

**ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA – EST
INSTITUTO ECUMÊNICO DE PÓS-GRADUAÇÃO – IEPG**

Roberto Luís de Oliveira Soares

*O MAL-ESTAR DOCENTE: CONDIÇÕES DE TRABALHO E SUAS
IMPLICAÇÕES*

São Leopoldo
2012

ROBERTO LUÍS DE OLIVEIRA SOARES

*O MAL-ESTAR DOCENTE: CONDIÇÕES DE TRABALHO E SUAS
IMPLICAÇÕES*

Dissertação de Mestrado Profissionalizante

**Para obtenção do Grau de Mestre em Teologia
Escola Superior de Teologia
Instituto Ecumênico de Pós-Graduação
Área de Concentração: Educação Comunitária com
Infância e Juventude**

Orientadora: Dra. Márcia Paixão

São Leopoldo
2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S676m Soares, Roberto Luís de Oliveira
O mal-estar docente: condições de trabalho e suas
implicações / Roberto Luís de Oliveira ; orientadora
Márcia Paixão. – São Leopoldo : EST/PPG, 2012.
82 p.

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de
Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em
Teologia. São Leopoldo, 2012.

1. Professores – Atitudes. 2. Ambiente escolar. 3.
Professores – stress ocupacional. 4. Professores –
Saúde mental. I. Paixão, Márcia Eliane L. da. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, pela manifestação de seu amor em todos os momentos de minha vida. Agradeço a meus pais, que me educaram com tanto zelo e carinho e aos meus irmãos. Agradeço a minha filha Maria Dafne que me inspirou nos momentos mais difíceis. À minha esposa Rose que me ajudou encorajando-me para a perfeição. Agradeço aos docentes da EST, que fizeram parte deste trabalho e com os quais convivi e partilhei saberes e amizades. Agradeço à orientadora, Márcia Paixão, pelo apoio, estímulo e aprendizado. Agradeço a todos os amigos e amigas, pelo carinho e amizade.

MENSAGEM

A Idade de Ser Feliz

“Existe somente uma idade para a gente ser feliz,
somente uma época na vida de cada pessoa
em que é possível sonhar e fazer planos
e ter energia bastante para realizá-las
a despeito de todas as dificuldades e obstáculos.

Uma só idade para a gente se encantar com a vida e viver
apaixonadamente
e desfrutar tudo com toda intensidade
sem medo, nem culpa de sentir prazer.

Fase dourada em que a gente pode criar
e recriar a vida,
a nossa própria imagem e semelhança
e vestir-se com todas as cores
e experimentar todos os sabores
e entregar-se a todos os amores
sem preconceito nem pudor.

Tempo de entusiasmo e coragem
em que todo o desafio é mais um convite à luta
que a gente enfrenta com toda disposição
de tentar algo NOVO, de NOVO e de NOVO,
e quantas vezes for preciso.

Essa idade tão fugaz na vida da gente
chama-se PRESENTE
e tem a duração do instante que passa”.

Autor desconhecido

DEDICATÓRIA ESPECIAL

A Deus, agradeço por tudo aquilo que está na minha vida até neste momento, incluindo até as dores. A nossa compreensão do universo ainda é muito pequena, para julgarmos o que quer que seja da nossa vida.

Agradeço a Deus pelo que conquistei até agora, mas peço a Ele para me dar sabedoria para conquistar muito mais.

Pois, tudo na vida é possível, conforme a tua vontade!

Que as tuas bênçãos ó Pai, continuem me iluminando, para que eu possa trilhar nos caminhos da luz e da paz!

Muitíssimo obrigado por tudo, ó Senhor!

Amém!

SIGLAS E ABREVIATURAS

UFBA – Universidade Federal da Bahia
UNEB – Universidade Estadual da Bahia
ULHT – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia
REDA - Regime Especial de Direito Administrativo
PCNs– Parâmetros Curriculares Nacionais
FACE – Faculdade de Ciências Educacionais
CBB – Colégio Batista Brasileiro
EST – Escola Superior de Teologia
DPM - Distúrbios psíquicos menores
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
MEC - Ministério da Educação e Cultura
FUNDESCOLA - Fundo de Fortalecimento da Escola
OIT - Organização Internacional do Trabalho
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE: O SER NO MUNDO E SUAS IMPLICAÇÕES	15
1.1 Contando minha história.....	15
1.2 DINÂMICA PESSOAL ARTICULADA COM O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL	20
2. TRABALHO: A ETERNA NECESSIDADE NATURAL HUMANA	26
2.1 A complexidade do trabalho.....	26
3. O ENREDO DO TRABALHO DOCENTE	28
3.1 A formação docente.....	36
3.2 Reflexos do império.....	39
4. CONDIÇÕES DE TRABALHO	42
4.1 Rotinas docentes.....	42
4.2 Esgotamento docente e a acumulação de exigências.....	45
5. A ESCOLA COMO LUGAR DO TRABALHO DOCENTE	50
5.1 Trabalho docente e implicações na saúde	50
5.2 Ser sadio numa sociedade doente	52
6. PSICOPATOLOGIA E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	56
6.1 A organização do trabalho.....	56
6.2 As implicações da falta de saúde docente: o adoecimento.....	58
6.3 A opção se ser docente.....	61
7. O DOCENTE E O DESPERTAR DE SUA ESPIRITUALIDADE	65
7.1 A influência da espiritualidade.....	65
7.2 Espiritualidade e bem-estar.....	69
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	76

RESUMO

A presente pesquisa é um estudo das relações entre o processo de trabalho docente, e as reais condições sob as quais ele se desenvolve. O cotidiano tem mostrado que os docentes estão passando por um processo de adoecimento físico e mental no exercício da docência. Essa realidade se constitui em um desafio e uma necessidade de análise para se entender o processo saúde-doença e condições de trabalho docente.

As mudanças verificadas no contexto social e econômico mundial, em particular nas últimas décadas, têm tido impacto direto na escola e produzido efeitos perversos na vida dos docentes, que se vêem pressionados pela sociedade, no sentido de cumprirem um papel que, não se encontra em sintonia com a realidade. Proceder a uma análise minuciosa da presente crise, reveladora de sua verdadeira amplitude; questionar o impasse atual e repensar caminhos mais saudáveis para a docência, são algumas das propostas desta pesquisa. Nesse sentido, para dar conta desses objetivos, apoio-me em autores como António Nóvoa, Miguel Arroyo e Christophe Dejours, para dar suporte à análise das questões abordadas na pesquisa. Pensar em qualidade de ensino remete-nos a uma análise mais complexa do campo educativo e isso implica pensar o sistema massificado, as relações de trabalho e o bem-estar docente.

Palavras-chaves: trabalho docente, saúde, condições de trabalho, bem e mal-estar.

ABSTRACT

The study of the relationship between the process of teaching job, the actual conditions under which it develops and the possible mental and physical illness of teachers constitute the challenge and a necessity to understand the health-disease process and teacher working conditions.

Changes in the world economic and social context, particularly in recent decades, have had a direct impact on school and produced perverse effects on the lives of teachers, who see themselves pressured by society, towards fulfil the role that is not in line with reality. Requires them to provide quality teaching within a massive system based on competitiveness, often with human and material resources with low wages and precarious employment, an increase of functions, which are exacerbated contributes to a growing malaise among teachers, bolstered by the negative perspective that society will building many of these professionals, based, frequently, and in parameters, at least debatable. Lead the teacher a thorough self-criticism that redefine your role; carry out a thorough analysis of the present crisis, revealing its true magnitude; present viable solutions to overcoming the current impasse, are some of the objectives of this survey.

Keywords: teaching job, health, working conditions, malaise.

INTRODUÇÃO

A preocupação básica, que manifesta explicitamente esta pesquisa, é o estudo do mal-estar docente e, como consequência, a identidade, as condições de trabalho e o desempenho docente e o exercício da profissão.

A escolha desse tema deve-se inicialmente à minha trajetória profissional na área de Educação atuando como docente do Ensino Fundamental e Médio em escolas da Rede Pública Municipal e Estadual da Bahia em atividades temporárias e, mais tarde, em instituições privadas.

Ao longo dos anos de atuação profissional venho deparando-me com situações, relatos e queixas por parte dos docentes, de diferentes níveis de ensino, sobre os seus sentimentos de desencantamento, frustrações, insegurança e desajustamentos em relação ao seu trabalho. Simultaneamente, constatava o crescimento de casos de adoecimento físico, mental, emocional dentre estes docentes e levantava indagações se as condições de trabalho no magistério estariam contribuindo para esse quadro.

Com frequência, no Brasil, são veiculadas nos meios de comunicação, notícias e reportagens sobre educação, em que são questionados o sistema educacional, a instituição escolar, a função social e a atuação docente. A educação tornou-se um assunto sobre o qual os diversos grupos sociais manifestam opiniões. Ela tem sido questionada, por pessoas que nela se envolvem de forma direta ou indireta e as opiniões emitidas, por vezes, são apresentadas sem dados consistentes. Percebe-se a ausência de uma fundamentação científica mais rigorosa que dialogue profundamente com os dados empíricos do cotidiano docente. Este debate ganha proporções maiores desde a grande expansão educacional ocorrida no Brasil, a partir dos anos 80 e que promoveu a universalização do ensino fundamental e o crescimento da taxa de matrícula do ensino.

Desde então, as expectativas e cobranças sociais em relação ao trabalho docente tem sido modificadas e intensificadas, face às dificuldades encontradas¹¹ pelas escolas, para a promoção de uma educação básica de qualidade que le em consideração a diversidade sócio-cultural dos alunos que passaram a ter acesso à rede pública.

Essa expansão se estabelece no fenômeno do ensino de massa, o qual passa a exigir também modificações na gestão e na organização do trabalho escolar. Tais processos são desencadeados de forma mais ampla após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394 de 1996, que regulamenta a reforma do sistema escolar, a formação dos professores e dos demais profissionais que atuam na escola, definindo ainda os percentuais básicos de recursos financeiros que deverão ser aplicados na educação pública no país.

Nesse sentido, espera-se que o docente se envolva com o planejamento, com o desenvolvimento e criação de estratégias diversificadas de avaliação do processo ensino-aprendizagem; que assuma a execução de contínuas reestruturações curriculares; que execute tarefas burocráticas e ocupe-se com problemas administrativos e disciplinares, e participe de conselhos de classe e colegiados escolares. Prevê-se que o docente estimule os alunos a estudar e que preste atendimento aos que apresentem ritmos diferenciados de aprendizagem, incluindo os de educação especial inseridos em turmas regulares. Também lhe é solicitado que estabeleça novas relações com a comunidade escolar e com os familiares dos alunos; que receba e oriente os pais dos alunos sobre o rendimento escolar de seus filhos; que supervisione o recreio, que acompanhe os alunos no refeitório e até mesmo no transporte escolar.

A própria intensificação do trabalho docente, a exigência de suas tarefas diárias e sobrecarga de atividades que têm sido observadas nas escolas, mostram que as situações enfrentadas pelos professores, no cotidiano escolar, apresentam características e respostas únicas. Segundo António Nóvoa¹, há inclusive certa crença que uma das fontes geradoras de stress seja o sentimento do professor quanto à ausência de domínio das novas e inesperadas situações

¹NÓVOA, A. *Formação de professores e profissão docente*. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 28-30.

pedagógicas do atual contexto profissional. Este fenômeno parece estar tam¹² relacionado à necessidade de recrutamento de professores, muitas vezes sem uma sólida formação inicial, para atender ao aumento da demanda de alunos; afetando como os docentes representam e desempenham seu trabalho; gerando visões parciais e até pessimistas em relação à função social da escola e do papel docente.

As histórias de vida oferecem o marco teórico-metodológico adotado ao se investigar os percursos pessoais e profissionais de docentes da educação profissional. Além da adequação desse tipo de abordagem, ante a problemática e o objeto de estudo em questão, reconhecemos tratar-se de um recurso de investigação científica com produtiva tradição nas ciências humanas. Na área da educação, o uso cada vez mais disseminado das histórias de vida têm contribuído para uma melhor compreensão da condição docente, na medida em que renova as teorizações e os dispositivos de pesquisa e formação profissional.

O trabalho está organizado do ponto de vista da natureza em pesquisa básica, quanto à abordagem do problema em pesquisa qualitativa. Do ponto de vista de seus objetivos está estruturada em pesquisa exploratória, no que se refere aos procedimentos técnicos, está pautada em pesquisa bibliográfica e quanto à base lógica, está assentada na proposta do método fenomenológico.

O trabalho está estruturado em três capítulos: no primeiro percorro uma trajetória de vida pessoal, fazendo um recorte com foco na opção pela docência, relatando quais as minhas alegrias na profissão escolhida; quais as decepções e os impasses; as resistências; as dificuldades para se ensinar. Abordo também a relação da docência com a estrutura curricular e com a gestão escolar.

No segundo capítulo, faço uma trajetória histórica sobre o trabalho, relacionando com o enredo do trabalho docente e, caracterizo o exercício do magistério em seus diversos períodos. Enfoco também as situações conflitantes vivenciadas pelos docentes e a complexidade de relações presentes no tecido social, inserindo a questão da organização escolar. Relato sobre as condições de trabalho e uma série de limitações que afetam diretamente a prática diária dos docentes, constituindo em elementos que, em conjunção com outros, acabam contribuindo com o mal-estar docente. No último capítulo, trabalho a questão da

opção de ser docente, a assunção de novas atribuições e as responsabilidades no exercício da sua prática, retratando o envolvimento docente em sua totalidade a partir da dimensão espiritual.

Instigar uma reflexão, um repensar sobre algumas questões e rápidas mudanças que se apresentam no mundo hodierno, são fundamentais e importantes para melhor compreender o mundo da docência. Nesse contexto, a partir dessas abordagens, trabalho sobre o Ser docente a partir de sua Espiritualidade, analisando, em larga medida, numa abordagem preventiva, de como o professor e a professora podem lidar com as potenciais fontes de mal-estar, e ressignificar sua prática e contribuir para sua realização e bem-estar profissional. Novas demandas têm sido apresentadas à educação escolar com relação aos seus objetivos, refletindo em mudanças nas formas de gestão e organização do trabalho na escola. Essas mudanças têm resultado em intensificação do trabalho docente, ampliação do seu raio de ação e, conseqüentemente, em maiores desgastes e insatisfação por parte desses trabalhadores.

As divergências e o descaso com a educação no cenário nacional, a acumulação do trabalho docente, a diversificação de tarefas, a pressão por metas de produtividade em menor tempo, o aumento das exigências sobre professores e professoras pela necessidade de capacitação e atualização constante, refletem as condições de trabalho dos docentes. A partir desses estudos, observa-se uma necessidade de aprofundar, ainda mais, a vinculação dos processos de trabalho aos processos de saúde e adoecimento desses trabalhadores.

Por outro lado, durante o desenvolvimento da pesquisa, somos levados a concluir que os docentes são enormes portadores em potencial de modificabilidade afetiva, cognitiva e social e que podem ser construtores de emoções positivas. A partir da pesquisa, defendo a idéia de cada docente se tornar construtor do bem-estar, objetivando potencializar sinergias entre si próprio, a escola, os colegas, a família e a comunidade.

O bem-estar docente pode ser construído pelos professores. Desta construção provém à superação dos seus problemas, a ampliação dos seus campos de ação, a redução das suas incertezas organizacionais e a melhoria da

comunicação entre as mesmas. Neste aspecto, tanto a pesquisa desenvolvida para esse trabalho quanto o discurso da categoria, torna evidente que a intranquilidade dos docentes é uma realidade social. Pode-se dizer que, em alguns casos, requer medidas simples no espaço educativo, que promovam a auto-estima. Dessa forma, esse efeito se refletirá na prática pedagógica cotidiana das escolas, elevando um estágio de bem-estar docente por meio do entusiasmo e da motivação profissional.

1. A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE: O SER NO MUNDO E SUAS IMPLICAÇÕES

O atual sistema educacional tem sofrido uma crise que ultrapassa as fronteiras nacionais. Os docentes sentem-se tomados por um mal-estar difuso, difícil de ser explicado.

As rápidas mudanças porque passa a sociedade têm criado novos desafios para o magistério. O sistema escolar, por sua vez, sente-se cada vez mais incapaz de reagir, com a devida rapidez às novas demandas sociais. Os profissionais da educação vão se tornando alvo das crescentes dificuldades e da crítica social. Nesse capítulo, a ênfase recairá sobre o aspecto da identidade docente. A partir do recorte da história de vida, inicio a análise conceitual.

1.1 Contando minha história

Começo a contar minha história. A história de como aprendi a aprender. Como acontecem com todos os sujeitos, as experiências da infância se constituem em modelos cognitivos primordiais e servem como base para a construção de uma matriz que permite ao sujeito ampliar outros conhecimentos ao longo da vida.

Sendo assim, farei um recorte histórico, pois toda minha história não será possível contar aqui. Alguns aspectos que se relacionam com minha pesquisa dialogarão com minha temática de pesquisa.

Desde os meus cinco anos de idade já freqüentava uma escola particular oficial de educação cristã – Escola São Cosme e São Damião, situada na Estrada da Liberdade, bairro miolo de Salvador - Bahia. Mais tarde, aos sete anos fui transferido para a Escola Dória, situada no mesmo bairro.

Creio que nesse período eu já tinha um instinto para ser um expoente docente, visto que eu tinha uma facilidade muito grande de assimilar os conteúdos abordados em sala de aula, principalmente nas disciplinas de

português, história e religião. A docente Iracema sempre falava bem de mim pra minha mãe e esse aprendizado também era notório nas notas do boletim.

Na Escola Dória, lembro perfeitamente das docentes, dos materiais didáticos, da arrumação seriada das carteiras na sala, e até das representações e imitações que eu e meus irmãos fazíamos das aulas em casa. Experimentávamos ao mesmo tempo, ser docente e ser aluno. Nessas brincadeiras, falávamos sobre “fazer chamada”, “passar dever”, “vou te botar de castigo”, “você não vai pro recreio”, “vou falar com sua mãe”, “vou fazer chamada, quem não responder vai receber falta”...; também sonhávamos com as histórias que nós criávamos e experimentávamos.

Com o passar do tempo, já no período chamado ginásial, fui transferido para a Escola Estadual Duque de Caxias para cursar o 5º ano ginásial - ainda no mesmo bairro.

Eu já estava com 11 anos e foi a partir daí que os estudos começaram a se intensificar, porque eu tinha uma ligação muito forte com a Igreja Católica e era o momento dos estudos (catequese) que antecedia a preparação para a primeira Comunhão. Como minhas notas em matemática não eram tão boas, acabei fazendo reforço escolar.

Na minha adolescência, fui criado em duas casas separadas: de minha avó com quem eu mais convivi, e de minha mãe. Quando eu aprontava muito, minha avó me punia e, como castigo, eu teria que retornar à casa de minha mãe.

Nós éramos quatro irmãos, principalmente na rua, brincávamos de tudo: cabra-cega, corrida, bate-lata, amarelinha, dama, dominó, futebol de botão, jogo de ludo, empinava arraia, fura-pé, esconde-esconde, jogo de gude, peão, bambolê...; criávamos várias brincadeiras e situações em que o tempo passasse de forma gostosa, vivenciávamos nossas alegrias e nossos medos. Mesmo vivendo num patamar de sobrevivência, diante de nosso passar humilde, isso tudo nos fascinava e, ao mesmo tempo, nos amedrontava.

Também eram muito significativos os atos cívicos e rituais religiosos realizados na escola. Todos os dias, cantávamos no início das aulas no pátio da

escola os Hinos ou da Bandeira, do Dois de julho, da Independência, do Senhor do Bonfim, e ainda dentro da sala rezávamos o Pai Nosso e pedíamos a Deus a proteção necessária para as aulas transcorressem em paz. Não se trata de uma pessoa saudosista, porém acredito que essas vivências, essas narrativas de vida, assim como as etapas seguintes foram constitutivas do ser que sou e do saber que sei, um ser em constante formação e transformação, um sujeito singular, particular, e ao mesmo tempo social e coletivo. Minhas escolhas, especialmente a minha carreira profissional, a minha formação estão embebidas dessas marcas de vida, de labuta, de oportunidades vivenciadas, de saberes, de conhecimento, de experiências, de convivência, desses referenciais humanos ontológicos e epistemológicos.

Considero essa oportunidade, para aqui lembrar que aprendi muito com as histórias de outras várias tias – tias que também exerciam a função de professora ao me orientar nos afazeres escolares: tia Nalvinha, tia Tânia, tia Raimunda, em especial tia Edméia, que por sua força de vontade e espírito batalhador, mesmo depois de oito histórias de trabalho em uma empresa de telecomunicação e mais quatro horas na Universidade, cursando Biologia, encontrava forças à noite para se dedicar aos meus exercícios, às minhas dúvidas, aos meus questionamentos, aos meus apontamentos, em geral, às minhas tarefas escolares.

Pois, foram nessas andanças, de uma caminhada árdua que findi o curso técnico de Patologia Clínica, posteriormente vindo a estagiar no Hospital Ana Nery, situado a um bairro próximo onde morava.

Assim, o tema da condição de trabalho, na perspectiva em que se coloca nesse estudo, também está impregnado das minhas andanças, da forma de prestar atenção nas coisas e nas situações, das minhas interpretações, do meu ser histórico, político, cultural e autor/ator.

Minha primeira opção acadêmica de estudo foi a Teologia. Cursei no Instituto de Ciências Religiosas Lúmen Christi. O Instituto Lúmen Christi é um instituto de Teologia da Faculdade Social da Bahia, fundado no dia 25 de abril de 1981, pela irmã Gervis Alves de Aguiar (religiosa da Congregação das Filhas do Coração de Maria), situado à rua Senta Pua, bairro de Ondina, onde se localiza

sua sede até hoje. Em 1987, o Cardeal Dom Lucas Moreira Neves baixou um decreto canônico reconhecendo-o como Escola Superior de Fé e Catequese equivalente a Seminário Maior, até 2006 este instituto foi o responsável pela formação de mais de 1.200 teólogos.

Era o único Instituto Superior em Salvador que habilitava os futuros teólogos a ministrarem aulas de Religião em instituições de ensino públicas e privadas. Ainda como estudante, estagiei na Escola Medalha Milagrosa com a disciplina Educação Religiosa para alunos da educação de jovens e adultos.

Como docente, a minha primeira experiência surgiu a partir de um contrato temporário de trabalho na Escola Estadual Helena Celestino Magalhães.

As aulas de Religião estão previstas na Constituição de 1988. No entanto, um acordo entre o governo brasileiro e o Vaticano, em tramitação no Congresso Nacional, estabelece o ensino católico e de outras doutrinas.

A condição de recém formado me passava algumas inseguranças e auto questionamentos. Um período em que o currículo do Curso simplificava a compreensão das ciências da religião, adotando quase que exclusivamente um paradigma de cunho católico, como forma única de conhecimento dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem humana, o que de início dificultou a escuta das experiências e das diversas formas culturais mais complexas que eram trazidas pelos docentes da escola confessional católica.

Outro questionamento que me vinha em mente era: Como o aluno pode distinguir entre a confiabilidade dos conteúdos das aulas de História, Geografia e Matemática e o conteúdo das aulas de Religião?

No entanto, devido a pouca oportunidade que as escolas públicas me ofereceram por meio de contratos temporários, resolvi fazer outro curso que me desse mais oportunidades e que alavancasse minha carreira profissional enquanto docente. Nesse tempo eu também trabalhava, em turno oposto, em uma empresa estatal de telecomunicação.

Iniciei o curso Licenciatura em Filosofia em 2000, na Faculdade Batista Brasileira. A partir do ensino de Filosofia comecei a enxergar um mundo ao qual

eu não percebia e não fazia parte. Ela me dispôs de recursos valiosos, fornecendo-me conhecimentos sólidos e permanentes que ultrapassam a informação superficial e efêmera. O ensino de Filosofia me ligou diretamente à construção da autonomia intelectual e do pensamento crítico.

Além disso, a Filosofia me apresentou ferramentas fundamentais para o pensar, com o instrumental da epistemologia e da lógica. Sendo reflexão crítica e autônoma, ela tem a capacidade de elaborar indagações relativas ao mundo contemporâneo, colaborando para um pensamento crítico e ativo diante das questões trazidas pela modernidade.

Ao finalizar o curso no segundo semestre de 2003, percebi que em termos das atribuições pedagógicas da Filosofia, devemos levar em conta que a interdisciplinaridade é um dos eixos estruturantes para o ensino médio, e esse fator culminante me motivava e desafiava, fazendo-me perceber que era o que realmente me destinava no âmbito da licenciatura.

No último semestre do curso de Filosofia, me envolvi com várias atividades de estudo e formação, construímos relações e propostas significativas com colegas como Raimar Rastelli, Carlos Carneiro, Marcus Vinícius Paim, César Lima, Josevandro Nunes, Jackson Santos e educadores como Roberto Sidnei Macedo da UFBA, Bianca D'aebis da FACE, Bruno D'aebis da Igreja Metodista, Ivana Carneiro da UNEB, Osvaldo Júnior Brandão da UFBA, Ametista Nunes militante social e poeta, António Teodoro da ULHT de Lisboa, Alexandre Noronha da UFBA, entre outros, com o propósito de dar continuidade à minha formação, então iniciei o curso de pós-graduação em Metodologia do Ensino Superior já postulando também a carreira universitária.

Nesse período, participamos ativamente de debates, palestras, seminários, encontros, congressos, colóquios, simpósios em vários lugares do Brasil sobre as reformas de ensino e, concomitante a isso, à inclusão no currículo da educação básica do ensino de Filosofia e Sociologia na matriz curricular das escolas públicas e privadas.

A partir de minha formação, havia uma perspectiva de atuação no ensino médio e eu tinha que batalhar por melhorias do currículo da disciplina, não

somente com vistas da defesa do meu ofício, mas também do meu público – os alunos. Sendo assim, a partir deste momento eu já não me via como simples docente, mas como um educador. Ser educador é sublime, é “construir cabeças” que podem evoluir para o bem ou para o mal, porém esse dueto bem-mal é algo inerente do ser humano. Ser educador é “construir cabeças” que percebam que podem transformar as suas vidas e as de outras pessoas. Parafraseando Paulo Freire², ele dizia que o indivíduo deve conhecer a sua realidade, para só então transformá-la. Através de uma educação transformadora, problematizadora isso pode ocorrer e, nesse cenário eu percebia que o poder dos educadores é muito grande, nesse sentido, eles podem ajudar ou prejudicar várias pessoas ao mesmo tempo.

1.2 DINÂMICA PESSOAL ARTICULADA COM O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Em 2004, participei de um processo simplificado em sistema de REDA (Regime Especial de Direito Administrativo) que limita o contrato por quatro anos para ministrar aulas nos colégios pertencentes à rede estadual de ensino. Comecei logo com dois turnos, à tarde e à noite, que é referente à carga horária de quarenta horas. A minha primeira experiência com Filosofia no ensino médio se deu em agosto de 2003 no Colégio Estadual Eduardo Baiana, situado em uma zona periférica de Salvador, chamada Fazenda Grande II. Comecei muito empolgado e ciente das minhas obrigações enquanto docente da disciplina, porém, ao chegar à escola, um fato inusitado chamou-me atenção: fui surpreendido pela direção da escola, pois também ministraria a disciplina de História para complemento de carga horária. Esse fato este que primeiramente causou-me espanto: primeiro por eu não ter a habilidade necessária para tal e, em segundo pela falta de responsabilidade da administração escolar, pois a gestão da escola pública passa, necessariamente, pelo entendimento de que administrar uma escola é possibilitar que crianças e jovens de quaisquer

² FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* 28ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003, p.81.

camadas sociais, se apropriem do conhecimento e construam valores e isso só ocorrerá se ela se organizar pedagogicamente para isso.

Essa administração burocrática e ideológica do poder público se estendeu em todas as escolas as quais eu permaneci ministrando aulas até o fim do meu contrato em agosto de 2007. Cito as outras escolas as quais atuei como educador nesse período: Colégio Estadual Edvaldo Brandão, Escola Estadual Léa Leal (nessa ministrei aula de Turismo), Colégio Estadual Tourinho Dantas, Escola Estadual Visconde de Cairu e a última estadia foi no Colégio Estadual Hermes Miranda do Val.

Após o término do contrato, essas inquietações ainda me incomodavam e ao mesmo tempo me faziam refletir sobre a gestão do processo educacional, isto é, a que e a quem ela se destina? A partir da minha continuidade enquanto educador em permanente formação, percebi que a questão da administração competente da escola pública, sem dúvida, está articulada com a competência técnica, humana e política, que vai assegurar uma adequada percepção da realidade concreta que cerca a escola, e que para realizá-la e para que não seja destituída de sentido, a gestão do processo educacional tem que entender-se, sobretudo, como participante de um processo maior, que é o de tornar o ensino financiado pelo Estado um ensino efetivamente público, superando práticas de privatização da escola pública que é, afinal, de toda a população.

Outro ponto diferencial no meu processo formativo foi perceber que as disciplinas de Filosofia e História mantinham um contato direto entre seus conteúdos e especialmente se tratado de maneira interdisciplinar, seria fundamental para a construção de um pensamento crítico sobre a sociedade contemporânea. Reconhecendo o papel dos sujeitos, seja em sua vida pública ou privada seja como agentes sociais transformadores, os alunos se vêem diante de seu próprio potencial transformador. Com essa descoberta, enfatizam-se a crítica, a autocrítica e a autonomia, algumas das características fundamentais para a formação de cidadãos. Os PCNs³ indicam também o potencial da História ao afirmar que o ensino de História pode desempenhar um papel importante na

³ BRASIL. MEC. *Secretaria do Ensino Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história*. Brasília: MEC/SEF, 1998, p.22.

configuração da identidade, ao incorporar a reflexão sobre a atuação do indivíduo nas suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades, sua participação no coletivo e suas atitudes de compromisso com classes, grupo sociais, culturas, valores e com gerações do passado e do futuro. Lendo e pensando dessa maneira, resolvi fazer o curso de Formação Especial em História pela FACE – Faculdade de Ciências Educacionais, que mais tarde eu me tornaria docente da instituição, ao qual faço parte até hoje. Foi a partir deste momento que começaram minhas andanças ministrando aulas em vários municípios baianos.

Nesse período, comecei a me encantar em ministrar aulas no ensino superior, desencadeando-me profundas mudanças de perceber-me como um construtor e formador do sujeito.

Em paralelo às aulas no ensino fundamental e médio, também ministrava aulas na faculdade no curso de Pedagogia, no mesmo local onde cursei licenciatura Plena em Filosofia.

Em 2010, tive o prazer de trabalhar pela UNEB - Universidade Estadual da Bahia, por meio do programa da Plataforma Freire no município de Inhambupe.

Sempre preocupado com a minha trajetória e formação profissional, várias vezes ingressava em várias palestras, seminários, simpósios, cursos de qualificação na tentativa de aliar a teoria com a prática. Foi nesse período que fiz o curso de Especialização em Teologia, Ética e Educação pela EST, com acesso ao Mestrado Profissional em Teologia.

Também nessa fase, começaram as várias propostas de ministrar aulas em colégios privados na cidade e região metropolitana de Salvador. Nesse caso, o ingresso para essas instituições vinham acompanhados de um rigor tanto de formação (currículo) como também de procedimentos (valores), fato esse impercebível nos colégios públicos. Cito também os colégios particulares ao qual fiz parte, como o Colégio Tereza Xavier, Salesiano Dom Bosco e CBB – Colégio Batista Brasileiro.

Durante toda essa minha caminhada, principalmente atuando na esfera pública, desde o meu primeiro ingresso, havia muitas preocupações, impasses, tensões e conflitos no trabalho docente, visto que eu escutava muitas vozes (de meus colegas) e percebia atentamente o ambiente do cotidiano escolar.

Desmistificar a imagem do docente vai além das hierarquias institucionais. É preciso uma recuperação de seu papel educacional e social. Antigamente havia um profissional constituído culturalmente e academicamente, num técnico para transmitir informações aos seus alunos. Atualmente, o profissional docente tornou-se um mediador na construção do conhecimento, diante dessa nova realidade, tem que assumir novas responsabilidades no exercício de seu ofício.

Enquanto docente não distante das minhas influências familiares e sociais, impregnadas por toda a vida, resgato, evidentemente, o concreto dos espaços por mim vivenciados; pois ser educador manifesta o ser humano em todas as minhas construções e ações, configurando meus saberes.

Mesmo sem notar, conscientemente, na sua trajetória, cada docente vai internalizando conceitos e atitudes, que mais tarde se revelarão em sua práxis docente. Todas as aprendizagens que irão edificar o ofício docente serão os resultados das relações sociais, que desde a minha infância, na minha família, nas organizações educativas, ou, ainda, nos espaços culturais que me foram constituídos.

Contudo, é necessário constituir-se autônomo na trajetória, para que a docência também seja portadora de identidade pessoal. Ou seja, faz-se necessário ter em mente uma perspectiva subjetiva, que o torne um elemento único nas ações pedagógicas e um constante aprendiz em seus saberes. Contudo, sem deixar de refletir o verdadeiro papel social, quem realmente representa frente às realizações sociais e qual a contribuição no cotidiano do educando.

Assim sendo, atualmente não é somente o amor e a vocação que inferem a escolha do ofício docente, mas uma gama de elementos. A responsabilidade de ser professor, as precárias condições de trabalho, a diversidade de papéis

assumidos, a dificuldade de manter relações pessoais saudáveis em espaços educativos, muitas das vezes hostis, geram, entre outros fatores, mal-estar docente e desmotivação. Assim, torna-se necessário uma nova visão acerca da figura docente, a partir de uma análise crítica dessa realidade e que possibilite estabelecer ações que evidenciem a construção do bem-estar docente. A começar pelo caminho que se remete as condições de trabalho, implicando conseqüentemente em sua saúde.

Para Miguel Arroyo⁴, ter esse ofício significa orgulho, satisfação. É ter afirmação e defesa de uma identidade individual e coletiva, por isso, remete-nos à memória, a uma ação qualificada e profissional. Os docentes são mestres de um ofício que só eles sabem fazer porque aprenderam seus segredos, seus saberes e uma resistente cultura contra a tecnocracia e os lemas pragmáticos utilitários impostos pela política educacional.

Convergindo para este pensamento, António Nóvoa⁵ sublinha que as mudanças e inovações pedagógicas são inteiramente dependentes do processo identitário do docente. Nota-se que o autor entende este processo como um espaço dinâmico de lutas e conflitos, de uma maneira de ser e estar na profissão e se alimenta do tempo para assimilar e acomodar as transformações.

Na mesma direção, Selma Pimenta⁶ defende a posição de que o trabalho docente cada vez mais se torne necessário para a sociedade para a constituição da cidadania, na superação das desigualdades sociais e do fracasso escolar. Conceitua identidade como uma construção do sujeito historicamente situado, não sendo exclusivamente individual nem exclusivamente social. E, como tal a profissão docente emerge de um contexto histórico como resultado das demandas sociais que, dinamicamente, vão se transformando e adquirindo novas características, ressignificando os papeis, reafirmando e revisando hábitos, práticas e teorias. Como é também individual, a identidade profissional é formada pelo modo de ser de cada docente, de ser, de situar-se, e relacionar-se no mundo e perceber a realidade.

⁴ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 2001, p.18.

⁵NÓVOA, A. (org.) *A Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1995, p. 63-80.

⁶PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 15-19.

De acordo com os autores citados anteriormente, reconhecem que os saberes são constitutivos da identidade profissional docente, por sua vez, interdependente do seu eu pessoal. Assim valorizam o profissional como sujeito do seu próprio trabalho, como agente importante para transformação social.

No mês de novembro de 2011, assisti dois filmes nacionais de longa metragem narrados como histórias reais, intitulados “Carregadoras de Sonhos”, de Deivison Fiuza e “Pro Dia Nascer Feliz” de Fernando Meireles, em que relata sobre a saúde do trabalhador docente, a formação e a sua valorização, as condições de trabalho e a qualidade da educação. E assim, rememoro algumas passagens do filme, quando os docentes eram indagados sobre os entraves que atravessam a realização do seu trabalho, eles trazem afetos de frustração, insegurança, tristeza, revolta, impotência, decepção, desânimo, angústia, decepção e exaustão. Assim sendo, a dor de ser deste profissional é focada na sua identidade e na sua imagem social. Ao apontarem os fatores contextuais que provocam mal-estar, fatores que atingem a imagem social, observa-se que eles se concentram numa desvalorização social do trabalho e na negação do docente como sujeito e figura principal no planejamento e desenvolvimento das ações pedagógicas. Tais fatores são: políticas públicas de formação docente, organização sindical e precariedade nas condições de trabalho.

A propósito da minha caminhada profissional docente, registro as condições de trabalho implicando riscos à saúde, expresso também, como concomitante, o que venho vivenciando ao longo do meu processo de educação, a condição de sujeito e objeto da própria formação, na medida em que me percebo como um ser humano continuamente inacabado, tomando consciência da incompletude e, por conseguinte, buscando através da educação realizar de forma plena minha personalidade. O enfoque do próximo capítulo pautou-se, eminentemente, por um estudo teórico sobre a relação ser humano-trabalho, na busca de compreender os sentidos que foram e continuam sendo atribuídos a essa significativa dimensão da vida humana.

2. TRABALHO: A ETERNA NECESSIDADE NATURAL HUMANA

O intuito desse capítulo é enfatizar como as concepções de trabalho e sua origem no decorrer da história, influenciam ainda hoje o caráter formativo desse conceito no mundo do trabalho. A ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano através do trabalho será o enfoque desse capítulo.

2.1 A complexidade do trabalho

A palavra trabalho⁷ está ligada etimologicamente a uma forma muito antiga de tortura. Um instrumento usado na Roma Antiga e que se constituía de uma espécie de tripé formado por três estacas cravadas no chão, cujo objetivo era torturar os indivíduos, os quais, ao perderem a sua liberdade, eram forçados a trabalhar.

Podemos definir o trabalho como toda atividade na qual o ser humano utiliza sua energia física e psíquica para satisfazer suas necessidades ou para atingir um determinado fim.

Por intermédio do trabalho, o ser humano acrescenta um mundo novo (a cultura) ao mundo natural já existente. O trabalho é, portanto, elemento essencial da relação dialética (uma relação em que, por meio de influências recíprocas, as contradições entre elementos opostos são superados) entre a pessoa e a natureza, entre o saber e o fazer, entre a teoria e a prática.

Com o decorrer dos séculos, particularmente a partir do Renascimento, o termo foi diferenciando-se em outros idiomas com conotações significativas de tormento.

Para Maria Furquim⁸ trabalho em sentido geral é todo esforço físico ou intelectual com o objetivo de realizar alguma coisa.

⁷ BOUDON, R.; BOURICAUD, F. *Dicionário Crítico de Sociologia*. São Paulo: Ática, 1993, p.681.

⁸ FURQUIM, Maria Célia de Araújo. *A Cooperativa como alternativa de trabalho*. São Paulo: Ltr, 2001, p.49.

Merece destaque também, a definição de Cesarino Júnior⁹ que conceitua o trabalho como a aplicação da atividade humana à produção de bens e serviços em proveito de outrem, que o remunera.

A partir dessa abordagem, o trabalho é uma atividade humana tipicamente, porque demanda a existência de um processo mental que indica a orientação a ser exercida para se alcançar um determinado objetivo.

Além de viabilizar a sobrevivência do trabalhador e seus dependentes, é na concretude do trabalho que são gerados sentidos motivacionais promotores de saúde, ou, diversamente, podem moldar-se e mesmo perpetuarem-se razões para o sofrimento e o adoecer.

Os trabalhos estressantes, monótonos, perigosos, os que isolam os sujeitos de seus companheiros, de sua família ou do meio social; os que acentuam traços psicopatológicos prévios, os que anulam toda possibilidade de criação, os que produzem vivências de inutilidades ou fracassos, os que implicam em rejeição social, estas causas sofrimento psíquico e limitação das possibilidades humanas conforme afirma Miguel Matraj¹⁰.

Entende-se que as adversidades geram sofrimento no trabalho a partir de estudos realizados por Christophe Dejours¹¹ que contribuíram para o aprofundamento de questões relativas à individualidade do trabalhador, em que o trabalho é condição para a realização de si mesmo, para o fortalecimento do sujeito e, neste sentido, do reconhecimento com relação àquilo que é realizado.

Continua afirmando que o trabalho é a atividade manifestada por homens e mulheres para realizar o que ainda não está prescrito pela organização do trabalho.

⁹CESARINO Júnior, Antônio F. *Direito Social Brasileiro*. São Paulo: Saraiva, 1970, p.55.

¹⁰MATRAJ, M. *Estudios en Salud Mental Ocupacional*. Texcoco. México:Taller Abierto,1994, p.81.

¹¹DEJOURS, C. *Addendum: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. In: LANCMAN, S.; SZNELWAR, L.V. (Orgs.) *Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz / Brasília: Paralelo 15, 2004, p.65.

3. O ENREDO DO TRABALHO DOCENTE

Conforme Marilena Chauí¹², desde o período da Grécia Antiga, a figura do docente já estava ancorada como uma necessidade. Ao mestre cabia a responsabilidade de orientar os jovens cidadãos gregos a compreenderem o mundo e discutirem sobre os rumos da pólis (cidade-estado) de forma a buscarem através do conhecimento à sua emancipação.

Como modelo na arte de ensinar, Sócrates traz uma última íntima correlação na arte de convencer pelo discurso. O papel do docente era seduzir pelo conhecimento a mente dos jovens. Segundo Clermont Gauthier¹³, na atualidade o docente continua com essa responsabilidade de seduzir seus alunos, ou mais do que isso, persuadi-los. Ou seja, influenciar por meio da palavra e do gesto, isto é seduzir a mente e o coração ao mesmo tempo. Nesse sentido, o autor afirma que o trabalho docente é um verdadeiro trabalho emocional. Este trabalho emocional do docente corresponde a ouvir o outro, ao seu aluno, instigá-lo a falar de forma racional com o intuito de ir construindo conhecimentos.

A missão docente sempre se destacou pelo fato de trabalhar com a mais nobre realidade do mundo: o coração e a inteligência do ser humano. Nada é mais importante do que o ser humano. Se for nobre e necessário dominar o aço e os microorganismos, construir casas e computadores, muito mais nobre é formar as pessoas. Os sábios gregos já diziam: “dá-me uma sala de aula e mudarei o mundo!”¹⁴

O segredo do mestre é saber reconhecer a distância entre a matéria ensinada e o sujeito a instruir, à distância, também, entre aprender e compreender. O explicador é aquele que impõe e abole a distância, que a desdobra e que a reabsorve no seio de sua palavra, conforme Jacques Rancière¹⁵.

¹² CHAUI, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2000, p.32.

¹³ GAUTHIER, Clermont e MARTINEAU, Stéphane. *Imagens de sedução na pedagogia. A sedução como estratégia profissional*. In: *Educação & Sociedade*, ano XX, nº 66, Abril/1999. p. 19-20.

¹⁴ CHAUI, 2000, p. 40.

¹⁵ RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007 p.18.

Na Grécia Antiga, Sócrates interrogava seus interlocutores sobre aquilo que pensavam saber. E, no decorrer do diálogo, atacava de modo implacável as respostas de seus interlocutores. Com habilidade de raciocínio, procurava evidenciar as contradições afirmadas. Seu objetivo inicial era demolir, nos discípulos a presunção do saber. A primeira virtude do sábio é adquirir consciência da própria ignorância. “Sei que nada sei”, dizia Sócrates¹⁶.

Nesse sentido pode-se fazer alusão quando Rancière¹⁷ fala sobre a condição de duvidar torna-se cerne da própria identidade do mestre. Ele afirma que o conhecimento nasce da interrogação: quem desconhece essa simples evidência dificilmente estará em condições de prestar contas daquilo que aprendeu. O conhecimento nasce da interrogação: quem se recusa a reconhecê-lo, dificilmente estará em condições de aprender – e, menos ainda, ensinar.

São históricas as transformações na educação, no período medieval, de acordo com Dermeval Saviani¹⁸, o acesso à escola continuava sendo restrito à elite da sociedade. Além do trabalho das artes da educação, o docente exerce seu ofício incorporando o valor de sacerdócio. A responsabilidade de exercer uma fé, presa a uma verdade única, passa a ser função do docente. Dessa forma, ensinar uma doutrina era o indispensável na atividade docente.

Outras características que marcaram o ofício da ação docente nessa época em que a Igreja Católica comandava o processo educativo, foram as de paciência, de aceitação, mas também de imposição de limites, de correção e de disciplinamento do corpo.

O papel docente também manifestava contornos de poder, no que tange a capacidade de julgar, avaliar e excluir aqueles que não obedecessem de forma satisfatória aos estudos.

O sentido forte da profissão docente como vocação, também aparece como destaque e que passa a ser estimada como condição precípua para o exercício da docência.

¹⁶ CHAUI, 2000, p.41.

¹⁷ RANCIÈRE, 2007, p. 19.

¹⁸ SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. Campinas: Autores Associados, 1980 – 17. Ed.,2006, p.35.

Desde a sua colonização até o séc. XVIII, com a expulsão dos jesuítas no Brasil, a atuação docente esteve intensamente ligada à religião. Foram os religiosos, especialmente os católicos, que açambarcavam a educação no país, mantendo uma escola conservadora, excluindo dela negros e mulheres, conforme Maria Lúcia Aranha¹⁹

No período colonial, o trabalho dos jesuítas de difusão da fé, era baseado na vocação, doação, focava ajuda aos mais necessitados, aos doentes, às crianças, etc. Esse conceito de vocação, imputado à pessoa do religioso, irá desempenhar uma intensa influência na profissão do magistério, fazendo com que ela seja marcada fortemente pela concepção de missão divina, de sacerdócio. Dessa forma, vai-se criando historicamente a identidade do docente, como aquele que se entrega de forma sacerdotal aos seus alunos.

Sacerdócio e magistério convergiam-se, pois ambos faziam parte da missão do apostolado. Marilene Oliveira Nunes²⁰, a esse respeito afirma que

daí justificar-se a ideologia do beatério, através do qual o docente era representado, por definição, como um missionário abnegado, do qual muito se poderia esperar e ao qual pouco se precisaria oferecer de compensações materiais, uma vez que as maiores satisfações lhe seriam delegadas pelo próprio exercício beatífico de sua profissão.

O destaque dado a essas características no exercício docente exclui o caráter profissional dessa atividade, uma vez que ao ser negado ao trabalhador uma qualificação com condições estruturais necessárias ao seu desenvolvimento³¹ sobra-lhe apenas a vocação e o dom como discurso, segundo Adair Nacarato²¹

A consolidação da profissão docente, para Nóvoa²², deu-se graças à interferência do Estado, que substituiu a Igreja como instituição de administradora

¹⁹ ARANHA, Maria Lúcia de. *História da Educação*. São Paulo: Moderna, 1996, p.47.

²⁰ NUNES, M. *Trabalho docente: proletarização e sofrimento psíquico*. In: MORTATTI, M. R. L. (org.) *Formação de professores para a ação reflexiva no ensino fundamental e médio*. Araraquara/São Paulo: JM Editora, 2003, p. 67-70.

²¹ NACARATO, Adair Mendes; VARANI, Adriana e CARVALHO, Valéria de. *O cotidiano do trabalho docente: palco, bastidores e trabalho invisível...abrindo as cortinas*. In: GERALDI, C.M.G.; FIORENTINO, D.; PEREIRA, E.M.A. *A Cartografia do Trabalho Docente: professor (a) Pesquisador (a)*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998, p.73.

do ensino. O processo de estatização do ensino, sobretudo consistiu na substituição de um corpo de docentes religiosos, dominado pela Igreja, por um corpo de docentes laicos, mantidos pelo Estado, no entanto, sem que houvesse significativas mudanças nas motivações, nas normas e nos valores originais do exercício docente.

Com o advento da modernidade, o desempenho das fábricas passa a ser um referencial para o funcionamento das escolas. Nesse sentido, Saviani²³ afirma que a produção capitalista dita normas de relacionamento e traz a universalização do ensino. Todavia, a dualidade da educação continua mantida. Uma educação para o disciplinamento e com um currículo mínimo capaz de assegurar a formação de um trabalhador com as noções elementares de saber ler, escrever e contar. E a outra escola dedicada à formação da elite dominante.

Ao longo do tempo, diante do avanço do capitalismo, a profissão docente foi passando por situações conflitantes na procura de uma identidade. O exercício docente sempre foi questionado e julgado por suas ações sob uma ótica distinta e não da sua complexidade de relações presentes no tecido do seu trabalho. Contudo, no Brasil na década de 80, a profissão docente foi marcada por uma consciência de classe trabalhadora, em que chegaram a uma elevação de um percurso de identidade de categoria organizada com muitas lutas e manifestações para o reconhecimento da profissão.

Porém, recentemente, não há como desligar a escola do âmbito maior da sociedade capitalista e a debilidade dos sindicatos. O Sindicato dos Professores do Estado da Bahia, afirma que é temerário fazer um diagnóstico único sobre o trabalho dos docentes. As realidades em que vivem, as situações em que exercem a profissão são tão diferentes, que é melhor realçá-las do que uniformizá-las. Os docentes, por trabalhar com uma parte expressiva da sociedade sofrem os impactos das condições (culturais, sociais e econômicas) em que estas populações vivem, salienta Leda Leal Ferreira²⁴.

²²NÓVOA, António. *O passado e o presente dos professores*. In NÓVOA, António (Org.). Porto, Portugal: Porto Editora, 1999, p.122.

²³SAVIANI, 1980, p.36-37

²⁴LEDA, L. Ferreira. TANIA, M. Araújo. BATISTA, José h. Lopes. *O trabalho de professores na educação básica na Bahia*. São Paulo: Fundacentro, 2009, p.75.

Apesar do excesso de trabalho, tão reclamado pelos docentes, dos baixos salários e do desrespeito profissional; apesar do assédio, do aumento constante de novas exigências tecnológicas, como digitar notas na internet e ler e-mails da escola; apesar do excesso de alunos e das câmaras filmadoras que começam, também, a entrar nas salas de aula; apesar das inúmeras reuniões com pais, docentes, coordenação, direção, e mais trabalhos nos finais de semana e feriados; apesar dos velhos hábitos patronais de desrespeito e desdém às leis e direitos dos trabalhadores; apesar do alto índice de adoecimento ocupacional. Enfim, apesar de todas essas condições inadequadas ao desenvolvimento das suas atividades, vividas diariamente por todos, o docente despreza a única coisa que poderia mudar a sua realidade e a de todos: a consciência política.

Conforme Nóvoa²⁵, os sindicatos deixaram de serem forças utópicas, dinamizadas pela ideia de um futuro diferente; as incertezas e as crises econômicas mobilizam mais os aparelhos do que os projetos de sociedade. Esse propósito levou os docentes e as escolas a recolherem-se, retornando para os seus problemas hodiernos. E o docente ficou numa posição de imobilidade e isolamento frente à realidade de sua profissão e de seu alunado.

Assim, ao se isentar de analisar a situação com a complexidade que é necessária, os docentes isolados em seus ambientes escolares, sofrem com a intensidade das cobranças, sentindo-se decepcionados diante da falta de êxito de seu desempenho. José Manuel Esteve²⁶ corrobora isso dizendo que o próprio docente também

{...} tende a se culpar desde seus primeiros encontros com a realidade cotidiana do magistério, porque em muito pouco tempo descobre que sua personalidade tem muitas limitações que não se encaixam no modelo "professor ideal", com o qual se identifica durante o período de formação inicial.

Os ideais imputados ao exercício docente são históricos e culturais. Entretanto, algumas características estão expressas no núcleo da profissão. Assim, na maioria das vezes, durante a formação do docente, ele não toma

²⁵ NÓVOA, António. (org.). *Profissão Professor*. Porto: Editora Porto, 1999, p.30.

²⁶ ESTEVE, José Manuel. *O mal estar Docente: A sala de aula e a saúde dos Professores*. São Paulo. Edusc, 1999, p.50.

contato com o contexto real das escolas, se limitam apenas às imagens que não mantêm relação com a situação do cotidiano da instituição.

Os docentes formados nessa perspectiva, ao serem admitidos nas escolas, sentem-se completamente perdidos, pois as representações que tinham sobre a educação e sobre os alunos, se diluem no decurso do seu exercício docente. Antes os professores amontoavam vários conflitos e tensões em sua formação teórica, agora se sentem desorientados em seu fazer prático. Nessa linha, Arroyo²⁷ afirma que:

As condutas dos alunos põem em entredito nossos poderes e saberes, nossas auto-imagens doentes. E de maneira radical. Na raiz. Há motivos para perplexidades. Na nova relação com os alunos fica instalada uma nova relação com nós mesmos. Aprendemos e nos aprendemos. As tensões e medos são legítimos. Tensões que partem do choque com as condutas dos alunos, mas que tocam nas raízes mais fundas de nossa docência.

A relação mútua entre docente e doente não é fortuita, contudo é preciso aproximar-se do contexto do trabalho docente para compreender os dilemas que criam tensões e fragilizam a profissão gerando mal-estar e adoecimento.

O adoecimento do docente está tanto na sua dimensão pessoal, da singularidade de cada ser humano com sua subjetiva relação com o meio no qual está inserido. Sobre esse assunto, Marinete Mascarello e Barros²⁸ consideram que: “[...] a saúde também está referenciada a um meio, social, histórico, político, cultural, que remete a uma história coletiva condensada e presente nas regras³⁴ do trabalho, às quais todos estão subordinados.”

Outro fator de suma importância da atividade docente é a questão financeira. Esse profissional que estudou, lutou para ser reconhecido e ter uma

²⁷ARROYO, Miguel. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004, p. 37.

²⁸MASCARELLO, Marinete R. P. *Nos fio de Ariadne; cartografia da relação saúde-trabalho numa escola pública de Vitória-ES*. In: *Revista Brasileira de Educação*. Jan/Abr.v.12 n.34, Rio de Janeiro: ANPED, 2007. p.115.

posição digna, capaz de manter sua subsistência, teve que esticar sua jornada de trabalho e adiar muitos dos seus sonhos. De acordo com Esteve²⁹

Nossa sociedade é hipócrita e ambivalente quando aplica a nós, professores, o velho discurso da abnegação e do valor espiritual e formativo de nosso trabalho, quando na verdade deprecia tudo o que não tenha valor material.

A falta de sincronismo da valorização do trabalho docente no sistema capitalista é um dos fatores de sofrimento do docente que batalha para ser reconhecido pelo ofício que realiza e também reivindica condições financeiras favoráveis para que possa sentir-se incluído.

As constantes perdas salariais da categoria e conseqüentemente o aumento da jornada de trabalho para sobreviver diante das atuais exigências, ampliaram as tensões na profissão e a restrição desse profissional a um constante aperfeiçoamento.

A trajetória da profissão docente tem caminhado de forma descompassada para o bem estar, pois o não reconhecimento pelo seu papel extrapola o nível financeiro e alcança a própria essência da atividade docente, a relação entre docente e aluno.

A situação posta para o docente, em que as incertezas são constantes no seu trabalho e no mundo e isso produz desigualdades sociais que se tornam abrangentes e influenciam a sua prática.

Dessa forma, o docente padece por não conseguir vivenciar as perspectivas no que tange ao seu trabalho, relacionadas com as características da importância de persuadir, de encantar o estudante no conhecimento, pela³⁵ no outro e de ter a vocação para a difícil tarefa de educar.

Perante as variadas pressões que atingem a profissão, o mal-estar docente é uma realidade que passa a ser interpelada e analisada por diversos autores tais como Zygmunt Bauman³⁰, Maurice Tardiff, Claude Lessard³¹ e

²⁹ ESTEVE, 1999, p. 19.

Nóvoa³², que nos chamam a atenção sobre a complexidade de cumprir essa profissão na contemporaneidade.

Os autores ratificam esse caráter interativo do trabalho docente vinculado, portanto, às interatividades com os outros, sejam elas pessoais, institucionais e até mesmo as regras impostas pelo atual capitalismo. As relações múltiplas da atividade docente que se realiza na interação constante e simultânea com os colegas, com os alunos e suas famílias, com a administração direta e indireta, com a comunidade escolar, com as leis, fazem com o que a profissão docente tenha suas próprias peculiaridades.

Sujeito dessas intensas relações no seu ofício, conseqüentemente o docente passa a estar em contínuo contato com os diversos problemas e descontente com o mundo em que vive.

A desarmonia entre o discurso da escola, com os docentes formados na ideologia da escola para elites, do valor de saber e de uma ligação simultânea entre a escolaridade e o mercado de trabalho e a real função escolar já não cabe. Todavia, essa exposição continua sendo usada como um artifício para se buscar um propósito para escola e para o ato de ensinar.

Nesse sentido, as ações de cinismo e desafio dos alunos, que não instauram uma afeição consistente com a comunidade escolar, mas apenas freqüentam as escolas, parafraseando Bauman³³, é própria da liquidez das relações fundadas no desconhecimento do outro, no parecer supérfluo ³⁶ individualiza o sujeito e não cria vínculos recíprocos.

Adair Nacarato³⁴ nos apresenta as perspectivas crescentes que cercam a atividade docente atrelada às demandas da atual sociedade. Nesse sentido, o papel do professor é atender a todas as exigências impostas pela

³⁰BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido: sobre a fragilidade das relações humanas*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004, p. 37.

³¹TARDIF, Maurice. e LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p.9.

³²NÓVOA, António, 1999, p.30.

³³BAUMAN, Zygmunt, 2004, p.10.

³⁴ NACARATO, Adair; VARANI, Adriana; CARVALHO, Valéria. *O cotidiano do trabalho docente: palco, bastidores e trabalho invisível... Abrindo as cortinas*. In: GERALDI, Corinta; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete.(orgs.) *Cartografias do trabalho docente- professor(a)-pesquisador(a)*. Campinas, S.P.: Mercado de Letras. Associação de leitura do Brasil- ALB, 2001. p. 73-104.

contemporaneidade, ou seja, a formação integral dos alunos, capacitá-los com uma cultura diversificada, possibilitando ao conhecimento científico, ao raciocínio lógico e a comunicação. Como também trabalhar com os alunos as variadas dimensões do ser humano, para alcançar sua absoluta formação emocional, psicológica e afetiva.

Da mesma maneira, o docente também tem a incumbência de instruir os alunos para serem adaptados ao mundo do trabalho, que exige profissionais criativos, flexíveis e com a capacidade de aprender a aprender. Também será tarefa do docente, debater sobre a questão da educação sexual, o cuidado com a higiene, entre outras várias abordagens.

Todas essas demandas exigem uma força extraordinária, em que aumenta as tensões desse profissional, que ciente das responsabilidades lhes atribuídas em torno do seu trabalho, se sente fragilizado e impotente diante dos resultados não alcançados pelos alunos. A sociedade em si, espera a atuação do super herói, ao reproduzir na figura do docente o salvador dos jovens e o profissional se deixa dominar por esse vago discurso, se culpando por não conseguir atingir em sua concretude, os objetivos esperados pela força do seu trabalho.

3.1 A formação docente

Frente a vários enfoques conflitantes não muito obstantes, encontram-se algumas visões idílicas incoerentes em alguns filmes conhecidos, tais como: Quando Tudo Começa, a Voz do Coração, Nenhum a Menos, Vem Dançar, Escola da Vida, O Sorriso de Monalisa, O Clube do Imperador, A Sociedade dos Poetas Mortos, Ao Mestre com Carinho, Escritores da Liberdade, entre outros, podem ser exemplos muito significativos. Ao observar-se com atenção o conteúdo dessas produções, poderá perceber que o docente se apresenta em sala de aula ensinando em uma baixa porcentagem do tempo total do filme, enquanto a maior parte é destinada a exibir o docente diante uma ajuda interpessoal, geralmente fora da sala de aula, em ambientes calmos, desencadeando relações mais íntimas.

O docente, mais do que como educador com este enfoque encantador é retratado como amigo e conselheiro.

A presença dessa modelagem transmitida pelos meios de comunicação social reflete os dois eixos entre os quais evolui o conceito profissional dos educadores.

Em um primeiro momento, a formação inicial dos docentes tende a estimular o estereótipo ideal, que representaria o pólo positivo da imagem do docente. Isso ocorre em todas aquelas circunstâncias em que se recorre a um enfoque normativo da formação do docente, destacando o que o docente “deve” fazer ou que o docente “deve” ser; sem que, ao mesmo tempo, ele seja adequadamente preparado para a prática do ensino. Segundo Esteve³⁵, o docente iniciante ficará desarmado e desconcertado ao perceber que a prática real do ensino não responde aos esquemas ideais com os quais ele foi formado.

José Manuel Esteve³⁶ afirma que, efetivamente

a identidade profissional dos futuros educadores seria modelada, no decorrer da formação, sobre os ideais pedagógicos que lhe são apresentados, de modo que a identidade profissional que se desenvolve durante esse período seria do tipo superegóico, de tipo ideal e normativo.

38

No entanto, a prática real do ensino está limitada por um bom número de carências e contradições que o docente iniciante vai encontrar na instituição educativa concreta em que começa a trabalhar.

Essa instituição já tem seu funcionamento definido, para bem ou para mal; e o novo docente, individualmente, só pode fazer algo para modificá-lo, adaptando-o aos ideais com os quais se formou. Para piorar as coisas, seus colegas, como assinalou Breuse³⁷, irão presenteá-lo com os piores grupos, os

³⁵ ESTEVE, José M. *Professores em conflito*. Madri: Narcea, 1984, p.113.

³⁶ ESTEVE, José M. *Mudanças sociais e função docente*. In: Nóvoa, Antonio (org.) *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1992, 95-124.

³⁷BREUSE, E. *Identificación de las fuentes de tensión em el trabajo profesional del enseñante*. In:ESTEVE, J.M. *Profesores em conflito*. Madri: Narcea, 1984, p. 143.(tradução nossa).

piores horários e as piores condições de trabalho, seguindo o princípio de que os veteranos escolhem primeiro.

Os trabalhos de Simon Veenman coincidem, basicamente com os resultados obtidos por Bayer. Efetivamente, Veenman³⁸ afirma que “a transição da formação dos docentes para o primeiro trabalho no ensino pode ser dramática e traumática”, utilizando o conceito de “choque com a realidade” para “indicar o colapso das idéias missionárias concebidas durante a formação de docentes por causa da áspera e dura realidade da vida cotidiana em sala de aula”.

O sentido comum desses diferentes trabalhos só pode ser interpretado como um reflexo da idealização, que Bayer³⁹ assinala como característica fundamental dos enfoques da formação inicial. Assim que chega à prática do magistério, o docente iniciante começa uma revisão de suas atividades e ideais para adaptá-los a dificuldade do dia-a-dia em sala de aula, conforme afirma Veenman⁴⁰.

Assim, a incoerência que supõem esses dois conceitos padronizados – idílico e conflitivo – em sua intenção de reproduzir a imagem do docente, tem seu embasamento na realidade; pois a idealização e o enfrentamento do conflito seriam dois momentos sucessivos na reprodução que os docentes fazem de sua identidade profissional.

39

3.2 Reflexos do Império

Uma carta de 22 de abril de 1838, data em que se comemorava o 338º aniversário do descobrimento do Brasil, serviu como elemento disparador de uma pesquisa que dialoga com a história para tentar entender os motivos presentes no adoecimento docente e suas relações com o ambiente de trabalho.

³⁸VEENMAN, S. *Perceived Problems of beginning teachers. In: Review of Educational Research Summer*, v.54, n.2, 1984, p.143-178.(tradução nossa).

³⁹BAYER, 1984, p.115.

⁴⁰VEENMAN, 1984, p.178.

Naquela data, o docente Jozé de Araújo Lobo, a quem havia sido consignada em caráter vitalício a cadeira de gramática latina na Vila de São Mateus, a 220 km de Vitória, no Espírito Santo, abriu mão do privilégio. São Mateus era um local estratégico em função de seu porto, onde desembarcaram muitos dos escravos vindos ao Brasil. Quarenta dias depois de designado para a cadeira, Lobo resolveu abdicar de suas funções. A alegação: o cargo “(...) é nocivo à minha saúde e prejudicial aos meus interesses particulares⁴¹”.

A partir dessa intrigante recusa ao exercício docente, tão pouco tempo após a nomeação – num país em que, desde sempre, a segurança dos cargos públicos foi um objeto de desejo – as pesquisadoras Regina Simões e, Maria Alayde Salim e Johelder Tavares foram a campo. Cruzaram dados, tais como as mensagens dos presidentes da província, os relatórios dos instrutores de instrução pública e um livro de registros com os processos das licenças médicas solicitadas por docentes entre os anos de 1850 a 1885.

A pesquisa resultou no texto Formas de adoecimento de docentes capixabas no século XIX: diálogos com o passado no presente, um dos artigos do livro Trabalho e saúde⁴². Seu recorte temporal foi determinado pelo acesso ao primeiro estudo estatístico que permitia dimensionar o número de alunos e docentes existentes na então Província do Espírito Santo, de 1878.

Regina Simões⁴³ ressalta que

40

Cotejamos esse material com pesquisas e estudos do século XX e encontramos o mesmo quadro na educação de ontem e de hoje; prédios improvisados, condições insalubres para o exercício docente, carência de professores, muitos alunos por sala, baixos salários.

⁴¹ BARROS, R. Revista Educação. *Dossiê /Saúde do professor*. História, São Paulo, ano 12, n.140, p.34, dez. 2008.

⁴² BARROS, R. Revista Educação. *Dossiê /Saúde do professor*. História, São Paulo, ano 12, n.140, p.35, dez. 2008.

⁴³ BARROS, R. Revista Educação. *Dossiê /Saúde do professor*. História, São Paulo, ano 12, n.140, p.36, dez. 2008.

Outra convergência entre as duas épocas também chama a atenção: o fato de a educação, no plano do discurso, ser tratada como um valor central para fortalecer a idéia de nação. Em pleno Segundo Império, período em que se associa a imagem de um D. Pedro II dado às artes e à cultura, a instrução pública era vista como meio de consolidar os pilares do desenvolvimento e da governabilidade.

Mas, de 1882 a 1885, 24 dos 50 docentes efetivos da Província do Espírito Santo, ou 48% dos efetivos (havia, ainda, 20 interinos), tiveram licenças remuneradas. Apesar de os motivos de concessão não terem sido preservados nos registros, na época a remuneração para o afastamento só era dada se o exercício profissional fosse o seu causador. E, como a maioria dos efetivos era de docentes do sexo masculino (38), a maternidade também não era a causa predominante.

Nesse sentido, a pesquisadora Regina Simões ressalta que “Isso mostra que o docente estava buscando se afastar da sala de aula, que o seu local de trabalho era um local de risco, a ponto de ele não querer estar lá”. Para ela, o descompasso entre o discurso de exaltação e a precariedade real criou essas formas de resistência e persistem até hoje: a do adoecimento e do afastamento. Hoje, os sujeitos são outros. Porém, os nós ainda perduram no tempo.

O último estudo na Bahia sobre afastamento de docentes aconteceu em 2006. Foi realizado um censo sobre as condições de saúde e trabalho dos docentes da rede municipal de Salvador (Educação Infantil e Ensino Fundamental). O estudo incluiu 4.496 dos 4.697 docentes da rede pública, o que corresponde a uma participação de 95,7% do corpo docente. Os principais problemas de saúde encontrados foram⁴⁴:

- Problemas relacionados ao uso intensivo da voz: rouquidão foi referida como freqüente/ou muito freqüente por 24,2% e 23,9% referiram dor na garganta freqüente/ ou muito freqüente. A prevalência de alteração vocal foi de 43,7%.

- Queixas musculoesqueléticas: a prevalência global de dor musculoesquelética freqüente/ muito freqüentemente em pelo menos um dos três

⁴⁴LEDA, TÂNIA E BATISTA, 2009, p.70.

principais segmentos corporais (costas, braços e pernas) foi de 55%, sendo 41,1% para dor nas pernas, 41% para costas e 23,7 para braços.

- Outras queixas relevantes relatadas como freqüente/muito freqüentemente cansaço mental (25,7%), nervosismo (19,0), sonolência (19,3) e esquecimento (18,3).

- A prevalência de distúrbios psíquicos menores (DPM) FOI DE 22,8%. A partir disso, percebe-se a necessidade de olhar com mais atenção para as condições de trabalho dos docentes. Sigo aprofundando esses aspectos no ponto seguinte.

4. CONDIÇÕES DE TRABALHO

Este capítulo pretende apresentar uma discussão sobre a precarização da atividade escolar expressa nas práticas curriculares. Sendo assim, é composta por dois momentos: primeiro apresenta fatores relevantes para situar a escola e as práticas curriculares desenvolvidas na atual conjuntura, e, no segundo, considera os fatores que incidem diretamente sobre a ação docente, limitando-a e gerando tensões de caráter negativo no seu exercício cotidiano.

4.1 Rotinas docentes

Independentemente das tensões geradas no contexto social no qual se exerce a docência, encontra-se outra série de limitações que atuam diretamente sobre a prática cotidiana, limitando a efetividade da ação docente e constituindo-se em elementos que, em conjunção com os já descritos anteriormente, acabam contribuindo para o mal-estar docente a médio ou longo prazo.

Aparece como fator preponderante, a falta de recursos de uma forma geral em diversas pesquisas realizadas. Efetivamente, docentes que enfrentam com ilusão uma inovação pedagógica de sua atuação nas aulas, freqüentemente encontram-se limitados pela falta de material didático necessário e pela privação de recursos para obtê-los.

Muitos desses docentes queixam-se explicitamente da contradição que supõe, por um lado, que a sociedade e as instâncias superiores do sistema educacional exijam e promovam uma renovação metodológica, sem, ao mesmo tempo, dotar os docentes dos recursos necessários para levá-la a cabo⁴⁵.

Portanto, quando esta situação se prolonga a médio e longo prazo, costuma-se produzir uma reação de acanhamento no docente, que acaba⁴³ aceitando a velha rotina escolar, depois de perder a ilusão de uma mudança sua prática docente que, além de exigir-lhe maior dedicação e esforço, implica a utilização de novos recursos dos quais ele não dispõe.

O sistema educativo, em geral sofreu as conseqüências da crise econômica de 1973 que se traduziu em cortes orçamentários de diversos tipos sobre os valores destinados à melhoria qualitativa do sistema educacional. De um ponto de vista quantitativo, se poderia alegar com cifras, contra essa idéia, que a receita para a educação não deixou de aumentar. Mas deveria ser considerada também a perda de poder aquisitivo do dinheiro e o aumento quantitativo de vagas escolares, mantido em nosso país ao longo de toda uma década e no qual foi parar boa parte do aumento de recursos.

⁴⁵ OIT *Emploi et conditions de travail des enseignants*. Genebra: Bureau Internationale du Travail, 1981, p.123. (tradução nossa).

Por outro lado, subiram as expectativas dos docentes com respeito ao material de que desejam dispor (material audiovisual, de reprodução, de laboratório etc.) em consonância às imposições de uma renovação do ensino da qual eles são considerados responsáveis.

No tema dos recursos que se destinam às escolas, é preciso comprovar uma desesperança geral entre os docentes de que a situação vá mudar. Os educadores parecem ter chegado a um desfecho de que não podem esperar dos políticos – perdidos em meio às grandes questões e preocupados com indicadores estatísticos muito gerais – algo tão simples e tão concreto que melhorem e aumentem a lista de material que eles podem utilizar em sua aula ou que este seja restabelecido quando se acaba ou estraga.

A esse sentimento de falta de esperança vem adicionar-se certo constrangimento quando os responsáveis políticos e os administradores criticam a falta de renovação metodológica ou a congregação tardia de novas técnicas em uma escola que acompanha de longe as novas imposições sociais. Muitos docentes – entre eles os mais ativos e inquietos – consideram essas críticas como uma autêntica zombaria quando pensam nas várias manhas e no enorme ⁴⁴ esforço que devem fazer a cada dia para dispor de mínimo material.

Segundo Cristophe Dejours⁴⁶, certas condições de trabalho fazem "emergir um sofrimento que pode ser atribuído ao choque entre uma história individual, portadora de projetos, de esperanças e de desejos e uma organização do trabalho que os ignora".

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi lançado oficialmente em 24 de Abril de 2007, que foi criado para atender objetivos do Programa FUNDESCOLA.

O PDE⁴⁷ é um processo de gestão estratégica que tem como princípio básico, o alcance de metas para que a escola desenvolva melhorias da qualidade de ensino e que ela se organize de maneira eficaz, permitindo que todos os

⁴⁶DEJOURS, C. *A carga psíquica do trabalho. Em: Betiol, M.I.S. (Org.). Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho.* São Paulo: Atlas, 1994. p.21-32.

⁴⁷BRASIL. Ministério da Educação. <http://pdeescola.mec.gov.br>. Acesso em 02.10.12.

esforços que ela realize, seja em qualquer área de atuação, pedagógica, administrativa, de apoio aos alunos, de infraestrutura, crie condições para a transformação de ideais em realidade.

Tem cabimento mencionar nesse assunto, ainda sim, a presença de limitações institucionais que freqüentemente intervêm na atividade prática dos docentes. Norman Goble e James Porter⁴⁸ ressaltam a idéia de que a atuação prática docente tem uma elevada subordinação no nível institucional em que o mesmo ensina, sem que ele, por si só tenha condições necessárias de transformar essas limitações. Nesse propósito, Goble e Porter afirmam o seguinte: “Todas as instituições tendem a criar artifícios adicionais, e a escola não é uma exceção. As características internas de algumas instituições impedem que estas possam realizar o que se espera delas⁴⁹”.

Problemas de normas internas, de programação de horários, de locais cuja utilização é regulada por normas gerais de pouca flexibilidade, as exigências de prescrições marcadas pela instituição ou pela coordenação, a necessidade⁴⁵ reservarem uma parte de seu tempo para encontros, reuniões, visitas de pais, avaliações, entre outras atividades, limitam em muitas outras ocasiões as possibilidades de uma educação de qualidade.

Qualquer perspectiva de melhoria que se deseje admitir tem que se mexer na base da instituição. Georges Gusdorf⁵⁰ já mencionava que

a educação mesma, propriamente dita, não é mais do que um subproduto do ensino. A educação se realiza, apesar do ensino, nos casos em que é possível (...) através do labirinto das instituições.

Ainda insiste nas dificuldades que as atuais condições de trabalho incidem para o sucesso docente, provocando inclusive problemas de

⁴⁸GOBLE, N.M PORTER, J.E. *La cambiante funcion del profesor*. Madri: Narcea, 1980 p.18. (tradução nossa).

⁴⁹GOBLE, N.M PORTER, J.E. 1980, p.23.

⁵⁰GUSDORF.G. *Para que os professores?* Madri: Edicusa, 1969, p.59.

culpabilidade no docente, ainda que o fato não dependa exclusivamente dele, mas de um sistema que não chega a modificar-se.

4.2 Esgotamento docente e a acumulação de exigências

O termo burnout aparece pela primeira vez nas pesquisas bibliográficas retrospectivas em um artigo de Pamela Bardo⁵¹, ainda que o tenha visto traduzido por “esgotamento” como substantivo e “esgotado” como adjetivo, tendo um sentido mais próximo do original traduzindo-se literalmente por “sair queimado”; e como adjetivo referindo-se ao docente, “que sai queimado”. De fato este é o significado que tem, no artigo citado de Bardo, uma docente que abandonou a profissão docente para tornar-se corretora da Bolsa de Valores e que teve a coragem de explicar as razões de seu fracasso e de sua saída do magistério. Ela mesma define o termo da seguinte forma:

46

O docente queimado é um fenômeno demasiado familiar para qualquer adulto que trabalhe na escola pública atual. Os sintomas incluem um alto índice de absenteísmo, falta de compromisso, um desejo anormal de folga ou férias, baixo auto-estima, uma incapacidade de levar a escola a sério – os problemas do docente separam-no cada vez mais de seus alunos. Alguns docentes citam o aumento do mau comportamento de seus alunos como causa de seu sentimento de estar queimado, deteriorado.

Como se vê, o termo burnout é utilizado para descrever esse “ciclo degenerativo da eficácia docente” em que Joseph Blase⁵² afirma. O

⁵¹BARDO, P., *The Pain of Teacher Burnout: A Case History*. Phi Delta Kappan, v.61, n.4, p.252-254, 1979. (tradução nossa).

⁵²BLASE, J.J., *a social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout*. Educational Administration Quarterly, v.8, n.4, p.99, 1982. (tradução nossa).

“esgotamento” apareceria como conseqüência do “mal-estar-docente”⁵³, sendo correspondente a este último termo na amplitude daquilo a que se refere, pois viria designar o conjunto de conseqüências negativas que afetariam o docente a partir da ação combinada das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência.

Nessa linha de pensamento, R. Amiel⁵⁴ afirma que muitos docentes souberam encontrar respostas aos novos questionamentos. Outros diminuíram sua eficácia e abdicaram a um ensino de qualidade, mas ainda se mantêm na profissão, com níveis diferentes de repressão. Alguns vivenciam a docência com uma atitude contraditória: sabem que os antigos modelos não são válidos, mas ainda continuam a utilizá-los, talvez por que não saibam como substituí-los. Um último grupo, entretanto, acaba sendo pessoalmente atingido, em conseqüência da evolução negativa do contexto: o “mal estar docente” acaba “queimando” esses docentes em níveis diferenciados. Sendo assim, esse mal propagado vai se materializar em abstenção do seu exercício, em pedidos constantes ⁴⁷ transferências, em solicitações de licenças (médicas ou por tempo de serviço), para abandonar por um determinado período a atividade, e por fim, em doenças reais, em neuroses reativas ou depressões mais ou menos graves.

Sobre esse assunto, o informe da OIT⁵⁵ conclui:

Um número crescente de estudos realizados em países desenvolvidos mostra que os educadores correm o risco de esgotamento físico ou mental sob o efeito de dificuldades materiais e psicológicas associadas a seu trabalho. Essas dificuldades, além de chegarem a afetar a saúde do pessoal, parecem constituir uma razão essencial para os abandonos observados nessa profissão.

⁵³ BLASE, 1982, p. 99.

⁵⁴ AMIEL, R. *Psicologia del malestar de los enseñantes*. In: ESTEVE. *Professores em conflicto*. Madri: Narcea, 1984, p.135-142. (tradução nossa).

⁵⁵ OIT *Emploi et conditions de travail des enseignants*. Genebra: Bureau Internationale du Travail, 1981, p.123. (tradução nossa).

O conceito de “estresse”, conforme assinalam autores e autoras aparecem com frequência relacionado ao “esgotamento” dos docentes, constituindo outro dos temas que mais tem sugerido investigação educativa. Agregado ao estresse, e, às vezes confundido com ele, tem-se falado de forma igualitária a ansiedade, neuroses e depressões.

Vários autores e autoras concordam em ilustrar a falta de tempo para atender às diversas responsabilidades que se foram crescendo sobre o exercício docente, como causa fundamental de seu “esgotamento”.

A ideia que se repete na maioria dos autores é a de que o docente está com encargos excessivos de trabalho, obrigando-o a realizar uma atividade fragmentada, na qual deve lutar em frentes diferenciada e simultaneamente: deve manter a disciplina adequada, porém ser afável e simpático; deve atender de forma individualizada as crianças que se sobressaem, que queiram ir mais rápidas, mais também às mais lentas, que têm de ir com mais vagarosidade, deve cuidar do ambiente de sala de aula, planejar, orientar, avaliar receber os pais e colocá-los cientes do desenvolvimento de seus filhos, organizar 48 variadas atividades para projetos pedagógicos, atender freqüentemente problemas burocráticos, ou seja, a série de obrigações parece não acabar, conforme afirma Aquilino Polaino⁵⁶.

As investigações sobre o “esgotamento” do docente nos apresentam como um profissional antiquado, a quem, pelo amontoado de responsabilidades e expectativas desiguais ao tempo e aos meios de que dispõe lhe é forçado a praticar mal seu próprio trabalho. Desperta então a ansiedade da expectativa, conforme cita Polaino⁵⁷:

Uma ansiedade generalizada, indiscriminada e não seletiva atenta à espera que aconteça algo – que será antecipado negativamente -, em virtude o que será avaliado seu comportamento ou sua personalidade de forma pejorativa [...]. A ansiedade do professores - de se admitirem as explicações anteriores deveria ser a regra, o normal, a depressão, uma de suas conseqüências mais freqüentes. Se não acontece assim é porque nem todos os professores têm esse estilo cognitivo-atributivo tão nefasto, porque sabem direcionar sua ansiedade para metas mais

⁵⁶ POLAINO, A. *el estrés de los profesores: estrategias psicológicas de intervención para el manejo y control.*, Revista española de Pedagogía, v.40, n.157, p.29 e 41, 1982. (tradução nossa)

⁵⁷ POLAINO, 1982, p.41.

estabelecidas e, talvez, psicológicas de intervenção que simplificar-se pessoalmente das tarefas docentes, impermeabilizando-se e tornando-se invulneráveis aos juízos de valor, mais bem ou mais mal fundados, de seus respectivos alunos e da sociedade toda.

A citação de Polaino, nos permite centrar as consequências do mal-estar docentes em suas verdadeiras dimensões. A pressão da conjuntura social e os obstáculos objetivamente vivenciados na prática do magistério não afetam por igual a todos os docentes. Ente eles, um numeroso grupo é capaz de romper esse mal-estar difuso, propondo novas respostas, criativas e integradas, para fazer frente aos novos desafios.

No entanto, entre os que sucumbem ante a ação das condições psicológicas e sociais em que se exercem a docência, os mais numerosos, ⁴⁹ os que vêm sua saúde afetada por sintomas de estresse, neurose depressão; os mais numerosos são os docentes que recorrem, como uma reação de defesa, a um mecanismo de inibição que lhes permitem romper a pressão à qual se encontram submetidos.

Segundo Jose Manuel Esteve⁵⁸, o significado que se dera à presença permanente de diversas fontes de tensão na função diária da docência dependia do envolvimento pessoal com que cada docente defrontava o magistério, assim: “Essa mesma implicação pessoal que antes aparecia como fonte de auto-realização apresenta, portanto, ao educador uma ambivalência; tornando-se paradoxalmente a cara e a cruz de sua atividade educadora”. Pois, é no âmbito da capacidade de relação pessoal que o docente irá conseguir uma educação de qualidade. Se o docente não mascara a autêntica relação educativa, necessita envolver-se pessoalmente nela.

⁵⁸ ESTEVE, José Manuel. *O mal estar Docente: A sala de aula e a saúde dos Professores*. São Paulo. Edusc, 1999, p.60.

Mas, como enfatizava Garcia Morente⁵⁹, o educador enfrenta, na relação educativa, um sujeito que, como tal, é capaz de provocar interrogações. Interrogações que superam, com frequência, o âmbito da instrução para entrar em um terreno de valores, ideal de vida e atitudes frente à sociedade e o contexto: temas nos quais o educador não pode separar o que diz do que pensa e do que faz.

Nessa perspectiva, no próximo capítulo serão abordados os desdobramentos do trabalho docente, partindo dos seus contextos mais globais na organização do trabalho escolar, para avançar na consideração das situações cotidianas das condições de trabalho e da interação entre os atores escolares.

50

5. A ESCOLA COMO LUGAR DO TRABALHO DOCENTE

O grau de mal-estar docente depende, em larga medida, da forma como a docente lida com as potenciais fontes desse mal-estar, podendo esta forma de lidar ser aprendida. Assim, o trabalho docente requer constante reflexão e aprofundamento porque é complexo e interativo, uma vez que produzem resultados sobre o humano, esses fatores que serão levados em consideração no capítulo a seguir.

5.1 Trabalho docente e implicações na saúde

As pesquisas, cada vez mais, investigam as relações entre trabalho e saúde tendo em vista refletir as dimensões do trabalho na vida das pessoas e suas implicações com a natureza complexa dos processos de saúde. As

⁵⁹ GARCIA MORENTE, M. *Virtudes y vicios de La profesión docente* In: Escritos Pedagógicos. Madri: Espasa, 1975, p.60. (tradução nossa).

condições de saúde dos trabalhadores em geral, assim como dos docentes, dependem das relações decorrentes das exigências e condições de realização do trabalho, definidas genericamente de cargas de trabalho, derivadas do contexto e das características da organização do trabalho, nesse caso, da atividade de docência. A avaliação das condições de trabalho, por meio das suas dimensões físicas e psicológicas, permite ampliar a compreensão em torno da percepção das condições de trabalho, dos riscos e evidências de processos de adoecimento. Este capítulo tem como objetivo caracterizar aspectos do trabalho docente e sua influência nos processos de saúde.

Em nossos dias, como a vasta maioria das organizações sociais, a escola se caracteriza amplamente pela codificação e a burocratização do trabalho dos agentes que ali trabalham. Basta olhar a espessura e a complexidade das regras administrativas que regem as relações de trabalho dentro das escolas. Assim, o contexto escolar constitui, concretamente, um verdadeiro ambiente cuja contingência pesa enormemente sobre as condições de trabalho dos professores. Por exemplo, veremos que a falta de recursos e de tempo e a escassez de instrumentos pedagógicos são fatores materiais freqüentemente mencionados pelos professores como estando entre as maiores dificuldades dessa profissão.

Todos esses fenômenos organizacionais, formais e concretos, gerais e particulares, afetam profundamente o trabalho docente, sua atividade e seu status, sem falar da sua experiência profissional. Contudo, nem todos esses fenômenos não se situam no mesmo plano, nem decorrem das mesmas causas. De acordo com Tardif e Lessard⁶⁰, a escola não é um laboratório nem uma usina informatizada. Nela produzem-se muitas coisas que dependem das circunstâncias do momento ou de fatores humanos imprevisíveis ou incontroláveis. Nesse sentido, seria inútil exagerar a racionalidade dessa organização tentando explicar tudo nela e associar tudo a causas e ou fenômenos únicos e simplistas. Os autores continuam a afirmar que a escola moderna possui, sem dúvida, algumas características típicas, mas é uma organização extremamente flexível, capaz de adaptar-se a uma vasta variedade de contextos sociais e históricos⁶¹.

⁶⁰ TARDIF M. & LESSARD, C.,2005, p.56.

⁶¹ TARDIF M. & LESSARD, C. 2005, p.56.

As adversidades do cotidiano escolar, no que se refere às estratégias de enfrentamento vivenciado por professores, estão relacionadas diretamente com o movimento de saúde tensionado pela organização do trabalho pedagógico. O fato de o espaço profissional ser colocado de modo desfavorável requer que o indivíduo construa mecanismos que garantam a sua integridade mental e física.

Debater formas defensivas e de enfrentamento pelo prisma da saúde e da organização do trabalho, traz algumas implicações: primeiramente, entender a saúde também como sendo a capacidade que as pessoas têm para enfrentar a doença; segundo, qualificar a saúde como transição e não estático; terceiro, compreender a organização do trabalho como um contexto que tem possibilidade de tornar viável o movimento constituinte de saúde.

É algo muito complexo analisar o estado de saúde de um indivíduo ou um grupo social. Fatores de ordem genética, biológica, o sistema imunológico, as defesas do organismo determinam o estado saudável, e muitas vezes interferem. Cecil Helman⁶² ainda salienta que os aspectos culturais na epidemiologia⁵² da doença, tais como os hábitos de determinado grupo social, a situação só econômica, o comportamento sexual, a alimentação, as condições de moradia, as atividades de lazer, o uso de confortos químicos, a automedicação e as terapias leigas, dentre tantos outros aspectos produzidos culturalmente, nas promoções e/ou agravo da saúde.

Não será abordado o fator cultural da saúde nem a dimensão biológica, embora as reconheça para um entendimento mais completo para o que seja um organismo realmente saudável. Mas será abordado a partir do campo político, de acordos que o organismo cria visando um equilíbrio num patamar de normalidade, um estado socialmente saudável.

Assim será necessário analisar o ser saudável a partir de uma conjuntura para tecer a discussão e, posteriormente traçar essa relação com a organização do trabalho pedagógico com a saúde do professor.

⁶²HELMAN, Cecil G. *Cultura, saúde e doença*. Tradução de Eliane Mussmich. 2ª Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994, p.43.

5.2 Ser sadio numa sociedade doente

No mundo hodierno, a humanidade tem vivenciado as conseqüências das profundas transformações em todas as esferas da sociedade. O capitalismo rapidamente se globaliza, universaliza e mundializa. A chamada mundialização se faz acompanhar de uma forte tendência de desterritorialização que repercute em todos os níveis da vida social. Nesse processo, o pensamento científico, filosófico, o cultural e o artístico adquirem outras formas e significado. Para Otávio Ianni⁶³ verifica-se que

outras perspectivas econômicas, sociais, culturais e políticas se impõem e o Estado, que durante grande parte do século passado, existiu como aparato protetor das economias nacionais para garantir níveis adequados de emprego e bem-estar, nas últimas décadas passou a adaptar suas prioridades às exigências da economia mundial, tomando sua correa de transmissão às economias nacionais. Como conseqüência, também as desigualdades econômicas, sociais, culturais e políticas, assumem cada vez mais uma dimensão mundial.

53

Obras são publicadas sobre o complexo de patologias da nossa sociedade moderna e, também com base no senso comum, nosso meio social parece verdadeiramente doente. Segue-se a isto um irrefreável questionamento que poderia ser assim enunciado: Algum ser humano pode ser sadio numa sociedade enferma? De início, a questão parece muito fácil, resolvendo-se pela negativa. No entanto, fugindo às precipitações, temos que colocar antes em discussão os critérios de normalidade e de patologia – desde o âmbito biológico até o psicossocial.

Afinal, quais são, efetivamente, as fronteiras que separam os territórios da normalidade e da patologia? Essas fronteiras existem? Como o seu positivismo sociologista era de interesse filosófico, Émile Durkheim⁶⁴ questiona os critérios que poderiam ser utilizados para se apontar a delimitação exata entre a saúde e a doença. Aponta também para que freqüentemente faz-se uma relação constante entre sofrimento pela dor e doença; lembra, no entanto, que tal

⁶³ IANNI, O. *Teorias da globalização* 4^a. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997a.p.224.

⁶⁴DURKHEIM, Émile. *As formas elementares da vida religiosa*. 2^a Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p.11.

relação, embora seja de fato freqüente, não é necessária. Severas disposições mórbidas apresentam-se indolores, enquanto perturbações sem importância “submetem a dores e incômodos suplicantes. Durkheim⁶⁵ afirma que no nível da dor e do sofrimento, há insensibilidades patológicas por escamotear situações graves de complicação na saúde; assim como há gozos e euforias, especialmente vividos por neuróticos, que são de natureza mórbida.

Assim, a coisa não se resolve com a facilidade da relação acima apontada entre dor e doença. Trata-se de campo muito mais incerto, pois que há dores normalíssimas como as do parto, as que ocorrem na fome aguda, na fadiga nervosa ou na exaustão muscular, dores que traduzem reações fisiológicas normais e não são marcas de patologia.

O pensador prossegue apontando outra curiosa dupla de relações utilizada para se falar em saúde e enfermidade. Trata-se de estarmos sempre relacionando uma maior adaptabilidade do organismo ao meio com saúde, ⁵⁴ como uma adaptabilidade menor com a doença. Segundo Durkheim⁶⁶, mais uma vez, estamos ante uma correspondência não mais que relativa. O ser humano tem-se adaptado ao que não deveria, sob pena de condenar sua própria vida sobre o planeta a longo e médio prazo. É impressionante como o ser humano se adaptou a ares poluídos e a pressões psicológicas – ambas essas coisas comprometedoras de uma vida psíquica e organicamente saudável, porque a inadaptação pode ser um alerta, a última defesa de uma pessoa saudável.

Esta relação sobre o trabalho e saúde apresenta-se como essência constitutiva do ser humano, como categoria que institui o ser social. Se o trabalho alicerça o homem, no instante em que o trabalhador é explorado e não se sente livre em sua atividade vital, torna-se estranho a ele. Dessa forma, conforme Eloiza da Silva Gomes de Oliveira⁶⁷, o trabalho provoca sofrimento

ameaça o próprio corpo, fadado à decadência; o mundo externo, que pode voltar-se contra ele com forças de destruição e o relacionamento com outros, colocado como talvez sendo a fonte de sofrimento mais penoso.

⁶⁵DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1971. p.43-44.

⁶⁶DURKHEIM, Émile, 1971, p. 44-45.

⁶⁷OLIVEIRA, Eloiza.S.G. *O "mal-estar docente" como fenômeno da modernidade: os professores no país das maravilhas*. Ciência e Cognição, 2006, p. 27-41.

Com a ajuda de autores e autoras, vimos que as fronteiras entre as condições sadias e as enfermidades ou são demasiado tênues para que as enxerguemos, ou inexistem formalmente. Pelo menos em larga medida, o normal e o patológico são convenções de modelos socioculturais. Em consequência, os conceitos de normalidade e anormalidade só nos servem como referenciais da polaridade dialética do viver; vale dizer: seja um indivíduo ou uma sociedade, ambos têm em si componentes que denominamos de enfermos. Cabe-nos viver essa dinâmica de opostos, procurando dar à vida possibilidades de sermos mais leves e, se possível, até alegre.

Esta é a razão pela qual perde, subitamente, o sentido, a pergunta⁵⁵ acerca de se alguém pode ser sadio no âmbito de uma sociedade doente.

Ao darmos conta de que inexistem sociedades inteiramente enfermas na mesma medida em que inexistem indivíduos inteiramente sadios, deixamos de parte pretensões absolutistas e assumimos a humildade de uma condição na qual o equilíbrio consiste na busca do equilíbrio, e a felicidade consiste na busca da felicidade. A vida pede, de todos quantos conseguiram ultrapassar as manhas da infância, muita tenacidade. Nisto, está à questão da violência contemporânea, bem como estão os grandes problemas da educação. E reflexões como as que abriram o subcapítulo parecem-me muito importante, para, na medida em que desejarmos sair de questões fúteis, limpamos a estrada para uma caminhada de densidade e verdadeiro interesse nos problemas que marcam o nosso tempo.

6. PSICOPATOLOGIA E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Desde a existência da docência moderna, ela se efetiva na escola, ou seja, num local organizado, espacial e socialmente separado dos outros ambientes da vida social e cotidiana. Assim, a escola possui algumas características organizacionais e sociais que influenciam positivamente e negativamente o trabalho dos agentes escolares. Nesse capítulo, a ênfase recai sobre a organização do trabalho.

6.1 A organização do trabalho

O verdadeiro sentido do trabalho faz com que o indivíduo encontre significado e razão de viver, quando se configura como experiência saudável, necessário à sobrevivência e permeado pela motivação, fazendo parte da construção da sua identidade; quando o está inserido num paradigma negativo, gerando tensões, encontrasse vinculado à insatisfação psíquica do trabalhador.

Cristophe Dejours⁶⁸ aponta as causas da insatisfação psíquica do ser humano em sua atividade laboral. Analisa o trabalho desde que Frederic Taylor⁶⁹ em 1911, em função da Revolução Industrial, concebeu a Organização Científica do Trabalho, cujo principal objetivo era o aumento da produtividade e analisa o trabalho taylorista como um dos fatores desencadeantes da psicopatologia do trabalho.

Taylor teve uma aprendizagem de operário e formulava contra os operários a reprimenda da “vadiagem”. Segundo Taylor⁷⁰, a vadiagem no local de trabalho não era só os momentos de repouso que se intercalavam no trabalho, mas as fases durante as quais os operários trabalhavam num ritmo menor do que aquele que poderiam ou deveriam adotar. Isto foi denunciado por ele como perda de tempo, de produção e de dinheiro. Então, imaginou um meio de vigiar cada ge⁵⁷ cada sequência, cada movimento na sua forma e ritmo, sistematizando, assim seu método. Surgiram, então, contramestres, chefes de equipe, reguladores, cronometristas, etc.

A Psicopatologia volta-se, então, aos cuidados com a proteção da vida mental do trabalhador, inserido neste sistema taylorista de trabalho, do início do século XX. Não se trata de negar aqui a importância para as instituições no que se refere ao aumento da produtividade, mas sim pensar nas repercussões psicológicas sobre o ser humano: o indivíduo artesão, a partir da Revolução Industrial e de Taylor, desapareceu para dar lugar a um corpo instrumentalizado, despossuído de seu equipamento intelectual, comprometendo seu psiquismo. É isolado dos outros, ultrapassado pelas cadências, atrasa os que estão atrás dele. Está desesperadamente só. Precisa ganhar dezenas de segundos no ciclo operário. O tédio frente a tarefa, a ansiedade, a ausência nas comunicações interpessoais, a rigidez da organização do trabalho, os ambientes de trabalho, o estilo de comando, o controle, o anonimato das relações humanas e de trabalho, surgem aqui de modo significativo, segundo a leitura de Dejours⁷¹.

⁶⁸DEJOURS, Cristophe. *A loucura do trabalho: estudos de psicopatologia do trabalho*. Tradução de Ana Isabel Paraguay e Lúcia Leal Ferreira. 5ªed. ampl. São Paulo: Cortez, 1992 p. 130-131.

⁶⁹TAYLOR, F. W. *Princípios de Administração Científica*. São Paulo: Atlas, 1995, p.45.

⁷⁰TAYLOR, F.W. 1995, p. 47.

⁷¹DEJOURS, Cristophe, 1992, p.134.

A Psicopatologia do Trabalho preocupa-se com o que acontece com a vida psíquica do trabalhador, que tem como principal característica, neste contexto, o trabalho despossuído de significado quando desmotivadora e com a evolução tecnológica: intensificada no final do século passado, cada vez mais está exigindo da pessoa adaptações sistêmicas infladas pelas mudanças na organização do trabalho.

Se poderia dizer que seria um sonho pensar que os estudos da Psicologia mostrassem os caminhos a serem seguidos na implantação de meios que possam tornar o ambiente de trabalho uma fonte de satisfação simbólica e emocional, diminuindo a carga de medo e ansiedade relacionada à falta de sentido que permeia o mundo do trabalho.

Sabe-se da necessidade de um novo paradigma em que a atividade laboral seja veículo para a transformação e criatividade: através do trabalho⁵⁸ o ser humano pode sentir-se plenamente engajado na vida; ao contrário, ocorrem desordens no corpo que a psicossomática mostra nas doenças infringidas ao organismo nas condições de trabalho. Dejours⁷² enfatiza que

a insatisfação em relação com o conteúdo significativo da tarefa, engendra uma tarefa, um sofrimento cujo ponto de impacto é, antes de tudo, mental, em oposição ao sofrimento resultante do conteúdo ergonômico da tarefa. Todavia, sofrimento mental, resultante de uma frustração quanto ao conteúdo significativo da tarefa, pode, igualmente, levar à doenças somáticas. A ansiedade diz respeito à desorganização do funcionamento mental: é o sentimento de esclerose mental, de paralisia da imaginação, de regressão intelectual, de despersonalização.

O antigo ditado “o trabalho dignifica o homem” traz a verdade do seu real significado. Através dele, ao atender ao chamado, à vocação, ao apelo daquilo que necessitamos fazer, criamos e descobrimos significado no mesmo.

No ambiente de trabalho, quando a organização não favorece o necessário ajuste entre as necessidades dos trabalhadores e os fins da instituição, estes podem perceber esse ambiente como ameaçador; manifestações aparecem, tais como desmotivação, falta de energia e

⁷²DEJOURS, Cristophe, 1992, p.136.

entusiasmo, desinteresse, despersonalização, alto absenteísmo e o desejo dos indivíduos deixarem a profissão por outra ocupação. Como consequência desse quadro, produz-se uma redução na qualidade de serviços prestados, desenvolvendo-se a *Síndrome de Burnout*. Pois, esta síndrome é resultante de um conjunto de condições derivadas do desenvolvimento do estresse laboral.

6.2 As implicações da falta de saúde docente: o adoecimento

As categorias profissionais mais sensíveis à síndrome são aquelas que trabalham na área de serviços sociais, que pressupõem atividades relacionais, isto é, educação, saúde, segurança pública (policiais e agentes penitenciários).⁷³ Dentre as profissionais, é a docência, a categoria mais estudada e mais suscetível à síndrome de *burnout*. Movida pelas crenças nas possibilidades de transformação pela educação, ela seria mais vulnerável ao desenvolvimento da síndrome de *burnout*, pois haveria um descompasso entre as expectativas profissionais e a impossibilidade de alcançá-las. Da mesma forma, as perspectivas sociais, familiares e dos dirigentes do sistema educacional para que os professores tenham um desempenho que seja capaz de superar as diversidades culturais e sociais, sem lhes dar condições para atingi-lo, contribui para gerar ansiedade, estresse e acaba por levar ao *burnout*.

O estudo de Wanderley Codo⁷³ evidenciou que quase 50% dos professores da educação básica sofrem da ou apresentam problemas relacionados à síndrome de *burnout*. As pesquisas analisadas mostram que, dentre as dimensões da síndrome de *Burnout*, a exaustão emocional é a mais presente, isto é o sentimento de esgotamento físico e mental dos professores.

Na Europa, a profissão docente tem se tornado um dos ofícios menos atraentes; o corpo docente tem se caracterizado por um público cada vez mais feminino e mais velho; um mal-estar que aflige a categoria, gerando uma crise de identidade. Parte disso, oriunda da falta de concordância quanto ao que seja o

⁷³CODO, Wanderley (coord.). *Educação: carinho e trabalho*, 3a. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p.89.

real papel social da educação. Segundo Fernando Villa⁷⁴, a sensação de incerteza e mal-estar detectada em múltiplas pesquisas seria causada, em grande parte, pela complexidade cada vez maior do papel que o docente precisa desempenhar, pela multiplicação das responsabilidades e exigências que recaem sobre ele.

A sociedade, se por um lado tem requerido da escola uma formação cada vez mais competente para seus indivíduos, de forma que responda pela complexidade social do mundo hodierno, por outro lado, percebe-se que as condições, sejam elas: de formação do professor, salariais e de trabalho, de desvalorização social, de mudanças no papel da profissão, do excesso de alunos em sala, da crise de valores, de carga horária e de atividades extras, impossibilitam que se atenda às demandas sociais. As políticas públicas não propiciam respostas sincronizadas aos desafios da escola, e o docente, como personagem desse cenário tenso, se dispõe na tentativa de dar conta dessas questões.

Criou-se na classe, um sentimento de impotência frente a sua responsabilidade enquanto agente educador. Isto gera a iminente necessidade deles repensarem o seu papel social em busca de valorização profissional. Portanto, participar de um espaço desfavorável, gera conseqüências, muitas das vezes irreversíveis, na saúde e na vida dos educadores.

Questionar sobre a saúde do professor no espaço educativo, não se refere a uma questão inocente. De forma proposital, uma questão dessa natureza põe em dúvidas se as condições em que se encontram muitas instituições brasileiras são organizadas apropriadamente visando à promoção dos agentes que nela estão inseridos diretamente. Essas condições, quer sejam didático-pedagógica, quer sejam de natureza física, quer sejam na forma como as relações se produzem, serão apropriadas se for desenvolvido a liberdade, a autonomia, a cidadania, o respeito, o conhecimento, a vida. Caso contrário, pode-se assegurar que se trata de um ambiente em potencial marcado pelo adoecimento.

⁷⁴VILLA, Fernando Gil. *Crise do professorado. Uma análise crítica*. Tradução de Talia Bugel – Campinas, SP: Papyrus, 1998, p. 43.

Os professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental gastam grande energia física e mental, o que gera maior desgaste, e conseqüentemente, diminuição do prazer pela atividade realizada, afirma Marilda Lipp⁷⁵. Em parte porque muitos desses professores têm no seu espaço de atividade condições insalubres de temperatura, de iluminação, excesso de atividades extraclasse, número elevado de alunos por classe, além de realizar as atividades diárias que lhe já lhe exigem bastante esforço.

Em outro aspecto, ainda existem situações que o docente tem que administrar, ainda que não tenha sido tecnicamente habilitado para isso, como a sexualidade na escola e o uso de drogas. O professor ainda tem que cumprir ao mesmo tempo as metas da Secretaria ou do Ministério da Educação, como ⁶¹ exemplo, a repetência, a diminuição da evasão escolar, muitas das vezes, s condições para isso. Alexandrina Meleiro⁷⁶, nesse sentido, considera a função de professor/a como uma das profissões mais estressantes da atualidade.

6.3 A opção se ser docente

Desvelar a imagem docente vai além das hierarquias institucionais. É necessário reaver o processo de função social e educacional do mesmo. Existia um profissional formado culturalmente e academicamente, num mero técnico para repassar informações aos seus alunos. Hoje, o profissional docente tornou-se um mediador na construção do conhecimento e, concomitante, tem que assumir novas funções e responsabilidades no exercício da sua prática.

Esse indivíduo docente, não separado das influências familiares e sociais, impregnadas por toda uma vida, resgata, evidentemente, a concretude dos espaços por ele próprio convivido; ser educador representa o ser humano em todas as suas ações e construções, constituindo seus saberes.

⁷⁵LIPP, Marilda (org.). *O stress do professor*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2002, p. 97.

⁷⁶MELEIRO, Alexandrina Maria Augusta da Silva. *O stress do professor*. In LIPP, Marilda (org). *O stress do professor*. Campinas: São Paulo, 2002, p. 11-28.

Denise Antunes ressalta que, o educador em qualquer instância ou representação de ensino formal, representa um ser humano ímpar em subjetividades, inter-relações e construções de saberes. Sempre em desenvolvimento, compõe em si valores, hábitos, concepções e ações educativas que o identificam como tal⁷⁷.

Mesmo inconsciente, cada docente vai, na sua caminhada, internalizando conceitos e atitudes, se revelarão mais tarde em sua práxis docente. Todas as aprendizagens que irão consolidar sua função docente será o somatório das relações sociais, que desde a infância, na família, nos espaços culturais⁶² mesmo, nas instituições educativas, será sua base. Nóvoa declara qu natureza do saber pedagógico e a relação dos professores ao saber, constituem um capítulo central da história da profissão docente⁷⁸.

Contudo, é necessário constituir-se autônomo em sua caminhada, para que a sua função educadora seja também portadora de identidade pessoal. Isto é, é preciso ter consciência de uma perspectiva subjetiva, que o torne singular em suas ações pedagógicas e um contínuo aprendiz em seus saberes. Todavia, sem deixar de perceber qual seu verdadeiro papel social e qual sua parcela de contribuição no desenvolver do educando em sua vida cotidiana.

A principal diferença profissional de cada docente se expressará no movimento que surge a partir da reflexão realizada. Ou seja, pensar em seu fazer pedagógico é estimar sua prática e reconstruir ações educacionais concretas de forma autônoma. A partir desta crítica pessoal, o docente retoma seus saberes construídos, transformando a sua prática do dia a dia na sala de aula.

Nesta perspectiva, a prática profissional pode constituir-se também numa situação de formação, apresentando-se como importante para a aprendizagem e para o aperfeiçoamento progressivo das competências docentes e não como mera “aplicação” de receitas de comportamentos característicos do “bom

⁷⁷ANTUNES, Denise Dalpiaz. *Relatos significativos de professores e alunos e sua auto-imagem e auto-estima*. 2007. Dissertação de (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, p.47.

⁷⁸NÓVOA, António. *Formação de professores e profissão docente*. In: NÓVOA, António (Coord.). *Os professores e sua formação*. 3 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p.16.

professor”. De acordo com Arthur Combs⁷⁹, “um bom professor é antes de tudo uma personalidade única (...) que aprendeu a fazer uso de si mesmo com eficiência”.

Nesse sentido, o ato pedagógico que deriva do real contexto social e educativo, evidentemente, revela-se na identidade pessoal e profissional. Essas caminham juntas com o próprio ofício docente colaborando para a aprendizagem de novos saberes.

Nessa linha, Tardif⁸⁰ exprime que o tempo de aprendizagem do trabalho confunde-se muitas vezes com o tempo da vida, e continua, afirmando que “⁶³ saberes tão necessários à multiplicidade de situações encontradas na cotidianidade da sala de aula, são construídos pelos saberes do ser, do conhecer e do ensinar. Por isso, ser educador é também ser sujeito distinto, especial, com características de pessoa humana que está sempre em desenvolvimento e que se torna único na ação de educar.

Cabe destacar também que o docente deve querer andar em via de mão dupla, ou seja, aprender enquanto ensina. Deve ser um líder propenso a reconhecer os próprios erros e a compartilhar as incertezas, no sentido de buscar autoconhecer-se. Isto é, vivenciar momentos que possibilitem inovar ações educativas com idéias próprias e conscientes do desenvolvimento do alunado, visando à sua formação integral.

Esta perspectiva de auto-formação com base na reflexão “na” e “sobre” a sua prática profissional, tem sido defendida por Carlos Garcia⁸¹, que salienta, inclusive que “a reflexão é o conceito mais utilizado em formação de professores”.

No entanto, esta perspectiva deve ser sustentada por competências teóricas e de investigação para que a aprendizagem na e por meio da prática possa ser feita de forma orientada.

⁷⁹COMBS, A. *Chaves para La formation de los profesores: um enfoque humanístico*. Madrid. Editora Magistério. Español, 1979, p. 28-31. (tradução nossa).

⁸⁰TARDIF M. & LESSARD, C.2005, p.52.

⁸¹GARCIA, C.M. *A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor*. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995, p. 59.

Não há receitas generalizadas e, portanto, o desenvolver profissional tem que se pautar na investigação do próprio professor sobre a sua ação concreta. Segundo Nóvoa⁸², é útil conjugar uma formação de tipo clínico, baseada na articulação entre a prática e a reflexão desta, e uma formação de tipo investigativo, que confronte os docentes com a produção de saberes pertinentes.

Juan Mosquera e Claus Stobaus propõem a busca pela auto-realização pessoal e profissional como um aspecto primordial para o bem estar docente. Para esses autores, a auto-realização, pressupõe chegar a ser alguém⁶⁴ realizar algo que seja importante para nossa própria vida ou a dos demais. Para que isso se concretize, a formação docente inicial e continuada precisa convir com as inúmeras diversidades pessoais.

Diante a todas essas circunstâncias pessoais e sociais, está à própria ação docente que precisa estar vinculada à construção histórica educacional. Compreendendo-se que, nessas experiências de ensino estão sobrepostos os paradigmas e concepções que acabam por direcionar cada indivíduo enquanto agente educativo.

Como parte inseparável do cosmo, não somos apenas responsáveis por nós, mas por tudo o que fazemos e o que nos rodeia. Por mais paradoxal que pareça se, temos que aprender a cuidar de nós mesmos, enquanto cuidamos do outro. E a espiritualidade tem fator determinante no que tange a questionar os paradigmas hodiernos, enxergar uma realidade diferenciada, além daquela costumeira, assim encontrar formas mais toleráveis de convivência, entender a nossa interdependência e a necessidade de ajuda mútua. Essas serão algumas das abordagens inseridas no próximo capítulo.

⁸²NÓVOA, A. *Formação de professores e profissão docente*. In: NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995, p.24.

⁸³MOSQUERA, Juan J.; STOBÄUS, Claus Dieter. *Educação para a saúde*. Porto Alegre: DC Luzzatto, 1984, p. 99.

7. O DOCENTE E O DESPERTAR DE SUA ESPIRITUALIDADE

Será abordada neste capítulo, a importância da espiritualidade como uma forma de contribuição para o bem-estar docente, na busca de um estado de equilíbrio e o estímulo a situações de crescimento e de desenvolvimento.

7.1 A influência da espiritualidade

Se há um tempo para tudo, podemos acreditar que há, se quisermos, um tempo para reunir o que estava e ainda está separado: esse tempo está no desafio do atual milênio.

Durante milhares de anos, a evolução humana avançou, principalmente, por meio da separação, da fragmentação, da dualidade com correspondente perda gradativa da espiritualidade. O desenvolvimento da mente humana despedaçou a unidade primordial com todas as coisas. A humanidade dividiu-se entre sujeito e objeto, pobres e ricos, nobres e plebeus, trabalhadores intelectuais e braçais, matéria e espírito, corpo e mente, teoria e prática, técnico e humano. Separou-se a cidade do campo, dividiram-se as religiões, as filosofias, as escolas de pensamento e essa dissociação vem atravessando o universo de um extremo ao outro.

Como diz Edgar Morin⁸⁴, um paradigma pode ao mesmo tempo elucidar e cegar, revelar e ocultar. Nesse sentido, o objetivo é instigar uma reflexão, um repensar sobre algumas questões dentre as gigantescas e rápidas mudanças que se aceleram na contemporaneidade que são fundamentalmente importantes e vitais para melhor compreender o mundo da docência e, talvez, auxiliar na compreensão da necessidade de individualidade da realidade humana, possível de ser alcançada, na proporção em que se concebe a relação de implicação⁶⁶ distinção/conjunção, pessoa e natureza tão resistente de ser aceita e inscrita cultura científica⁸⁵, para que se possa dar conta das exigências e desafios do exercício da docência.

Para melhor compreensão, se faz importante esclarecer que Espiritualidade que sempre esteve sempre mais restrita às religiões, hoje, está vivendo uma expansão sem precedentes, surgindo nos mais diferentes campos de atuação. Segundo Eurico Veloso⁸⁶ apud Enricone, a espiritualidade é como uma espécie de tábua salvadora para nossas angústias atuais.

Para Fritjof Capra⁸⁷, Espiritualidade, distinta de religião, é o sentido pleno da religiosidade, fonte da qual emergem todas as religiões que a institucionalizam. Ou seja, é um modo de Ser que flui a partir da experiência religiosa o que significa dizer que se pode ter Espiritualidade sem religião, mas não religião autêntica sem espiritualidade.

Falar em ser Professor e o Despertar de sua Espiritualidade nesse contexto, nos remete a grandes questões de vida, fundamentalmente: O que é vida? O que ela significa para mim? Que objetivo tenho com o meu trabalho enquanto dimensão da vida? Como associar essas questões com a docência, com as crenças que tenho com relação à Educação, ao ensino e a aprendizagem? Como perceber seus significados, seus sentimentos de incompletude na verdadeira experiência de vida enquanto profissionais da educação? Quanto realmente acredito em meu fazer docente? Como viver uma

⁸⁴MORIN, E. *Os Sete Saberes necessários à educação do futuro*. Cortez, 2000, p. 27.

⁸⁵ MORIN, E. 2000, p.15.

⁸⁶ENRICONE, Délcia. *Ser Professor*. Porto Alegre: Edipucrs, 2001, p.110.

⁸⁷CAPRA, Fritjof, STEINDL-RAST, David. *Pertencendo ao Universo: Explorações nas Fronteiras da Ciência e da Espiritualidade*. Saúde coletiva. 1998, v. 3, n. 2, p. 47-50.

vida mais verdadeira, num Sistema Educacional que não apóia a honestidade básica?

As pessoas começaram a se afastar da integridade e da virtude original e tornou-se necessária a prática do cultivo de si mesmo, para recuperar sua completude e originalidade e esse resgate é conquista da consciência de si mesmo.⁶⁷

Estará aí justificada a emergência surpreendente, na educação, de estudos referentes à espiritualidade, como uma nova dimensão que vem ganhando espaço no mundo contemporâneo por ser capaz de harmonizar e reconciliar o inseparável⁸⁸, conforme Enricone.

Segundo Francisco Gutiérrez⁸⁹, a conexão planetária nos obriga a criar novas formas solidárias para proteger a vida sobre a terra e novas responsabilidades éticas com base para uma cidadania mundial.

As questões primordiais do mundo contemporâneo, enfrentadas pelos docentes, não são mais só de tarefa e de estrutura, e sim, de espírito. Espírito que, em seu vocábulo de origem latina, significa “Spirare”⁹⁰, respirar, inspirar, logo é o que inspira vida em cada um dos indivíduos. O grande desafio que se apresenta passa a um novo paradigma, que contempla um novo modelo de pensar na própria vida e em como ser um docente espiritualizado. Como afirma Jack Hawley⁹¹:

Questões de felicidade. Questões básicas de alma, que refletem crenças abaladas no modo como as coisas estão no mundo. Questões sobre vazio pessoal, decorrentes da fome que as pessoas sentem por mais integridade na vida cotidiana. Questões como juntar energia e coragem para enfrentar esta vida e seu significado.

⁸⁸ENRICONE, 2001, p.112.

⁸⁹GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. *Ecopedagogia e cidadania planetária*. São Paulo: Cortez, 1999, p.38.

⁹⁰FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999, p. 827.

⁹¹HAWLEY, Jack. *O Redespertar espiritual no trabalho*. Rio de Janeiro: Record, 1995, p.15.

Segundo o mesmo autor, viver inteiramente significa simplesmente afinar o inevitável e seguir em direção aqueles valores profundos, ao eu mais elevado. Isso significa que, se docência é vida, é necessário se aproximar dos grandes e reais objetivos da educação da escola, do processo de ensinar e de aprender, dos motivos fundamentais pelos quais se faz o que se faz.

Ser docente está hoje a exigir um novo perfil, uma nova postura⁶⁸ caracterizada por atitude: crítica, pró-ativa, empreendedora, com habilidade socialização, com facilidades em trabalhar em e com equipes, num imperativo trazido pela globalização, pelo conectar-se em um processo de interdependência, de cooperação, de colaboração, de interatividade que desafie a hiperespecialização, que limita, separa e fragmenta, impedindo de ver o global e onde essencial se dilui, fechando-se em si mesmo.

Ser docente espiritualizado está a exigir sensibilidade e ampliação de consciência da unidade do universo, a partir de uma visão crítica e responsável, a investir e aproveitar as oportunidades de crescimento que a vida oferece a cada momento, crescendo na medida em que há as pessoas se ajudam mutuamente.

Por que expressão como ética, princípios, valores, fraternidade, humanização, espiritualidade vêm despontando nas literaturas atuais? Estaria o indivíduo começando a descobrir que pode em suas relações cotidianas ser mais fraterno, amoroso, humilde, amigo, vivendo segundo princípios orientadores do “bem viver”, favorecidos pelo “bem-estar”?

Imperativos mundiais que circundam, afetam e influenciam o mundo da vida, provocando insegurança profissional, exigindo novas formas de pensar e agir na e sobre a própria vida, desafiando para inovação e desenvolvimento.

Exigências e pressões externas não podem mais ser ignoradas, entretanto, se ninguém transforma ninguém, se ninguém se transforma sozinho, se a pessoa se transforma no encontro e na alegria de existir e, tendo sempre presente o que Carlos Neves⁹² diz: “somos o que fazemos de nós... estamos onde nos colocamos”. Há que se investir no desenvolvimento pessoal, sendo cada um de si o seu próprio protagonista. E o autor ainda afirma: “Dirigimos

⁹²NEVES, C. *Inversão de valores. Treinamento & Desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes, 2000, p.8.

nossas vidas pelas nossas atitudes, criamos atitudes com aquilo que escolhemos acreditar. E crenças a gente muda quando quer”.

7.2 Espiritualidade e bem-estar

Segundo Stanislav Grof⁹³, grosso modo, existem dois modos de consciência: a consciência linear, característica do indivíduo com uma orientação de vida egoísta, competitiva, que não percebe os níveis mais amplos da vida; e o da consciência não-linear, em que se tem uma percepção da vida segundo uma perspectiva cósmica e espiritual.

De acordo com o autor, a saúde mental ótima seria o resultado de uma interação equilibrada entre as duas dimensões da consciência, que são complementares, levando o indivíduo a enfrentar a realidade da vida diária com a máxima seriedade e completa responsabilidade pessoal e social; desse modo seria um cidadão situado no planeta Terra, consciente da relatividade dessa perspectiva, mas aceitando a realidade material, pragmática, usufruindo-a; um ser que tem identificação com o ego e com o corpo, mas não de forma incondicional; que se preocupa com os programas de sobrevivência de forma racional e, ao mesmo tempo, tem uma profunda consciência da dimensão espiritual do universo, uma atitude positiva em relação à existência e ao processo cósmico em sua totalidade, tudo isso aliado a uma capacidade de saborear os aspectos simples e comuns da vida diária.

Além das conseqüências da saúde ótima descritas acima, outras características se apresentam: a pessoa se reconhece como responsável por suas experiências e pelo próprio bem-estar; surge uma maior sensibilidade para com os outros, expressa por amor, compaixão, tolerância, empatia, sensibilidade e generosidade; compreende-se a unidade de todas as coisas, o que leva a uma

⁹³GROF, Stanislav. *Emergência espiritual; crise e transformação espiritual*. Trad. Adail Ubirajara Sobral. São Paulo, Cultrix, 1989, p.53.

maior apreciação do caráter misterioso da vida; tem-se plena abertura para tudo o que a vida oferece – luzes e sombras - e atitudes de consideração para com o planeta Terra como um todo, que passa a ter prioridade diante dos interesses estreitos das pessoas, famílias, trabalho, classe sociais, nações, credos. Os elementos de unidade tornam-se mais importantes do que as diferenças, com uso pleno das próprias capacidades, da liberdade para expressar os próprios sentimentos, gerando uma vida mais prazerosa e com bem-estar. 70

Bem-estar, segundo Grof⁹⁴

É o estado de saúde física, mental e espiritual caracterizado por energia, entusiasmo, criatividade e prazer, que surge quando a pessoa realiza seu potencial para a liberdade interior, para o sentimento, para o contato consigo, enfim, para a expressão total de si e para o contato com a transcendência.

A descoberta de si e do mundo interior exige, antes de tudo, libertação dos condicionamentos sociais que nos ensinaram a ficar exilados de nós mesmos, a fazer escolhas segundo critérios externos, renegando nossas necessidades e nossa dimensão espiritual. Ao libertar-nos de tudo isso, toda nossa experiência de estar vivo torna-se totalmente diferente; reconhecemos nossa individualidade e descobrimos a riqueza interior e a clareza de nossa percepção, lidamos com mais facilidade e prazer com o cotidiano e descobrimos, paulatinamente, o verdadeiro sentido da vida.

Como se percebe, a finalidade e o sentido da vida distanciam-se da finalidade da vida que a grande maioria tem introjetada e que orienta suas ações. A partir dessas descrições, ampliou-se nosso conhecimento sobre a finalidade da vida e deve ampliar-se também o horizonte da finalidade da educação, e concomitante a isso, chamar a atenção para a necessidade de reflexão para a espiritualidade. Partindo do pressuposto que o docente experimenta sentimentos com relação às pessoas com as quais tem trato diário, tanto na condição de seus pares como de seus alunos, mas também em relação consigo próprio, com um ser humano que vive em função de valores por ele escolhidos e com práticas de

⁹⁴ GROF, Stanislav, 1989, p. 54.

vida decorrentes deles. Ao se indagar sobre esses sentimentos que alimenta no que tange às pessoas, ao seu próprio desempenho na profissão e sua própria condição existencial como ser humano, o docente pode perceber-se e assim tornar possível o seu estado de construção permanente de si. Nesse questionar e responder, existencialmente, ele tende a construir e reconstruir significativamente sentidos para sua prática de vida e experimentando os devidos cuidados no ⁷¹ processo de subjetivação. E, nesse caso, a espiritualidade que não pode confundir nem se reduzir a uma prática religiosa, no contexto da dimensão do cuidado de si de um docente, tende a fazer muito diferença na sua esfera mais global.

Em nossa contemporaneidade, nota-se que o ser humano carece de espiritualidade, visto que sua maior atenção está dirigida à matéria da vida.

Neste sentido, a educação também tem como missão criar condições para que o docente encontre o seu ser profundo e, ao mesmo tempo, viva na realidade histórica plenamente engajado como pessoa, cidadão, profissional, pai ou mãe. Criar condições para que o docente perceba que é um ser inacabado, que está em processo contínuo de vir-a-ser em todos os aspectos, responsabilizando-se pelo próprio crescimento, assumindo o próprio processo de evolução em todos os planos da vida, percebendo que a vida no planeta não pode centrar-se só no dinheiro, no poder, nos bens materiais, que podem e devem ser devidamente utilizados, mas que há outras facetas da vida igualmente importantes e responsáveis pelo bem-estar, a paz, a felicidade, o prazer.

Diante esse estado paradoxal, segundo Leonardo Boff⁹⁵

cria no ser humano um vazio de complicado preenchimento, que pode encontrar respostas na dimensão da espiritualidade, dimensão do humano que poderíamos definir como o que é capaz de gerar mudanças no interior da pessoa, algo que promove a conversa do eu comigo mesmo que se manifesta através da sensibilidade, amor e compaixão.

Capra⁹⁶ enfatiza que essa espiritualidade “obedece a direcionalidade dos sistemas integrados que se interpenetram mutuamente se suportam, através da

⁹⁵ BOFF, L. *Espiritualidade: um caminho de transformação*. Rio de Janeiro: Sextante, 2001, p. 10.

⁹⁶ CAPRA, F. *O ponto de mutação*. São Paulo: Cultrix, 2000, p. 259..

interdependência essencial dos fenômenos”. Ela não é promovida por um sujeito positivo, mas pela necessidade própria que o indivíduo tem do cuidado de si, não se reduzindo ao mesmo tempo a uma atividade isolada, mas integrada ⁷² demais componentes que constituem a sua realidade. Nesse sentido, a espiritualidade não é isolada no contexto, mas sistêmica, sendo parte do processo vital integrante com a complexidade do ambiente.

Hoje, educar, não é mais apenas satisfazer as necessidades sociais de emprego, o sentido restrito; o mercado de trabalho exige pessoas com uma visão ampla, o que engloba autoconhecimento, desejo contínuo de aprender, capacidade de lidar com o imprevisível, com a mudança, porque a vida é dinâmica, as mudanças são velozes e cada momento é novo. É preciso, portanto, desenvolver a capacidade de resolver problemas criativamente, aprender a vencer na vida sem derrotar os demais, aprender a gostar de progredir como pessoa integral e crescer até o ponto extremo de novas possibilidades, que são infinitas.

Educação é, na realidade, educar-se; o educador apenas cria as condições para que ela aconteça. Educar-se é deixar de ser uma pessoa dirigida por forças introjetadas exteriores e inconscientes, fora de seu controle, para tornar-se alguém que faz escolhas responsáveis a cada momento. É aprender a enfrentar a coragem de ser, uma experiência ambivalente e que causa medo. A vida é ambivalente, dialética, contraditória na aparência; existe, porém, uma harmonia oculta. Viver é realmente viver em equilíbrio dinâmico nessa aparente contradição.

Pensando nessa frustração existencial, por não sentirmos melhores plenamente como seres humanos, pode-se citar Viktor Frankl⁹⁷ que apresenta sobre os sentidos da construção para o nosso existir. Também, assim na docência, podemos perceber a importância de construir a nós mesmos numa perspectiva de favorecer medidas práticas de vida como docentes, como afirma Paulo Fossati⁹⁸, antes de tudo, como seres humanos, com sentido.

⁹⁷FRANKL, V. E. *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração*. 24. ed. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2007, p. 93.

⁹⁸FOSSATTI, Paulo. *A produção de sentido na vida de educadores: por uma logoformação*. Tese de Doutorado. Porto Alegre. PUCRS. 2009, p. 73.

Cabe à Educação provocar o fomento da consciência humana no que tange a rever sua escala de valores, na medida em que o ser humano, na maioria dos casos, inibe seu potencial criador e a ampliação de sua mente, em prol de ideias que visam única e exclusivamente ao ter ao fazer, abdicando-se do ser e do conviver.

Assegura Dora Incontri⁹⁹ que:

[...] o interesse subjetivo garante o indivíduo a vontade de se esforçar e vencer obstáculos; o apelo a todas as suas faculdades, estéticas, emocionais, manuais, permite que ele esteja presente de corpo e alma no processo de aprendizagem e, por fim, a ligação do conhecer com o fazer, do conceito com a realidade, é o fio da lógica concreta, o fundamento sólido para a construção do conhecimento [...]. Tudo isso fará brotar uma disciplina espontânea, não imposta de fora para dentro, mas condição necessária do próprio indivíduo que deseja aprender.

Então, qual seria a relação existente entre espiritualidade e educação? De que forma os docentes estão instigando os educandos à justaposição do paradigma emergente, transportando-os para um olhar para dentro de si, promovendo múltiplos olhares, possibilitando que compreendam e interpretem modelos predeterminados, que percebam as coisas em seu entorno de uma forma não cartesiana, enfim, que enxerguem o mundo e os outros de uma maneira diferente?

Para Bernard Charlot¹⁰⁰, “o aprender faz sentido por referência a história do sujeito, às suas expectativas e suas referências, à sua concepção de vida e suas relações com os outros, imagem que tem de si e à que quer dar aos outros”. Nesse sentido, o saber em qualquer relação também comporta uma dimensão de identidade.

Morin¹⁰¹, afirma que existe uma unidade humana e uma diversidade humana, e, ainda, a unidade está na diversidade e vice-versa.

⁹⁹INCONTRI, Dora. *A Educação segundo o espiritismo*. São Paulo, Feesp, 1997, p. 168-169.

¹⁰⁰CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma nova teoria*. Porto Alegre: ARTMED. Porto Alegre, 2000, p.46-47.

¹⁰¹MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002, p. 65-66.

Sendo assim, a extrema diversidade não deve mascarar a unidade, e nem mesmo a unidade básica mascarar a diversidade; deve-se, portanto, evitar⁷⁴ que a unidade desapareça quando surge a diversidade e assim reciprocamente Morin¹⁰² ainda diz: “o tesouro da humanidade está na diversidade criadora, mas a fonte da sua criatividade está na sua unidade geradora”.

Essa mudança de paradigma na Educação proporciona aos sujeitos a apreensão do espaço vivido, de modo a discernir o mundo de forma não linear, desestruturando a unidade (masculino/feminino, visível/invisível, conhecido/desconhecido) na diversidade. Diante dessas vivências eminentemente voltadas ao eu interior de cada pessoa, pode-se inferir que o ser humano volta-se a uma busca cósmica (espiritual) que clama pela fluência dos sentimentos mais profundos de cada indivíduo. Reportando-se a esses sentimentos, o ser humano deseja desvelar questões com: Quem sou? Qual o significado da felicidade para mim? Onde se encontra a paz no meu universo interior? O ser humano tem interesse de perceber o sentido intrínseco da vida. O desejo de desvelar o oculto nutre o indivíduo, mantendo-o imerso por uma vitalidade plena, sentindo-se densamente vivo.

Entretanto, o ser humano dentro desse contexto é desafiado a perceber a unidade existente na diversidade: o corpo e a mente, o eu e o mundo, compreendendo o Universo como um todo.

O panorama atual da humanidade clama pela cooperação, pela relação força, pela vitalidade, por influências benéficas, por entusiasmo criador, exigindo que a pessoa perceba-se integrada ao planeta, à natureza humana, a todos os sistemas vivos, conduzindo-o a apreender o sentido da vida e a compreender o mundo enquanto uma ordem maior. Assim, assegura Capra¹⁰³

[...] a nossa mente é encarnada, nossos conceitos e metáforas estão profundamente inseridos nessa teia da vida, junto com nosso corpo e cérebro. Com efeito, nós fazemos parte do universo, e nele estamos em casa; e a percepção desse pertencer desse fazer parte, pode dar um profundo sentido à nossa vida.

¹⁰² MORIN, 1997, p.66.

¹⁰³ CAPRA, Fritjof. *As conexões ocultas; ciência para uma vida sustentável*. São Paulo, Cultrix/Aman-Key, 2002, p. 82.

Um sentido que pode ser entendido naturalmente, espontaneamente, próprio do ser humano que, não negando a evolução vegetal ou animal, inclui divindades, organização de sociedades, inventa a roda, as máquinas e os computadores, ornamenta as poesias, as pinturas e os interiores, intelectualiza conceitos e constitui teorias, institui leis, mas, sobretudo, exclama por sujeitos criadores. Morin¹⁰⁴ reconhece “o papel do inconsciente e do imaginário na criatividade”, que nos leva a aceitá-la “no seu mistério”. Propõe o autor que o grande mistério do espírito¹⁰⁵

está, de fato, na criatividade, nas capacidades criadoras [...] que concretizam gigantescos ectoplasmas do real “imaginário”, e, nessa aventura, todo o criador é possuído pela obra que cria [...] em que dá existência à emanção do espírito.

Porém, a pessoa aberta e bem- intencionada, honesta consigo mesma, consegue desvelá-lo, penetrar no esotérico. O fundamental é a postura interior diante da vida e da divindade, sobretudo a atitude de entrega e a abertura da consciência para a união com a divindade.

¹⁰⁴ MORIN, Edgar. *O método5; a humanidade da humanidade*. Porto Alegre, Sulina, 2002, p. 107.

¹⁰⁵ MORIN, 2002, p. 107.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dificuldades do contexto em que se exerce a docência, foram descritas nesta pesquisa, destacando-se as exigências contrapostas feitas aos docentes, ao aumento de suas responsabilidades, à fragmentação de seu trabalho e aos processos de transformação social que o obrigam a redefinir seu papel profissional.

É temerário fazer um único diagnóstico sobre o trabalho dos docentes. As realidades em que vivem, as situações em que exercem a profissão são tão diferentes, que é melhor realçá-las do que tentar uniformizá-las. Os docentes, mais do que qualquer outra categoria profissional, por trabalhar com uma parte expressiva da sociedade, sofrem os impactos das condições (sociais, econômicas e culturais) em que estas populações vivem. O trabalho de professores que lecionam em escolas de elite da capital é profundamente diferente daquele de professores que lecionam em pequenos e pobres municípios do interior. Esta compreensão é importante para que se encontrem soluções diferentes e condizentes com cada realidade.

No momento atual, questiona-se a profissão docente: Para que serve? Qual o seu papel e sua tarefa? Que tipo de ensino e aprendizagem deve propiciar a seus alunos e alunas? Estes questionamentos estão profundamente relacionados às mudanças que têm ocorrido nas últimas décadas no sistema escolar de Educação Básica: a educação elitista e para poucos, como foi citado no corpo da pesquisa, que se tinha há algum tempo, não serve mais, porém ainda não se sabe ao certo que tipo de educação escolar precisamos ou queremos ter. E o emprego dos docentes, assim como todos os empregos, passou por profundas mudanças. As políticas neoliberais que dominaram o mundo nas últimas décadas defendiam, sob o eufemismo da flexibilização das relações de trabalho, o fim das relações estáveis de emprego e de alguns direitos trabalhistas. Estas medidas foram adotadas, primeiramente, no setor privado da economia e, depois, no setor público. Na educação, essas medidas provocaram um quadro de precarização do trabalho que se manifesta nos contratos

temporários existentes no serviço público, municipal e estadual, e na proletarização dos docentes nas escolas particulares. 77

As atuais condições de trabalhos docentes de escolas públicas brasileiras demonstram um contexto de reestruturação do trabalho pedagógico. Com isso, novas demandas têm sido apresentadas à educação escolar com relação aos seus objetivos, refletindo em mudanças nas formas de gestão e organização do trabalho na escola. Essas mudanças têm resultado em intensificação do trabalho docente, ampliação do seu raio de ação e, conseqüentemente, em maiores desgastes e insatisfação por parte desses trabalhadores.

As divergências e o descaso com a educação no cenário nacional, a acumulação do trabalho do professor, a diversificação de tarefas, a pressão por metas de produtividade em menor tempo, o aumento das exigências sobre os professores pela necessidade de capacitação e atualização constante, refletem as condições de trabalho dos docentes. A partir desses estudos, observa-se uma necessidade de aprofundar, ainda mais, a vinculação dos processos de trabalho aos processos de saúde e adoecimento desses trabalhadores.

Por outro lado, durante o desenvolvimento da pesquisa, somos levados a concluir que os docentes são enormes portadores em potencial de modificabilidade afetiva, cognitiva e social e que podem ser construtores de emoções positivas. A partir da pesquisa, defendo a idéia de cada docente se tornar construtor do bem-estar, objetivando potencializar sinergias entre si próprias, a escola, os colegas, a família e a comunidade.

O bem-estar docente pode ser construído pelos professores. Desta construção, provém à superação dos seus problemas, a ampliação dos seus campos de ação, a redução das suas incertezas organizacionais e a melhoria da comunicação entre as mesmas.

Neste aspecto, tanto a pesquisa desenvolvida para esse trabalho quanto o discurso da categoria, torna evidente que a intranquilidade dos docentes é uma realidade social. Pode-se dizer que, em alguns casos, requer medidas simples no espaço educativo, que promovam a auto-estima. Dessa forma, esse efeito se

refletirá na prática pedagógica cotidiana das escolas, elevando um estágio de bem-estar docente por meio do entusiasmo e da motivação profissional. 78

Nos mais distintos ambientes de aprendizagem é vital que o educador aproxime o educando da inter e intrarrelação com a vida e sua complexidade, para que o mesmo venha a ser sujeito do seu processo de produção do saber e da constituição do seu conhecimento. Limitar o processo de aprendizagem à mera aproximação da informação é abdicar o potencial humano dos seus aspectos contextuais, que inclui o social, o cultural, o biológico, o afetivo, o subjetivo, o sistêmico e o espiritual.

No que tange à espiritualidade, é possível concluir que a dimensão da espiritualidade precisa ser considerada, quando se trata de refletir sobre as condições que permitem ao docente sentir-se bem em seu desempenho existencial.

A espiritualidade é considerada significativa, ao se constituir numa dimensão que busca incluir as pessoas pelo processo do cuidar de si, da mesma forma que se propõe incluir o humano.

É responsabilidade existencial intransponível do ser humano sentir-se bem. No caso de um professor, compete-lhe, mediante a ação consciente de constantes práticas de cuidado consigo e com os outros, desempenhar-se humana e profissionalmente nessa perspectiva. A dimensão da espiritualidade madura, a partir dessas práticas de cuidado de si, pode fazer profunda diferença em sua vida. É nesse foco que a espiritualidade do docente se manifesta, na perspectiva de construir ou reconstruir sentido para o seu viver pleno.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Denise Dalpiaz. *Relatos significativos de professores e alunos e sua auto-imagem e auto-estima*. 2007. Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

ARANHA, Maria Lúcia de. *História da Educação*. São Paulo: Moderna, 1996.

ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 2001.

----- . *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BARDO, Pamela. *The Pain of Teacher Burnout: A Case History*. *Phy Delta Kappan*, v.61, n.4, 1979.

BARROS, R. *Revista Educação. Dossiê /Saúde do professor*. História, São Paulo, ano 12, n.140, p.34, dez. 2008.

BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido: sobre a fragilidade das relações humanas*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

BLASE, Joseph.J., *a social-psychological grounded theory of teacher stress and burnout*. *Educational Administration Quaterly*, v.8, n.4, 1982.

BOFF, Leonardo. *Espiritualidade: um caminho de transformação*. Rio de Janeiro: Sextante, 200.1

BOUDON, R.; BOURICAUD, F. *Dicionário Crítico de Sociologia*. São Paulo: Ática, 1993.

BRASIL. MEC. *Secretaria do Ensino Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BREUSE, E. *Identificación de las fuentes de tensión em el trabajo profesional del enseñante*. In:ESTEVE, J.M. *Profesores em conflito*. Madri: Narcea, 1984.

CAPRA, Fritjof, STEINDL-RAST, David. *Pertencendo ao Universo: Explorações nas Fronteiras da Ciência e da Espiritualidade*. Saúde coletiva. 1998, v. 3, n. 2.

CAPRA, Fritjof. *O ponto de mutação*. São Paulo: Cultrix, 2000.

CESARINO Júnior, Antônio F. *Direito Social Brasileiro*. São Paulo: Saraiva, 1970.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma nova teoria*. Porto Alegre: ATMED. Porto Alegre, 2000.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.

CODO, Wanderley (coord.). *Educação: carinho e trabalho*, 3a. Ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

COMBS, Arthur. *Chaves para La formation de los profesores: um enfoque humanístico*. Madrid. Editora Magistério. Español, 1979.

DEJOURS, Cristophe. *Addendum: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. In: LANCMAN, S.; SZNELWAR, L.V. (Orgs.) *Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz / Brasília: Paralelo 15, 2004.

----- . *A carga psíquica do trabalho*. Em: *Betioli, M.I.S. (Org.) Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*. São Paulo: Atlas, 1994.

----- . *A loucura do trabalho: estudos de psicopatologia do trabalho*. Tradução de Ana Isabel Paraguay e Lúcia Leal Ferreira. 5ªed. ampl. São Paulo: Cortez, 1992.

DURKHEIM, Émile. *As formas elementares da vida religiosa*. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1971.

ENRICONE, Délcia. *O Professor e as Inovações*. IN: ENRICONE, Délcia(org). *Ser Professor*. Porto Alegre: Edipucrs, 2006.

ESTEVE, José Manuel. *O mal estar Docente: A sala de aula e a saúde dos Professores*. São Paulo. Edusc, 1999.

----- . *Professores em conflito*. Madri: Narcea, 1984.

----- . *Mudanças sociais e função docente*. In: Nóvoa, Antonio (org.) *Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1992.

FERREIRA, Aurélio B. H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FOSSATTI, Paulo. *A produção de sentido na vida de educadores: por uma logoformação*. Tese de Doutorado. Porto Alegre. PUCRS. 2009.

FRANKL, Viktor. E. *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração*. 24. ed. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* 28ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FURQUIM, Maria Célia de Araújo. *A Cooperativa como alternativa de trabalho*. São Paulo: LTr, 2001.

GARCIA, Carlos M. *A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor*. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

GARCIA MORENTE, M. *Virtudes y vicios de La profesión docente* In: Escritos Pedagógicos. Madri: Espasa, 1975. 81

GAUTHIER, Clermont e MARTINEAU, Stéphane. *Imagens de sedução na pedagogia. A sedução como estratégia profissional*. In: *Educação & Sociedade*, ano XX, nº 66, Abril/1999.

GOBLE, Norman.M. PORTER, James.E. *La canmbiante funcion del profesor*. Madri: Narcea, 1980.

GROF, Stanislav. *Emergência espiritual; crise e transformação espiritual*. Trad. Adail Ubirajara Sobral. São Paulo, Cultrix, 1989.

GUSDORF.G. *Para que os professores?* Madri: Edicusa, 1969.

GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. *Ecopedagogia e cidadania planetária*. São Paulo: Cortez, 1999.

HAWLEY, Jack. *O Redespertar espiritual no trabalho*. Rio de Janeiro: Record, 1995.

HELMAN, Cecil G. *Cultura, saúde e doença*. Tradução de Eliane Mussmich. 2ª Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

IANNI, Otávio. *Teorias da globalização* 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997a.

INCONTRI, Dora. *A Educação segundo o espiritismo*. São Paulo, Feesp, 1997.

LEDA, L. Ferreira. TANIA, M. Araújo. BATISTA, José h. Lopes. *O trabalho de professores na educação básica na Bahia*. São Paulo : Fundacentro, 2009.

LIPP, Marilda (org.). *O stress do professor*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002.

MASCARELLO, Marinete R. P. *Nos fio de Ariadne; cartografia da relação saúde-trabalho numa escola pública de Vitória-ES*. In: *Revista Brasileira de Educação*. Jan/Apr.v.12 n.34, Rio de Janeiro: ANPED, 2007.

MATRAJT, Miguel. *Estudios en Salud Mental Ocupacional*. Texcoco. México:Taller Abierto,1994.

MELEIRO, Alexandrina Maria Augusta da Silva. *O stress do professor*. In LIPP, Marilda (org). *O stress do professor*. Campinas: São Paulo, 2002.

MORIN, E. *Os Sete Saberes necessários à educação do futuro*. Cortez, 2000. ----- *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MOSQUERA, Juan J.; STOBÄUS, Claus Dieter. *Educação para a saúde*. Porto Alegre: DC Luzzatto, 1984.

NACARATO, Adair Mendes; VARANI, Adriana e CARVALHO, Valéria de. *O cotidiano do trabalho docente: palco, bastidores e trabalho invisível...abrindo as*

cortinas. In GERALDI, C.M.G.; FIORENTINO, D.; PEREIRA, E.M.A. *A Cartografia do Trabalho Docente: professor (a) Pesquisador (a)*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998.

NEVES, Carlos. *Inversão de valores. Treinamento & Desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes, 2000.

NÓVOA, António. *Formação de professores e profissão docente*. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

----- (org.) *A Profissão professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

----- *O passado e o presente dos professores*. In NÓVOA, António (Org.). Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

----- (org.). *Profissão Professor*. Porto: Editora Porto, 1999.

NUNES, Marilene. *Trabalho docente: proletarização e sofrimento psíquico*. In: MORTATTI, M. R. L. (org.) *Formação de professores para a ação reflexiva no ensino fundamental e médio*. Araraquara/São Paulo: JM Editora, 2003.

OLIVEIRA, E.S.G. *O "mal-estar docente" como fenômeno da modernidade: os professores no país das maravilhas*. Ciência e Cognição, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.

POLAINO, Aquilino. *el estrés de los profesores: estrategias psicológicas de intervención para su manejo y contro.*, Revista española de Pedagogia, v.40, n.157, 1982.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. Campinas: Autores Associados, 1980 – 17. Ed., 2006.

OIT *Emploi et conditions de travail des enseignants*. Genebra: Bureau Internationale du Travail, 1981.

TARDIF, Maurice. e LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TAYLOR, Frederic. W. *Princípios de Administração Científica*. São Paulo: Atlas, 1995.

VEENMAN, Simon. *Perceived Problems of beginning teachers*. In: *Review of Educational Research Summer*, v.54, n.2, 1984.

VILLA, Fernando Gil. *Crise do professorado. Uma análise crítica*. Tradução de Talia Bugel – Campinas, SP: Papirus, 1998.