do afastamento, são pessoas que querem tentar até o último momento, pois acreditam que vão conseguir. Porém, os médicos deixam claro que o não afastamento pode agravar o caso trazendo outras consequências no cotidiano escolar.

O professor vai ficando chato, vai ficando odiado pelos alunos. Porque não consegue, não aguenta mesmo, você começa a ter problemas reais, vai se indispondo com outros professores, aí você trata a depressão, só que ele vai voltar para um ambiente totalmente hostil para ele (Médico 2)

b) Tratamento e recorrência dos sintomas

Na pergunta que se refere ao tratamento e recorrência dos sintomas, os médicos são unânimes em dizer que todos os professores que estão afastados estão em tratamento psiquiátrico, enfatizando que para haver o afastamento os professores precisam ser acompanhados. Além do tratamento psiquiátrico, dois dos médicos entrevistados encaminham para tratamento psicológico, porém um relata que encontra dificuldade, devido às questões financeiras.

Mantenho o tratamento psiquiátrico e são encaminhados para o tratamento psicoterápico, não há como dissociar, não adianta, se você realmente permanece dando só a medicação, fazendo o tratamento medicamentoso e não possibilitando a esse professor um fortalecimento

de ego, uma situação em que ele possa saber planejar todas as adversidades que existem hoje em dia com relação à profissão dele, o resultado vai ser muito insatisfatório (Médico 1)

Eles ligam pedindo atestado e eu não dou (Médico 2).

Como para a maioria dos médicos o diagnóstico de maior prevalência é o transtorno depressivo, eles apontam que há recorrência devido ao próprio diagnóstico, ou seja, partem do princípio que o transtorno depressivo (transtorno de humor) é um transtorno recorrente, por isso, a importância do tratamento de manutenção.

Se a gente partir do princípio de que o transtorno depressivo é um transtorno recorrente, com toda certeza há recorrência, há recaídas, porque nós não podemos retirar a não ser que façamos uma indicação para esse professor sair da sala de aula, o fator desencadeante, o fator de manutenção do quadro está ali. Por isso a importância dele se fortalecer do ponto de vista psicoterápico, através da psicoterapia, porque o fator vai estar ali, ele vai realmente estar constantemente submetido a um fator estressor, vai caminhar para recaídas ou reincidências (Médico 1)

Se a situação de vida, ambiental não se modifica, a chance é cada vez maior (Médico 4)

b) Queixas e Motivos

Quanto às queixas e os motivos relatados em consulta, os médicos entrevistados apontam para queixas ligadas a: depressão, insônia, falta de apetite, dificuldade para permanecer em sala de aula, cansaço extremo, não conseguir desempenhar as atividades, ansiedade, esgotamento, ideação suicida, agitação, angústia, estafa, estresse, irritabilidade.

As principais queixas são depressão, insônia, falta de apetite, dificuldade para permanecer na sala de aula, chegando a ter pânico em permanecer na sala de aula, cansaço extremo, não conseguir desempenhar as atividades nem laborativas nem de casa mais. A maior parte dessa demanda é espontânea. Eu posso dizer que mais ou menos, o que uns 5% seriam encaminhados, os casos mais graves. Via de regra, familiares. (Médico 1).

A primeira coisa que eles chegam no que diz respeito à queixa ... de início alguns ficam constrangidos, mas é um jeito de aproveitar ao máximo o tempo o que vem de cara é: “vou falar a verdade, eu não aguento pisar lá, eu não aguento pisar em sala de aula, isso antes de falar que está com ideação suicida, fala eu não aguento, se falar para mim que eu tenho que ir, vou ter um treco”. Então de queixa isso acho que vale a pena ser notado, é mesmo uma ojeriza é uma saturação. Depois vem, às vezes vai mais para linha da dimensão ansiosa, isso é insônia, agitação e angústia. E muitas vezes vai para o pólo da depressão, mas sempre começa com esse esgotamento total, uma estafa mesmo (Médico 2).

Muita queixa em relação ao trabalho, somado a problemas familiares também. Mas muitas têm problema familiar, mas nada tão evidente, mas mais problema mesmo da escola, relacionados à escola (Médico 3).

Ansiedade, irritabilidade, intolerância, insônia, falta de motivação para o trabalho. Demanda espontânea.(Médico 4).

Esses sintomas estão correlacionados às características apontadas por Lapo (2005) como fatores que contribuem para o mal estar docente, assim como para Esteve (1999) que considera os efeitos negativos do trabalho docente como um dos fatores que afetam a personalidade do professor.

Para todos os médicos entrevistados a grande maioria dos professores que procura a avaliação psiquiátrica têm uma demanda espontânea, uma minoria dos casos são encaminhados por psicólogos e outros por ginecologistas, cardiologistas.

Então, fui procurar um cardiologista que disse que não era nada, era emocional, então me encaminhou ao psiquiatra (Médico 3)

A maior parte dessa demanda é espontânea. Eu posso dizer que mais ou menos, o que uns 5% seriam encaminhados, os casos mais graves. Via de regra, familiares (Médico 1)

De acordo com as pesquisas levantadas por esse trabalho, tais como Lapo e Bueno (2003) e Esteve (1999), antes de recorrer ao afastamento e a procura por um médico, os professores acabam faltando, tentando “aguentar” ao máximo até que não suportam mais e acabam procurando ajuda.

Há uma confirmação dos dados levantados nos trabalhos realizados (Araújo e Carvalho, 2009; Assunção e Oliveira, 2009; Esteve, 1999; Gasparini, Barreto e Assunção, 2005) sobre o tema da saúde mental em professores e os colhidos nessa pesquisa quando foi perguntado aos médicos qual a prevalência dos transtornos emocionais diagnosticados nos professores em ordem crescente. Os médicos apontam a depressão como sendo o primeiro ou o segundo diagnóstico de maior prevalência. Seguido por: estresse, transtorno de humor e transtorno de ansiedade. (Apêndice D). Portanto, o transtorno depressivo aparece como o principal diagnóstico encontrado nos professores ao procurarem ajuda devido aos sintomas de tristeza, apatia, cansaço, dificuldade em permanecer em sala de aula, desânimo, entre outros.

Na terceira pergunta da entrevista, foi questionado sobre a proporção dos pacientes que se submetem a avaliação psiquiátrica e que tem indicação para afastamento do trabalho (licença médica) e, quais os critérios que os médicos utilizam para afastá-los. Houve bastante divergência em relação às respostas encontradas.

De acordo com o médico 1 essa proporção chega a 60%, 70% dos casos precisam ser afastados pelo menos por um período. Já para o médico 3 a maioria dos casos não precisa ser afastada, sendo 15 dias o período máximo de afastamento, porém em casos mais graves, esse período pode ser prolongado, mas é a minoria. Para o médico 4, em 10% a 20% dos casos são indicados o afastamento. O médico 2 não soube estimar, mas acredita que também são pouquíssimos os casos que necessitam do afastamento.

Eu costumo colocar, mas não sei se os peritos que normalmente não são psiquiatras entendem a sutileza da coisa, mas eu tento no final justificar, dizendo que não só por estar impossibilitado, mas por questão terapêutica, quer dizer a exposição ao estímulo nocivo, inviabiliza a melhora (Médico 2)

O que está tendo muito, são professoras que tem depressão crônica e

que às vezes vão procurar tratamento, numa readiguação, mas já passaram muitos anos em estado de depressão sem tratamento, aí quando na verdade não tem uma melhora satisfatória, fica um sintoma residual, essas professoras eu encaminho para a readaptação. Tiro da sala de aula, porque parece que lecionar estressa muito mais que qualquer trabalho, é isso que eu percebo (Médico 3)

Acredito que essas diferenças nas respostas se deem por dois fatores principais: a diferença de tempo de atuação do médico (variou de 5 a 30 anos de formado), número de professores que atendem (um médico relatou atender poucos professores – até hoje uns 20 professores, enquanto outros atendem uma demanda grande, chegando a atender até 9 professores por dia).

c) Condições do Trabalho Docente

Ao relacionar o trabalho com a doença, os médicos apontam que há uma relação entre as condições do trabalho docente e o desencadeamento do transtorno emocional, não estabelecendo umnexo causal, mas como fator desencadeante e mantenedor dos sintomas. Colocam como alguns fatores que podem desencadear a doença a questão da remuneração, a relação professor – aluno, falta de gratificação, tempo de atuação.

Tanta frustração com tão pouca gratificação, isso é adoecedor em qualquer função não precisa ser professor, qualquer função onde a gratificação seja pouca, onde o seu potencial seja castrado, onde ninguém te gratifica, nem alunos, nem pais de alunos, nem diretor, nem moralmente, acho que tem sim, acho que não é uma exclusividade da docência, mas acho que é um fato, caos da educação (Médico 2)

Eu acredito que o trabalho profissional não seja a causa da doença apresentada, é um fator desencadeante da manutenção dessa patologia (Médico 1)

Os professores mais antigos, com a idéia de educadores ainda, sofrem muito mais porque a realidade hoje, face à nova demanda de alunos, eles não conseguem atuar, a sensação de fracasso, um sofrimento, uma dor emocional muito grande eles trazem na consulta (...) os professores mais novos, recém formados, a sensação que eu tenho é assim: eles tinham uma idéia e a realidade foi totalmente contrária àquilo que eles pensaram, mas como não estão tanto tempo no front, ainda não estão tão desgastados (Médico 4)

Em relação aos motivos relacionados às condições de trabalho docente apresentados pelos professores como fatores que interferem em sua saúde mental, os médicos apontam:

- Aumento do número de alunos em sala de aula: dois médicos
- Projetos a serem executados: dois médicos.

Reclamam demais, o que tem de professor, principalmente os professores de educação fundamental I que esses programas atrapalham para dar o conteúdo pedagógico para a criança aprender, tem tanto programa e a criança não tem tempo para aprender (Médico 3).

- Pressão por parte da Direção em relação à produtividade: três médicos.

Precisa passar sem a criança saber (Médico 3).

- Dificuldade na relação professor-aluno (ex. disciplina): todos os médicos.

Isso é mais professor de ginásio e colegial, tem adolescentes usuários de drogas, traficantes, vão armados na escola, diretores não tomam providencia, tem medo. Isso mais professores de escola do Estado, os da Prefeitura nem tanto. Particular não tem essas queixas (Médico 3)

Alunos sem limites, sem educação, eles deparam com uma realidade que vários pais relegando a eles a obrigação de educá-los e eles não dão conta (Médico 4).

- Dificuldade de comunicação com os colegas: três médicos, um relata que essa queixa aparece pouco e outro afirma que parece ser algo mais pessoal do que geral.
- Acúmulo de funções: dois médicos, sendo um que considera como um fator que aparece pouco.
- Excesso de atividade docente fora do horário de trabalho: todos os médicos.

Tem reunião fora do horário de trabalho que não tem serventia nenhuma, são obrigadas a irem, se queixam disso (Médico 3).

- Aumento da jornada de trabalho: todos os médicos.

O professor que geralmente está pior, são aqueles que fazem três turnos (Médico 4).

- Necessidade de ter outro emprego: um médico
- Interferência do trabalho nas questões familiares: três médicos
- Outros: Perda de tempo: reuniões (Medico 2).

De modo geral, os médicos consideram as condições de trabalho docente como sendo um fator que pode desencadear os transtornos emocionais e não como causa dos mesmos, além de contribuírem para o adoecimento do professor, sem descartar as predisposições genéticas e o modo como cada indivíduo consegue lidar com situações de estresse.

Entrevistas com os Professores

Foram realizadas entrevistas com duas professoras com base no roteiro (Apêndice E) para levantar os dados pessoais, ausências ou licenças médicas, como elas se sentem em relação à sua saúde emocional e como lidaram com a situação e as condições de trabalho.

A professora (Prof. 1) tem 42 anos, é casada, não tem filhos, é graduada em Geografia, com pós-graduação incompleta, é docente há 22 anos e atuava no Ensino Médio, quando estava trabalhando fazia uma jornada de trabalho de 40 horas semanais.

A professora (Prof. 2) tem 49 anos, é casada e tem 3 filhos, possui pós-graduação em acupuntura e psicossomática, além de ser graduada em biomedicina, química, ciências naturais. É professora há 22 anos e atuava no Ensino Médio e Fundamental, quando estava trabalhando fazia uma jornada completa nos três períodos (manhã, tarde e noite).

Os resultados das entrevistas estão divididos em quatro categorias de análise: a) motivos e queixas, b) enfrentamento da situação (relação com os problemas), c) percepção do mal-estar, e d) condições do trabalho docente.

a) Motivos e Queixas

No que diz respeito aos aspectos emocionais, as professoras relatam que se sentem: incapacitadas, desestimuladas, não conseguindo realizar seu trabalho (ou aquilo que gostariam), falta de estímulo, tristeza, vontade de chorar, apenas cumpridora do horário, ansiedade, sentimento de inutilidade, perda de autonomia.

Não via saída para estar diante dos alunos, me sentindo incapacitada diante da minha função em poder levar aquilo que eu tinha como objetivo, ideal e eu fui emocionalmente ficando cada vez mais desestimulada, por não conseguir realizar o meu ideal, não conseguia, então eu fui ficando cada vez mais abalada emocionalmente. (Prof. 1)

Já saía de casa sem nenhum estímulo, muito triste, às vezes já com vontade de chorar e chegando na escola, eu tinha vontade até assim de as vezes que o tempo passasse cada vez mais rápido, é como se eu tivesse só cumprindo aquele horário e não via a hora que aquele horário chegasse para ir embora e aquilo foi me angustiando cada vez mais, porque eu não via nada produtivo, então para mim aquilo gerava uma sensação de inutilidade (Prof. 1)

Fiz tentativas, mas agora não consigo entrar na escola. Não quero, não vou, eu decidi isso para mim, nem que eu me exonere, que eu perca, eu decidi que não quero mais isso para mim. É um estupro o tempo todo, mental (Prof. 2)

No que se refere aos aspectos físicos, as professoras falam da psicossomática, ou seja, da reação do corpo como consequência de fatores emocionais, propiciando o surgimento de doenças. Pontuam sintomas como: dores abdominais, cólicas estomacais, aceleração do coração

Estou afastada há dois anos. Acho que fui estendendo tudo que eu podia, teve um momento que meu corpo falou mais alto, né. A psicossomática ... Eu vou lá tanto pela minha licença, meu coração começa a acelerar e a dor de barriga. Não dá para controlar, tem que ir ao banheiro é imediato. Agora, como eu posso ficar dentro da sala de aula? (Prof. 2)

A Prof. 2 conta o que acredita ter desencadeado todo o transtorno de pânico em estar em sala de aula, embora acredite que já vinha num processo de adoecimento mental e desgaste em relação a profissão docente

Foi num determinado momento, estava com 50 alunos dentro da sala de aula e naquele dia eu vi que eles estavam se movimentando diferente e no fundo tinham dois grudados, sentados um em cima do outro, tinha um casal transando. Dentro da sala de aula! Aí foi o momento que eu comecei a sentir dor de barriga, comecei com cólica, mal estar, aí fui fazendo xixi e coco na calça, aí lógico, parei. Fui num lugar, eu não lembro direito como eu sai de lá. Só sei que eu cheguei em casa e meu marido falou: “É o último dia, nunca mais você precisa voltar”. Fiz tentativas, mas agora não consigo entrar na escola (Prof. 2)

Os principais sintomas relatados pelas professoras foram: estresse, muito medo, receio em encarar os alunos, ansiedade, tristeza, falta de ajuda por parte da escola.

Passei a ter medo de encarar os alunos, de conversar, não suportar mais aquelas brincadeiras deles, eles me ignoravam muitas vezes em sala de aula, então para mim, era como se fosse um faz de conta naquela hora, que eles estavam aprendendo, mas na verdade não estavam, eram poucos os alunos que tinham o interesse. (Prof. 1)

Então é assim, você percebe que é crônico, é doente, é uma doença. A direção, o professor, os alunos, os pais de alunos, é uma coisa absurda, eu sempre falo isso. (Prof. 2)

b) Enfrentamento da situação

As duas professoras colocam que tentaram até o seu limite permanecer na docência pois, para ambas, era um prazer lecionar, mas que a cada tentativa, sentiam-se mais desmotivadas e foram desanimando.

A Prof. 2 é mais incisiva em seu relato, dizendo que o ensino está decadente e não há aprendizagem de fato.

Durante anos eu tentei me adaptar, tentei assim, hoje eu não vou ficar nervosa, eu saía de casa pensando: hoje eu não vou ficar nervosa, hoje eu vou preparar essa aula ... eu fui percebendo que quanto mais eu tentava fazer alguma coisa diferente, sempre eram poucos que tinham aquela vontade, que se interessavam pelo assunto, outros não, ficavam totalmente apáticos, sempre apáticos e eu me sentia uma verdadeira palhaça. (Prof. 1)

Ninguém ensina nada para ninguém, ninguém aprende, é tudo uma mentira, não existe, não tem educação, não é educação. Aliás, o lugar que você tem menos educação é dentro da escola (Prof. 2)

Ambas procuraram ajuda médica, indo ao psiquiatra e iniciando o tratamento medicamentoso e afastadas do trabalho.

Chegou um dia que eu comecei a chorar muito na escola, e fui conversar com a diretora e explicar que já fazia um bom tempo que eu já vinha muito triste, não vendo resultado do meu trabalho e é como se eu tivesse só cumprindo horário (Prof. 1)

Meu sentimento era de medo, de se deparar com aquela situação que eu não via mudança. Aí o médico entendeu e passou os medicamentos para eu me acalmar porque eu fiquei muito, muito perturbada; muito. (Prof. 1)

As duas professoras colocam que conhecem colegas que também se afastaram ou estão readaptadas de sua função de docente e também das que sofrem, mas não conseguem a licença médica.

Acreditam que essas pessoas também sofrem muito e não aguentam mais a situação (estar em sala de aula).

Algumas já até pediram readaptação, mas isso também é um processo demorado, precisa da perícia médica em São Paulo, se for aprovado, muitas conseguem, voltam para a escola, mas com outra função. Por não aguentar mais. (Prof. 1)

Eu vi uma professora na outra escola que eu trabalhei e vi essa pessoa enlouquecer. Ela ficou louca, enlouquecida, até hoje. Das poucas vezes que encontrei com ela, ela atordoada, com todos os medicamentos, acompanhamento, o marido sempre acompanhando, o marido que responde as coisas (Prof. 2)

c) Percepção do mal-estar

Ao falarem sobre as interferências do trabalho docente e de sua saúde mental, as professoras apontam basicamente três aspectos: sua própria forma de agir após o adoecimento, a relação professor – aluno e a falta de autonomia.

Falaram que passaram a ser pessoas tristes, que só reclamavam, sempre desanimadas, apresentando dificuldade em se relacionar com outras pessoas, se afastando do convívio social, além da irritabilidade e estafa tanto física quanto mental.

Eu passei a se tornar uma pessoa que só reclamava, triste, que só chorava, e que meu casamento eu comecei a ficar sempre desanimada, sem vontade de fazer qualquer coisa, de sair, de me relacionar com outras pessoas, fui me fechando cada vez mais, não querendo mais sair de casa como eu falei e reclamando sempre, sempre. (Prof. 1)

E a tristeza, é uma tristeza, uma tristeza, sabe, não dá para chorar, é uma vontade de sumir, de não querer falar com ninguém, interfere muito. (Prof. 2)

A Prof. 1 fala sobre a agressividade dos alunos e sua dificuldade em lidar com a disciplina, o quanto o comportamento irônico dos alunos interferia em seu estado emocional e conseqüentemente em seu relacionamento familiar, pois ia embora muito irritada.

A agressividade dos alunos, eles agressivos e também de uma forma irônica, me tratando sempre com ironia. Então, essa ironia resultava sempre em brincadeiras e nem sempre eram brincadeiras, como se diz, nunca saudáveis, mas assim num nível de tirar do meu estado normal para que eu ficasse irritada (Prof. 1)

A Prof. 1 também aponta a questão da perda de autonomia por parte do professor e do respeito que o aluno foi perdendo pelo docente, e do peso que a avaliação tinha para o aluno e atualmente, não há mais porque o aluno sabe que vai ser aprovado.

A recuperação ela é feita até hoje, ela é diária, é constante, mesmo na progressão continuada, mas antes, a gente assim a prova tinha um peso

maior, mas a recuperação paralela, ele sentia que estava sendo avaliado e recuperado naquela deficiência e aquela prova, aquela recuperação era muito importante e hoje não, infelizmente. (Prof. 1)

d) Condições do Trabalho Docente

Para avaliar as condições do trabalho docente, foi aplicado um inventário (Apêndice E) extraído da Dissertação de Mestrado “Múltiplos olhares sobre o mal-estar e o bem-estar docente em uma escola da Rede Municipal de Porto Alegre” de Kátia Maria Britto (2008). Esse inventário apresenta 19 afirmações relacionadas às condições do trabalho docente, que o entrevistado deve classificá-las.

Essas 19 afirmações foram agrupadas em dois blocos:

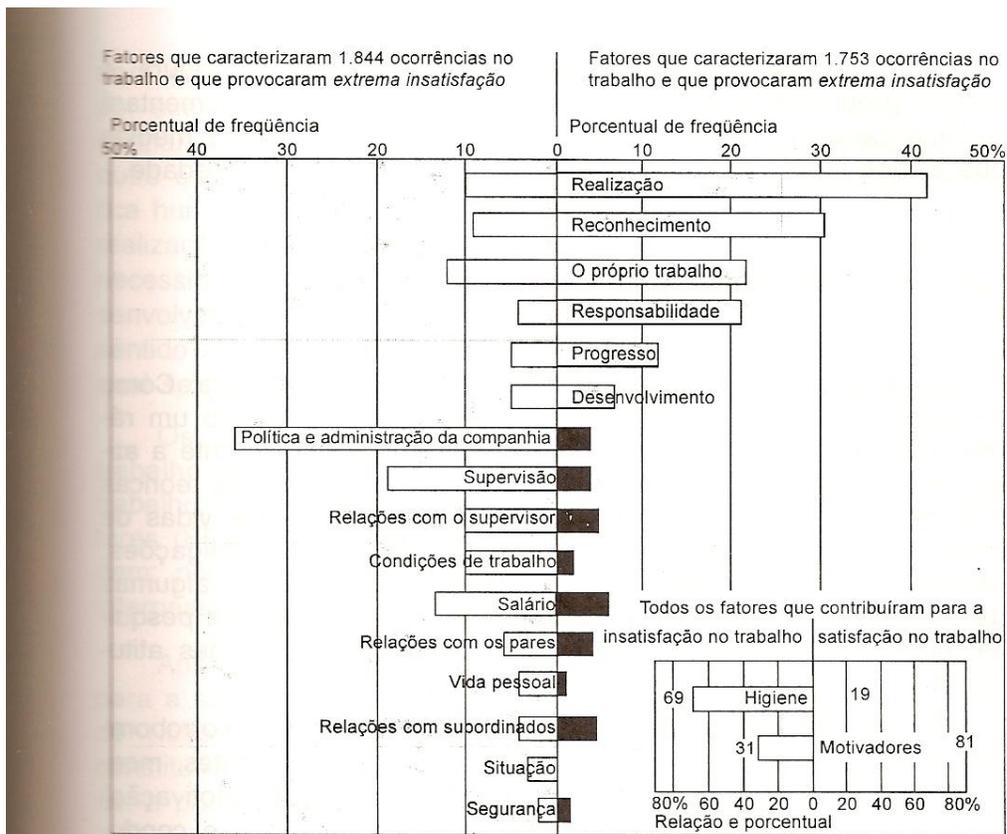
1- Condições reais do trabalho: o ambiente físico do trabalho, seu salário, a forma pela qual sua escola está sendo administrada, sua carga horária, sua segurança no trabalho, o número de alunos em sala de aula, projetos a serem executados, atividade docente fora do horário de trabalho e jornada de trabalho.

2- Condições subjetivas do trabalho: A liberdade para escolher o método de trabalho, seus colegas, o reconhecimento obtido por seu trabalho, seu superior imediato (chefe), a quantidade de responsabilidade que assume, a oportunidade de usar suas habilidades, as relações entre a direção e o corpo docente, as oportunidades de ascensão na carreira, A atenção prestada às suas sugestões e a diversidade de seu trabalho.

Nos estudos sobre motivação dirigida ao trabalho realizados por Frederick Herzberg (1997), são apontados os fatores que contribuíram para a insatisfação ou satisfação no trabalho, para o autor, “os fatores capazes de produzir satisfação (e motivação) no trabalho são independentes e distintos dos fatores que conduzem à insatisfação no trabalho” (HERZBERG, 1997, p. 116). Ainda nesse

raciocínio, o autor sugere que a insatisfação no trabalho deve ser entendida como nenhuma satisfação, assim como a satisfação deve ser compreendida como nenhuma insatisfação no trabalho.

Herzberg (1997) classifica o conjunto de necessidades do indivíduo em dois fatores: os higiênicos (ligados as necessidades biológicas) e os motivadores (relacionados a realização pessoal).



Fonte: Figura 1: Fatores que influem nas atitudes relativamente ao trabalho, registrados em 12 investigações. HERZBERG, F. Novamente: Como se faz para motivar? In: CODA, R. e BERGAMINI, C. W. (org.). **Psicodinâmica da vida organizacional: motivação e liderança**. 2ª. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

Ao analisarmos essa figura fica claro que os fatores motivadores são a principal causa da satisfação do trabalho, enquanto os fatores de higiene, a principal causa de insatisfação.

Portanto, permanecer num trabalho está diretamente relacionado às questões motivacionais, havendo necessidades mínimas a serem satisfeitas para que o indivíduo consiga trabalhar bem e melhor.

Partindo dessa análise, veremos como as duas professoras responderam ao inventário sobre as condições de trabalho docente.

1. Condições reais de trabalho

Sobre o ambiente físico do trabalho, a Prof. 1 respondeu que está muito insatisfeita não fazendo nenhuma ressalva e a Prof. 2 disse “tudo 1 com certeza” se referindo estar extremamente insatisfeita.

Em relação ao salário recebido pelos professores, as duas professoras entrevistadas concordam que é muito pouco, que a profissão é desvalorizada, porém existem professores acomodados com a situação. Portanto, nesse item as duas professoras se sentem extremamente insatisfeitas.

Naquele momento em que eu estava diante de meus alunos eu não pensava no meu salário ... o professor hoje jamais recebe o que ele merecia ... eu acho um absurdo o descaso que o professor hoje, o salário é totalmente inaceitável (Prof. 1)

O pessoal só conhece aquele lado, então essa remuneração tem um valor, eu não consigo (Prof. 2)

Um dado interessante levantado, quando questionadas sobre a forma pela qual sua escola está sendo administrada, é que as duas professoras entrevistadas estudaram na escola que lecionavam e apresentavam um carinho pela mesma que acabou devido a situação atual.

A Prof. 1, que se sente muito insatisfeita, relata que essa escola era como um segundo lar, mas que atualmente a vê de forma fria e distante.

A Prof. 2, se sente extremamente insatisfeita, acredita que a administração da escola responde as regras que “vem de cima”, sendo tudo utópico e não funciona.

Tenho 49 anos e quando tinha 7 anos eu estudei nessa escola, a mesma lousa, a mesma cadeira o mesmo giz, ta entendendo? Tem internet, tem outras formas de, como um aluno vai suportar ficar em frente ao quadro que nem é negro mais, tudo quebrado ... aquilo não é ambiente, dá dó (Prof. 2)

As duas professoras concordam que a carga horária era boa, que nem ligariam de fazer os três turnos, desde que a remuneração fosse satisfatória. A Prof. 1 se sente satisfeita e a Prof. 2, extremamente satisfeita.

Ambas as professoras se sentem extremamente insatisfeitas no que diz respeito à segurança no trabalho, dizendo que sentem medo, que não existe segurança, as ameaças verbais e físicas são constantes e relatam situações dramáticas que viveram ou que ouviram falar.

Eu já trabalhei com alunos que eu sabia que estava drogado em sala de aula, alunos que chegaram a levar canivete dentro da sala de aula, agressões verbais eram constantes ultimamente, direto, ameaças até assim, eu sei qual é o seu carro, eu sei onde você mora, então terrível, eu ficava muito temerosa (Prof. 1)

Eu escutei um barulhinho e achei que era bombinha ... sai no corredor ... E tinha dois moços voltando, ai eu falei: “Filho, você está incomodando com esse barulho”. Ele apontou a arma para mim e falou: “Cala a boca e entra, você não viu nada”. Aí eu vi que era uma arma. Ele matou um aluno dentro da sala de aula, na aula do professor de geografia ... esse professor, ele está afastado por problemas físicos, emocionais, tem 52, 53 anos, você diz que ele tem 200. (Prof. 2)

Segundo Bauman (2007):

O medo é reconhecidamente o mais sinistro dos demônios que se aninham nas sociedades abertas de nossa época. Mas é a insegurança do presente e a incerteza do futuro que produzem e alimentam o medo mais apavorante e menos tolerável. Nascem do sentimento de impotência, não se tem controle. (BAUMAN, 2007, p. 32)

Bauman (2008a) define medo como sendo “o nome que damos a nossa

incerteza: nossa *ignorância* da ameaça e do que deve ser feito – do que pode e do que não pode – para fazê-la parar ou enfrentá-la, se cessá-la estiver além do nosso alcance” (p. 8). Para o autor, o medo pode ser classificado em três tipos: aqueles que ameaçam a durabilidade da ordem social e a confiabilidade (renda, emprego), os que ameaçam o lugar da pessoa no mundo (classe, gênero, étnica, religião) e os relacionados à imunidade à degradação e à exclusão sociais.

Quando se fala em medo, estamos também nos referindo a violência, ao risco, as relações entre desordem e ordem, razão e emoção e ao sistema de oposição e natureza/cultura como é discutido no artigo de Soares e Nogueira (2009) sobre cotidiano escolar e o medo do professor.

As duas professoras entrevistadas se sentem muito insatisfeitas em relação ao número de alunos em sala de aula, embora uma (Prof. 2) diga que na época em que lecionava havia um número bom de alunos, e a outra (Prof. 1), achava o número muito grande, chegando a ter 50 alunos em sala de aula, mas no decorrer do ano, eles vão evadindo, principalmente por questões financeiras.

As professoras concordam que os projetos a serem executados, acabam ficando “no papel”, embora sejam muito importantes, não conseguem colocar em prática pois comprometem o conteúdo (Prof. 1) ou não podem realizar por falta de autonomia (Prof. 2), além de virem prontos.

Não sou contra, mas nesse momento que se trabalha sobre sexualidade, com cidadania ... só que sempre ter que ter o casamento entre projeto e conteúdo, e é difícil conciliar as duas coisa, tem professor que consegue, mas a maioria não consegue conciliar a aula. O projeto já vem pronto e é jogado para a gente fazer (Prof. 1)

Nunca eu podia realizar, nem uma experiência ridícula para acender uma luz, transporte de íons, que era ridículo, mas tinha que ser lá fora porque eu precisava de água, de espaço, não pude fazer. (Prof. 2)

A Prof. 1 se sente muito insatisfeita e a Prof. 2 extremamente insatisfeita em relação aos projetos a serem executados.

Lapo (2005) aponta que:

A falta de materiais para realizar o trabalho, a ausência de apoio e colaboração por parte da direção e dos colegas e o desinteresse dos alunos, na fala dos professores citados abaixo, aparecem como obstáculos para a realização de sonhos e ideais, gerando frustrações e desânimo. (LAPO, 2005, p. 45)

No que diz respeito às atividades docentes fora do horário de trabalho, as duas professoras se sentem extremamente insatisfeitas, a Prof. 2 ressalta a quantidade de atividades que levava para casa para fazer a noite ou nos finais de semana, principalmente para avaliar seu próprio desempenho e planejar suas aulas, a Prof. 1 respondeu pela linha do contato com outros professores para a implantação de atividades conjuntas, embora a rotatividade de professores ao longo dos anos atrapalhe essa troca.

Muitas vezes não tem continuidade, muitas vezes de um ano para o ano seguinte, aquele trabalho cai por terra, às vezes dá para continuar, num ano fazer um trabalho bacana, tudo, mas como há a rotatividade (Prof. 1)

Tudo que você faz tem que levar para tua casa para você fazer no sábado, no domingo e a noite. Quem leva a sério (Prof. 1)

Quanto à jornada de trabalho, a Prof. 1 se sente muito insatisfeita, dizendo que para o professor obter um salário melhor, precisa trabalhar os três turnos e acaba ficando muito estressado, excedendo seu profissionalismo. Embora a outra professora (Prof. 2) tenha classificado esse item como extremamente satisfeita, deixa claro que seria para um período de trabalho.

Ele não tem tempo para nada, acaba sendo restrito, acaba trabalhando manhã, tarde e noite, em três escolas até mais, para conseguir manter a família dele. Então, é uma jornada de trabalho que excede o profissionalismo dele. (Prof. 1)

Esse sete que eu vou colocar é um período, mas se você tivesse que reunir a remuneração com trabalho daí realmente não dá. (Prof. 2)

2. Condições subjetivas do trabalho

Em relação à liberdade para escolher o método de trabalho, a Prof. 1 falou sobre a questão da autonomia do professor e do quanto gostava de levar coisas diferentes para as aulas, mas os alunos também não ligavam, dizendo estar muito insatisfeita, e a Prof. 2 disse que não existe liberdade de trabalho, se achando extremamente insatisfeita.

Se pensarmos que vivemos numa sociedade de consumo como afirma Bauman (1998), como podemos considerar a autonomia? Todos nós estamos envolvidos nessa rede de sedução, de apelo ao ter e a busca por respostas rápidas e imediatas. A produtividade é cobrada em todos os níveis e na escola isso não seria diferente, então “trazer coisas novas” (leia-se criativas) para a sala de aula passa a ser perda de tempo, pois precisamos correr para dar conta dos conteúdos.

Ao falar sobre os colegas, a Prof. 1 verbaliza sobre o quanto percebe que eles sofrem e sentem o mesmo que ela, mas que a classe é muito desunida e não há reconhecimento do trabalho do professor. Afirma que os alunos também são vítimas do sistema, se sentindo bastante insatisfeita com as relações interpessoais no cotidiano escolar.

Os alunos são vítimas de todo um sistema e acabam descontando no professor, questões sociais, familiares, mas que também não passam de vítimas, assim como os professores (Prof. 1)

A Prof. 2 afirma que tem muita dificuldade em relação aos colegas e se sente muito insatisfeita.

Importante refletir a respeito dessas questões levantadas pela professora no que diz respeito aos alunos também serem vítimas do sistema. Segundo Bauman (2007) vivemos em tempos líquidos, tempos esses em que as pessoas,

as relações econômicas, sociais ou afetivas estão submetidas a liquidez, ou seja, ao esvaziamento, ao individualismo, ao “cada um por si”. A falta de certezas e a rapidez do mundo contemporâneo levam os indivíduos a um estado de imediatismo e de busca pelo prazer imediato. Esses fatores estão sendo vividos pelos professores em sala de aula e tanto os professores quanto os alunos fazem parte desse “sistema”.

Quando questionadas sobre o reconhecimento obtido por seu trabalho, a Prof. 1 não fez nenhum comentário, mas se coloca como extremamente insatisfeita, assim como a Prof. 2, porém ela diz que acredita que nunca existiu reconhecimento de verdade.

Todas as vezes que eu tentei fazer uma coisa diferente, fui chamada à atenção porque eu saia com aluno da sala de aula, trabalho com eles tinha que ser dentro da sala de aula, e eu, como química, queria fazer atividade fora, fazer experiência, mas não podia, porque eu estava desorganizando o ambiente, provocando problemas (Prof. 2).

O reconhecimento do trabalho do professor foi se deteriorando ao longo dos anos, havendo uma mudança brusca na forma como o professor é visto pela sociedade em geral, de “mestre” (uma profissão valorizada e com status social) passou a ser vista como “bico”, como uma última opção, haja vista a falta de professores em determinadas disciplinas, principalmente de exatas em que outras profissões são mais valorizadas – e melhores remuneradas.

As duas professoras se sentem extremamente insatisfeitas em relação ao superior imediato, a diretora da escola.

Eu acho que essa mulher já está adormecida, ela é uma pessoa que você fala com ela e ela não te escuta (Prof. 2)

No que diz respeito à quantidade de responsabilidade que assume, a Prof. 1 fala sobre sua desmotivação, sentindo-se triste por não conseguir atingir seus objetivos, mas não via resultados positivos, classificando como muito insatisfeita.

Assumi uma responsabilidade muito grande, porque eu gostava muito do que eu fazia, mas não conseguia atingir o que eu fazia, então, aquilo me deixava muito triste, muito insatisfeita mesmo ... ia me machucando me ferindo e eu não via resultado positivo com isso, então é difícil porque diante de uma classe de 40, 45 alunos, a responsabilidade é muito grande ... tentava levar o melhor de mim como pessoa também ... ser uma pessoa aberta para ouvir o aluno, mas chegava um momento que a insatisfação era muito grande, eu não atingia meus objetivos, então é complicado (Prof. 1).

A Prof. 2 não fez nenhum comentário, mas se sente extremamente insatisfeita.

Lembrando da teoria sobre motivação de Herzberg (1997), quando um indivíduo sente que suas necessidades estão sendo satisfeitas, relacionadas ao reconhecimento, realização, próprio trabalho, progresso de suas ações e desenvolvimento profissional e pessoal ele continua tendo “força” para atuar e se empenhar em suas atividades, porém quando essas necessidades não estão tendo nenhuma satisfação, ele se desmotiva.

Para Lapo (1999), o professor vai entrando num estado de desmotivação ao longo dos anos da carreira docente também influenciado pela falta de reconhecimento e desgaste, muitas vezes expresso primeiramente pelo absenteísmo, depois pelas licenças e em alguns casos chegando ao abandono da profissão.

Para a Prof. 1, quando perguntada sobre a oportunidade de usar suas habilidades, o material não era o problema, pois havia na escola, a questão era conseguir fazer com que os alunos aproveitassem suas habilidades, embora tenha dito que muitas vezes aprendia com os alunos, mas ultimamente nem sempre conseguia desenvolver aquilo que planejava, sentindo-se, com isso, muito insatisfeita.

Já a Prof. 2 responde a essa questão da seguinte forma “Nenhuma, nenhuma, nenhuma”, se sentindo extremamente insatisfeita.

A Prof. 1 afirma que é muito difícil a relação entre a direção e os docentes, sendo distantes, não contribuindo com o professor, principalmente na relação professor – aluno. Ela se sente muito insatisfeita.

São poucos diretores que se lembram que já foram professores, infelizmente. Eles deixam à gente a mercê do sistema e muitos também ficam a mercê do sistema e aí, não se resolve nada, então, eu particularmente evitava ao máximo levar um aluno ao diretor, tentava resolver sozinha a situação. (Prof. 1)

Para a Prof. 2, que se sente bastante insatisfeita, acredita que a direção tenta.

Na questão relacionada às oportunidades de ascensão na carreira, as respostas das professoras foram bastante diferentes. A Prof. 1 embora gostasse muito de lecionar, trabalhou por um tempo na Oficina Pedagógica, mas não gostou e concluiu que o que ela queria era lecionar e que durante muitos anos de sua carreira foi muito feliz como professora, pois percebia o desenvolvimento e aproveitamento dos alunos e isso era gratificante, se sentindo muito insatisfeita com a ascensão que é proporcionada aos professores.

Já a Prof. 2, que se sente extremamente insatisfeita com o plano de carreira docente, relata que ele até existe, mas é desanimador e utópico, pois num primeiro momento os professores se sentem animados, mas depois como é impossível alcançar, acabam desanimando e no seu caso, nem tentou realizar as provas que podem promover a ascensão na carreira.

Tive oportunidades, cheguei a trabalhar em oficina pedagógica, vi o outro lado da carreira ... mas não gostei, não gosto de administrar, ficar do lado administrativo, gostava muito de ficar na sala de aula, há anos eu fui muito feliz em trabalhar com alunos, a maior gratificação minha, era ver que o aluno aproveitava, sentia satisfeito e eu me sentia mais ainda de ver que tinha um bom resultado, mas eu nunca tive vontade de mudar de função. (Prof. 1)

O Governo te dá mais ele tira o tempo todo, entendeu? Então, assim tem os planos ali que ninguém alcança, mais ou menos assim, tem a tal da

prova, a tal não sei de que, então eu nem tentei (Prof. 2)

Na afirmação que envolve atenção prestada às suas sugestões, ambas as professoras se sentem extremamente insatisfeitas, embora tenham opiniões diferentes. A Prof. 1, acredita que muitas vezes era atendida em suas sugestões, principalmente nas reuniões (HTPC – horário de trabalho pedagógico coletivo), mas também muitas vezes não era atendida.

A Prof. 2 acreditava ser muito contestadora e isso não era bem visto pela equipe escolar.

Para aplicar na prática era difícil, teoricamente a gente conseguia, a gente falava, mas na prática muitas vezes não tinha bom resultado, infelizmente. (Prof. 1)

Mais ou menos assim, quando todo mundo erguia o braço concordando, o meu estava abaixado, enquanto todo mundo estava com o braço abaixado, o meu estava erguido. Eu sempre fui reconhecida como aquela que protesta, aquela infeliz, aquela que não aceita (Prof. 2)

As duas professoras se sentem extremamente satisfeitas em relação a diversidade do trabalho, falam com entusiasmo sobre as atividades que realizavam com os alunos e do prazer que sentiam.

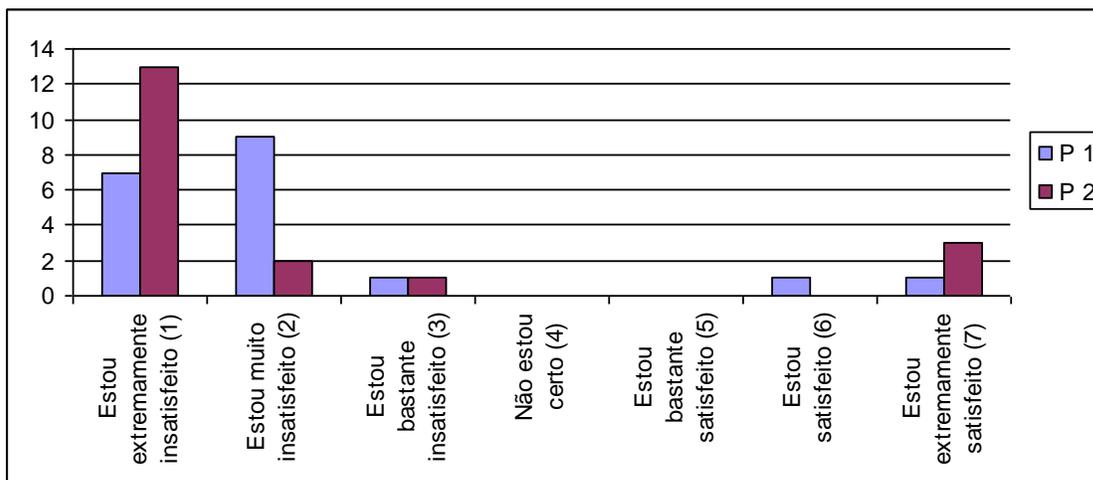
Era produtivo, os alunos gostavam muito, trabalhos, assim até de sair da sala de aula, levar os alunos para lugares, trabalho de campo, já fiz muito isso com a ajuda de outros professores, a gente proporcionava excursões que eles passavam a conhecer lugares, depois a gente trabalhava aquilo em sala de aula, então foi muito divertido e muito proveitoso, foi muito bom. (Prof. 1)

Era a única professora que dentro dessa escola que conseguia a fazer uma grande associação com tudo, eu mandava dentro da minha sala de aula. Lá fora eu escutava xingo, mas dentro eu fazia. Se for busca da diversidade eu adorava (Prof. 2)

De modo geral, as professoras se sentem extremamente ou muito

insatisfeitas em relação às condições do trabalho docente, podendo ser exemplificado no gráfico abaixo:

Gráfico 10: Índice de classificações atribuídas pelas Professoras



Considerações

O contexto social atual é permeado pelo individualismo, pela rapidez, pelo imediatismo e cobrança de resultados e desempenhos considerados satisfatórios. Ser feliz, buscar o prazer a todo custo parece fazer parte cada vez mais da realidade atual.

O mundo contemporâneo reduziu o tempo dos indivíduos e com isso o círculo de amizade. O sentimento de solidão seria uma das consequências da relação individualista e do isolamento dos indivíduos no mundo contemporâneo. Questões sociais como violência, diminuição no tempo de lazer devido ao maior tempo dedicado ao trabalho e até o trânsito, fizeram com que as pessoas permanecessem pouco tempo em casa, tendo pouco ou quase nenhum contato com vizinhos, o que era extremamente importante há alguns anos atrás, se isolando em suas casas.

A partir dessa contextualização, Bauman (2007) reflete sobre a moradia das pessoas e o crescimento dos condomínios fechados, que propiciam a segurança, mas excluem as pessoas que não fazem parte dessas comunidades fechadas. Com equipe de segurança 24 horas, cerca elétrica e monitoramento por câmeras, vão se criando mundos separados. “A cerca separa o ‘gueto voluntário’ dos ricos e poderosos dos muitos guetos forçados dos pobres e excluídos”. (Bauman, 2007, p.82).

Cria-se assim, um mundo individualizado, as pessoas vão se isolando e aquele “velho” sentimento de afeto e contato com os vizinhos são cada vez mais raros. Os problemas não são bem vistos, o simples ato de emprestar uma xícara de açúcar (fato comum anteriormente) de um vizinho, passa a ser sinal de incômodo, bem como as visitas inesperadas, sem aviso prévio.

Os indivíduos evitam as conversas “no portão” pois é perda de tempo, não

querem ouvir problemas nem se envolver na vida dos outros. Mas bem sabemos que, numa situação de emergência, muitas vezes são os vizinhos que precisam nos socorrer. Mas para que incomodá-los? É só chamar uma ambulância!

O conceito de que problema não é bem visto, sejam nas relações sociais quanto nas profissionais, tem gerado uma exigência constante pela “felicidade a qualquer custo”.

Assim, as relações de trabalho também se modificaram e a exigência, a intensificação e a busca pela maior produtividade passou a ser cobrada em todas as profissões.

O trabalho docente não fica fora desse contexto e no cotidiano escolar, o professor é cobrado em muitos aspectos, quanto a seu desempenho pedagógico, burocracias, conteúdos dentro de tempos cada vez mais reduzidos, assim como pelos pais, pelos alunos, pelos coordenadores, sociedade em geral, e até por si mesmo na sua expectativa de conduzir um trabalho ideal.

Somadas as condições cotidianas do trabalho do professor, a baixa remuneração, classes lotadas, dificuldade com a indisciplina, falta de apoio por parte da direção, acúmulo de trabalho e a autointensificação são fatores que intensificam a análise do bem/mal estar docente.

Diante desse contexto, os professores muitas vezes adoecem e com a saúde mental prejudicada, tiram licenças médicas que afetam as interações e aprendizagem dos alunos. Mesmo aqueles que não se ausentam do trabalho estão sentindo na pele o quanto essas condições de trabalho interferem em sua saúde emocional.

E como resolver os problemas? Na modernidade líquida, a ordem é comprar, consumir e ter, se as coisas não vão bem é só fazer um novo corte de

cabelo, emagrecer ou ir às compras. Porém, esses movimentos acabam sendo modos imediatistas de resolver as situações de conflito e sabemos que não satisfazem. A escola está na contramão do mundo contemporâneo, pois a educação envolve refletir, pensar, tempo, amadurecimento e principalmente o coletivo, enquanto o mundo líquido preza pelo individualismo, pela rapidez e agilidade.

Observamos nessa pesquisa o quanto os professores tentam, tem prazer em lecionar, querem continuar na profissão docente, mas com o passar do tempo não conseguem suportar as pressões e sucumbem às doenças emocionais.

Esses professores lutam “até o fim” de suas forças, literalmente, esgotando-se, indo até a última chama, resultando na síndrome de burnout muitas vezes e o afastamento do trabalho, ou pelo menos da sala de aula, acaba se tornando o último recurso inevitável.

A rede social de apoio – a família, os amigos, a vida extratrabalho – são fundamentais no processo de ajuda aos professores que estão nos seus limites, pois, muitos professores acabam depositando tudo na escola, sua vida passa a ser seu trabalho. Nas reuniões promovidas pela escola, acaba sendo uma válvula de escape para o sofrimento dos professores, mas que muitas vezes não soa ouvidos, como vimos nas entrevistas.

Onde fica o orgulho pela profissão? Muitos têm vergonha de dizer que são professores pela ridicularização social que a profissão foi ganhando nos últimos anos.

Ficou claro por meio da análise das entrevistas, tanto com os médicos quanto com os professores, de que a maioria dos docentes que adoecem emocionalmente são pessoas com um grau maior de fragilidade, de vulnerabilidade, aqueles professores que acabam entrando num embate com os

alunos ou com a equipe escolar.

Muitas vezes, esses professores acabam projetando nos alunos suas próprias insatisfações, inseguranças e sentimentos agressivos, tendo uma expectativa da classe ideal, do aluno ideal, muitas vezes pautada em alunos que são quietos, não falam, não criticam, são submissos. Aquele aluno que aprende somente com o professor, que não deve aprender sozinho.

Embora o professor entenda que o aluno também faz parte do sistema, conseguindo enxergar esse aluno enquanto vítima; o cotidiano escolar faz com que o professor acabe entrando num embate com o aluno, descontando muitas vezes suas frustrações e acabe ficando desgastado, cansado, triste, apático e adoecendo, não conseguindo rever as situações em que ambos se encontram, não se permitindo rever as relações estabelecidas no cotidiano escolar, que estão nitidamente abaladas, acabam transmitindo informações. E com o sentimento de “não dar conta de nada”, podem adoecer.

Não ter responsabilidade e “empurrar” para o outro é típico do mundo contemporâneo, assim, a família empurra a responsabilidade ao professor, esse a escola e essa ao Governo, ficando na superfície dos problemas e não indo à sua raiz, sem aprofundar nenhuma discussão, ano após ano o ensino vai sendo reproduzido, assim como a professora entrevistada disse “a mesma lousa, o mesmo giz e o mesmo quadro negro, que nem é negro”.

Portanto, é triste, assim como a tristeza que sucumbe os professores, perceber que a vontade, a garra, o prazer vai sendo deteriorado ao longo dos anos e a desmotivação vai tomando conta.

A depressão é uma característica desse mundo contemporâneo, é um sinal de que a interferência do ambiente e da sociedade vem causando na saúde mental e física dos indivíduos.

Uma grande parcela dos professores que não adoece emocionalmente, adoece fisicamente, transferindo para as doenças físicas (alergias, dores cervicais e lombares, problemas nas cordas vocais, comprometimentos no sistema nervoso, neurológico, câncer, etc.) suas insatisfações e desgastes emocionais. Infelizmente, esses dados não foram considerados nessa pesquisa, pois não foi possível obtê-los, mas seria um bom tema para pesquisas futuras.

Mas existem aqueles professores que apesar de todas as desilusões, dificuldades e incertezas, continuam “na luta”, continuam sendo professores, conseguem lecionar orgulhosos de seu ofício e fazendo da melhor maneira possível seu trabalho, comprometidos com os alunos e com a educação. Podem ser aqueles mais resilientes, com uma rede de apoio que o ajude, com condições financeiras mais privilegiadas, ou que “tiveram sorte” de trabalhar numa “boa escola” com melhores condições de trabalho.

Ser professor é uma profissão que exige requisitos que vão muito além de saber conteúdos, que envolve dedicação, prazer, envolvimento, empatia, mas, precisaria haver um resgate de sua valorização, para que ser professor passe novamente a ser um orgulho para todos.

Referências

ARAUJO, T.A. , CARVALHO, F.M. Condições de trabalho docente e saúde na Bahia: estudos epistemológicos. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 107, p. 427-449, maio/ago. 2009.

ASSUNÇÃO, A.A.; OLIVEIRA, D. A. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Revista Educação e Sociedade**, vol. 30, n. 107. Campinas, maio/agosto. 2009.

BAUMAN, Z. **Medo Líquido**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008a.

_____. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadorias**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008b.

_____. **Tempos Líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

_____. **O mal-estar na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

BOCK, A.M.B., FURTADO, O. & TEIXEIRA, M.L.T. **Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia**. 13ª. Edição. São Paulo: Saraiva, 2002.

CAETANO, D. Organização Mundial de Saúde Genebra. **Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID – 10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

CARLOTTO, M.S. **Burnout e o trabalho docente: considerações sobre a intervenção**. I Seminário Internacional sobre Estresse e Burnout. Curitiba, 30 e 31 de agosto de 2002.

CARVAJAL, G. **Tornar-se adolescente: a aventura de uma metamorfose: uma visão psicanalítica da adolescência**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CODO, W., BATISTA, A. S. Crise de identidade e sofrimento. In: CODO, W. (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

CODO, W., MENEZES-VASQUES, I. O que é burnout? In: CODO, W. (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

DALGALARRONDO, P. **Psicopatologia e Semiologia dos transtornos emocionais**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DEJOURS, C.. **A Loucura do Trabalho: um estudo de psicopatologia do trabalho**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

_____. A carga psíquica do trabalho. In BEITOL, M.I.S. (Coord.) **Psicodinâmica do Trabalho**. São Paulo: Editora Atlas, 1994.

_____. Trabalho e Saúde Mental: da pesquisa à ação. In: BEITOL, M.I.S. (Coord.) **Psicodinâmica do Trabalho**. São Paulo: Editora Atlas, 1994.

_____. **A Banalização da Injustiça Social**. São Paulo: Cortez - Oboré, 1992.

Dicionário Houaiss. Dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas: Autores Associados, 1996.

ESTEVE, J. M. **O Mal-Estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

FREUD, S. (1920b) Além do princípio de prazer. **Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. XVIII**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

GASPARINI, S.M., BARRETO, S.M., ASSUNÇÃO, A.A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005.

GROTBERG, E. H. Introdução: Novas Tendências em Resiliência. In: OJEDA, E.N.S.; MELILIO, A. e colaboradores. **Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

HERZBERG, F. Novamente: Como se faz para motivar? In: CODA, R. e BERGAMINI, C. W. (org.). **Psicodinâmica da vida organizacional: motivação e liderança**. 2ª. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

KAPLAN, H.I., SADOCK, B. J., GREBB, J. A. **Compêndio de Psiquiatria: ciência do comportamento e psiquiatria clínica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LAPO, R. F. **O Bem-estar Docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho**. 160 páginas, tese de doutorado – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, 2005.

_____ ; BUENO, B.O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do Magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 65-88, março/ 2003.

_____. **Professores retirantes: um estudo sobre a evasão de professores do magistério público do estado de São Paulo**, 254 páginas, Mestrado (Dissertação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

LIPP, Marilda (org.) **O Stress do Professor**. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

LOMBARDI, J. C. **Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTERDBR; Caçador, SC: UnC, 2009.

LOPES, A.C. Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e a Submissão ao mundo produtivo: O caso do Conceito de Contextualização. **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, v. 23.n.80, setembro/2002, p. 389-403.

LOURENÇO, E.A.S. O mundo do trabalho adoece. **Revista de Estudos do Trabalho - RET**, São Paulo, ano II, n. 3, 2008.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 11ª. Edição. São Paulo: Hucitec, 2008.

NAVARRO, V.L., PADILHA, V. Dilemas do trabalho no capitalismo contemporâneo. **Psicologia & Sociedade**. Porto Alegre, v. 19, 2007

ODELIUS, C. C, BATISTA, A.S. Infra-estrutura das escolas e burnout nos professores. In: CODO, W. (Coord.). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

OLIVEIRA, Dalila Andrade et al. Transformações na Organização do Processo de Trabalho Docente e o Sofrimento do Professor. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Número 20, Vol. IX, jan./mar/2004.

RAMOS, M.N. A Educação Profissional pela Pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educação & Sociedade** Campinas, v. 23, n.80, setembro/2002, p. 405-427.

RAMOS, F., ODELIUS, C.C. Remuneração, renda, poder de compra e sofrimento

psíquico do educador. In: CODO, W. (Coordenador). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

RAMOS, F., SORATTO, L. Burnout e relações sociais no trabalho. In: CODO, W. (Coordenador). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999

RAMOS, F. VASQUES-MENEZES, I. O Brasil, seus estados e o sofrimento psíquico dos professores. In: CODO, W. (Coordenador). **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999

REIS, E.F.B; ARAUJO, T.M.; CARVALHO, F.M.; BARBALHO, L.; SILVA, M.O. Docência e exaustão emocional. **Educação & Sociedade**, vol. 27,n. 94, p. 229-253, jan./abr. 2006.

ROCHA, R. C. L. História da infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes. **Revista Analecta**, v. 3. n. 2, p. 51-63, jul./dez, 2002.

RUIZ, Roberto Carlos. **Absentismo médico de professores de escolas públicas: estudo de prontuários da perícia médica de Sorocaba**. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva). Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas, data da defesa: 06/01/2001, UNICAMP, 2001.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

SOARES, M. L. A. e NOGUEIRA, E.J. **Do medo da morte às línguas e orelhas cortadas: cotidiano escolar e medo do professor**. IX Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste. UFSCar, São Carlos, 2009.

SOIFER, R. **Psiquiatria Infantil Operativa: psicologia evolutiva & psicopatologia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

APÊNDICE A : Dados dos professores e das licenças concedidas no período junho 2007 a junho 2009 – Rede Municipal de Sorocaba

Tabela 1: Quadro Geral da Amostra

Prof.	Gênero	Idade	EI	EF	EM	Tempo	Jornada	No. Licenças	Dias afastados	CID
1	F	40	X			21	32	2	15 + 103 = 118	F 32.2
2	F	59		X		18	32	1	111	F
3	M	52			X	18	26	1	92	F 32.9
4	F	65		X		23	40	1	29	F 32.9
5	F	43	X			24	32	2	15 + 141 = 156	F 41.0
6	F	41		X		14	32	7	102	F 41.0 + F 32.1
7	F	57		X		2	32	1	30	F 32.2
8	M	52		X		14	40	1	31	F 41.0
9	F	38	X			10	40	1	44	F 06.9
10	F	28		X		7	32	2	49 + 29 = 78	F 41.2
11	F	39	X			5	32	2	29 + 1 = 30	F 41.0
12	F	29		X		4	32	2	15 + 3 = 18	F
13	F	35		X		5	32	2	15 + 16 = 31	F 32.2
14	F	49		X		17	40 - 11	4	34	F 33.1
15	F	31	X			2	32	2	16 + 45 = 61	F 33.1
16	F	47	X			25	32	2	36 + 61 = 97	F 41.2 + F 32.2
17	F	47	X			22	32	1	37	F 33.1
18	F	50	X			24	40	1	40	F 32.2
19	F	57		X		12	32	2	15 + 132 = 147	F 32.3
20	F	43		X		8	32	5	147 SEM RETORNO	F 32.2
21	F	54			X	10	21	2	29 SEM RETORNO	F 32.2
22	F	44		X		12	32	1	36	F
23	F	35		X		2	32	1	16	F 43.2
24	M	38		X		3	40	1	58	F
25	F	50		X		18	40	3	44	F 32.2 + F 32
26	F	52	X	X		3	32	6	248	F 32.2 + F 33.1
27	F	38		X		14	32	2	30 + 4 = 34	F 32.1 + F 41.1
28	F	59		X		8	32	2	27 + 14 = 41	F 32.1
29	F	35		X		7	32	2	16 + 16 = 32	F 32.1
TOTAL	F 26 M 3		9	19	2			62		

Legenda do CID -10 para as classificações encontradas na amostra

CID	Diagnóstico	Número de Professores
F 06.9	Transtorno mental não especificado decorrente de lesão e disfunção cerebrais e de doença física	01
F 32	Episódio depressivo	01
F 31.1	Transtorno afetivo bipolar, episódio atual maníaco sem sintomas psicóticos	05
F 32.2	Episódio depressivo grave sem sintomas psicóticos	06
F 32.3	Episódio depressivo grave com sintomas psicóticos	01
F 32.9	Episódio depressivo, não especificado	02
F 33.1	Transtorno depressivo recorrente, episódio atual moderado	03
F 41.0	Transtorno de pânico	03
F 41.1	Transtorno de ansiedade generalizada	01
F 41.2	Transtorno misto de ansiedade e depressão	01
F 43.2	Transtorno de adaptação	01
Não	não consta	04

APÊNDICE B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa – O (des) conhecido mal estar docente: licenças médicas na rede Pública Municipal - no caso de você concordar em participar, favor assinar ao final do documento. Sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisadora ou com a instituição.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e endereço da pesquisadora principal, podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação.

NOME DA PESQUISA: O (des) conhecido mal estar docente: licenças médicas na rede Pública Municipal

PESQUISADOR(ES) RESPONSÁVEIS:

Paola Andrade Maia

Eliete Jussara Nogueira

ENDEREÇO: Rua Antônio Goez Ruiz, 165

Cidade Universitária

TELEFONE: (15) 3231-3454 ou (15) 9106-5480

(15) 2101-7029

OBJETIVOS: O presente estudo tem como objetivo Compreender os aspectos emocionais do professor da rede pública Municipal e suas condições de trabalho no cotidiano escolar relacionados com as licenças médicas referentes aos quadros de transtornos mentais e de comportamento (CID -10 F00 – F99).

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: Se concordar em participar da pesquisa, você terá que responder a uma entrevista (gravada, mediante autorização) sobre a saúde mental do professor e as condições do trabalho docente, e a um inventário com questões que avaliam as condições de trabalho e saúde.

RISCOS E DESCONFORTOS: Acreditamos que não haverá riscos ou desconfortos, mas caso o respondente queira interromper a entrevista poderá realizar sem prejuízos ou qualquer forma de desconforto a esse.

BENEFÍCIOS: Ao analisar os afastamentos médicos, esse estudo mostrará qual o índice de adoecimento emocional do professor da rede pública municipal de Sorocaba e poderá contribuir para as políticas públicas relacionadas as condições de trabalho do professor.

CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE: Todos os sujeitos de pesquisa não arcarão com nenhum gasto decorrente da sua participação (entrevista), nem receberão qualquer espécie de reembolso ou gratificação devido à participação na pesquisa.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: Há plena garantia de sigilo. Asseguramos a privacidade dos sujeitos quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa, somente serão divulgados dados diretamente relacionados aos objetivos da pesquisa.

Assinatura do Pesquisador Responsável: _____



CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, RG _____, CPF _____, declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado(a) pelo pesquisadora – Paola Andrade Maia - dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

LOCAL E DATA:

Sorocaba, _____ de _____ de 2010.

NOME E ASSINATURA DO SUJEITO OU RESPONSÁVEL (menor de 21 anos):

(Nome por extenso)

(Assinatura)

Apêndice C: Roteiro de Entrevista Semi-Estruturada para os Médicos

Psiquiatras

- 1- Quais são as principais queixas apresentadas pelos professores ao procurarem uma avaliação/tratamento psiquiátrico? Essa demanda é espontânea ou é encaminhada? Por quem?
- 2- Quanto aos diagnósticos (CID 10) abaixo, qual a ordem de maior prevalência encontrada nos professores avaliados?
 - () F 31 (transtorno afetivo bipolar)
 - () F32 (episódio depressivo)
 - () F 33 (transtorno depressivo recorrente)
 - () F40 (transtornos fóbico-ansiosos)
 - () F 41 (outros transtornos ansiosos)
 - () F 43 (reação a estresse grave e transtornos da adaptação)
 - () outros
- 3- Qual proporção dos pacientes que se submetem à avaliação psiquiátrica tem indicação para afastar-se das atividades profissionais? Quais os critérios para o afastamento do trabalho desses professores?

Quais os motivos relatados pelos professores como fatores relacionados às queixas psiquiátricas?

- () Aumento do número de alunos em sala de aula
 - () Projetos a serem executados
 - () Pressão por parte da Direção em relação à produtividade
 - () Dificuldade na relação professor-aluno (ex. disciplina)
 - () Dificuldade de comunicação com os colegas
 - () Acúmulo de funções
 - () Excesso de atividade docente fora do horário de trabalho
 - () Aumento da jornada de trabalho
 - () Necessidade de ter outro emprego
 - () Interferência do trabalho nas questões familiares
- 4- As queixas apresentadas pelos professores relacionam-se, de alguma forma ao exercício do trabalho docente? Por favor, esclareça detalhadamente as relações entre as queixas e o exercício dessa atividade profissional.
 - 5- Os professores que estão afastados do trabalho (licença médica) realizam tratamento psiquiátrico e/ou psicoterápico? Após o término do tratamento é comum a recorrência do problema apresentado?

APÊNDICE D: Transcrição das Entrevistas com os Médicos

Entrevista 1: Médica 1

Tempo da entrevista: 10min.

1- Quais são as principais queixas apresentadas pelos professores ao procurarem uma avaliação/tratamento psiquiátrico? Essa demanda é espontânea ou é encaminhada? Por quem?

R: As principais queixas são depressão, insônia, falta de apetite, dificuldade para permanecer na sala de aula, chegando a ter pânico em permanecer na sala de aula, cansaço extremo, não conseguir desempenhar as atividades nem laborativas nem de casa mais. A maior parte dessa demanda é espontânea. Eu posso dizer que mais ou menos, o que uns 5% seriam encaminhados, os casos mais graves. Via de regra, familiares.

2- Quanto aos diagnósticos (CID 10) abaixo, qual a ordem de maior prevalência encontrada nos professores avaliados?

- (4) F 31 (transtorno afetivo bipolar)
- (1) F32 (episódio depressivo)
- (2) F 33 (transtorno depressivo recorrente)
- (6) F40 (transtornos fóbico-ansiosos)
- (5) F 41 (outros transtornos ansiosos)
- (3) F 43 (reação a estresse grave e transtornos da adaptação)
- () outros

3- Qual proporção dos pacientes que se submetem à avaliação psiquiátrica tem indicação para afastar-se das atividades profissionais? Quais os critérios para o afastamento do trabalho desses professores?

R: Dependendo da situação, do momento em que procura, da gravidade do quadro psicopatológico apresentado, eu acredito que uns 60% , 70% dos casos a gente precisa afastar pelo menos por um período fora da sala de aula. A gravidade do quadro psicopatológico. Profissionais que mesmo estando com um quadro depressivo leve ou moderado ele consegue ainda desempenhar as suas atividades e por vezes o próprio professor não quer se afastar da sala de aula, mas nas situações de maior gravidade é imperativo o afastamento. Eles alegam que eles conseguem ainda trabalhar, que eles teriam perdas com esse afastamento, que eles gostariam de tentar por mais um período, fazendo o tratamento, para depois se for impossível realmente à permanência na sala de aula, aí eles aceitariam o afastamento.

O Dr.(a) observa algum desses motivos como fatores relacionados às queixas psiquiátricas?

- (X) Aumento do número de alunos em sala de aula
- (X) Projetos a serem executados
- (X) Pressão por parte da Direção em relação à produtividade
- (X) Dificuldade na relação professor-aluno (ex. disciplina)
- (X) Dificuldade de comunicação com os colegas
- (X) Acúmulo de funções
- (X) Excesso de atividade docente fora do horário de trabalho
- (X) Aumento da jornada de trabalho
- (X) Necessidade de ter outro emprego
- (X) Interferência do trabalho nas questões familiares

4- As queixas apresentadas pelos professores relacionam-se, de alguma forma ao exercício do trabalho docente? Por favor, esclareça detalhadamente as relações entre as queixas e o exercício dessa atividade profissional.

R: Com toda certeza. Eu acredito que o trabalho profissional não seja a causa da doença

apresentada, é um fator desencadeante da manutenção dessa patologia. O indivíduo precisa ter a predisposição genética para apresentar a doença. Evidentemente ele tiver um fator desencadeante consistente como é a situação dos professores, da prática de docência nos dias atuais isto é extremamente importante para desencadear a doença e para estabelecer essenexo causal.

5- Os professores que estão afastados do trabalho (licença médica) realizam tratamento psiquiátrico e/ou psicoterápico? Após o término do tratamento é comum a recorrência do problema apresentado?

R: Na minha prática sim, mantenho o tratamento psiquiátrico e são encaminhados para o tratamento psicoterápico, não há como dissociar, não adianta, se você realmente permanece dando só a medicação, fazendo o tratamento medicamentoso e não possibilitando a esse professor um fortalecimento de ego, uma situação em que ele possa saber planejar todas as adversidades que existem hoje e dia com relação a profissão dele, o resultado vai ser muito insatisfatório. Com toda certeza, se a gente partir do princípio de que o transtorno depressivo é um transtorno recorrente, com toda certeza há recorrência, há recaídas, porque nós não podemos retirar a não ser que façamos uma indicação para esse professor sair da sala de aula, o fator desencadeante, o fator de manutenção do quadro está ali. Por isso a importância dele se fortalecer do ponto de vista psicoterápico, através da psicoterapia, porque o fator vai estar ali, ele vai realmente estar constantemente submetido a um fator estressor, vai caminhar para recaídas ou reincidências.

Entrevista 2: Médico 2

Tempo de duração da entrevista: 1h15min

1- Quais são as principais queixas apresentadas pelos professores ao procurarem uma avaliação/tratamento psiquiátrico? Essa demanda é espontânea ou é encaminhada? Por quem?

R: Então, com relação ao tipo de pessoas que eu atendo, além do número absoluto de ser pequeno, eu acho chega uma amostra que chega para mim, que tende a ser mais grave pelo fato de só trabalhar com particular, ou vem o professor que já tem um, sei lá ou marido ou esposa, ou tem outros rendimentos, porque o professor típico não costuma chegar aqui não paga, não tem condições de pagar, ou ta muito lascarado e já passou por ginecologista, cardiologista, psiquiatras do convenio, então minha amostra tende a ser mais grave, ou favorecida do ponto de vista financeiro. Acho que isso talvez direciona um pouco o tipo de diagnóstico que aparece por aqui. A maior parte é espontânea ou encaminhada por algum psicólogo, mas também tem o professor que indica o outro. Eu não tenho uma estática ai mais precisa para te dizer, mas a grosso modo indicação de um outro paciente, professores não costumam chegar muito por outras vias não. Nunca é de um serviço, isso eu posso dizer. Nunca é um serviço que encaminha, fica por conta própria mesmo, se tiver um amigo um conhecido ou se tiver a sorte de estar fazendo uma terapia, artigo de luxo para o professor, mas as principais queixas apresentadas, para mim, elas vão muito na linha da depressão, ansiedade e esgotamento. Com relação aos fatores que contribuem para esses agravamentos, eu acho que sei lá já vai falar um pouco na seqüência, mas que ocorre esse esgotamento, talvez não caracterizando um diagnostico de burnout, mas sempre tem componentes desse esgotamento inequivocamente. As pessoas elas adoecem tem outras razões para o adoecimento também é uma coisa que dá para dizer, são pessoas já mais frágeis, eu até atendo umas pessoas, enfim que tem pouca grana, mas junta as moedinha para vir, porque ta mal mesmo. Ta mal, mesmo. Ai nessas alturas dar aula que se foda, se tiver que largar, já não está importando, eu preciso, vou ter um treco, vou morrer, vou ter alguma coisa, então chega num estagio critico demais mesmo. A primeira coisa que eles chegam no que diz respeito à queixa, como eu tenho um jeito que acho que facilita que a pessoa não fique com melindres e que seja direta, eu procuro favorecer esse ambiente, assim, seja dizendo: eu sei como é que é, eu conheço um pouco, eu faço umas perguntas que de inicio alguns ficam constrangidos, mas é um jeito de aproveitar ao máximo o tempo o que vem de cara é: “vou falar a verdade, eu não agüento pisar lá, eu não agüento pisar em sala de aula, isso antes de falar que está com ideação suicida, fala eu não agüento, se falar para mim que eu tenho que ir, vou ter um treco”. Então de queixa isso acho que vale a pena ser notado, é mesmo uma ojeriza é uma saturação. Depois vem, às vezes vai mais para linha da dimensão ansiosa, isso é insônia, agitação e angustia. E muitas vezes vai para o pólo da

depressão, mas sempre começa com esse esgotamento total, uma estafa mesmo.

2- Quanto aos diagnósticos (CID 10) abaixo, qual a ordem de maior prevalência encontrada nos professores avaliados?

(nenhum) F 31 (transtorno afetivo bipolar)

(todos) F32 (episódio depressivo)

(outras coisa: com dificuldades e professores) F 33 (transtorno depressivo recorrente)

F40 (transtornos fóbico-ansiosos)

F 41 (outros transtornos ansiosos)

F 43 (reação a estresse grave e transtornos da adaptação)

outros: estresse pós traumático (exposto a uma situação constante de agressão, esmagamento da identidade)

3- Qual proporção dos pacientes que se submetem à avaliação psiquiátrica tem indicação para afastar-se das atividades profissionais? Quais os critérios para o afastamento do trabalho desses professores?

R: Só uma pessoa que eu atendi, só um professor, meu universo não é muito grande, eu diria que atendi até hoje, aqui, acho que não muito mais que uns vinte ou menos até. Uma pessoa que eu achei que tinha uma certa...tava mal, mas que também era esperta. Pelos sintomas teria indicação para se afastar, pelo menos temporariamente, mas veio motivada por uma esperteza, os outros todos eu fiz atestado. Eu costumo colocar, mas não sei se os peritos que normalmente não são psiquiatras entendem a sutileza das coisa, mas eu tento, no final justificar, dizendo que não só por estar impossibilitado, mas por questão terapêutica, quer dizer a exposição ao estímulo nocivo, inviabiliza a melhora. Ele não só esta em condições, como faz parte do tratamento ficar longe. Isso é muito raro, as condições que isso acontece, mas para professor, se eu to trabalhando com a hipótese de que ele ta com uma ferida exposta e que ele não vai ter como sair desse estado de ficar girando em falso, ele precisa sair do ambiente nocivo, a razão ela é terapêutica e por incapacidade. Porque a lei garante que se você ta incapacitado beleza, fica em casa dormindo, mas o professor além de ficar em casa dormindo ele tem que ficar longe do estímulo. Mas de um modo geral é mesmo a gravidade clínica. Por exemplo, eu penso que se o professor não está conseguindo raciocinar direito, ta com irritabilidade importante, ela vai dar uma péssima aula, uma porcaria de uma aula, se ele fosse fazer uma outra atividade, onde ficasse mais nítido, um controlador de vôo, fica claro que ele não ninguém vai deixar, agora, um professor dando péssimas aulas, infelizmente ninguém vai reclamar nas nossas escolas. Alias se ele começar a faltar um monte, trabalha um dia, dois não e fica pegando atestadinho, nem que seja mentindo, indo no posto, os alunos se prejudicam, então, melhor para o andamento, não é uma avaliação que deva eu mesmo fazer, mas como ninguém faz, cadê o médico do trabalho? Para alocar, fazer uma coisa agilizada, eu sei que o professor vai lá, vai dar uma porcaria de uma aula se é que não vai ficar, e ai acaba que aquilo de inicio, vamos supor, o professor vai ficando chato, vai ficando odiado pelos alunos. Porque não consegue, não agüenta mesmo, você começa a ter problemas reais, vai se indispondo com outros professores, aí você trata a depressão, só que ele vai voltar para um ambiente totalmente hostil para ele. Brigou com todo mundo, se a gente pegar a questão agressividade que pode ocorrer, ele brigou, saiu, chegou afastado, você já nem sabe mais o que levou a o que, a hora que volta para a escola, ele criou uma indisposição, eu acho que os outros professores que não estão afastados se sentem tipo, não é traídos, estamos aqui trabalhando, é pedir demais para um professor que também está arreventado que entenda que se ele agiu assim ou assado, então afastar do ambiente é uma proteção para não agravar o prognóstico. Se está batendo boca, se esta isso ou aquilo, com diretor, eu acho melhor para todo mundo, para os alunos, para o diretor, e para a pessoa que ela suma de perto.

O Dr.(a) observa algum desses motivos como fatores relacionados às queixas psiquiátricas?

Aumento do número de alunos em sala de aula

Projetos a serem executados

Pressão por parte da Direção em relação à produtividade

- (100%) Dificuldade na relação professor-aluno (ex. disciplina)
- (pouco) Dificuldade de comunicação com os colegas
- (pouco) Acúmulo de funções
- (X) Excesso de atividade docente fora do horário de trabalho
- (X) Aumento da jornada de trabalho
- () Necessidade de ter outro emprego
- (X) Interferência do trabalho nas questões familiares
- (X) Outros: perda de tempo: reuniões

4- As queixas apresentadas pelos professores relacionam-se, de alguma forma ao exercício do trabalho docente? Por favor, esclareça detalhadamente as relações entre as queixas e o exercício dessa atividade profissional.

R: Tem uma relação causal, estabelecer esse nexos causal é sempre uma coisa, pode-se levantar mil e outras alternativas, mas como não fazer uma correlação essas. Tanta frustração com tão pouca gratificação, isso é adoecedor em qualquer função não precisa ser professor, qualquer função onde a gratificação seja pouca, onde o seu potencial seja castrado, onde ninguém te gratifica, nem alunos, nem pais de alunos, nem diretor, nem moralmente, acho que tem sim, acho que não é uma exclusividade da docência, mas acho que é um fato, caos da educação.

5- Os professores que estão afastados do trabalho (licença médica) realizam tratamento psiquiátrico e/ou psicoterápico? Após o término do tratamento é comum a recorrência do problema apresentado?

R: Tratamento psicoterápico para professor da escola pública ou trabalhe lá e não tenha outro membro da família, nunca consegui implementar. O pessoal vive com dinheiro muito contado. Por mais que a gente explique, primeiro eles estão tão assim, não estão querendo conversa às vezes dá impressão, eles vão ter que melhorar muito para estar em condições, é um estado de esgotamento mesmo. Mas eu acho que o fator principal é financeiro. Eu peso a otimização de recursos, se dá para ficar sem terapia, fica, é uma questão. Não que se não beneficiasse, mas eu tento fazer pelo paciente esse equacionamento, de melhor alocar os poucos recursos que tem, mas a maioria tem indicação. Alguns já voltaram a trabalhar e voltaram a ficar mal, alguns param o remédio e também ficam mal. Na verdade vou conseguir terminar o tratamento de poucos, na verdade eles que terminam. Eles ligam pedindo atestado e eu não dou. Acredito que alguns recaiam por tratamento terminar o tratamento assim, no fim das contas sendo pouco eficaz, seja ou porque ele não chega porque não tem dinheiro, seja porque ele parou o medicamento, para a terapia, são coisas que se agravam porque além de tudo eles são professores.

Entrevista 3: Médica 3

Tempo de duração da entrevista: 35min

1- Quais são as principais queixas apresentadas pelos professores ao procurarem uma avaliação/tratamento psiquiátrico? Essa demanda é espontânea ou é encaminhada? Por quem?

R. Eu atendendo bastante professor, na verdade professora, muita professora, professor muito pouco, acho que atendi uns 5 ou 6. Porque eu atendo o convênio da fundação da prefeitura, FUNSERV, a maior parte vem da área da educação para procurar. Então, auxiliar da educação, serviço da educação, professores, coordenadores, diretores, mas mais mulher mesmo, com queixa de depressão, de síndrome depressiva, geralmente desencadeada por estresse. Muita queixa em relação ao trabalho, somado a problemas familiares também. Mas muitas tem problema familiar, mas nada tão evidente, mas mais problema mesmo da escola, relacionados à escola. Demanda espontânea a maioria, até tem encaminhamentos: ginecologista, cardiologista porque teve síndrome do pânico ou crise do pânico e achou que era do coração, então "fui procurar um cardiologista e disse que não era nada, era emocional, então me encaminhou ao psiquiatra", mas assim espontâneo, porque não vão procurar um psiquiatra direto, mas um médico, espontaneamente porque se sentem doentes.

2- Quanto aos diagnósticos (CID 10) abaixo, qual a ordem de maior prevalência encontrada nos professores avaliados?

- F 31 (transtorno afetivo bipolar)
- F32 (episódio depressivo)
- F 33 (transtorno depressivo recorrente)
- F40 (transtornos fóbico-ansiosos)
- F 41 (outros transtornos ansiosos)
- F 43 (reação a estresse grave e transtornos da adaptação)
- (1) outros: transtornos de humor, F 34

3- Qual proporção dos pacientes que se submetem à avaliação psiquiátrica tem indicação para afastar-se das atividades profissionais? Quais os critérios para o afastamento do trabalho desses professores?

R. Difícil de cabeça, acho que a maioria não precisa de afastamento, assim quando chega a uma crise de depressão, um quadro mais agudo, então aqueles dias, 15 dias é o máximo que eu afasto, um caso ou outro mais grave precisa ficar muito tempo afastado. O que está tendo muito, são professoras que tem depressão crônica e que as vezes vão procurar tratamento, numa readiguação, mas já passaram muitos anos em estado de depressão sem tratamento, aí quando na verdade não tem uma melhora satisfatória, fica um sintoma residual, essas professoras eu encaminho para a readaptação. Tiro da sala de aula, porque parece que lecionar estressa muito mais que qualquer trabalho, é isso que eu percebo. Quando eu readapto, encaminho para o Ambulatório de saúde ocupacional, elas vão para biblioteca, secretaria ou ficam na diretoria, assistente de direção, fazem todo tipo de trabalho, mas não ficam direto com a criança, não tem a responsabilidade de lecionar. Aí melhora bastante.

Gravidade, do quadro agudo e da gravidade do sintoma. É difícil o professor que ficou afastado meses por causa da depressão. Existe, tem casos mais graves, mas daí é independente de ser professor ou não. Já se recupera, a não ser os casos mais crônicos, que não foram tratados adequadamente, não tem uma melhora eficaz, aí a readaptação ajuda bastante.

O Dr.(a) observa algum desses motivos como fatores relacionados às queixas psiquiátricas?

- Aumento do número de alunos em sala de aula
- Projetos a serem executados: reclamam demais, o que tem de professor, principalmente os professores de educação fundamental I que esses programas atrapalham para dar o conteúdo pedagógico para a criança aprender, tem tanto programa e a criança não tem tempo para aprender
- Pressão por parte da Direção em relação à produtividade. Precisa passar sem a criança saber
- Dificuldade na relação professor-aluno (ex. disciplina) Isso é mais professor de ginásio e colegial, tem adolescentes usuários de drogas, traficantes, vão armados na escola, diretores não tomam providência, tem medo. Isso mais professores de escola do Estado, os da Prefeitura nem tanto. Particular e não tem essas queixas
- Dificuldade de comunicação com os colegas. As queixas dos pacientes que tem essa dificuldade, é mais uma coisa pessoal do que geral, da pessoa mesmo
- Acúmulo de funções
- Excesso de atividade docente fora do horário de trabalho. Tem as reuniões fora de horário de trabalho que não tem serventia nenhuma, são obrigadas a irem, se queixam disso.
- Aumento da jornada de trabalho
- Necessidade de ter outro emprego
- Interferência do trabalho nas questões familiares. Sempre tem um pouco, mas não é a queixa principal.
- Outros

4- As queixas apresentadas pelos professores relacionam-se, de alguma forma ao exercício do trabalho docente? Por favor, esclareça detalhadamente as relações entre as queixas e o exercício dessa atividade profissional.

R. Sim, já respondi essa.

5- Os professores que estão afastados do trabalho (licença médica) realizam tratamento psiquiátrico e/ou psicoterápico? Após o término do tratamento é comum a recorrência do problema apresentado?

R. Dos que eu estou tratando sim, dos outros não. Uma pessoa que está em licença médica tem que estar em acompanhamento. Sim, o transtorno depressivo, que é o que a maioria apresenta, varias ordens (de humor) sempre é um transtorno recorrente. Pode sarar, mas pode vir a ter outro episodio. Por isso, a gente indica um tratamento de manutenção, principalmente se é um caso antigo. Alguém fala: Desde jovem tenho um sintoma assim. Não vou tratar 6 meses, um ano e vou dar alta para esse paciente. Se falar nunca tive isso, há alguns meses estou apresentando, então ela sara e fica boa dá até para estudar uma alta e ir observando. Mas a maioria dos transtornos de humor, é recorrente.

Entrevista 4: Médica 4

Tempo de duração da entrevista: 10 min

1- Quais são as principais queixas apresentadas pelos professores ao procurarem uma avaliação/tratamento psiquiátrico? Essa demanda é espontânea ou é encaminhada? Por quem?

R: ansiedade, irritabilidade, intolerância, insônia, falta de motivação para o trabalho. Demanda espontânea.

2- Quanto aos diagnósticos (CID 10) abaixo, qual a ordem de maior prevalência encontrada nos professores avaliados?

- F 31 (transtorno afetivo bipolar)
- (2º.) F32 (episódio depressivo)
- F40 (transtornos fóbico-ansiosos)
- (1º.) F 41 (outros transtornos ansiosos)
- (3º.) F 43 (reação a estresse grave e transtornos da adaptação) Bastante comum.
- outro

3- Qual proporção dos pacientes que se submetem à avaliação psiquiátrica tem indicação para afastar-se das atividades profissionais? Quais os critérios para o afastamento do trabalho desses professores?

R: Indicação absoluta no primeiro atendimento, acredito que 10% a 20%. São pessoas, professores que geralmente estão tão mal, um grau de impulsividade por falta de controle de irritabilidade que vai se agravando, geralmente ficam agressivos, tão agressivos quanto os próprios alunos. Aí quando eu sinto que existe o risco dele realmente não se controlar, acabo optando por afastá-lo ou então alguns pacientes professores bastante depressivos, alguns infelizmente com ideiação suicida, esses realmente eu acabo afastando. São basicamente esses dois critérios.

O Dr.(a) observa algum desses motivos como fatores relacionados às queixas psiquiátricas?

- Aumento do número de alunos em sala de aula. Muito grande
- Projetos a serem executados. Vários reclamam que não são compatíveis com a realidade que eles enfrentam
- Pressão por parte da Direção em relação à produtividade. Falta de apoio da diretoria, da direção, ao invés de apoiar a realidade que eles também vivenciam, eles simplesmente, alguns diretores, optam por pressioná-los. Muito criticados por não conseguirem controlar a sala.
- (100%) Dificuldade na relação professor-aluno: alunos sem limites, sem educação, eles deparam com uma realidade que vários pais relegando a eles a obrigação de educá-los e eles não dão conta.
- Dificuldade de comunicação com os colegas
- Acúmulo de funções
- Excesso de atividade docente fora do horário de trabalho
- Aumento da jornada de trabalho. O professor que geralmente está pior são aqueles que fazem

três turnos.

- () Necessidade de ter outro emprego
- (X) Interferência do trabalho nas questões familiares
- (X) Outros:

1. As queixas apresentadas pelos professores relacionam-se, de alguma forma ao exercício do trabalho docente? Por favor, esclareça detalhadamente as relações entre as queixas e o exercício dessa atividade profissional.

R: Eu acho que é assim, o que tenho sentido muito é que os professores mais antigos, com a idéia de educadores ainda, sofrem muito mais porque a realidade hoje, face à nova demanda de alunos, eles não conseguem atuar, a sensação de fracasso, um sofrimento, uma dor emocional muito grande eles trazem na consulta, eu acho que isso me chama muito a atenção. Agora, os professores mais novos, recém formados, a sensação que eu tenho é assim: eles tinham uma idéia e a realidade foi totalmente contrária àquilo que eles pensaram, mas como não estão tanto tempo no front ainda, não estão tão desgastados. É aí o contrário, os professores antigos, não, eu vejo uma dor muito profunda, uma necessidade de eles acreditarem realmente, se verem enquanto educadores e se frustrarem muito por não estar dando conta do recado e esses são difíceis de melhorar. A realidade não muda, então, a gente consegue melhorar os sintomas que trazem o paciente a consulta, mas o resto não tem como a gente melhorar.

Quando é algo muito intrínseco é muita dor, muito sofrimento, eu morro de pena!

2. Os professores que estão afastados do trabalho (licença médica) realizam tratamento psiquiátrico e/ou psicoterápico? Após o término do tratamento é comum a recorrência do problema apresentado?

R: Sim, se a situação de vida, ambiental não se modifica, a chance é cada vez maior.

APÊNDICE E: Roteiro de Entrevista com os Professores

I - Dados pessoais:

Idade: _____ Gênero: () Feminino () Masculino
 Estado civil: _____ Filhos: _____
 Formação Acadêmica:
 Graduação: _____
 Pós-Graduação: _____
 Outros Cursos: _____
 Tempo de docência: _____
 Área de atuação profissional: () Ed. Infantil () Ensino Fundamental
 () Ensino Médio () Ensino Superior

II – Sobre as Condições de Trabalho

Jornada de trabalho atual: _____ horas/semanais

1- Você já se ausentou do trabalho (faltas ou licenças médicas) devido a:

() aspectos emocionais. Quais? _____

Quantos dias/meses? _____

() aspectos físicos. Quais? _____

Quantos dias/meses? _____

() outros: _____

2- Em relação a sua saúde mental, você já sentiu um dos sintomas abaixo:

() estresse () raramente () às vezes () pouco () sempre

() ansiedade () raramente () às vezes () pouco () sempre

() sintomas depressivos (tristeza, desânimo, apatia) () raramente () às vezes () pouco () sempre

() oscilação de humor () raramente () às vezes () pouco

() sempre

() irritabilidade

() lapso de memória

() distúrbio do sono

() aumento ou falta de apetite

() resfriados constantes

() doenças de pele

() alergias

() viroses constantes

() outros: _____

3- Como você lidou com a situação?

4- Você já procurou ajuda psiquiátrica e/ou psicológica devido a fatores relacionados ao seu trabalho?

- 5- Você conhece alguém que se afastou do trabalho (licença médica) por motivo emocional (estresse, ansiedade, depressão)? Em caso afirmativo, como você percebia essa pessoa no trabalho?
- 6- Se fossemos fazer uma auto avaliação: como você acredita que seu trabalho interfere no seu relacionamento familiar? Como você se sente em relação ao seu trabalho no que se reflete em sua saúde emocional?
-

Inventário

Responda usando o número da resposta adequada para cada caso, conforme explicitado a seguir*:

- Estou extremamente insatisfeito 1
 Estou muito insatisfeito 2
 Estou bastante insatisfeito 3
 Não estou certo 4
 Estou bastante satisfeito 5
 Estou satisfeito 6
 Estou extremamente satisfeito 7

Lembre-se: Não existem respostas certas ou erradas. Expresse a primeira resposta que lhe pareça natural, preenchendo rápida, mas conscientemente à todas as questões.

- | | |
|--|---------------|
| 1. O ambiente físico do trabalho | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 2. A liberdade para escolher o método de trabalho | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 3. Seus colegas | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 4. O reconhecimento obtido por seu trabalho | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 5. Seu superior imediato (chefe) | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 6. A quantidade de responsabilidade que assume | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 7. Seu salário | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 8. A oportunidade de usar suas habilidades | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 9. As relações entre a direção e o corpo docente | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 10. As oportunidades de ascensão na carreira | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 11. A forma pela qual sua escola está sendo administrada | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 12. A atenção prestada às suas sugestões | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 13. Sua carga horária | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 14. A diversidade de seu trabalho | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 15. Sua segurança no trabalho | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 16. O número de alunos em sala de aula | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 17. Projetos a serem executados | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 18. Atividade docente fora do horário de trabalho | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 19. Jornada de trabalho | 1 2 3 4 5 6 7 |

* Inventário extraído da Dissertação de Mestrado intitulada Múltiplos olhares sobre o mal-estar e o bem-estar docente em uma escola da Rede Municipal de Porto Alegre de Kátia Maria Britto, 2008.

APÊNDICE F : Transcrição das Entrevistas com os Professores

Entrevista 1: Professora 1 (P 1)

Aspectos emocionais assim, principalmente emocional, que eu não tinha assim, não via saída para estar diante dos alunos, me sentindo incapacitada diante da minha função em poder levar aquilo que eu tinha como objetivo, ideal e eu fui emocionalmente ficando cada vez mais desestimulada, por não conseguir realizar o meu ideal, não conseguia, então eu fui ficando cada vez mais abalada emocionalmente. Já saía de casa sem nenhum estímulo, muito triste, às vezes já com vontade de chorar e chegando na escola, eu tinha vontade até assim de as vezes que o tempo passasse cada vez mais rápido, é como se eu tivesse só cumprindo aquele horário e não via a hora que aquele horário chegasse para ir embora e aquilo foi me angustiando cada vez mais, porque eu não via nada produtivo, então para mim aquilo gerava uma sensação de inutilidade, de o que eu estou fazendo aqui, então eu ficava muito triste e sofria e achava assim, nossa, mas o meu trabalho é será que tem que sofrer, eu cheguei a ficar em dúvida, está gerando sofrimento, não está gerando alegria, no meu caso e isso faz assim, uns, desde que mudou o sistema educacional, desde a progressão continuada, automática, quando mudou, quando o professor perdeu a autonomia dele. Isso que eu sinto e sinto até agora que ele não tem essa autonomia e o aluno também sente isso. Em relação a sua saúde mental...

Estresse, muito medo, passei a ter medo de encarar os alunos, de conversar, não suportar mais aquelas brincadeiras deles, eles me ignoravam muitas vezes em sala de aula, então para mim, era como se fosse um faz de conta naquela hora, que eles estavam aprendendo, mas na verdade não estavam, eram poucos os alunos que tinham o interesse. Então, eu me via cercada de poucos alunos e a maior parte da classe totalmente desinteressada.

Ansiedade, tristeza e não tinha com quem recorrer, porque quando falava com a diretora, eu sentia que também ela não tinha apoio, então eu também pensava, com quem eu vou poder...quem vai poder me ajudar? Eu estava cada vez mais percebendo que não existia esse apoio.

Como lidou com situação?

Durante anos eu tentei me adaptar, tentei assim, hoje eu não vou focar nervosa, eu saía de casa pensando: hoje eu não vou ficar nervosa, hoje eu vou preparar essa aula, e essa aula eu quero ver se os alunos, tentar chamar mais a atenção dos alunos, mas mesmo com gravuras, com mapas que eram o meu caso, que tinha situações envolvia mapas, estatística, tentava dinamizar para ver se chamava mais atenção. Alguns sim, a maioria não. Então, eu fui percebendo que quanto mais eu tentava fazer alguma coisa diferente, sempre eram poucos que tinham aquela vontade, que se interessavam pelo assunto, outros não, ficavam totalmente apáticos, sempre apáticos e eu me sentia uma verdadeira palhaça. Esse é o termo, então eu fui desanimando.

Você já procurou ajuda psiquiátrica e/ou psicológica?

Chegou um dia que eu comecei a chorar muito na escola, e fui conversar com a diretora e explicar que já fazia um bom tempo que eu já vinha muito triste, não vendo resultado do meu trabalho e é como se eu tivesse só cumprindo horário e a diretora a principio falou não você está estressada, vai procurar ajuda médica, você vai se acalmar, mas depois eu não tinha vontade nenhuma mais de voltar para a escola, o medo começou a dominar mais e mais. Meu sentimento era de medo, de se deparar com aquela situação que eu não via mudança. Aí o médico entendeu e passou os medicamentos para eu me acalmar porque eu fiquei muito, muito perturbada; muito.

Você conhece alguém que se afastou do trabalho (licença médica) por motivo emocional (estresse, ansiedade, depressão)?

Muitas pessoas, muitas. Amigas minhas, hoje estão em casa desesperadas, por não saber qual vai ser nossa situação direito, porque no nosso caso, a gente pode recorrer à licença médica ou se readaptar. Algumas já até pediram readaptação, mas isso também é um processo demorado, precisa da perícia médica em São Paulo, se for aprovado, muitas conseguem, voltam para a escola, mas com outra função. Por não agüentar mais. Por não suportar essa situação.

Está em licença 2 anos e 3 meses já fez e não tenho vontade nem de me readaptar, nem de fazer outra função. Porque só a questão de entrar na escola, já me desestimula. Já me faz mal, me sinto mal.

Você acredita que seu trabalho interfere no seu relacionamento familiar?

Tudo, eu passei a se tornar uma pessoa que só reclamava, triste, que só chorava, e que meu casamento eu comecei a ficar sempre desanimada, sem vontade de fazer qualquer coisa, de sair, de me relacionar com outras pessoas, fui me fechando cada vez mais, não querendo mais sair de casa como eu falei e reclamando sempre, sempre. Principalmente a agressividade dos alunos, eles agressivos e também de uma forma irônica, me tratando sempre com ironia. Então, essa ironia resultava sempre em brincadeiras e nem sempre eram brincadeiras, como se diz, nunca saudáveis, mas assim num nível de tirar do meu estado normal para que eu ficasse irritada, chateada naquele momento, parasse a aula e tentasse resolver uma discussão, porque eles começavam a discutir, situações particulares naquele momento, até brigas, ter que para, chamar o inspetor, levar para a direção, voltava, ironizava porque não tinha acontecido nenhuma punição, nada. Aí voltava com aquele olhar assim: ta vendo, não aconteceu nada. Piorou depois da progressão automática. O aluno hoje sabe que se ele tiver uma frequência de 75% na escola, salvo alguns casos que tenham muita dificuldade no aprendizado, mas a maioria entregando um trabalho, fazendo uma atividade, mesmo fazendo prova, mas o professor entre aspas é obrigado a fazer com que esse aluno consiga uma certa nota que o aprove e o aluno sabe disso, então ele já sabe que eu não vou faltar mesmo porque no final do ano vou ser aprovado, porque a repetência é muito difícil ser retido, aí ele fica levando na brincadeira. Então o peso de uma prova ficou assim, totalmente desvalorizado. Eles até fazem prova, mas aí tem que complementar com outros instrumentos para chegar numa média que seja aprovada. Aí, o professor está lá cumprindo o horário dele muitas vezes.

Quando você fala da perda de autonomia...

O professor tinha mais autonomia, a questão dele saber que o professor, ele era respeitado assim: não por medo, alguns até passavam esse lado para que o aluno tivesse medo dele, mas que o professor a palavra final era do professor, mas em casos muito bem pesado, não só o autoritarismo, de autoridade. Esse aluno não cumpriu os pré-requisitos, ele está com muita deficiência, então vamos tentar recuperar esse aluno, porque a recuperação ela é feita até hoje, ela é diária, é constante, mesmo na progressão continuada, mas antes, a gente assim a prova tinha um peso maior, mas a recuperação paralela, ele sentia que estava sendo avaliado e recuperado naquela deficiência e aquela prova, aquela recuperação era muito importante e hoje não, infelizmente.

Inventário

1. O ambiente físico do trabalho 1 2 3 4 5 6 7
Não fez nenhuma ressalva
2. A liberdade para escolher o método de trabalho 1 2 3 4 5 6 7
Colocou da questão da autonomia do professor e do quanto gostava de levar coisas diferentes para as aulas, mas os alunos também não ligavam.
3. Seus colegas 1 2 3 4 5 6 7
Muitos sofrem, muitos sentem a mesma coisa que ela, mas por medo, por qualquer outro motivo acabam não falando, que a classe é desunida e que não tem um reconhecimento obtido por seu trabalho, as pessoas não reconhecem o trabalho do professor que os alunos são vítimas de todo um sistema e acabam descontando no professor, questões sociais, familiares, mas que também não passam de vítimas, assim como os professores.
4. O reconhecimento obtido por seu trabalho 1 2 3 4 5 6 7
Não fez nenhum comentário
5. Seu superior imediato (chefe) 1 2 3 4 5 6 7
Não fez nenhum comentário
6. A quantidade de responsabilidade que assume 1 2 3 4 5 6 7
No meu caso, eu assumi uma responsabilidade muito grande, porque eu gostava muito do que eu

fazia, mas não conseguia atingir o que eu fazia, então, aquilo me deixava muito triste, muito insatisfeita mesmo. Eu tinha responsabilidade, eu queria levar muito a sério o que eu fazia, me incomodava demais não poder realizar, então aquilo me fez mais, ia me machucando me ferindo e eu não via resultado positivo com isso, então é difícil porque diante de uma classe de 40, 45 alunos, a responsabilidade é muito grande, heterogênea, cada um pensando de um jeito e eu pelo menos tentava levar o melhor de mim como pessoa também, principalmente como pessoa, ser uma pessoa aberta para ouvir o aluno, mas chegava um momento que a insatisfação era muito grande, eu não atingia meus objetivos, então é complicado.

7. Seu salário

1 2 3 4 5 6 7

Nunca pensei naquele momento muito no meu salário, naquele momento em que eu estava diante de meus alunos eu não pensava no meu salário. Sempre questionando com os colegas de trabalho que nosso salário pelo nosso trabalho, sempre foi muito, nunca foi reconhecido, nunca. Mas naquela hora, naquele momento eu não pensava no meu salário, eu ficava muito triste em não poder fazer o meu trabalho. Mas o meu salário, o professor hoje jamais recebe o que ele merecia, deveria receber, jamais, mas eu não pensava, se pensar a gente se acomoda mais ainda, eu não conseguia sentar e ficar olhando para eles. Infelizmente existem professores que já se acomodaram, não é que eu estou falando mal do professor, mas é que ele já chegou nesse ponto, de deixar, porque já que ele não tem respaldo e não pode mudar aquilo, e não tem que mude e se mudar é a longo prazo, ele pensa sim no salário, mas eu nunca pensei no salário naquele momento com o trabalho. Mas eu acho um absurdo o descaso que o professor hoje, o salário é totalmente inaceitável.

8. A oportunidade de usar suas habilidades

1 2 3 4 5 6 7

Tinha recursos, muitas vezes tinha, porque material a gente conseguia, mas nem sempre eu tinha condições de demonstrar e levar essas habilidades e fazer com que eles aproveitassem essas, as minhas e as deles. Muitas vezes era recíproco, eles também me ensinavam assim como eu também tentava levar meu conhecimento, mas aprendia muito com eles, mas ultimamente nem sempre a gente conseguia.

9. As relações entre a direção e o corpo docente

1 2 3 4 5 6 7

Infelizmente hoje eu acho que os professores não tem uma boa relação com a direção. A direção, hoje são poucos diretos que se lembram que já foram professores, infelizmente. Eles deixam a gente a mercê do sistema e muitos também ficam a mercê do sistema e aí, não se resolve nada, então, eu particularmente evitava ao máximo levar um aluno ao diretor, tentava resolver sozinha a situação, conversando com o aluno. Mas a relação entre corpo docente, professor e diretor é difícil é distante.

10. As oportunidades de ascensão na carreira

1 2 3 4 5 6 7

Na questão de crescer profissionalmente, ter uma ascensão na carreira profissional, eu sempre gostei de ficar dentro da sala de aula. Tive oportunidades, cheguei a trabalhar em oficina pedagógica, vi o outro lado da carreira, um pouco do outro lado, mas não gostei, não gosto de administrar, ficar do lado administrativo, gostava muito de ficar na sala de aula, há anos eu fui muito feliz em trabalhar com alunos, a maior gratificação minha, era ver que o aluno aproveitava, sentia satisfeito e eu me sentia mais ainda de ver que tinha um bom resultado, mas eu nunca tive vontade de mudar de função, aprender mais sim, claro, fiz muitos cursos, investi em gestão que a gente tinha oportunidade de aprender até o próprio Estado oferecia, participei de muitos cursos, mas gostaria e sempre e gostei que esses cursos fossem melhor aproveitados. Acabava muitas vezes caindo por terra, porque a gente não conseguia aplicar tudo aquilo que a gente aprendia, então eu preferia ficar em sala de aula.

11. A forma pela qual sua escola está sendo administrada

1 2 3 4 5 6 7

Hoje eu não sei como a minha escola entre aspas posso dizer minha escola. Mas é uma escola que estudei lá, fiz magistério lá, então sempre foi à escola dos meus sonhos, tive um período que eu tive que afastar porque quando assumi o cargo de efetivo, eu tive que ir para outra escola, aí depois que eu cumpri o período lá e houve oportunidade de vaga nessa escola, que eu sempre

gostei muito, eu voltei para essa escola, Então ela era a escola dos meus sonhos, sempre me dei bem, sempre foi um segundo lar, agora hoje em dia, como estou afastada, eu não sinto mais esse lar, que eu sentia de segundo lar, as coisas mudaram, muitas pessoas que faziam parte que construiu uma carreira comigo já não estão mais lá, então hoje em dia eu vejo ela mais fria, mais distante.

12. A atenção prestada às suas sugestões

1 2 3 4 5 6 7

A gente tinha essa abertura, tinha o horário de HTPC, de trabalhar a parte pedagógica, eu sugeria sim, como outros professores, agente tinha essa oportunidade, muitas vezes era atendida, mas muitas vezes não era atendida. Para aplicar na prática era difícil, teoricamente a gente conseguia, a gente falava, mas na prática muitas vezes não tinha bom resultado, infelizmente.

13. Sua carga horária

1 2 3 4 5 6 7

A minha carga horária sempre que eu comecei no Estado, eu sempre procurei seguir uma carga horária máxima, eu sempre tive oportunidades de ficar em escolas boas, em trabalhar com pessoas boas, cheguei a trabalhar até em três períodos para completar essa carga horária, durante anos eu tive aquele pique, aquela vontade, não me importava em trabalhar manhã, tarde e noite, era muito bom.

14. A diversidade de seu trabalho

1 2 3 4 5 6 7

No caso, eu sempre ficava muito preocupada em levar algo que chamasse bastante a atenção do aluno, então eu procurava diversificar, então eu trocava idéia com os meu colegas, sempre perguntando, não tinha vergonha de perguntar para o meu colega se eu não sabia como ele fazia para a gente poder chegar em algo que fosse bem produtivo, filmes, aula de informática, que a gente teve oportunidade, tem essa sala de informática, era produtivo, os alunos gostavam muito, trabalhos, assim até de sair da sala de aula, levar os alunos para lugares, trabalho de campo, já fiz muito isso com a ajuda de outros professores, a gente proporcionava excursões que eles passavam a conhecer lugares, depois a gente trabalhava aquilo em sala de aula, então foi muito divertido e muito proveitoso, foi muito bom. Nesse caso, eu ficava muito satisfeita.

15. Sua segurança no trabalho

1 2 3 4 5 6 7

Há uns 8, 10 anos para cá, mas ultimamente de uns 5 anos segurança quase que nada, não existe praticamente segurança, eu já trabalhei com alunos que eu sabia que estava drogado em sala de aula, alunos que chegaram a levar canivete dentro da sala de aula, agressões verbais eram constantes ultimamente, direto, ameaças até assim, eu sei qual é o seu carro, eu sei onde você mora, então terrível, eu ficava muito temerosa, então eu procurava sempre de um modo de conversar com o aluno para nunca confrontar, mas se alguma coisa eles não gostassem, vinham já com problema, muitas vezes vinham com problemas familiares e descontavam isso com o professor, o professor era uma válvula de escape deles, então eu ficava cada vez mais temerosa, eu já chegava com medo na escola, ultimamente era: agressão verbal, já havia agressão, ameaça física nunca aconteceu comigo, mas já aconteceu com os meus colegas de aluno empurrar o professor, de passar o pé no professor, cair, mas eu já fui, tive o carro riscado, o pneu murcho, tudo. Então eu tinha medo, muito medo.

16. O número de alunos em sala de aula

1 2 3 4 5 6 7

Infelizmente o Governo sempre cita que os alunos, que o professor vai conseguir trabalhar cerca de 30 alunos, no máximo 35, mas nunca ocorre isso. Eu cheguei a trabalhar numa sala de 50, é claro que depois, muitos desistem, mas no primeiro semestre acontece de 40, 45 alunos. Então a classe fica super lotada, então é muito complicado, aí depois eles vão evadindo, saindo da escola, eles deixam de estudar. Infelizmente eles saem mesmo por questões econômicas, muitos não tem condições e muitos não tem interesse também. Mas a classe infelizmente nunca é um numero que o Governo estabelece, nunca. Muito difícil trabalhar.

17. Projetos a serem executados

1 2 3 4 5 6 7

Infelizmente a questão de projetos na escola hoje publica se fala muito em projeto, a gente trabalha muito por projeto, essa nova progressão continuada o Governo ressalta e dá muito valor

para esse trabalho com projetos, não que eu seja contra, não sou contra, mas nesse momento que se trabalha sobre sexualidade, com cidadania, que é importante são assuntos que o adolescente a gente faz o trabalho, só que sempre tem que ter o casamento entre projeto e conteúdo, e é difícil conciliar as duas coisas, tem professor que consegue, mas a maioria não consegue conciliar a aula. O projeto já vem pronto e é jogado para a gente fazer, entre aspas faça isso e o conteúdo muitas vezes deixa de lado, agente peca nesse sentido, a gente erra até, é uma falha. Fica difícil conciliar as duas coisas e no final o aluno perde o conteúdo e vai ser cobrado depois, na vida fora da escola. Tudo não foi cumprido totalmente e fica o projeto em evidencia. O Governo dá mais valor para o projeto, eu vejo assim.

18. Atividade docente fora do horário de trabalho

1 2 3 4 5 6 7

Fora da sala de aula, nós temos, nós até nos reunimos, o professor tem esse horário que é uma atividade, mas como existe muita rotatividade de professor, muitas vezes começamos um trabalho e esse professor está ocupando outro cargo de outro professor e vai para outra escola. Muitas vezes não tem continuidade, muitas vezes de um ano para o ano seguinte, aquele trabalho cai por terra, às vezes dá para continuar, numa ano fazer um trabalho bacana, tudo, mas como há a rotatividade porque são poucos efetivos na escola, agente procura trabalhar em conjunto até com aqueles que não são efetivos, mas se são obrigados a saírem da escola até por motivos que por estar ocupando o cargo de outro professor, quebra-se, mas a gente tem sim oportunidade de conversar e fazer um trabalho diferenciado, uma atividade diferente. Mas deve haver mais esse compromisso de ficar na escola, mas ele não sendo efetivo todo ano muda alguma coisa e aí fica difícil.

19. Jornada de trabalho

1 2 3 4 5 6 7

Eu acho que o professor hoje em dia para ele ter um salário melhor, ele acaba tendo uma jornada muito extensa mesmo, acaba trabalhando no Estado, no particular, no município fazendo uma dupla jornada e acaba ficando estressadíssimo para ter um salário melhor. Então, ele não tem tempo para nada, acaba sendo restrito, acaba trabalhando manhã, tarde e noite, em três escolas até mais para conseguir manter a família de dele. Então, é uma jornada de trabalho que excede o profissionalismo dele.

Entrevista 2: Professora 2 (P 2)

Trabalhou 20 anos na docência e há 10 anos também trabalha com acupuntura no consultório. “O que deu muita força foi o consultório, aí você começa a enxergar os dois lados. Eu acredito que se eu não tivesse o apoio da minha família, do meu marido, e essa outra profissão, eu acho que eu ia, falando como psicossomatista, eu não ia mais somatizar nada, eu só enlouquecer. Eu ia precisar de dinheiro, não ia poder trabalhar e quando você está afastada reduz muito, e eu realmente não ia aguentar, então eu tenho apoio de família de marido, de parentes”.

Você já se ausentou do trabalho (faltas ou licenças médicas)

Nunca, só agora. Estou afastada há dois anos. Acho que fui estendendo tudo que eu podia, teve um momento que meu corpo falou mais alto, né. A psicossomática. Foi num determinado momento, estava com 50 alunos dentro da sala de aula e naquele dia eu vi que eles estavam se movimentando diferente e no fundo tinham dois grudados, sentados um em cima do outro, tinha um casal transando. Dentro da sala de aula! Aí foi o momento que eu comecei a sentir dor de barriga, comecei com cólica, mal estar, aí fui fazendo xixi e coco na calça, aí lógico, parei, fui num lugar, eu não lembro direito como eu sai de lá. Só sei que eu cheguei em casa e meu marido falou é o último dia, nunca mais você precisa voltar. Fiz tentativas, mas agora não consigo entrar na escola. Não quero, não vou, eu decidi isso para mim, nem que eu me exonere, que eu perca, eu decidi que não quero mais isso para mim. É um estupro o tempo todo mental. É violência, parece, é cruel, todos são doentes. Direção, professor, eles não conhecem o outro lado. Eles conhecem aquilo e eles acreditam que aquilo é bom. Eu conheço, tive a oportunidade de ter outro trabalho, é saudável, é gostoso, é prazeroso. Então eu não consigo mais, eu entendi para mim. Parece um

zoológico, chega na escola e começa. Eu vou lá tanto pela minha licença, meu coração começa a acelerar e a dor de barriga. Não dá para controlar, tem que ir ao banheiro é imediato. Agora, como eu posso ficar dentro da sala de aula? Os médicos, com exceção do Dr. Gustavo que é meu psiquiatra, eles não acreditam, falam que não, que isso não é motivo de afastamento.

É psicossomático, o corpo fala mais alto. Ele me tirou de lá porque foi insuportável essa cena. Foi insuportável. Foi, eu não tinha, não consegui, eu fiquei parada, tiveram mesmo que me tirar. Um aluno jogou uma cadeira no ventilador, porque o ventilador estava pingando nele eu acho que estava queimando o fio, caiu nele e ficou com ódio e jogou a cadeira, a cadeira caiu em três alunos, os três se machucaram no rosto e eu tive que assinar um termo de, como é que eles chamam na escola, advertência, eu! Eu tive que assinar, que eu não controlei o aluno, eu não controlei, ta entendendo? Então é assim, você percebe que é crônico, é doente, é uma doença. A direção, o professor, os alunos, os pais de alunos, é uma coisa absurda, eu sempre falo isso.

Ninguém ensina nada para ninguém, ninguém aprende, é tudo uma mentira, não existe, não tem educação, não é educação. Aliás, o lugar que você tem menos educação é dentro da escola. Chega no portão da escola, a que recebe lá, inspetora em vez de dar bom dia, boa tarde, boa noite ela fala assim: "O que você quer?" Não é fácil. O que eu tenho que dar satisfação, eu professora para uma servente, não que, mas ela não é, ela não tem nada, nenhum vínculo com o professor, ela quer mandar, quer dominar você, começa por aí. Estou fora!

Você conhece alguém que se afastou do trabalho (licença médica) por motivo emocional (estresse, ansiedade, depressão)?

Olha, eu conheço mais não tenho contato com essa pessoa, não saberia chegar e falar. Eu vi uma professora na outra escola que eu trabalhei e vi essa pessoa enlouquecer. Ela ficou louca, enlouquecida, até hoje. Das poucas vezes que encontrei com ela, ela atordoada, com todos os medicamentos, acompanhamento, o marido sempre acompanhando, o marido que responde as coisas, porque ela.

Como você acredita que seu trabalho interfere no seu relacionamento familiar?

Todo trabalho de professora, interfere muito porque a irritabilidade, ela parece que ela continua no teu corpo, parece que você chega na tua casa, mas no outro dia você tem que ir para lá, e a estafa, ela é muito grande tanto mental quanto física. E a tristeza, é uma tristeza, uma tristeza, sabe, não dá para chorar, é uma vontade de sumir, de não querer falar com ninguém, interfere muito.

Inventário

1. O ambiente físico do trabalho 1 2 3 4 5 6 7
Tudo 1 com certeza!
2. A liberdade para escolher o método de trabalho 1 2 3 4 5 6 7
A liberdade de trabalho não existe!
3. Seus colegas 1 2 3 4 5 6 7
Eu acho que muito insatisfeita, eu tinha dificuldades
4. O reconhecimento obtido por seu trabalho 1 2 3 4 5 6 7
Reconhecimento nunca existiu na verdade, todas as vezes que eu tentei fazer uma coisa diferente, fui chamada a atenção porque eu sai com aluno da sala de aula, trabalho com eles tinha que ser dentro da sala de aula, e eu como química queria fazer atividade fora, fazer experiência, mas não podia, porque eu estava desorganizando o ambiente, provocando problemas, então, né.
5. Seu superior imediato (chefe) 1 2 3 4 5 6 7
Eu acho que essa mulher já está adormecida, ela é uma pessoa que você fala com ela e ela não te escuta.

6. A quantidade de responsabilidade que assume 1 2 3 4 5 6 7
Eu acho que é o numero 1.
7. Seu salário 1 2 3 4 5 6 7
Salário, eu acho que um professor que trabalha dá mais ou menos 5 horas e meia, 6 horas por dia, todos os dias e ele ganha mil, mil e trezentos reais, é ridículo, concorda? Com graduações com pós. É realmente, bom, é como te falei o pessoal só conhece aquele lado, então essa remuneração tem um valor, não consigo.
8. A oportunidade de usar suas habilidades 1 2 3 4 5 6 7
Nenhuma, nenhuma, nenhuma.
9. As relações entre a direção e o corpo docente 1 2 3 4 5 6 7
Olha, ela tenta, mas acho que vou colocar o número três, porque ela tenta
10. As oportunidades de ascensão na carreira 1 2 3 4 5 6 7
O Governo te dá mais ele tira o tempo todo, entendeu? Então, assim tem os planos ali que ninguém alcança, mais ou menos assim, tem a tal da prova, a tal não sei de que, então eu nem tentei.
11. A forma pela qual sua escola está sendo administrada 1 2 3 4 5 6 7
Ela está sendo administrada de acordo com as regras que vem lá de cima, que é tudo utópico, que é tudo, não funciona. Tenho 49 anos e quando tinha 7 anos eu estudei nessa escola, a mesma lousa, a mesma cadeira o mesmo giz, ta entendendo? Tem internet, tem outras formas de, como um aluno vai suportar ficar em frente ao quadro que nem é negro mais, tudo quebrado, porque lá só tem 200 anos a escola, então assim, como não é um ambiente, aquilo não é ambiente, dá dó.
12. A atenção prestada às suas sugestões 1 2 3 4 5 6 7
Mais ou menos assim, quando todo mundo erguia o braço concordando, o meu estava abaixado, enquanto todo mundo estava com o braço abaixado, o meu estava erguido. Eu sempre fui reconhecida como aquela que protesta, aquela infeliz, aquela que não aceita, que realmente eu manifestava.
13. Sua carga horária 1 2 3 4 5 6 7
A carga horária eu acho que estaria bem satisfeita se eu tivesse remuneração, como é que eu respondo então, minha carga horária eu não ligaria de ficar 6 horas na escola, nenhuma, eu gosto de lá, mas eu precisaria de um ambiente, eu precisaria de uma remuneração melhor, então aqui, eu vou colocar aqui, minha carga horária estaria satisfeita, mas tivesse salário e condições.
14. A diversidade de seu trabalho 1 2 3 4 5 6 7
Olha, eu era a única professora que dentro dessa escola que conseguia a fazer uma grande associação com tudo, eu mandava dentro da minha sala de aula. Lá fora eu escutava xingo, mas dentro eu fazia. Se é busca da diversidade eu adorava.
15. Sua segurança no trabalho 1 2 3 4 5 6 7
Posso contar uma coisinha? Eu escutei um barulhinho e achei que era bombinha essas coisas assim, isso numa escola anterior a essa e sai no corredor porque ele era aberto com um jardim. E tinha dois moços voltando, aí eu falei: "Filho, você está incomodando com esse barulho". Ele apontou a arma para mim e falou: "Cala a boca e entra, você não viu nada". Aí eu vi que era uma arma. Ele matou um aluno dentro da sala de aula, na aula do professor de geografia. Só para você ter uma idéia, esse professor, ele está afastado por problemas físicos, emocionais, tem 52, 53 anos, você diz que ele tem 200. E nessa mesma escola teve uma festa do pastel e um aluno foi baleado, com 4 balas na cabeça do menino com todos os professores assistindo, o que você quer que eu coloque em segurança no trabalho?

16. O número de alunos em sala de aula 1 2 3 4 5 6 7
 Não sei como é que está, mas na minha época ele tava, vou por o 2, porque em algumas salas ainda tinha um número bom de alunos.

17. Projetos a serem executados 1 2 3 4 5 6 7
 No papel todos, mas no projeto não tem que só que estar, precisa, eu tenho que ter condições materiais, espaço físico, disponibilidade de horário e autonomia. Nunca, nunca eu podia realizar, nem uma experiência ridícula para acender uma luz, transporte de íons, que era ridículo, mas tinha que ser lá fora porque eu precisava de água, de espaço, não pude fazer.

18. Atividade docente fora do horário de trabalho 1 2 3 4 5 6 7
 Essa é absurda, porque tudo que você faz tem que levar para tua casa para você fazer no sábado, no domingo e a noite. Quem leva a sério, quem dá realmente. Eu acho assim, eu faço alguma coisa eu quero saber como eu fui, como que eu me estressei, o que eu levei, o que eles sentiram, o que eles aprenderam, então ter que ter um retorno, um feedback. Você faz alguma coisa e com isso vai como uma resposta positiva ou não para você melhorar, todo mundo errou a questão número 7, está a respeito a cátions, então vá lá e fala de cátions, é assim que eu vejo, então é absurdo o que você leva.

19. Jornada de trabalho 1 2 3 4 5 6 7
 Para mim isso não era um problema, mas veja bem, na época em que eu só dava aula, eu tinha que dar aula de manhã, a tarde e a noite, para que a remuneração das três escolas fosse um pouco melhor, então é absurdo você, né. Você tá gravando, lembra disso: esse sete que eu vou colocar é um período, mas se você tivesse que reunir a remuneração com trabalho daí realmente não dá.

Nós pedimos ajuda uma vez para a diretora, porque realmente nós estávamos com problema em varias séries, tenho uma filha psicóloga e falou para procurar ajuda de uma profissional para orientar. Eles colocaram pessoas com alguns problemas físicos e emocionais, autismo, uma série de situações. Nós pedimos ajuda e a diretora conseguiu uma psicóloga e essa psicóloga veio e conversou com a gente e falou assim que a gente precisava, que estava despreparada, nada a ver com a profissão, alguém despreparado. Falou que não, que ela ia sentar em algumas salas, que podia ser qualquer sala, que ela ia escolher aleatoriamente em qual ia entrar e que depois ela ia dar um retorno para a gente, porque era possível sim trabalhar com os alunos. E ela entrou justamente numa série onde tinha 11 alunos todos com problemas. Ela chamava classe de aceleração. Depois de duas tem um intervalinho e ela foi para a sala dos professores descabelada e se deu conta que a bolsa estava aberta e tinha sumido dinheiro e celular. Aí nós ficamos esperando o retorno, ela saiu e não falou nada. Até hoje estamos esperando esse retorno. Você entendeu?

Essa mesma sala, tem um professor de história que resolveu fazer um curso para ser diretor e foi morar em Ilha Bela, esse moço passou pela seguinte dentro dessa sala, pela seguinte situação: tinha um planejamento de um trabalho para fazer com ele e foi executar o trabalho, eu li e falei para ele não faça, não vai dar certo, nesta sala principalmente não dá. Ele falou que ia fazer porque estava no plano, porque vem tudo planejadinho as aulas do Governo. Então, a primeira pergunta e falou para eles: Eu quero que alguém conte para mim uma situação que ganhou um presente que foi muito importante. Alguma coisa diferente que aconteceu na sua vida e mudou. Um menino levantou a mão e falou: eu vou falar do jeito que ele contou, ele falou assim para o professor: O dia mais importante para mim é o dia que eu comi a mãe desse menino aqui, ela sai comigo sempre. O menino levantou e começou a bater no outro. Só que não era mentira, você esta entendendo? Ele contou, olha a expressão comi a mãe desse menino. E tinha uma menina que tinha microcefalia, tem uma cabecinha pequenininha, baba, ela é deficiente mental e a menina passou mal de ver a briga, então tiverem que chamar o resgate para buscar a menina. Então, isso é pouco, tem mais histórias, isso aconteceu dentro da sala de aula. O professor perguntou e achou que alguém fosse responder, quando ganhei uma bola, uma bicicleta, não é a realidade dos alunos, não é, a realidade desses alunos, esse menino por exemplo, numa classe de aceleração com 16 anos, ele já estava tendo ereção, vida sexual e a mãe do outro provavelmente, uma

peessoa mais sei lá, dada, ela aceitou transar com esse menino, dentro da realidade desse menino e dessa mãe não tem julgamento, é a realidade social deles, é o que eles vivem, não dá para julgar essa mãe, esse menino, mas como que você vai trabalhar isso. O professor também tem a educação dele, o sistema dele, o comportamento dele, vive numa sociedade, ele também não sabe lidar com isso, eu também não saberia. Acho que nem Freud ia conseguir, não tem como. Acho que começa lá atrás, não junte esse monte de aluno em aceleração, não funciona, pronto! E se vai, vamos colocar psicólogo junto, psiquiatra junto, vamos colocar uma camisa de força junto. Eles fazem e largam para você.