

Janaina Gomes de Andrade
Maria Geralda de Miranda

**PROCESSO
DE TRABALHO
E FATORES
ASSOCIADOS
À SAÚDE DE
PROFESSORES:
ESTUDO DE CASO**



Epitaya Propriedade Intelectual Editora LTDA

Janaina Gomes de Andrade
Maria Geralda de Miranda

PROCESSO DE TRABALHO E FATORES
ASSOCIADOS À SAÚDE DE PROFESSORES:
ESTUDO DE CASO

1ª Edição



Epitaya Propriedade Intelectual Editora LTDA

Rio de Janeiro - RJ
2019

Epitaya Propriedade Intelectual Editora Ltda

1ª Edição - Copyright © 2019 dos autores

Direitos de Edição Reservados à Epitaya Propriedade Intelectual Editora Ltda.

Nenhuma parte desta obra poderá ser utilizada indevidamente, sem estar de acordo com a Lei nº 9.610/98.

Se correções forem encontradas, serão de exclusiva responsabilidade de seus organizadores.

Foi feito o depósito Legal na Fundação Biblioteca Nacional, de acordo com as Leis nºs 10.994, de 14/12/2004 e 12.192, de 14/01/2010.

CONSELHO EDITORIAL

EDITOR RESPONSÁVEL	Bruno Matos de Farias
ASSESSORIA EDITORIAL	Helena Portes Sava de Farias
MARKETING / DESIGN	Gercton Bernardo Coitinho
DIAGRAMAÇÃO/ CAPA	Bruno Matos de Farias
PREPARAÇÃO DE ORIGINAIS	Helena Portes Sava de Farias

Copyright © 2019 by Epitaya Propriedade Intelectual Editora Ltda. Todos os direitos reservados.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

A553p

Andrade, Janaina Gomes de.

Processo de trabalho e fatores associados à saúde de professores [recurso eletrônico]: estudo de caso / Janaina Gomes de Andrade, Maria Geralda de Miranda. – Rio de Janeiro, RJ: Epitaya, 2019. 119 p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui Bibliografia

ISBN 978-85-94431-20-2

1. Professores - Condições sociais . 2. Professores - Saúde ocupacional. 3. Trabalho - Aspectos psicológicos. I. Miranda, Maria Geralda de. II. Título.

CDD 371.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Epitaya Propriedade Intelectual Editora Ltda

Rio de Janeiro / RJ | Tel: (21) 4106-8469

contato@epitaya.com.br

http://www.epitaya.com.br



Janaina Gomes de Andrade
Maria Geralda de Miranda

PROCESSO DE TRABALHO E FATORES
ASSOCIADOS À SAÚDE DE PROFESSORES:
ESTUDO DE CASO



Epitaya Propriedade Intelectual Editora LTDA

Rio de Janeiro - RJ
2019

MINI CURRÍCULOS DAS AUTORAS

JANAINA GOMES DE ANDRADE

Formada em Administração. Atua no âmbito da Gestão Educacional, junto à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, UFRRJ, há mais de dez anos. Especialista em Gestão de Recursos Humanos. Mestre em Desenvolvimento Local, pelo Centro Universitário Augusto Motta, UNISUAM.

MARIA GERALDA DE MIRANDA

Professora titular do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Local, do Centro Universitário Augusto Motta, UNISUAM. Pós Doutora em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, UERJ.

APRESENTAÇÃO

Este livro é resultado de estudos e pesquisas realizados no âmbito do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Local, do Centro Universitário Augusto Motta, UNISUAM, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Maria Geralda de Miranda.

A pesquisa procurou analisar e discutir a relação entre trabalho e saúde dos professores, que efetivamente lecionavam no Ensino Médio da rede pública estadual de ensino, no Rio de Janeiro, no período de 2017 a 2019.

Na execução da pesquisa, procurou-se promover a identificação do nível de satisfação dos docentes e as percepções que eles tinham acerca das questões relacionadas à saúde decorrentes da atuação profissional. A pesquisa contou com a participação de professores do colégio Dr. Albert Sabin e do Instituto Sara Kubitschek, ambos em Campo Grande, RJ.

O estudo foi direcionado para as questões relacionadas aos possíveis vínculos entre as condições e processos de trabalho, e manifestações de mal-estar físico e psíquico, identificados como causadores de adoecimento destes profissionais.

A partir da análise dos relatos, constatou-se uma diversidade de sintomas físicos e psicológicos, devido às condições estruturais das escolas e ao contexto da profissão, um quadro que leva ao adoecimento diagnosticado como stress, ansiedade, tensão ou problemas emocionais, ou ainda leva ao surgimento de doenças como a depressão e síndrome de Burnout. Além de problemas nas cordas vocais e problemas osteomusculares, coluna e LER/DORT, os quais foram os mais relatos pelos participantes.

O intuito desta publicação é contribuir com estudantes e pesquisadores da área de Educação, que além de estudos disciplinares de suas respectivas áreas, precisam também refletir sobre a carreira e os seus caminhos e rumos.

O autor

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	10
AS MODIFICAÇÕES DA ESCOLA – ACESSO A TODOS	13
DIFERENÇA ENTRE FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE	21
DOENÇAS TÍPICAS DA ATIVIDADE DOCENTE	27
CONTEXTO ATUAL DA PROFISSÃO	32
METODOLOGIA	38
RESULTADOS E DISCUSSÃO	41
CONCLUSÃO	93
REFERÊNCIAS	99
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	112
LISTA DE TABELAS	113
LISTA DE FIGURAS	113
APÊNDICES	114

INTRODUÇÃO

A escola é o ambiente responsável pela educação e formação social. Envolvida diretamente nos processos de formação das novas gerações de indivíduos, a escola, através da atuação dos professores, leva conhecimento e contribui para a formação do cidadão, preparando o aluno para o convívio social. Estes são elementos principais para o desenvolvimento de uma nação.

No entanto, a valorização do sistema educacional resume-se ao aspecto quantitativo e econômico; a carreira e condições de trabalho dos docentes não são atraentes nem recompensadoras. Os estudantes e professores não recebem a devida atenção e investimentos das agências de governo e são transformados em números estatísticos.

Há algum tempo, os professores passaram a ter várias atividades, além da principal, que é a transmissão de conhecimento aos alunos. As horas-atividade incluem trabalho individual, como preparação de aulas e correção de tarefas dos alunos e trabalho coletivo, tais como reuniões administrativas e pedagógicas, estudos e atendimento aos pais (definição FUNDEF). Esta categoria de profissional é uma das que mais tem exigido mudanças, nos últimos anos, em virtude da intensificação do ritmo, da qualidade e trabalho. Hoje suas atribuições estão tradicionalmente alteradas, visto que os docentes estão assumindo outras funções sociais, tendo que atuar com orientação e assessoramento psicológico, instrução de hábitos de saúde, conviver com situações de violência no ambiente escolar, entre outras. O papel do professor contemporâneo ainda inclui a influência, de certa forma, para a concepção de valores, atitudes e comportamentos.

Em uma pesquisa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), realizada em 2014, 12,5% dos professores ouvidos no Brasil disseram ser vítimas de agressões verbais ou de intimidação de alunos pelo menos uma vez por semana. Esse índice é o mais alto entre os 34 países pesquisados. Outra realidade é a estatística do Rio de Janeiro, em que, em média, a cada três dias, um professor é ameaçado dentro das escolas, segundo o Instituto de Segurança Pública (ISP).

Essa diversidade de papéis, somada à baixa remuneração, ao exces-

so de tarefas burocráticas, à falta de infraestrutura das escolas e, muitas vezes, à existência de relações conflitantes com os alunos e seus familiares faz com que exista uma crise na atuação profissional do professor. Outras particularidades da atividade docente, como trabalho repetitivo, insatisfação no desempenho das atividades, desgaste nas relações professor-aluno, ritmo acelerado de trabalho, execução das atividades sem materiais e equipamentos adequados e salas inadequadas resultam em sobrecarga de trabalho, que, muitas vezes, leva à exaustão. Isso proporciona um conjunto de mal-estares, depreciação e desqualificação social, psicológica e biológica dos professores, o que, em muitos casos, acaba gerando doenças diversas, que influenciam fortemente na qualidade de vida desses profissionais. É certo que o trabalho realizado em condições adversas, com o passar do tempo, e sem o devido descanso mental e físico do profissional, favorece o aparecimento de estresse, entre outras doenças.

Somando-se a essas questões, existem ainda as relações familiares do docente, a vida particular desse profissional, situações e problemas pessoais vivenciados. Portanto, as circunstâncias sob as quais os docentes trabalham, forçando suas capacidades físicas e cognitivas para atingirem os objetivos da atividade de lecionar, geram sobre-esforço de suas funções psicofisiológicas.

É fundamental que sejam identificados os problemas e criadas discussões sobre a promoção de saúde no ambiente escolar, identificando soluções e possibilitando a implementação de programas que permitam o aumento da qualidade de vida dos professores.

Diante dessa conjuntura, com tantos fatores negativos que interferem de forma direta e/ou indireta na atividade docente, torna-se relevante conhecer as características de trabalho e o ambiente laboral destes profissionais, que são de suma importância para o desenvolvimento do indivíduo como cidadão e da sociedade. Busca-se, portanto, identificar, junto a esses profissionais, as causas, situações e consequências que mais ocorrem no dia a dia dessa profissão, que levam ao desgaste e a adoecimentos, os quais têm reflexo na qualidade de vida dos professores, e, de certa forma, refletem-se na qualidade do ensino aos estudantes.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Historicamente a questão da educação no Brasil nunca teve a importância que deveria ter. Apenas na década de 30 é que esta é colocada como questão nacional, assumindo patamar de política social.

A história da educação brasileira pode ser dividida em três períodos distintos: do descobrimento até 1930, período tradicional, centrada na autoridade do educador, marcadamente religiosa, e no ensino privado; o segundo, de 1930 a 1964, marcada pelo predomínio das ideias liberais na educação com o surgimento da Escola Nova; o terceiro, período pós-64, iniciado por uma longa fase de educação autoritária dos governos militares. Destaca-se que a adaptação de um sistema educacional, seja ele qual for é permeada pelos interesses que movem a sociedade em cada época.

O início da atividade de educação no Brasil se fez com a chegada dos jesuítas, por volta de 1534. De acordo com Gadotti (1994, p. 18), eles tiveram um importante papel no campo do desenvolvimento e divulgação da educação. Esse posicionamento é ratificado por Fávero (2016, p. 708) ao descrever que, quando da expulsão dos jesuítas do Brasil, estes possuíam vinte e cinco residências, trinta e seis missões, dezessete colégios, além de seminários e escolas de ler e escrever.

Em 1808, com a chegada da D. João VI ao Brasil, entre as providências tomadas à época, no campo da educação, destaca-se a ênfase dada ao ensino superior e secundário (VARELLA, 2015). Naquele momento, o ensino primário não teve a devida importância.

Ainda de acordo com Varella (2015), posteriormente, com a primeira constituição do Brasil outorgada, em 1824, ficou estabelecido que a educação primária fosse gratuita para todos os cidadãos do país. Iniciam-se, assim, os primeiros passos para que a educação alcançasse a todos. Dom Pedro I, ao assumir o reinado no Brasil, cria instituições voltadas para o fortalecimento da cultura escolar, marcando a entrada do país em um processo de modernização e urbanização com a fundação de escolas técnicas, de universidades, faculdades, entre outras instituições, que contribuíram de maneira significativa para a expansão do ensino e da pesquisa em nosso país

Com a publicação da lei de 15 de outubro de 1827, que pode ser considerada a primeira lei sobre educação no Brasil, ficou estabelecida a criação de escolas de letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império (CUNHA, 2017). É esta, portanto, uma tentativa de organizar o ensino primário no país e tornar a educação mais acessível à população. No entanto, esta política de ampliação de acesso à educação apresentava restrições. A lei, composta por apenas dezessete artigos, diz, em seu artigo 6º, que as práticas de ensino serão levadas aos meninos e, em seu artigo 11º, expõe que a educação das meninas, é facultativa, ficando a cargo dos presidentes de conselhos a opção de implementá-la ou não.

Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

Art 11º Haverá escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento.

Outra temática importante que esta lei abrange, além da expansão da escola pública, é quanto à definição do direito à remuneração para os professores, apresentada em seu artigo 14º, que diz: “Os provimentos dos Professores e Mestres serão vitalícios; mas os Professores em Conselho, a quem pertence a fiscalização das escolas, os poderão suspender, e só por sentenças serão demitidos, provendo inteiramente quem os substitua”.

Outra restrição presente à época é que os escravos, não podiam frequentar as escolas, nem as mulheres. A legislação proibia a escolarização de crianças escravas, mas não de crianças negras livres. Para essas, não havia impedimento legal em frequentar a escola, mas tinham de provar ser livres (BASTOS, 2016).

Em seu artigo 4º, a Lei de 15 de outubro, determinava o método mútuo, estabelecendo que os professores devessem ser treinados para o uso do método, às próprias custas, nas capitais das Províncias. Portanto, vê-se que

a formação de professores, até então, não contava com investimento do Governo; sendo compreensível numa sociedade em que a educação ainda era privilégio de poucos e direcionada a uma pequena elite (BORGES, 2011).

Ainda nos artigos 7º e 12º a lei dispõem, que “Os que pretendem ser providos nas cadeiras serão examinados publicamente perante os Presidentes em conselho; e estes proverão o que for julgado mais digno e darão parte ao governo para sua legal nomeação.” “[...]serão nomeadas pelos Presidentes em conselho aquelas mulheres que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade se mostrarem com mais conhecimento nos exames feitos na forma do art. 7º.” Cabe observar, nestes artigos, que a esta época não havia a existência de uma formação específica para a docência.

Posteriormente, a primeira escola normal brasileira foi criada na Província do Rio de Janeiro, pela Lei nº 10, de 1835. (TANURI, 2000; FÁVERO, 2016). Esta Lei determinava que deveria haver na capital da Província uma escola normal para nela se habilitassem as pessoas que se destinassem ao magistério da instrução primária e que os professores existentes que não tivessem adquirido necessária instrução nas escolas de ensino mútuo.

Segundo Tanuri (2000), nos anos que se seguiram, a experiência se repetiu em outras províncias, sendo criadas instituições semelhantes: em Minas Gerais, em 1835 (instalada em 1840); na Bahia, em 1836 (instalada em 1841); em São Paulo, em 1846; em Pernambuco, e em outras províncias. Ainda segundo a autora, havia uma similaridade de entre as primeiras escolas normais, como a organização didática do curso normal era extremamente simples, em geral, um ou dois professores para todas as disciplinas e duração do curso de dois anos. Sendo o currículo bastante rudimentar, não ultrapassando o nível e o conteúdo dos estudos primários, acrescido de rudimentar formação pedagógica, limitada a uma única disciplina.

Segundo Borges, Aquino e Puentes (2011), apenas no início do século XIX, que ocorreu uma preocupação em formar professores para o secundário (que seria nos atuais anos finais do Ensino Fundamental e Médio), em cursos regulares e específicos. Pois, até então, o ofício era frequentemente exercido por profissionais liberais ou autodidatas.

Durante muito tempo, a profissão de professor era vista como algo simplesmente vocacional, um ofício com um viés sacerdotal leigo ou mesmo um dom, razão por que era entendida como uma atividade relativamente

13 simples, sem a necessidade de maiores aprimoramentos no que diz respeito à formação e ao adequado exercício profissional (TARDIF, 2002).

No período da República Velha (1889-1930), houve no governo federal, diversas reformas educacionais, com o objetivo de melhorar o ensino primário e secundário (VARELLA, 2015). Observa-se que, em cada momento da história do Brasil, vão ocorrendo várias tentativas de ampliação e melhorias da educação. Ainda, segundo Varella (2015), em 1932, na era Vargas, um grupo de intelectuais redigiu um manifesto no qual propunham ao Estado que fosse organizado um plano geral de educação, pública, única, obrigatória e gratuita.

Quando da promulgação da Constituição Federal, em outubro de 1988, uma das conquistas foi o reconhecimento do direito subjetivo à Educação para todos, a universalização do ensino, como um dever do Estado. Nesse sentido, houve a necessidade de implementação de medidas e novos investimentos, para ampliação das escolas e qualificação de professores.

Nas últimas décadas, têm ocorrido mudanças das políticas educacionais com vistas a promover uma interação social. Estas reformas no sistema de ensino são no sentido de atender às exigências da sociedade por maior equidade social. Busca-se proporcionar que todos tenham acesso à educação de qualidade no país.

AS MODIFICAÇÕES DA ESCOLA – ACESSO A TODOS

Na época do império, a educação feminina era restrita às boas maneiras e às prendas domésticas; às meninas pertencentes à elite cabia a preparação para o trabalho intelectual segundo o modelo religioso. Nessa época, cabe ressaltar que a igreja católica exercia forte presença no ensino público do país; existia uma vinculação religiosa com o ensino. De acordo com Cunha (2017), o ensino primário era ministrado pela igreja católica, para as elites, em estabelecimentos exclusivos ou no âmbito doméstico, com professores particulares; para o povo, o ensino primário era ministrado em reduzido número de estabelecimentos públicos e privados.

A educação direcionada à população de crianças e jovens livres se pautava no modelo da Europa e dos Estados Unidos; para os escravos ou

aqueles que se encontravam na iminência de serem libertos, os conservadores da época preferiam que estes - adultos e crianças - não recebessem a instrução que as escolas ministravam (as primeiras letras e a aritmética), mas apenas a educação religiosa (CUNHA, 2017).

Desde a oficialização do ensino em 1827, com a promulgação da Lei de 15 de outubro, a aplicação do ensino se estabelecia de forma distinta. Esta determinava aos professores que ensinassem aos meninos “as quatro operações, prática dos quebrados, decimais e proporções, e as noções mais gerais de Geometria prática”; enquanto que para as meninas, as mestras deveriam ensinar apenas as quatro operações. Cunha (2017) esclarece que, aos escravos, as escolas públicas estavam vedadas, mas estes poderiam frequentar as escolas privadas, caso algum senhor quisesse iniciá-los nas “primeiras letras”.

Em pesquisa sobre legislação das províncias do Império, Barros (2016) mostra que era generalizada a proibição de os escravos frequentarem escolas públicas; após o decreto da reforma Couto Ferraz, em 1854, especificou-se essa interdição, incidindo sobre o ensino primário e o secundário, como também sobre o ensino de ofícios.

Segundo Paiva e Martins (2012), o único Censo realizado durante o Império, período governado por D. Pedro II, aponta que a nação tinha 9.930.478 habitantes. Nesse censo, havia uma pergunta sobre o “saber ler e escrever”, que apresentou como resultado um percentual de 19% da população livre que sabia ler e escrever e apenas 0,1% dos escravos tinham tais conhecimentos.

Desde a época do império havia vários estabelecimentos privados de ensino, os quais eram frequentados pelos filhos das famílias da elite. Cabe ressaltar que, devido ao domínio da igreja no ensino e a obrigatoriedade do ensino religioso (católico) nas escolas públicas (no ensino primário e secundário), muitos estabelecimentos de ensino particulares surgiram, tendo em vista que não havia a obrigatoriedade do ensino religioso nas escolas particulares (CUNHA, 2017).

Tempos mais tarde, no período da década de 1930, ocorreu um importante acontecimento para a Educação, a elaboração do “Manifesto dos Pioneiros da Educação”. Esse documento representava os anseios da elite intelectual, que propunha modificações em defesa da educação pública

como direito social para todos, alterando a estrutura do cenário da educação do país (CORRÊA; COELHO, 2018). Por conseguinte, propiciou diferentes discussões, como mais tarde com a primeira Lei de Diretrizes e Bases – LDBEN, a proposição do plano nacional de educação, entre outras iniciativas, que objetivavam estabelecer metas quantitativas e qualitativas para a educação do país.

Após anos de debates sociais e reivindicações, empreendidos por educadores em prol da formulação de políticas educacionais amplas, vê-se, ao longo do tempo, a implementação de diferentes planos e diretrizes para a educação nacional, em várias épocas da nossa história, sem, contudo, apresentar muito avanço na universalização, equidade e qualidade da educação no país.

A Constituição Federal em seu Capítulo III – “Da educação, da cultura e do desporto”, na seção I - Da educação, explicita o artigo de número 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Conforme o artigo 211, através do “regime de colaboração” entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, o ensino é livre à iniciativa privada (Art. 209). A legislação brasileira apresenta a educação escolar com dois níveis de ensino: a Educação Básica, que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, e a Educação Superior.

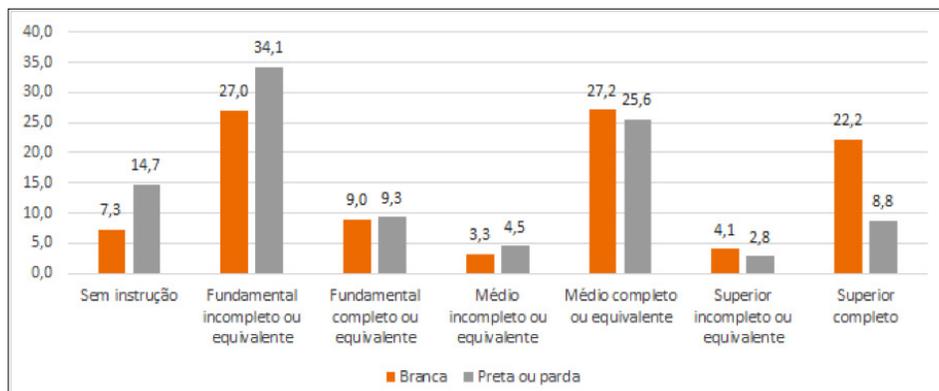
Em referência à Educação Básica, há oficialmente uma distribuição das incumbências entre os entes federados. Os Municípios são responsáveis pela oferta de Educação Infantil (0 – 5 anos) e de Ensino Fundamental (6 – 14 anos), sendo esta última fase compartilhada com os Estados, os quais são também responsáveis pela oferta de Ensino Médio (15 – 17 anos). Fica a cargo de a União exercer função supletiva para toda a Educação Básica, exercer um papel complementar na promoção da igualdade, garantindo um equilíbrio de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino, proporcionando, nesse sentido, assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

Infelizmente, pode-se perceber uma contradição entre o que está expresso na Constituição Federal, os direitos promulgados, e o que realmente

nos apresenta a realidade da educação. É possível, dimensionar a distância entre o proclamado e o efetivamente realizado, conforme dados divulgados pelo IBGE-PNAD (2018). Tais dados mostram que, em 2016, 51% da população adulta (cerca de 66,3 milhões de pessoas de 25 anos ou mais de idade) tinham concluído apenas o ensino fundamental. Portanto, mais da metade, dessa população, possuía apenas até o ensino fundamental completo. Outro distanciamento do estabelecido para a educação e a realidade está na desigualdade em caráter regional na instrução da população. O Nordeste tem 52,6% da população (pessoas de 25 anos ou mais de idade) sem conclusão do ensino fundamental, já o Sudeste, apresenta 51,1% dessa população com, pelo menos, o Ensino Médio completo. No país, a taxa de analfabetismo foi de 7,2% (correspondia a 11,8 milhões de analfabetos). Destes, 14,8% estão no Nordeste e 3,6% no Sul. Outra desigualdade presente nas estatísticas é em relação à questão racial. Para pessoas declaradas pretas ou pardas, apresenta-se uma taxa de analfabetos de 9,9%; e 4,2% para as declaradas brancas; um percentual de pretos ou pardos mais que duas vezes o de pessoas brancas. Ainda, segundo os dados do IBGE, de acordo com a tabela 1, há igualmente uma discrepância em relação às pessoas sem instrução. Para as pessoas declaradas brancas, apresentou-se um percentual de 7,3% que não tinham instrução, enquanto para as declaradas pretas ou pardas o percentual foi de 14,7%, uma proporção nesse grupo do dobro do índice.

Ainda, na tabela 1, o índice se altera de forma inversa quando observado o nível superior completo, ocorrendo um percentual de 22,2% para os brancos com nível superior completo, enquanto o percentual para os pretos ou pardos foi de apenas 8,8%.

É necessário, portanto, demandar um efetivo esforço para fazer com que se tenha o direito plenamente assegurado do acesso à escola e uma aproximação mais real em relação à universalização da educação em todas as etapas do aprendizado e formação.



Fonte: IBGE-PNDA (2016)

Tornar “universal” a educação implica na realização das seguintes ações por parte do poder público: primeiro, o reconhecimento do direito à educação; segundo, a ampliação da oferta de modo a alcançar a maior taxa líquida de escolarização; terceiro, que seja assegurado o caráter obrigatório e gratuito. Embora tenha ocorrido uma expansão e ampliação do acesso à educação nas últimas décadas, as distorções idade/série ainda permanecem e são uma marca do sistema educacional brasileiro. Há alguns obstáculos quanto ao acesso e à permanência na escola a serem superados (SILVA, 2015).

Após três anos de idas e vindas ao Congresso Nacional, em junho de 2014 foi, finalmente, aprovado pelo legislativo e sancionado o Plano Nacional de Educação com vigência entre 2014 e 2024, Lei 13.005/2014 (BRASIL, 2014). A Lei do PNE sinaliza em suas diretrizes gerais, para o reconhecimento dos limites da ordem estabelecida em face dos direitos já apregoados na Constituição, e aponta para ações de políticas públicas para que esses direitos sejam, de fato, assegurados. Nesse sentido, em seu Artigo 2º expressa, entre outros:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV - melhoria da qualidade da educação; [...]

Em conformidade com o explicitado nas diretrizes do PNE: 2014-2024, que estabelece metas para a universalização da educação como direito associado à obrigatoriedade e gratuidade, e em consonância com as ações executadas até então, pode-se compreender o reconhecimento desse direito. É necessário, porém, a melhoria da qualidade do ensino, ampliação da oferta, investimento nas condições da docência e nas condições materiais das escolas. Essas condições materiais precisam estar associadas às lógicas de organização pedagógica e curricular, proporcionando meios para a permanência do aluno de modo a permitir uma vivência educacional e formação plena.

Ainda que tenham ocorrido alguns avanços nos planos para educação implementados nos últimos anos, estes ainda não foram capazes de modificar a realidade da educação brasileira, tendo em vista a complexidade dos problemas que o país ainda enfrenta, como as desigualdades socioeconômicas. Reitera-se a necessidade de se estabelecer políticas articuladas pelo Estado e ações focadas e mais eficazes com a colaboração da sociedade civil para garantir o direito de todos à educação de qualidade e com equidade social.

Essencialmente, passa pela educação uma das possibilidades de o indivíduo ascender socialmente. Mas, para que isso ocorra, é preciso que esta seja democrática e libertadora, capaz de igualar condições ou, pelo menos, diminuir as diferenças socioeconômicas das classes menos favorecidas. Dessa forma, deve a escola ser um ambiente de acolhimento e de promoção do aluno e não um ambiente de estranhamento e de “violência simbólica” para aqueles originários das classes sociais desfavorecidas. Na busca do acolhimento desse aluno, é importante pensar a escola a partir da sua realidade social, valorizando e entendendo o seu Capital Cultural, com práticas que venham compensar possíveis prejuízos sociais e de aprendizagem.

Nesse sentido, Bourdieu esclarece:

Não é a condição de classe que determina o indivíduo, mas o sujeito que se autodetermina a partir da tomada de consciência, parcial ou total, da verdade objetiva de sua condição de classe. [...] seu cérebro não pode ultrapassar seus limites [...] são levados aos mesmos problemas e as mesmas soluções a

que são conduzidos [...] por seu interesse material e sua situação social (BOURDIEU, 2007, p. 189).

Assim, capital cultural estabelece uma hipótese em referência à desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes de diferentes classes sociais, relacionada ao sucesso escolar. De acordo com Bourdieu (2007), na transmissão doméstica do capital cultural, não se pode ignorar que a aptidão ou o dom são também produtos de um investimento em tempo e em capital cultural. O desempenho escolar depende do capital cultural previamente investido pela família, e o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social herdado. Por isso, ao se analisar o sucesso ou o fracasso escolar de um indivíduo, não se pode atribuí-lo apenas às suas aptidões naturais, pois se estaria ignorando seu Capital Cultural. O caráter democrático do sistema de ensino fundamenta-se na tentativa de tentar diminuir o distanciamento desses privilégios entre as classes; deve o Estado promover, diretamente, esse equilíbrio. Sendo assim, são as escolas agentes promotoras do processo de transmissão cultural.

O pensamento de Paulo Freire se aproxima ao de Bourdieu. Ao analisar seus estudos sobre aspectos educacionais, pode-se perceber que o entendimento entre os dois pensadores é bem próximo. Assim afirma Freire:

[...] encher os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que deveria ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante (FREIRE, 2011, p. 79).

Em consonância com os pensamentos de Bourdieu e Freire, Carvalho (2012) em sua pesquisa com duas escolas públicas localizadas em bairros com realidades econômicas distintas, confirma a hipótese de que existem diferenças sociais muito acentuadas entre esses alunos, e, muito mais do que a diferença econômica, o Capital Cultural é um importante fator de formação de sentimentos de superação e de ascensão a partir da escola. A pesquisa demonstrou que os alunos que possuíam uma realidade social mais privilegiada depositavam, na escola, possibilidades concretas de realização pessoal e profissional. Uma formação superior é meta lógica, e o sucesso

da sua vida está relacionado com a continuidade do estudo. No entanto, aqueles com uma realidade social desprivilegiada demonstraram não ter definido um objetivo concreto para suas vidas. Concordam com a importância do estudo, mas, muitas vezes, ignoram a continuidade da vida escolar. Os entrevistados desse grupo, grande parte pretende abandonar os estudos, e poucos almejam completar o ensino médio.

Para Bourdieu (1998), ainda que o Estado tente democratizar o ensino através de escolas públicas e gratuitas, mesmo assim haverá diferença entre culturas e classes sociais, visto que a escola exige dos alunos conhecimentos que são desigualmente transmitidos entre as classes sociais e qualidades que só as classes favorecidas podem ter. Desse modo, embora os alunos assistam às mesmas aulas e sigam as mesmas regras da instituição, estes não teriam os mesmos desempenhos na aprendizagem.

Além desse contexto complexo de diversidade e discrepância econômica e cultural no Brasil, ainda se presencia a falta de infraestrutura adequada para o funcionamento das escolas, tanto para o professor desenvolver seu trabalho, quanto para proporcionar aos alunos um ambiente acolhedor e propício à aprendizagem; igualmente falta o apoio à promoção da cultura no ambiente escolar.

De acordo com Oliveira e Santos (2017), diferentes pesquisas apontaram à precariedade das instituições de ensino brasileiras, identificando que apenas 0,6% das escolas têm a infraestrutura mínima para o ensino de qualidade, para atender as necessidades básicas de ensino (laboratórios, biblioteca, quadra de esportes etc). Apresentam ainda que as escolas mais precárias estão localizadas no Norte e Nordeste (71%).

Cabe considerar que as deficiências na infraestrutura das instituições escolares, associadas à falta de capital cultural familiar do indivíduo, contribuem para dificultar ou mesmo inviabilizar a melhoria dos indicadores de desempenho escolar.

Nas palavras de Anthony Lake, diretor executivo do UNICEF, no evento “O Marco de Ação da Educação 2030”, realizado em novembro de 2015, em Paris, a educação é:

[...] a chave para uma vida melhor para todas as crianças e a base de toda sociedade forte – entretanto, ainda existem crianças demais sendo deixadas para trás. Para realizar todos os nossos objetivos de desenvolvimento, é necessário que todas as crianças estejam na escola e aprendendo (UNESCO, 2016, p. vii).

Uma educação de qualidade é capaz de proporcionar ao aluno condições que o possibilitem competir em igualdade com qualquer um que tenha sua mesma formação, que tenha empenhado o mesmo esforço e a mesma dedicação, possibilitando maiores condições e chances de viver dignamente.

DIFERENÇA ENTRE A FORMAÇÃO DOCENTE E A PRÁTICA

Um dos primeiros problemas que se deve enfrentar, no Brasil, para atrair interesse para a formação de professores é mudar a maneira como se trata o professor.

No contexto histórico, a educação nunca foi o objeto principal das políticas nacionais. Isso se reflete no cenário atual da formação dos professores, que é um assunto complexo e objeto de várias pesquisas nos últimos anos.

Segundo pesquisas realizadas, as escolas normais remontam ao século XVII, quando Jean Baptiste de la Salle fundou um seminário de formação de mestres-escolas (MARCILIO, 2005, p.10). No Brasil, conforme Fávero (2016, p. 717), a primeira escola normal foi fundada em Niterói, em 1835. Algumas outras também foram fundadas na Bahia e em Minas Gerais, mas não tiveram vida longa. Foram criadas, de acordo com Xavier e Sá (2008), com o intuito de propiciar uma melhoria em termos quantitativos e qualitativos relativamente à formação dos profissionais da educação, visto que, naquele período, o número de professores era insuficiente e os que existiam não possuíam qualificação formal. Até essa época o que existia eram professores improvisados, sem formação e com baixa remuneração.

Segundo Tanuri (2000), em paralelo à valorização das escolas normais, ocorre também enriquecimento de seu currículo, ampliação dos requisitos para ingresso e sua abertura ao elemento feminino. E nos anos finais do Império, as escolas normais foram sendo abertas às mulheres. Para a autora, a elas era imputada a ideia de que a educação da infância deveria ser-lhe atribuída, uma vez que era o prolongamento de seu papel de mãe e da atividade educadora que já exercia em casa. E ainda, o magistério era a única profissão que conciliava as funções domésticas da mulher, cultivados,

os preconceitos que bloqueavam a sua profissionalização.

Nesta época, consolida-se na província um processo de construção ideológica no qual foram relegados à mulher alguns espaços públicos, entre os quais se destacam as obras de benemerência vinculadas às irmandades religiosas, e, de modo especial, à docência no ensino elementar (TAMBARA, 1998). Neste período, consolida-se a ideia da professora como vocacionada à atividade do magistério.

Na década de 1930, foram destaque as reformas de Anísio Teixeira, no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo em São Paulo, em 1933. Para Borges, Aquino e Pruentes (2011) os Institutos de Educação representaram uma fase nova e foram concebidos como espaços de cultivo da educação; neste momento procurou-se reorganizar as Escolas Normais, contemplando a cultura geral e a cultura profissional. Neste sentido, os Institutos de Educação procuraram incorporar as exigências da pedagogia, que buscava se firmar como um conhecimento de caráter científico, caminhando para a concretização de um modelo pedagógico-didático, de formação docente, corrigindo as ineficiências e distorções das tradicionais Escolas Normais do passado.

Ao longo da história de educação no Brasil, percebe-se que ocorreram diversas ações de gestão, pouco ordenadas e sem planejamento de futuro, de longo prazo. Principalmente, nos quesitos qualificação e capacitação do professor.

A formação dos professores começa a obter ares mais relevantes com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394/1996), que, entre outros aspectos, dispôs de forma específica sobre a formação dos profissionais da educação. Ressalta a lei que cabe aos sistemas de ensino promover aperfeiçoamento profissional continuado, estabelecendo que seja feita uma associação entre teorias e práticas, mediante formação contínua. Entretanto, Dutra (2015) afirma que, após essa resolução, foram autorizados cursos isolados de formação de professores, em Escolas Normais Superiores, com perda da organicidade de formação docente. As orientações das Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores foram colocadas em segundo plano com a criação de cursos de licenciaturas independentes, inibindo as articulações previstas.

A fragmentação dos currículos é um dos problemas centrais nos

cursos de licenciaturas e especificamente na Pedagogia, assim como “conteúdos excessivamente genéricos e com grande dissociação entre teoria e prática, estágios fictícios e avaliação precária, interna e externa” (RIBEIRO, 2015). Ainda pode ser constatada uma carga elevada de referenciais teóricos desvinculados das práticas educativas, bem como a precariedade na forma como os estágios são tratados no que diz respeito à supervisão e orientação.

Com a aprovação do Plano Nacional de Educação pelo Congresso Nacional e a sanção Presidencial, que resultaram na Lei nº 13.005/2014, inaugura-se uma nova fase para as políticas educacionais brasileiras para o decênio 2014/2024. O PNE traz dentre suas metas quatro delas direcionadas à profissionalização docente, incluindo nesse conceito a formação de profissionais do magistério. Igualmente, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) enfatizam e requerem das instituições de educação superior projetos próprios de formação, por meio da necessária articulação entre Educação Básica e Educação Superior, desenvolvidos de maneira articulada com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI).

Nesse sentido, Dourado (2015) considera que, conforme a proposta da identidade do profissional do magistério da educação básica, deverá ser garantida efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, ambas fornecendo elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência.

Para Scarinci e Pacca (2015), é necessária uma reflexão em relação aos objetivos das ações educativas, pois, na prática do ensino, surgem dilemas e situações imprevistas, são vários os problemas enfrentados na sala de aula e não há respostas nos livros, uma vez que não se restringem à aplicação de conhecimentos e técnicas derivadas da teoria. Tais situações exigem do professor atitudes improvisadas e uso da intuição e de recursos criativos para conseguir ter uma melhor interação com seus alunos.

Os professores mais experientes, que lecionam já há algum tempo, possuem um conjunto de conhecimentos, como, por exemplo, a melhor maneira de manter a atenção da classe e conseguir explicar o conteúdo, de motivar os alunos, de montar uma prova, de responder perguntas, manter o controle da turma etc. É esse conhecimento que falta na formação e preparo do futuro professor: ter ciência e conhecimento dos contextos a serem en-

contrados no dia a dia da sala de aula. Essa aproximação com as situações reais da atividade de lecionar são de grande importância para a integração teoria e prática.

Tendo em vista a complexidade da docência na Educação Básica, o tratamento dessa etapa de iniciação à docência deve oferecer possibilidades de aprofundamento nos fundamentos da educação e nas ciências pedagógicas, que garantam as condições para a análise do trabalho nesse nível de ensino e as formas de superação das dificuldades e das debilidades práticas e teóricas (FREITAS, 2014). A autora ainda afirma:

A unidade entre teoria e prática e entre educação e vida, em um caráter contínuo, é o objetivo a ser perseguido pelos cursos e programas de formação dos quadros do magistério em todas as licenciaturas. As mudanças recentes na organização da escola - ensino fundamental de nove anos e educação integral, ensino médio integrado – demandam novas formas curriculares nas licenciaturas e nos cursos de pedagogia que devem ser amplamente debatidas pelos educadores das universidades e pelos profissionais da educação básica. (FREITAS, 2014, p. 438)

A grade curricular dos cursos de licenciatura deve preparar os futuros professores para convergir com a realidade da sala de aula e atuar como mediadores, formular metodologias que melhorem a forma de ensinar e estimulem a aprendizagem. Assim, um dos principais entraves desta formação é a falta de conexão entre teoria e prática. É preciso encontrar um encaminhamento satisfatório e coerente entre o conteúdo dos discursos e sua efetivação na prática.

Para tanto, Pimenta et al (2017) afirmam que o estágio deve constituir-se em eixo articulador de todo o currículo, partindo da realidade existente nas escolas. Dessa forma, deveria o estágio iniciar-se no princípio do curso, tomando a realidade das escolas como objeto de pesquisa do conjunto das disciplinas, voltar à realidade sugerindo formas e caminhos para superação dos problemas evidenciados que impedem uma educação escolar emancipatória com qualidade para todos.

Em pesquisa com alunos de curso de Letras, foi identificado um descompasso entre os conhecimentos a que estes tiveram acesso durante a formação acadêmica e as demandas com as quais eles se deparam na sala de aula, durante as atividades de estágio (RIBEIRO, 2013). Ainda, segun-

do a autora, a formação acadêmica e a atuação docente são dois mundos totalmente estranhos entre si, não há cisão entre teoria e prática, devido à inexistência de vínculos entre os contextos.

Em consonância com o problema identificado acima, Gatti (2016) afirma que a participação dos licenciandos em atividades de ensino depende das circunstâncias e da disponibilidade das escolas. Afirma também que a grande maioria dos cursos não têm projetos institucionais de estágios em articulação com as redes de ensino. Este é, portanto, um ponto crítico a ser superado, para se estabelecer uma ligação entre a teoria e a prática.

Para Almeida e Pimenta (2014), o estágio e a prática devem ser compreendidos numa visão de unidade, na qual ambos compõem investigação, fundamentam-se como instrumento para assegurar a aproximação à realidade e a possibilidade da reflexão na escola [a partir das ferramentas teóricas do curso], além de desenvolverem nos futuros professores a ideia da pesquisa como princípio formativo da docência, contribuindo no processo de construção de sua identidade docente.

A resolução nº 02/2015 do MEC, que define as diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior dos cursos de licenciatura, estabelece em seu artigo 5º os princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, entre eles no seu inciso V “a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Define ainda em seu parágrafo 6º:

O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distritais permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar:

- I - sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais;
- II - a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente;
- III - o contexto educacional da região onde será desenvolvido;
- IV - as atividades de socialização e a avaliação de seus impactos nesses contextos; [...]

Portanto, a legislação determina que haja uma interação sistemática entre as instituições de educação superior e as instituições de educação básica, com o propósito de desenvolvimento de projetos compartilhados, com o intuito de proporcionar ao formando uma aproximação com o desenvolvimento das atividades, didáticas e práticas de ensino, e as vivências pedagógicas de profissionais do magistério realizadas no ambiente escolar.

Reafirmando essa obrigatoriedade, a referida resolução traz ainda expressa, em seu artigo 13º inciso II, que os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior de licenciatura, compreenderão 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica. E, no inciso IV, estabelece a prática de 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes. Acarreta, assim, uma efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, fornecendo elementos para o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades necessários à docência. Em vista disso, o estágio curricular supervisionado é um componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas.

Em pesquisa realizada, Pimenta et al (2017), ao analisar *Conhecimentos relativos ao estágio supervisionado e às práticas de ensino*, em que contempla as disciplinas relacionadas ao estágio supervisionado e às práticas de ensino, buscou identificar, nas matrizes curriculares dos cursos, a existência de espaços efetivos de orientação e supervisão de estágio e das práticas de ensino. Os dados encontrados revelam que aproximadamente metade das instituições investigadas não dedica nenhuma disciplina para supervisão e acompanhamento dos estágios. Ainda, segundo os autores, o fato de aproximadamente metade das IES não apresentarem disciplinas relativas a estágio e de menos de 30% delas especificarem seu foco, se configura como indício de baixa preocupação em atender efetivamente ao disposto no Parecer CNE nº 27.

De acordo com Bastos (2017), sendo o sistema educacional da Finlândia tido como de excelência, muitos fatores contribuem para o sucesso do modelo educacional Finlandês, mas um supera todos os demais em importância para a consistência e a sustentabilidade do sistema: a excelência de seus professores. Há uma sólida preparação profissional e das bases socioéticas que fundamentam o exercício de sua profissão. Em coerência com o padrão de qualidade superior apresentado nas demais dimensões de seu

sistema educacional, a formação dos professores constitui um dos pilares da excelência e do sucesso do modelo de educação. Segundo o autor, todos os programas de formação docente passaram a funcionar apenas em universidades, e o mestrado tornou-se a habilitação mínima para se ensinar nas escolas, desde o fim dos anos 1970. O equilíbrio entre aprendizagem teórica e prática, na formação docente finlandesa, ajuda os jovens professores a entender os vários métodos de ensino, bem como a dinâmica da correlação entre ensino e aprendizagem.

Nascimento e Reis (2017), em estudo sobre as percepções dos professores acerca de seus processos de formação inicial e processo de inserção profissional, analisando as contribuições dos cursos de formação inicial, identificaram que, em referência às experiências vividas nos estágios supervisionados, 41% dos professores consideram que o estágio “contribuiu muito” tanto para o conhecimento das realidades das escolas públicas, quanto para a construção de uma identidade profissional e o conhecimento acerca das exigências da profissão.

DOENÇAS TÍPICAS DA ATIVIDADE DOCENTE

A legislação brasileira (Lei 8.213/1991, artigo 20) define doença profissional como aquela produzida ou desencadeada pelo exercício do trabalho peculiar a determinada atividade e constante da respectiva relação, elaborada pelo Ministério do Trabalho e da Previdência Social; e doença do trabalho, aquela adquirida ou desencadeada em função de condições especiais em que o trabalho é realizado e com ele se relacione diretamente.

Gouvêa (2016) alerta que, na infraestrutura da escola, os aspectos nocivos envolvem desde a carência de condições prediais, mobiliário apropriado, ventilação e iluminação adequadas, até ruídos excessivos e falta de saneamento básico. Todos esses componentes são indispensáveis para um ambiente de trabalho salubre. A carência desses componentes tem agravos e implicações não à saúde do professor, mas para toda a estrutura escolar e de ensino. Em consonância ao exposto, é necessário um esforço por parte dos governos em proporcionar uma estrutura adequada e salubre nas escolas, condições adequadas ao desenvolvimento das atividades de ensino-apren-

dizagem.

Foram registrados nos últimos quatro anos, mais de 17 mil casos de concessão de auxílios-doença e aposentadoria por invalidez por motivos de transtornos mentais e comportamentais, segundo boletim do INSS (BRASIL, 2017). No Brasil, os transtornos mentais e comportamentais foram a terceira causa de incapacidade para o trabalho. Em pesquisa realizada com professores da educação básica de Florianópolis, Pereira et al. (2014) observaram que o índice de qualidade de vida dos professores era inferior, conforme ocorria um aumento da carga horária, e em relação àqueles que atuavam na rede estadual. Quando isso ocorre, há necessidade de substituição desses professores por substitutos, o que acarreta certos transtornos, tanto para o professor substituto que precisa de tempo para conhecer a realidade dos alunos e da comunidade, quanto para os alunos, que necessitam se adaptar ao professor substituto e às suas metodologias.

Outras situações desencadeiam o agravamento do adoecimento mental no âmbito do trabalho, como as relações interpessoais norteadas por autoritarismo e competitividade, as situações de banalização da violência, o assédio moral institucionalizado, a demanda constante por produtividade e a desvalorização dos trabalhadores (BRASIL, 2017).

Han (2017) faz uma analogia entre o discurso do sistema biológico e sistema social. Ele caracteriza o século passado como uma época imunológica, com uma divisão entre o dentro e o fora. Analisa, portanto, o homem contemporâneo, em sua subjetividade e dominação, quando este deixa de ser “sujeito da obediência” para ser “sujeito de desempenho e produção”. A sociedade da repressão cede lugar à sociedade da depressão.

Identifica o início do século XXI como sendo a sociedade do desempenho, com uma perspectiva patológica neural. Com uma grande presença de doenças de transtornos mentais, como o transtorno de déficit de atenção, síndrome de Burnout, depressão, entre outras. Ainda, segundo Han (2017), essas doenças são causadas pelo excesso de positividade, associado a um excesso de atividade, que síndrome de Burnout a sociedade atual está vivendo. Há uma superabundância de informações, sistema de comunicação e uma cobrança de produção.

Esse autor afirma que “a sociedade do século XXI é uma sociedade de desempenho. O que nos torna depressivos seria o imperativo de obedecer

apenas a nós mesmos. [...] a depressão é a expressão patológica do fracasso do homem pós-moderno em ser ele mesmo” (HAN, 2017, p. 23, 26-27).

Ocorre, portanto, uma violência neural, pois há um excesso de positividade, que é resultado da cobrança do superdesempenho e superprodução. Assim, todas as atividades do homem tendem para o nível do trabalho, tornando-se escravo da sociedade do trabalho, sendo seu próprio senhor e sem perceber transforma-se num escravo de si mesmo. Para Han (2017), esta sociedade do desempenho produz infartos psíquicos. Assim, a ideologia da positividade faz o homem se submeter a trabalhar sempre mais. Os indivíduos costumam cobrar-se cada vez mais para obter melhores resultados, tornando-se vigilantes de suas próprias ações, o que os leva ao esgotamento e à exaustão. Este é, portanto, um dos principais resultados do aumento significativo de doenças como transtornos de personalidade, depressão, síndromes como hiperatividade.

Hoje a máxima social é maximizar a produção. O sujeito entrega-se à livre coação; é um inconsciente social. Existe o dever de elevar a produtividade, e adoce-se por falta da existência do Não. O que torna o indivíduo doente, depressivo, seria a obediência a si mesmo, a pressão pelo desempenho, assim atendendo a um mandato da sociedade pós-moderna, ao sistema capitalista, ao trabalho.

A dificuldade da constatação da doença psíquica parece estar relacionada à subjetividade do adoecimento mental, que se mostra muito mais complexo do que aquele referente ao adoecimento físico, que pode se basear com maior frequência em lesões evidentes (visíveis) e exames conclusivos. Outro aspecto a ser considerado é a resistência ao reconhecimento da relação do trabalho com a doença mental: é sempre difícil para o empregador, reconhecer que sua atividade tem sido disfuncional e levado os trabalhadores a desenvolverem agravos psíquicos.

Conforme identificado em alguns estudos sobre as relações entre condições de trabalho e a saúde do professor da educação básica, principalmente de escolas públicas, há uma crescente queixa de sintomas clínicos como depressão, fenômenos de pânico, estresse, transtorno bipolar, obsessões, compulsões entre outros. Este quadro, em parte se dá pela desvalorização cada vez maior da autoridade do professor e pelo desinteresse discente, aliado às precárias condições de trabalho, entre outras problemáticas intra-escolares. Segundo Teixeira et al. (2015), todas essas enfermidades estão

relacionadas a fatores inerentes ao processo atual de trabalho docente: carga horária extensa, baixa remuneração e alta demanda física e psicológica. Nesse sentido, de acordo com Santos e Ferreira (2016), o mal-estar docente é uma realidade que há muito tempo afeta os profissionais da área da educação em todo o mundo. E este mal se caracteriza por doenças que atingem os professores, geralmente ocasionadas pelas condições e excesso de trabalho. Como consequência perante a pressão das diversas fontes de tensão presentes no ensino, possibilita um desajustamento físico e psíquico, facilitando o surgimento das doenças.

Han (2017) diz que “a depressão é o adoecimento de uma sociedade que sofre sob o excesso de positividade. Reflete aquela humanidade que está em guerra consigo mesma”. Esse contexto gera um paradoxo de liberdade, uma vez que o sujeito de desempenho está livre do domínio externo, mas se entrega à liberdade coercitiva, a autoexploração. Identifica-se nesta conjuntura, um paralelo com as atividades docentes, pois o professor assume uma série de atividades e compromissos, os quais excedem o tempo de dedicação ao trabalho no ambiente escolar. Assim, realiza o trabalho também em casa, no tempo e ambiente que deveriam ser para o descanso e lazer. Situações estas que levam ao surgimento de doenças, devido aos excessos de atividade e falta do descanso mental e físico, necessários à manutenção da saúde. Han (2017) ainda afirma que o homem não se desvincula do trabalho. Com a constante presença dos laptops e smartphones, torna-se possível haver trabalho em todo lugar e a qualquer hora, já que o indivíduo fica o tempo todo conectado.

Em sua pesquisa, Pereira (2017) observa que a depressão – ao lado de fenômenos associados como a ansiedade, o desespero, a irritabilidade e o pânico – prevalece como o quadro sintomático da grande maioria dos docentes pesquisados.

Silva et al (2016), analisando a frequência do adoecimento de professores, em que ocorreu o afastamento das atividades profissionais, identificaram que 39,4% deles relataram o afastamento ocorrer de uma a duas vezes no ano; 27,3% disseram ser a primeira vez que adoeceram e 21,2% afirmaram estar sempre doentes. Nesse estudo, identificaram uma média de 28,45 dias de afastamento das funções laborais por questões de saúde.

Com relação à ergonomia no trabalho, Paula, Haiduke e Marques (2016) identificam que a ergonomia física está relacionada às características

da anatomia humana, e seus tópicos estão relacionados ao estudo da postura no trabalho, assim como ao manuseio de materiais, à realização de movimentos repetitivos, como também à investigação de distúrbios musculoesqueléticos que ocorrem em função do trabalho. Ainda, de acordo com essas autoras as Lesões por Esforço Repetitivo, ou Distúrbios Osteomoleculares Relacionados ao Trabalho (LER/DORT) estão entre as causas mais comuns de afastamento do indivíduo de seu posto de trabalho (PAULA, HAIDUKE e MARQUES, 2016). Conforme observado na literatura, diversos são os casos de afastamentos de docentes das suas atividades, em virtude do acontimento desses tipos de distúrbios, mais frequentes nas regiões da coluna, membros inferiores e superiores. Podem-se destacar estas ocorrências pelo fato de trabalharem muitas horas em pé ou sentados, permanecendo longo período de tempo com posturas incorretas.

Corroboram, nesse sentido, Moreira, Santino e Tomaz (2017), em sua pesquisa com professores, em que identificaram, ao considerar a dor musculoesquelética entre os entrevistados, um maior relato desse tipo de dor nos membros inferiores com um índice de 34,8%, referente aos últimos 7 dias. E, em relação aos últimos 12 meses, entre os sintomas relatados estavam os problemas na coluna (presença de dores, desconfortos ou dormência) com percentual de 47,8%. Em vista disso, cabe observar a necessidade de um planejamento para ter a presença de profissionais fisioterapeutas atuando dentro da escola, para o desenvolvimento de atividades de educação postural junto aos professores, assim como a realização de um tratamento preventivo e de melhoria da qualidade de vida no trabalho destes profissionais.

Outra doença comum ao exercício da profissão docente é o surgimento de problemas nas cordas vocais, tendo em vista ser a voz elemento principal da força de trabalho do professor. De acordo com Cielo et al. (2015), as queixas vocais mais comuns em professores são afonia, cansaço e fadiga da voz, rouquidão, garganta seca, pigarro e variação na emissão da voz. Contudo, apesar de o tema ser relevante e da existência de bases legais, o distúrbio vocal relacionado ao trabalho do professor ainda não foi identificado como agravo à saúde do trabalhador (FERRACCIU; ALMEIDA, 2014). Assim, o distúrbio de voz pode levar o docente ao adoecimento, absenteísmo, à redução de atividades, interferências negativas e dificuldades no desempenho de seu trabalho, podendo chegar ao afastamento funcional

definitivo. Podem contribuir para o surgimento desses problemas, um ambiente escolar inadequado, que apresente problemas de acústica – presença de ruídos internos e/ou externos – interferindo na sala de aula, assim como a ocorrência de salas de aulas grandes e com excesso de alunos, forçando o professor a aumentar o tom de voz para se fazer ouvir e ser compreendido.

Para Melo et al (2015), o quadro educacional brasileiro apresenta um cenário bastante problemático no que se refere às questões relacionadas à saúde dos professores e às condições de trabalho. No trabalho docente, estão presentes aspectos potencialmente estressores, tais como baixos salários, escassos recursos materiais e didáticos, classes superlotadas, tensão na relação com alunos, excesso de carga horária, inexpressiva participação nas políticas e no planejamento institucional.

CONTEXTO ATUAL DA PROFISSÃO DOCENTE

Atualmente, ser professor exige uma constante busca por aprimoramento, visto que os alunos estão dinâmicos e conectados. E essa dinâmica demanda do educador pensar a aula de forma mais interativa e inovadora, alterando o formato tradicional, dando lugar a aulas mais atrativas com o objetivo de prender a atenção do aluno, que é o personagem principal do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Santos e Ferreira (2016), a excessiva carga horária de trabalho do professor tem sido apontada como um dos fatores da precarização do trabalho docente e uma das principais causas de adoecimento entre os professores. Assim, as atividades profissionais acabam por exceder o ambiente laboral e sobrepõem-se ao espaço doméstico.

Atualmente, segundo o censo escolar 2017, no Brasil, a rede estadual é responsável pelo maior número de escolas de ensino médio, são 68,2%, seguidas da rede privada com 29,0% das escolas. Ainda, segundo o censo, as redes estaduais correspondem a 84,8% das matrículas e a privada agrega 12,2% das matrículas do ensino médio. Para atender essa demanda, existem 509,8 mil professores lecionando no ensino médio. A rede estadual conta com 77,7% dos docentes; 20,2% atuam na rede privada.

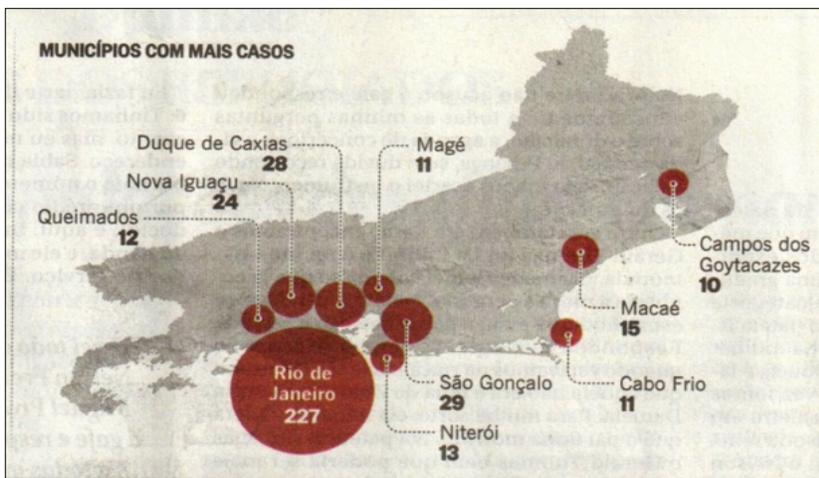
As atividades profissionais do professor acabam por exceder o am-

biente laboral e invadem o espaço doméstico, afetam o tempo livre e de lazer, o contato com a família e com amigos (SANTOS; MARQUES; NUNES, 2012). Portanto, quando não há tempo para o devido descanso, são desencadeados sintomas clínicos que fazem aumentar os índices de afastamento do trabalho por transtornos mentais. Ocorre a exaustão física e mental desses profissionais, que costumam manter esse ritmo intenso de trabalho durante o ano letivo inteiro. Identificaram, ainda, que as complicações mais frequentes na atividade docente, são aquelas relacionadas à saúde mental, como estresse e a síndrome de Burnout (SANTOS; MARQUES; NUNES, 2012).

A presença da violência no ambiente escola é outra situação delicada, e cada vez mais recorrente, que agrava o quadro do exercício de trabalho docente. Segundo Soares (2018), em consulta ao Instituto de Segurança Pública, foram registradas por professores, ao todo 624 ameaças no Rio de Janeiro, dentro de estabelecimentos de ensino, entre os anos de 2014 a 2017. Ainda segunda a estatística, o perfil das agressões sofridas pelos professores mostra que são os alunos os responsáveis por um quarto dessas ocorrências. Estas situações em geral acarretam aos docentes transtornos e o surgimento de síndrome do pânico, afastamentos para tratamento psiquiátrico, entre outros. Conforme demonstrado na figura 1, durante o período citado, a região da capital do Rio de Janeiro concentrou a maioria das queixas nas escolas municipais. O bairro de Campo Grande apresentou o maior índice de ocorrências.

Figura 01 – Demandas de ocorrências registradas de agressões, em âmbito escolar, no Rio de Janeiro

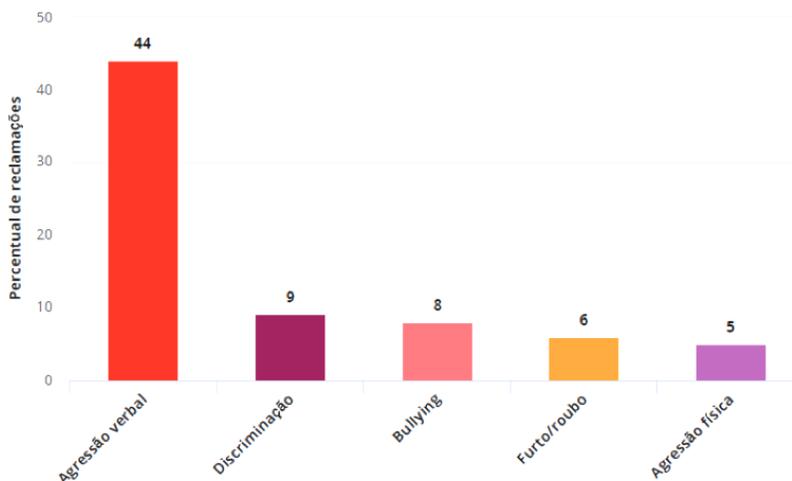




Fonte: Jornal O GLOBO – (Impresso, p. 12, 15/07/2018)

Esses problemas atrapalham não só a vida do professor, na questão da saúde, como também o trabalho da escola, a qual deverá providenciar o quanto antes um substituto para o professor afastado, assim como a sequência no aprendizado dos alunos com a interrupção das aulas e troca do professor.

Em outro estudo, em São Paulo, um levantamento realizado pelo Instituto Locomotiva a pedido do sindicato dos docentes paulista (Apeesp), em setembro de 2017, identificou que as agressões mais frequentes sofridas pelos professores são: verbal (44%), discriminação (9%), *bullying* (8%), furto/roubo (6%), agressão física (5%), conforme demonstrado no gráfico 01. Nessa mesma pesquisa, mais da metade dos professores diz ter sofrido algum tipo de agressão.



Fonte: Instituto Locomotiva. G1-SP (2017)

Em consonância com a pesquisa, o senador Cristóvão Buarque, em entrevista a BBC – Brasil em 2014, diz que um dos fatores da violência no ambiente escolar é o “fato de que a escola não é uma instituição valorizada e, ao não ser valorizada, as crianças também entram na mesma onda da não valorização”. Assim, percebe-se um contexto social, no Brasil, nos últimos anos que expõe uma desvalorização da escola como instituição de educação e formação de cidadãos, o que também ocorre com a imagem do professor. Nesse sentido, um estudo internacional sobre professores, ensino e aprendizagem (TALIS) realizado em 2014, revelou que apenas 12,6% dos professores no Brasil acreditam que a profissão é valorizada pela sociedade; sendo de 31% a média global do estudo.

É possível observar que, nos últimos anos, houve um aumento da precariedade das condições de trabalho, desvalorização da carreira docente e da remuneração dos professores no país. Estudos da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE - sobre a educação, Education at a Glance 2014, mostram que os salários dos professores brasileiros são extremamente baixos, quando comparados aos 34 países membros da organização e a 10 parceiros, incluindo o Brasil (FUENTES, 2014).

Conforme aponta o referido estudo, um professor, no Brasil, em

início de carreira que dá aula para o ensino fundamental em instituições públicas recebe, em média, 10.375 dólares por ano, enquanto que a média salarial do professor é de 29.411 dólares nos países membros da OCDE, o que revela uma diferença de quase três vezes mais que o salário do professor no Brasil. Em consonância com a pesquisa, uma divulgação recente do Ministério da Educação (INEP-MEC, 2018), mostrou que o salário dos professores pouco aumentou nos últimos anos. E que, em 2012, o salário dos docentes correspondia a 65% da média dos salários de outros profissionais do mesmo nível. De 2012 a 2017, essa diferença diminuiu em 2%, mas devido à queda do salário dos outros profissionais. Portanto, observa-se a necessidade urgente de se implementar políticas de valorização e aumento dos salários desses profissionais, que estão diretamente ligados ao processo de desenvolvimento social do país.

No Brasil, de acordo com o INEP (2018), estudos feitos pela OCDE, o salário dos professores na unidade da Federação (UF) com o maior salário, representa quase o triplo do salário das UFs que pagam menos aos professores do ensino fundamental e 5,6 vezes mais quando essa análise é levada para o ensino médio. Enquanto que na Suécia os salários variam de 10% para professores do ensino médio (de USD 43.593 a USD 48.203).

Percebe-se que o contexto atual da educação, no Brasil, é complexo, diante de tantas implicações, como as citadas anteriormente. O professor também precisa lidar com a falta de envolvimento da família junto ao aluno no processo de aprendizagem, assim como com questões domésticas que são levadas aos professores. Outro desafio a ser superado é o relacionamento junto às secretarias de educação, porque, conforme pesquisa divulgada por Ferreira (O GLOBO, 2018), feita pelo Movimento Todos pela Educação com 2.160 professores da educação básica, 64% destes disseram que não há um bom diálogo entre professores e secretarias de educação, não há um bom canal de comunicação entre eles. Ainda, nesta pesquisa, constatou-se que 49% dos professores no país não estimulariam um jovem a ser professor. Apresenta-se, assim, outra problemática, o aumento do desinteresse pela profissão, situação que possivelmente será mais um desafio a ser superado na área da educação.

Para Ribeiro e Santana (2015, p.83) a qualidade de vida no trabalho está diretamente ligada à motivação, visto que:

Ela é responsável por afetar nas atitudes pessoais e comportamentais relevantes para a produtividade individual e grupal, tais como: motivação para o trabalho, adaptabilidade a mudanças no ambiente de trabalho, criatividade e vontade de inovar ou aceitar mudanças e, principalmente, agregar valor à organização.

Portanto, é necessário que o ambiente escolar seja adequado e salubre, para que o professor esteja com sua saúde em perfeitas condições e possa contribuir no processo de ensino-aprendizagem, assim como, colaborar na construção de uma melhor qualidade de vida para si e para as pessoas com as quais convive no ambiente escolar, desenvolver o trabalho em condições adequadas e propícias para uma relação saudável com os alunos, com foco na melhoria do ensino aos estudantes.

Segundo Bastos (2017), a título de comparação com os sistemas educacionais até então tidos como de excelência mundial, o primeiro lugar obtido pela Finlândia em desempenho médio na escala combinada de proficiência em leitura. A docência desfruta imenso prestígio e confiança naquele país, tanto quanto a medicina, a advocacia e outras profissões de mesmo valor social. A carreira é exercida por toda a vida e é uma das mais disputadas. Ocorre uma concorrência de mais de 20 mil candidatos disputando o cargo de professor de escola primária, e apenas um décimo destes conseguem ser selecionados. Ainda, de acordo com o autor, no sistema educacional finlandês, o princípio operativo existente é o de que a qualidade é definida pela mútua interação entre escolas e alunos, juntamente com os pais.

Embora sejam inúmeros os problemas até aqui relatados e a realidade da maioria das escolas públicas no Brasil, existem unidades escolares públicas que servem de exemplo. Entre outras, pode-se citar a Escola SESC de Ensino Médio¹, localizada na Barra da Tijuca (RJ). Uma escola-residência, inteiramente gratuita, que atende a alunos de todo o país e apresenta uma excelente estrutura de apoio aos estudantes e professores. Os estudan-

¹ A escola SESC de ensino médio é a realização de um projeto pioneiro de iniciativa de Antonio Oliveira Santos, presidente da Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC), e do Conselho Nacional do Serviço Social do Comércio (Sesc), que reconheceu na construção de uma comunidade educativa a possibilidade de formar jovens, preparando-os para o mundo do trabalho e para o exercício da liderança e da cidadania. <http://escolasesc.com.br/historia-da-escola/> site acesso em 17 de maio de 2019..

tes nas três séries do Ensino Médio moram nas vilas residenciais, junto com professores e gestores.

O horário regular das aulas acontece de sete às dezesseis horas, e as turmas têm no máximo 15 estudantes. O projeto pedagógico da Escola se baseia na formação da cidadania e na articulação da área acadêmica e da educação profissional. O regime de horário integral possibilita a oferta de atividades educativas em salas de aula e extraclasse em diversos espaços externos e internos da Escola, tais como: centro de liderança, teatro, laboratórios, oficinas, salas de artes, música, dança, biblioteca e complexo esportivo.

Além da grade curricular tradicional, os alunos contam com oficinas e cursos de qualificação profissional e participam de três viagens, de caráter pedagógico. Os membros do corpo docente moram com suas famílias na Vila dos Professores, dentro do campus da escola.

Para essa escola, os educadores e tutores são peças-chave na formação dos alunos. Ainda que o quadro seja composto por um corpo docente de qualidade, a Escola SESC de Ensino Médio não mede esforços para qualificar ainda mais seus professores.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo, de análise quantitativa, a partir de aplicação de questionário. Utiliza-se amostragem na realização da pesquisa, por meio de procedimentos de busca em campo, em levantamento de dados, com determinado número de professores do Ensino Médio de duas escolas da rede pública estadual do Rio de Janeiro.

Esta pesquisa é descritiva, visto que compreende uma etapa de levantamento e outra, de análise. Foram descritas as características e opiniões (percepções) de uma população específica de docentes da rede pública que, efetivamente, lecionam no ensino médio. Este estudo procurou analisar e discutir a relação entre trabalho e saúde desses professores do Ensino Médio da rede pública estadual de ensino.

A pesquisa científica é uma atividade voltada para a solução de

problemas teóricos ou práticos, com o emprego de processos específicos. Segundo Gil (2010), para que uma pesquisa possa merecer o qualificativo de científica, ela deve ser feita de modo sistematizado, utilizando método próprio e técnicas específicas e procurando um conhecimento que se refira à realidade empírica. Esse mesmo autor ainda define o planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, que envolve os fundamentos metodológicos, os objetivos, o ambiente de pesquisa e as técnicas de coleta e análise de dados (GIL, 2010).

São inúmeros tipos de estudo que compõem a pesquisa descritiva e a maior característica dela está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como, por exemplo, o questionário.

É importante assinalar que avaliar questões de saúde relacionadas à profissão não é uma tarefa fácil, visto que ainda não se dispõe de instrumento padronizado para avaliar, com fidelidade, as diversas profissões. Assim, houve a necessidade de construção de um instrumento de avaliação que permitisse mensurar a atividade desenvolvida pelos professores no ambiente de trabalho e as percepções desses profissionais em relação a seu estado de saúde.

Com relação aos procedimentos técnicos de execução da pesquisa, procurou-se manter uma relação estreita com o estudo de caso, com vistas a promover a identificação do nível de satisfação dos trabalhadores e as percepções que eles têm acerca das questões relacionadas à saúde, decorrentes da atividade por eles exercida.

LOCAL

A pesquisa de campo foi realizada no Colégio Estadual Dr. Albert Sabin e no Instituto de Educação Sarah Kubitschek, que pertencem à rede estadual de ensino. A coleta de dados foi realizada tanto com professores que lecionam no turno da manhã quanto com os do turno da tarde, em ambos os colégios.

O Colégio Estadual Dr. Albert Sabin, situado na Rua Tenente Ronaldo Santoro, s/nº, no bairro de Campo Grande, foi fundado em 1993 e tem 2.250 alunos, de acordo com o Censo Escolar 2017 (BRASIL/INEP, 2018). Oferece turmas, apenas, do Ensino Médio regular. Possui laboratório de

informática com acesso à internet, laboratório de Ciências, sala de leitura e quadra de esportes para os alunos.

O Instituto de Educação Sarah Kubitschek (IESK), situado na Avenida Manoel Caldeira de Alvarenga, nº 1.203, também no bairro de Campo Grande, foi criado pelo projeto de lei nº 906, que deu origem, em dezembro de 1957, à Escola Normal de Campo Grande. O IESK oferece o curso de formação de professores (Curso Normal) e o Ensino Médio regular. Segundo o Censo Escolar de 2017 (BRASIL/INEP, 2018), possui 2.409 alunos. Em sua estrutura, há laboratório de informática com acesso à internet, laboratório de Ciências, quadra de esportes e sala de leitura para os alunos.

MATERIAL

Como instrumento de pesquisa, foi utilizado um questionário (Apêndice A). Tal instrumento visa coletar informações gerais de trabalho e características da amostra como sexo, idade, estado civil, tempo de magistério, exercício de outra função remunerada de professor, carga horária semanal, condições do ambiente de trabalho. Este questionário específico, elaborado pela própria autora, foi construído com o objetivo de compreender a percepção dos professores quanto às condições do ambiente e do trabalho, com vistas a um melhor conhecimento do nível de atividade e de fatores específicos relacionados à saúde dos envolvidos na pesquisa. Deste instrumento constam 24 perguntas, sendo 23 de múltipla escolha e uma pergunta aberta. Este foi estruturado em sua primeira parte para identificar as variáveis demográficas; na segunda parte, traz questões relacionadas às atividades docentes e à saúde.

Para a aplicação do questionário, foi aberto um processo (E-03/008.101040/2018) na Coordenadoria Metropolitana IV, em Campo Grande/RJ, em que se solicitou à Secretaria de Educação autorização para realização da pesquisa nas referidas escolas. Após a autorização, foram feitos contatos com a direção das escolas, para agendamento das visitas e aplicação dos questionários.

A coleta de dados foi realizada pela própria autora, na sede das respectivas escolas Estaduais, nos intervalos dos turnos das aulas, durante os intervalos das aulas, antes do início ou após o horário de encerramento. Em

momento anterior, foram explicados, de forma coletiva e/ou individual, os objetivos da investigação e a necessidade de realização de pesquisa sobre as atividades docentes e a saúde dos profissionais. Procurou-se mostrar a importância de uma investigação no âmbito da saúde do trabalhador em relação à atividade docente.

A aplicação do questionário caracterizou-se por ser um ato voluntário, e alguns colaboradores, ao preenchê-lo, preferiram não se identificar. Os professores participantes desta pesquisa atuam no Ensino Médio da rede pública estadual do Rio de Janeiro e compõem o quadro funcional das duas escolas, localizadas no município do Rio de Janeiro, no bairro de Campo Grande.

A população pesquisada envolveu professores ativos (efetivos), de ambos os sexos e independente de idade, das escolas supracitadas, perfazendo um total de 87 (oitenta e sete) professores participantes, compreendendo 41 (quarenta e um) professores do Colégio Estadual Dr. Albert Sabin e 46 (quarenta e seis) docentes do Instituto de Educação Sara Kubitschek (IESK). A escolha dos professores foi aleatória, de acordo com a concordância daqueles que se dispuseram a colaborar com a pesquisa.

Após a coleta das informações, a análise dos dados foi realizada com utilização de planilha eletrônica do programa Microsoft Excel 2010. Quanto à pergunta aberta, esta foi tratada por análise de conteúdo; as demais foram tratadas e analisadas utilizando-se cálculos de percentagem.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicia-se a análise dos dados, pelas informações referentes à identificação sociodemográfica da pesquisa. No tocante ao gênero, no total das duas escolas, houve um domínio relativo do feminino (60,92%) sobre o masculino (35,63%), conforme demonstrado na tabela 02.

Tabela 02 - Frequência absoluta e relativa (%) dos professores participantes, segundo a faixa etária

Intervalo de idade	Nº de professores	Percentual %
25 – 30 anos	8	9,20
31 – 40 anos	21	24,14
41 – 50 anos	28	32,18
51 – 60 anos	21	24,14
Mais de 60 anos	8	9,20
Não informado	1	1,15
Total	87	100

Fonte: a Autora

Esse resultado assemelha-se com alguns estudos, como o de Rosa (2012), que revelou uma predominância do gênero feminino (61,70%). Outro resultado similar foi encontrado por Ceballos et al (2011), cuja população estudada, constituída por professores, apresentou a maioria de mulheres (82,8%), assim como o Censo Escolar 2017, divulgado pelo IBGE, em que no Ensino Médio, 59,6% dos docentes são do sexo feminino e 40,4% são do sexo masculino.

No entanto, quando as escolas são analisadas separadamente, verificou-se um equilíbrio, no Colégio Estadual Dr. Albert Sabin, entre os sexos, sendo 48,78% do sexo feminino e 46,34% do sexo masculino. Já o IESK apresentou uma diferença significativa entre os gêneros - 71,74% dos professores pesquisados são do sexo feminino e, apenas, 26,09% do sexo masculino. Uma hipótese para esses resultados se deve, provavelmente, ao fato de o IESK ofertar o curso de formação de professores, o qual trás uma carga histórica, havendo uma presença maior do número de docentes do sexo feminino.

Segundo Tambara (1998), a feminização do magistério de instrução primária intensificou-se com a instalação de escolas normais coincidindo com o processo de profissionalização da atividade de magistério e, simultaneamente, um processo de reserva de mercado desta atividade para a mulher. Ainda de acordo com a autora, a época há um caráter conservador que vai contaminar a atividade do magistério - é a ideia de que à mulher cabe o papel de educadora por sua própria natureza social e psíquica. Portanto, implicou apenas numa extensão da atividade educativa desenvolvida pela

mulher dentro do lar para o reduto da escola formal. Neste sentido, a profissão passou a ser vista como uma vocação, tanto quanto a mulher era vocacionada à maternidade. Este caráter, na prática, serviu também para afastar o elemento masculino desta atividade, uma vez que a remuneração, que já era pequena, diminuiu ainda mais.

Quanto à faixa etária, 65,52% dos professores das escolas pesquisadas possuem mais de 41 anos de idade. A amostra é formada por uma população com maior concentração na faixa-etária entre 41 e 50 anos, em que se encontra 32,18% da população pesquisada. As faixas etárias de 31 a 40 anos e de 51 a 60 anos têm percentual de 24,14% cada, conforme demonstrado na tabela 2. Na referida tabela, observa-se que o percentual de professores mais jovens, entre 25 e 30 anos, apresenta o mesmo índice dos professores bem mais experientes, que já têm mais de 60 anos, sendo este de 9,20%.

Os resultados encontrados são similares aos de Koga et al (2015), em que 67,2% dos participantes tinham menos de 45 anos. Um pouco diferentes foram os dados encontrados por Caye, Ulbricht e Neves (2014), em que a amostra de professores estudada apresentou 35,1% com idade entre 30 e 39 anos, 33,3% entre 40 e 49 anos e 5,7% com idade entre 50 e 59 anos.

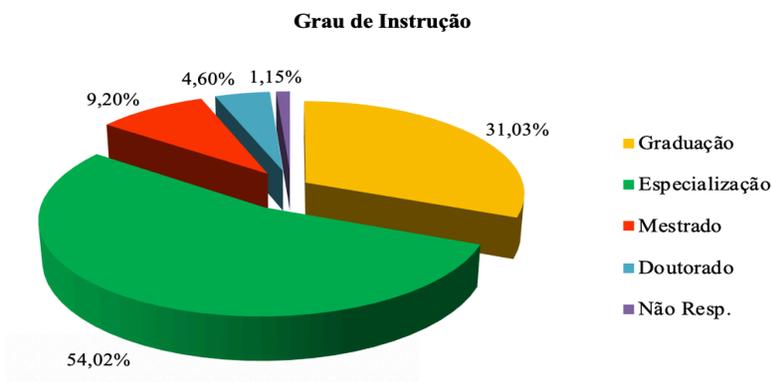
Quanto ao estado civil dos professores participantes da pesquisa, a amostra foi mais representativa para indivíduos casados 43,68%; os solteiros foram 13,79% e 36,78% não responderam a esse quesito. Uma hipótese para este alto índice de não declarados do estado civil, talvez seja pela forma como foi elaborado o questionário; pois este item não era de marcação de múltipla escolha, tendo os professores que escreverem a resposta, o que pode ter levado a alguns não informarem.

Resultados semelhantes foram encontrados por Rocha e Fernandes (2008) em relação ao estado civil, em que 68,13% eram casados, seguidos de 15,38% solteiros, 13,18% desquitados e 1,1% não respondeu a tal questionamento. Tais resultados são similares aos encontrados por Caye, Ulbricht e Neves (2014), em que a maioria dos professores (66%) se declarou casada. Um índice expressivo de 36,78% dos participantes não respondeu a este questionamento.

Em relação à formação acadêmica, analisando de forma separada, os resultados foram similares entre as escolas, quanto ao nível de graduação e especialização, assim como no total. O Colégio Estadual Dr. Albert

Sabin apresentou um percentual de docentes com graduação de 34,16% e com especialização de 41,46%; enquanto no IESK os índices foram 28,26% e 65,22% respectivamente. Apresentaram-se, ainda, dados um pouco mais distintos quanto à formação com mestrado e doutorado entre as escolas; o Colégio Estadual Dr. Albert Sabin com um percentual de 14,63% de mestres e 7,3% de doutores, enquanto o IESK possui 4,35% mestres e 2,17% doutores. Na análise geral da formação acadêmica, verificou-se, conforme observado no gráfico 02, que 54,02% dos professores possuem especialização e um percentual de 31,03% têm apenas a graduação.

Gráfico 02 – Formação acadêmica dos professores participantes da pesquisa



Fonte: a Autora

A pesquisa demonstra que existe uma maior concentração de profissionais com especialização, o que revela uma busca por qualificação profissional, em consonância com o que está previsto nas bases legais sobre a formação do docente para lecionar na educação básica. Vale destacar que a meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE) é de que todos os professores da educação básica venham a ter formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura. Ainda conforme o gráfico 02, dentre os professores participantes da pesquisa, poucos possuem a titulação de mestrado (9,20%) e doutorado (4,60%).

O resultado desta pesquisa encontra similaridade com o identificado por Moreira, Santino e Tomaz (2017), em que verificaram que, quanto ao

nível de escolaridade, a maioria dos docentes pesquisados apresenta apenas graduação (56,5%) e 43,5% possuem pós-graduação.

Pode-se considerar que, nas escolas pesquisadas, os docentes possuem um bom nível de capacitação, uma vez que o índice divulgado pela INEP (BRASIL, 2018) apresentou que 93,9% dos professores de Ensino Médio têm nível superior completo (88,6% em grau acadêmico de licenciatura e 5,3%, bacharelado) e 3,3% estão cursando nível superior.

Quanto ao grau de experiência dos docentes participantes da pesquisa, 54,02% dos professores apresentam um longo tempo de atuação no magistério, com mais de 16 anos de experiência. Já na faixa de 11 a 15 anos de magistério, há uma concentração de 22,99% professores e, na faixa de 6 a 10 anos de docência, 12,64%; dentre os pesquisados, estão em início de carreira, com 1 a 5 anos de experiência, um percentual de 10,34%, conforme dados demonstrados na tabela 3. Os índices se assemelham quando se analisa separadamente cada escola; em relação aos docentes com mais de 16 anos de carreira, apresenta o Colégio Estadual Dr. Albert Sabin um percentual de 58,54% e o IESK, 50%. Um ponto a observar, ainda na tabela 03, é que o Colégio Estadual Dr. Albert Sabin apresenta um percentual de 17,07% de docentes no início de carreira, com até 5 anos de magistério, um índice mais elevado que o registrado no IESK, que foi de 4,35%.

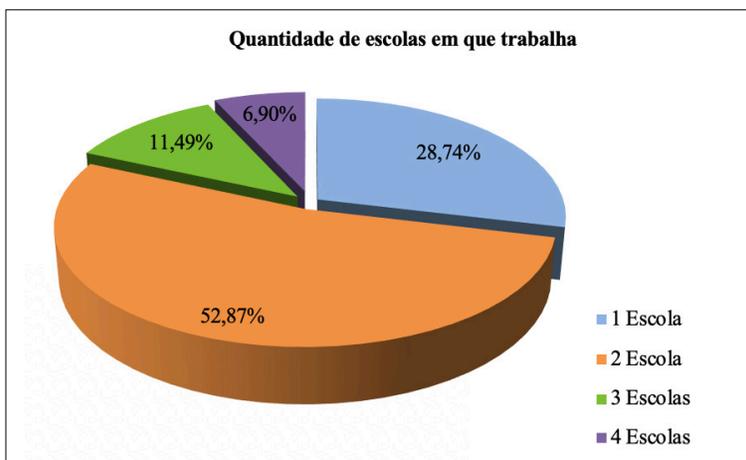
Cabe destacar que o fato de mais de cinquenta por cento dos docentes terem mais de 16 anos de carreira demonstra que os dados fornecidos para a pesquisa vêm de profissionais com mais tempo na carreira docente, o que nos permite acesso a informações mais consistentes e com maior grau de confiabilidade para o objeto de estudo.

Tabela 03 - Frequência absoluta e relativa (%) do tempo na carreira de magistério dos participantes

Anos na carreira	Nº prof. Albert Sabin	%	Nº prof. IESK	%	Total participantes	%
01 - 05	7	17,07	2	4,35	9	10,34
06 – 10	1	2,44	10	21,74	11	12,64
11 – 15	9	21,95	11	23,91	20	22,99
+ 16	24	58,54	23	50,00	47	54,02
Total	41	100%	46	100%	87	100%

Analisando a questão quanto ao número de escolas em que os professores participantes da pesquisa trabalham, observou-se que 71,26% deles desempenham a função de magistério em outras unidades escolares, além da atuação no estabelecimento de ensino pesquisado, conforme apresentado no gráfico 03. Destes, 52,87% trabalham em mais uma escola. Há ainda um percentual relativamente expressivo de docentes (18,39%) que trabalham em mais 2 ou 3 escolas, além da pesquisada.

Gráfico 03- Quantidade de escolas em que os docentes trabalham, além da escola pesquisada.



Fonte: a Autora

Verifica-se uma consonância dessas informações com o estudo de Moreira, Santino e Tomaz (2017), que apresenta uma prevalência de professores (65,2%) que trabalham em mais de uma escola, gerando dupla sobrecarga de trabalho. Tal fato permite conjecturar uma dupla/tripla jornada de trabalho dos docentes, e a necessidade de mais de uma matrícula para garantir uma melhor renda, tendo em vista que a docência no Brasil, entre dezenove profissões com nível de formação equivalente, é a que apresenta menor remuneração (BRASIL/ MEC, 2018).

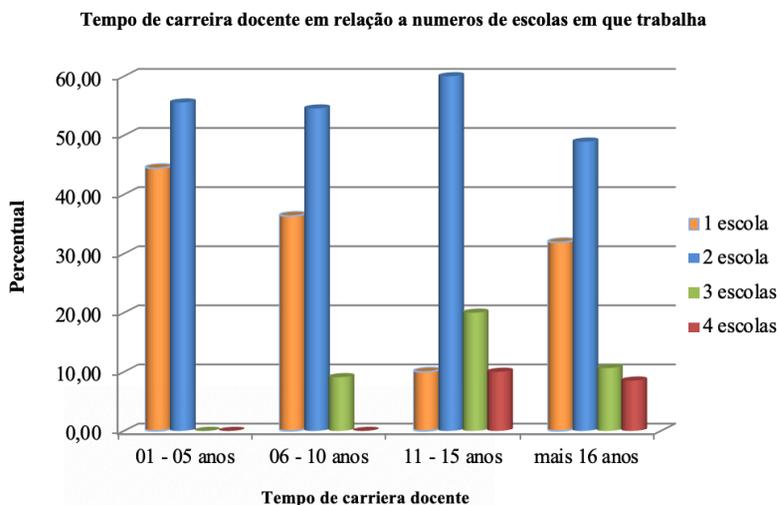
Resultados um pouco diferentes dos dados desta pesquisa foram encontrados por Segat e Diefenthaeler (2013), com professores de Erechim/RS. Nesse estudo, identificou-se que a maioria dos professores pesquisados trabalha em apenas uma escola (53,7%); em duas escolas, 42,5%, e os de-

mais (3,8%) trabalham em três escolas. A realização de atividades em mais de uma escola é uma realidade encontrada entre esses profissionais.

Cabe observar outro dado relevante: 28,74% dos docentes ministram aulas em apenas uma escola e têm essa atividade como fonte de renda.

Em análise quanto ao tempo de carreira desses professores em relação à quantidade de escolas em que trabalham (gráfico 04), observou-se que, dentre os docentes que possuem mais de 16 anos de magistério, 68,09% trabalha em mais de uma escola, sendo 48,94% em duas escolas (a pesquisada e mais uma); 10,64% destes trabalham em 3 escolas (a pesquisada e mais duas) e 8,51% em 4 escolas (a pesquisada e mais três).

Gráfico 04- Tempo de carreira como docente em relação ao número de escolas em que trabalha, além da escola pesquisada.



Fonte: a Autora

Igualmente há um índice elevado entre os docentes que têm entre 11 e 15 anos de carreira - 90% destes trabalham em mais de uma escola; 60,00%, em duas escolas (a pesquisada e mais uma); 20,0%, em 3 escolas (a pesquisada e mais duas) e 10,0%, em 4 unidades escolares (a pesquisada e mais três).

Quanto aos docentes com 6 a 10 anos de magistério, 63,64% lecionam em mais de uma escola; destes 54,55% trabalham em duas escolas (a pesquisada e mais uma) e 9,09% em 3 escolas (a pesquisada e mais duas).

Dentre os professores com até 5 anos de carreira, 55,56% exercem a profissão em duas escolas (a pesquisada e mais uma); os outros professores deste grupo atuam apenas na escola pesquisada.

Mesmo para este grupo de profissionais, que estão iniciando a carreira e conhecendo na prática a profissão, já há um índice bem elevado de docentes lecionando em mais de uma instituição de ensino.

Ficou demonstrado que o exercício de mais de uma função remunerada no magistério (pluriemprego) é mais frequente entre os docentes com mais de 11 anos de carreira. Ou seja, profissionais com muitos anos de exercício da profissão e alguns próximos da idade de aposentar têm ainda que ter mais de um emprego para complementação da renda. Isso significa também um aumento de atribuições, responsabilidades e atividades acadêmicas a serem realizadas, excedendo o tempo de trabalho formal na escola e, conseqüentemente, reduzindo o tempo de cuidado com a saúde, momentos de lazer e contato com a família.

Na análise, em relação ao tempo em que o professor trabalha na instituição pesquisada, constatou-se que 39,08% trabalha há mais de 11 anos; desse percentual, 24,14% trabalha há mais de 15 anos. Quanto aos que trabalham de 1 a 5 anos e entre 6 a 10 anos, são 28,74% para os dois intervalos. Ainda dentre os pesquisados, apenas 3,45% está trabalhando na escola pesquisada há menos de ano. Tal informação, assim como os dados quanto ao número de escolas em que os docentes trabalham e os anos de experiência como docente, proporciona à pesquisa um caráter confiável e abrangente de informações apresentadas pelos participantes, quanto ao exercício da profissão docente. Os dados mostram uma média de tempo de carreira considerável dos participantes, assim como a vivência do magistério em outras unidades escolares. Nesse sentido, as informações expostas no questionário aplicado, expõem suas experiências e realidades do dia-a-dia da profissão em vários ambientes de trabalho.

Outra característica investigada diz respeito à carga horária do professor no estabelecimento de ensino onde atua. Constatou-se que o vínculo de 16 horas é o de maior frequência, 78,16%. Há, assim, uma consonância entre a tabela 04 e o gráfico 3, o que demonstra que um grande percentual de docentes atua em outras escolas, em consequência da carga horária no estabelecimento pesquisado. Entretanto, observa-se que 9,20% têm vínculo de 40 horas com a escola pesquisada, a dedicação do professor na instituição

é de tempo integral (TI). Igualmente, pode-se observar uma relação com gráfico 02, que apresenta um índice de aproximadamente 28% dos docentes que atuam apenas na escola participante da pesquisa.

Tabela 04- Frequência absoluta e relativa (%) da carga horária dos participantes na escola pesquisada.

Carga Horária	Nº de professores	Percentual %
16 horas	68	78,16
30 horas	9	10,34
40 horas	8	9,20
Não informado	2	2,30
Total	87	100

Fonte: a Autora

Cabe, ainda, destacar outro dado observado na pesquisa: o alto número de turmas em que os docentes atuam - 25,29% dos participantes lecionam em 10 turmas ou mais; 44,83%, em um número de 6 a 10 turmas e 20,69% dos docentes possuem de 1 a 5 turmas. Esses dados identificam a existência de demasiadas atividades intra e extraclasse, que aumentam a carga horária de trabalho diária e semanal dos professores para desenvolver/desempenhar tudo o que é pertinente ao ofício. A pesquisa ainda teve um percentual de 9,20% de participantes que não apresentaram esta informação. Cabe ressaltar que determinados professores em função da disciplina lecionada, possuem uma quantidade maior de turmas. Neste sentido, docentes que lecionam matérias como português e matemática, em geral, lecionam em mais turmas do que professores de educação física, geografia e física. Na presente pesquisa, não foi questionado ao professor qual a disciplina ministrada pelo mesmo.

Em relação às jornadas diárias de trabalho, considerando todas as instituições de ensino em que trabalham os docentes, estas variam entre 04 e mais de 12 horas diárias, conforme demonstra a tabela 05. Foram encontradas jornadas de trabalho bem superiores a 10 horas diárias, sendo observado 51,72% de professores nessas condições. Em relação a estes patamares, é preciso destacar que um percentual de quase 20% de docentes têm horas

diárias de trabalho acima das 12h.

Tabela 05- Frequência absoluta e relativa (%) da jornada diária de trabalho dos participantes considerando todas as escolas em que lecionam.

Jornada Diária	Nº de professores	Percentual %
4 - 6 horas	17	19,54
7 - 9 horas	25	28,74
10 – 12 horas	28	32,18
+ 12 horas	17	19,54
Total	87	100

Fonte: a Autora

Em relação à quantidade de turnos em que os professores trabalham, verificou-se que 57,47% dos docentes trabalham nas instituições de ensino da pesquisa nos dois turnos: manhã e tarde. Um percentual de 26,44% leciona apenas no turno da manhã e 14,94% dos professores, no turno da tarde. Esses dados corroboram as informações relatadas anteriormente sobre a jornada extensa e intensa de trabalho, o que demonstra a existência de altas demandas a serem desempenhadas na atividade docente.

Semelhante resultado foi encontrado por Segat e Diefenthaler (2013), ao comprovar que mais da metade dos professores pesquisados relataram trabalhar em dois turnos (57,5%), em apenas um turno (21,7%) e em três turnos (20,8%).

Desse modo, a excessiva carga horária de trabalho do professor, segundo Santos, Marques e Nunes (2012), tem sido apontada como um dos fatores da precarização do trabalho docente e uma das principais causas de adoecimento entre os professores. Ainda, Carlotto (2011), em seu estudo com professores de Porto Alegre, na análise das dimensões da síndrome de Burnout e associação com variáveis laborais, verificou que quanto mais elevada carga horária de trabalho, maior o sentimento de desgaste emocional e menor o sentimento de realização profissional.

Segundo Costa (2017), trabalhar em mais de uma escola, em três turnos e com muitos alunos de diferentes etapas da Educação Básica faz parte do cotidiano de uma parcela expressiva dos professores do Ensino Médio, que lecionam nas escolas estaduais. Os dados do autor, ainda, revelam uma jornada extensa e intensa em todas as regiões do país; a dedicação a uma só escola e jornada não exaustiva, ao que consta, não é a realidade

No que tange ao tempo de deslocamento dos profissionais para se locomover até a instituição de ensino pesquisada, pode-se observar na tabela 06 que 48,28% dos docentes levam cerca de 30 minutos para chegar à escola, enquanto 37,93% demandam de 30 minutos até 1 hora. Esses dados demonstram que 86,21% dos docentes residem, relativamente, próximos à escola, o que permite certa comodidade de chegar ao ambiente de trabalho sem grandes transtornos. Ainda em relação à tabela 06, observa-se que apenas 8,05% dos participantes levam de 1 hora a 1 hora e 30 minutos e 5,75% levam mais de 1 hora e 30 minutos no deslocamento até a escola; contexto esse, que ainda não foi observado na literatura como fator de desgaste, que interfira direta ou indiretamente na relação de trabalho aqui analisada.

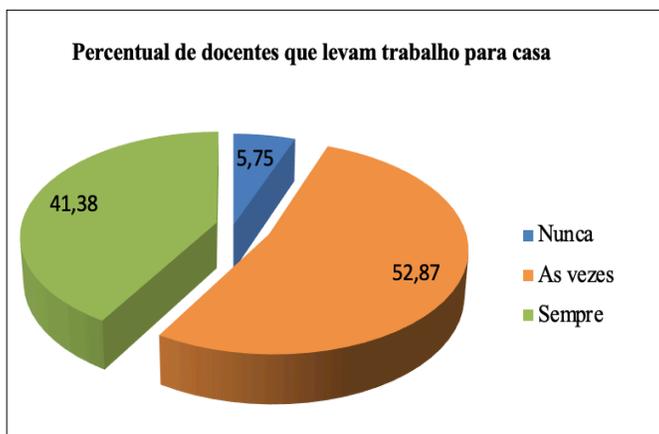
Tabela 06- Frequência absoluta e relativa (%) do tempo que os professores participantes demandam no deslocamento até a escola.

Jornada Diária	Nº de professores	Percentual %
- 30 minutos	42	48,28
30 min. a 1 hora	33	37,93
1 horas a 1h30min.	7	8,05
+ de 1h e 30min.	5	5,75
Total	87	100

Fonte: a Autora

Quanto à questão de o trabalho exceder o ambiente escolar, o gráfico 05 mostra que 41,38% dos professores sempre levam trabalho para serem realizados em casa. Essa situação é agravada pelo fato de 94,25% dos professores sempre, ou às vezes, realizarem tarefas docentes fora de seu horário de trabalho, no ambiente de lar, acarretando, portanto, muitas vezes, prejuízo de seu horário de lazer e descanso.

Gráfico 05 – Percentual de docentes pesquisados que levam trabalho para casa.



Fonte: a Autora

É importante destacar, como foi observado anteriormente, que quase 20% desses professores exercem mais de 12 horas diárias de atividades (preparação e correção de aulas e provas, produção de materiais pedagógicos, atividades extraclasse, entre outras). Tais resultados revelam uma similaridade com o estudo de Moreira, Santino e Tomaz (2017), em que a maior parte dos professores entrevistados (87%) costuma levar trabalho para casa. Importante ressaltar que os docentes, em geral, desempenham, na escola, inúmeras atribuições, tais como: planejamento de aulas e atividades para alunos, regência de classe, preenchimento de registros e diários de classe, reuniões, acompanhamento do desenvolvimento escolar dos alunos, correção de cadernos, além de produção de materiais pedagógicos, trabalhos burocráticos e administrativos, entre outras demandas pertinentes. Tal contexto conduz ao excesso de atividade, que ultrapassa as horas trabalhadas na escola e amplia a jornada ao ambiente doméstico, aumentando a carga de trabalho em um tempo que não se pode contabilizar.

Outro dado importante a se observar na pesquisa, conforme expõe o gráfico 06, é que os professores relatam excesso de alunos por turma. 81,61% dos professores consideram exagerada a quantidade de alunos por turma; apenas 17,24% consideram-na aceitável.



Fonte: a Autora

Estudos feitos pela OCDE, divulgados pelo INEP (2018), na maioria dos países membros e parceiros da OCDE, o tamanho médio das turmas em alguns países (incluindo Brasil, Colômbia, Federação Russa, Letônia, Polônia e República Tcheca), o tamanho médio da turma em escolas públicas ultrapassa em cinco alunos as escolas privadas. E, entre os países com dados disponíveis, o Brasil segue em destaque com a maior proporção de alunos por professor nos programas regulares de ensino médio (26 estudantes/professor), com diferença de 13 estudantes por professor na média para os países membros e parceiros da OCDE.

Segundo estudo de Caye, Ulbricht e Neves (2014), 42,59% dos professores relataram que estão insatisfeitos com o ambiente de trabalho devido ao número excessivo de alunos por turma e salas de aula em péssimas condições. Pode-se inferir que tal situação demanda um maior esforço e concentração por parte dos docentes para ministrar as aulas, assim como para obter o controle e atenção da turma, além de dificultar uma relação de acompanhamento individualizado de aprendizagem dos alunos. Situação propícia ao esgotamento e cansaço desses profissionais, pois a dinâmica do trabalho docente é bem exaustiva e estressante.

Esses dados encontram consonância com a afirmação de Santos, Marques e Nunes (2012) de que a quantidade de alunos por turma, além de outros, é um fator que está diretamente relacionado às condições de trabalho do professor, interferindo nos resultados de aprendizagem dos discentes. As redes públicas de ensino apresentam as maiores médias de alunos por turma, em todos os níveis de ensino, dificultando ainda mais a condição de

trabalho do professor da escola pública. Os resultados obtidos no estudo de Carlotto (2011) corroboram essa afirmação. Pondera essa autora que a elevação do número de alunos atendidos pelo docente diariamente aumenta o desgaste emocional, o distanciamento e diminui a realização profissional.

Em relação à avaliação das considerações dos participantes sobre o ambiente de trabalho, as respostas apresentaram-se, no geral, de forma positiva. Um percentual de 44,83% de respostas qualifica como “Bom” o ambiente de trabalho e 4,60%, como “Muito Bom”. Um índice de 36,78% qualifica como “Regular” e 11,49%, como “Ruim”. Apenas 2,30% consideram o ambiente de trabalho como “Muito Ruim”. Essas informações encontram consonância com as respostas apresentadas nas questões relativas ao relacionamento com os alunos em geral e com a direção da escola, conforme expresso na tabela 07.

Tabela 07- Frequência absoluta e relativa (%) de avaliação da relação professor com os alunos e a direção da escola.

Relação com Alunos			Relação com Direção		
	Nº prof.	%		Nº prof.	%
Amigável	56	64,37	Tenso/Mt. Pressão	7	8,05
Conflituosa	1	1,15	Normal	45	51,72
Profissional	30	34,48	Amigável	35	40,23
Total	87	100%		87	100%

Fonte: a Autora

Observa-se, portanto, que, no que se refere ao relacionamento com os alunos, um percentual de 64,37% classificaram-no como “Amigável” e, como “Profissional”, 34,48%, aferindo, assim, um ambiente/relação até certo ponto positivo. No trato com a direção da escola, também se constata um índice relativamente expressivo de bom relacionamento, com manifestação de 51,72%, qualificando-o como “Normal”, e 40,23%, como “Amigável”. Observa-se, na tabela 07, um índice de apenas 8,05% que classifica o relacionamento com a direção da escola como “Tenso/Muita pressão”. Portanto, diante dos dados expostos, pode-se inferir que o ambiente de trabalho, nas instituições pesquisadas, não acarreta grandes transtornos e problemas nas relações interpessoais nem nas atividades dos docentes que nelas lecionam.

Nesse sentido, de acordo com Bastos (2009), o diretor de escola torna-se um verdadeiro ponto de referência e constitui o desencadeador de ações que visam à melhoria da qualidade do ensino, da aprendizagem, das relações interpessoais no ambiente escolar, dentre outras. Ainda segundo a autora, a condução da gestão escolar, insensível aos problemas do professor e a falta de autonomia profissional, também pode acarretar o sentimento de desânimo, isolamento, frustração.

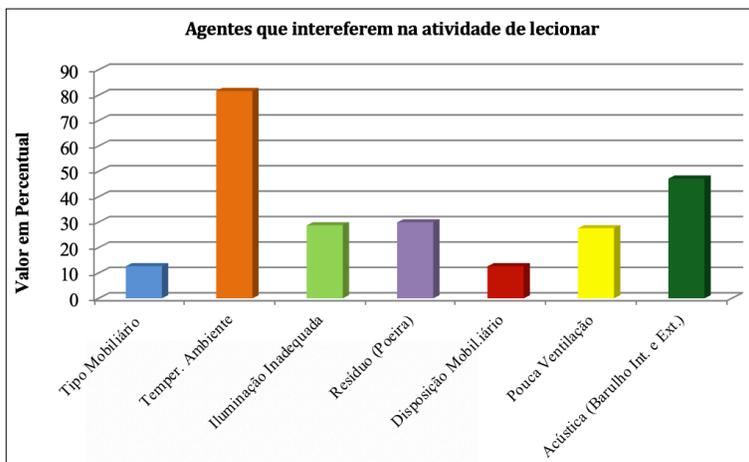
Os resultados da pesquisa divergem um pouco do estudo de Caye, Ulbritch e Neves (2014) com relação ao ambiente de trabalho, em que 81,4% dos professores responderam que este é muito pouco ou mais ou menos saudável, confirmando dados sobre as condições negativas de trabalho, entre as quais se destacam: salas quentes e mal ventiladas com presença de poeira, sujeira e pó de giz, ruídos internos e externos, além de problemas na organização do trabalho, com relações sociais estressantes de indisciplina, desrespeito e violência.

As condições de trabalho, as circunstâncias sob as quais os docentes realizam as atividades empregando suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos em relação ao desempenho escolar podem gerar sobre-esforço de suas funções psíquicas e fisiológicas. Em vista disso, busca-se, no contexto principal desta pesquisa, identificar os possíveis fatores/agentes que atuam direta ou indiretamente na saúde do professor, propiciando debilidade física e psíquica desse profissional.

Assim sendo, será feita a seguir análise das questões mais objetivas em relação aos agentes inerentes à atividade docente que possivelmente intervêm na saúde dos professores. Considerando a questão “a que agentes os docentes são expostos e que interferem e/ou incomodam no desenvolvimento das atividades”, cabe salientar que, ao responder à questão, os professores poderiam mencionar até 3 opções das 7 disponíveis na pergunta.

Segundo dados do gráfico 07, os fatores mais citados, que interferem no desempenho das atividades dentro da sala de aula, foram temperatura ambiente, citado por mais de 80% e acústica/barulho interno ou externo, citado por quase 47% dos professores participantes. Em seguida, o fator iluminação inadequada (28,74%) e resíduo/poeira (29,89%), pouca ventilação (27,59%); o tipo de mobiliário disponível e disposição deste na sala com 12,64% foram os itens menos citados.

Gráfico 07 – Agentes que interferem negativamente no desenvolvimento das atividades docentes.



Fonte: a Autora

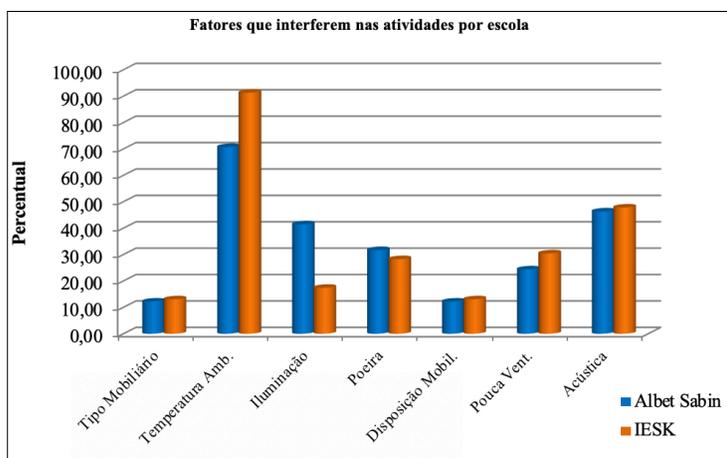
Esses dados corroboram estudo de Sousa, Bueno e Silva (2016) sobre as condições de trabalho referentes ao ambiente físico de uma escola pública de Belo Horizonte, em que a maioria respondeu que as salas de aulas são quentes e abafadas, além de pequenas e com grande número de alunos. Em pesquisa de Vedovato e Monteiro (2008), a falta de recursos materiais para ministrar aulas foi considerada fator que interfere no rendimento por 41,3% dos professores, e o ambiente físico da escola considerado inadequado por 44,6%.

Portanto, tendo em vista a importância desses elementos na execução das tarefas docentes, faz-se necessário ter mais atenção a esses fatores e implementar ações efetivas para resolução de problemas estruturais das escolas, com o objetivo de proporcionar bem-estar, prevenindo ou mesmo evitando a precarização do trabalho.

Como forma de melhorar o impacto destes fatores nas atividades docentes algumas modificações e investimentos nas escolas são necessárias, como a instalação de aparelhos condicionadores de ar, que irão proporcionar uma adequada temperatura ambiente e auxiliar na diminuição da interferência do barulho interno ou externo. Como também a substituição dos quadros negros por lousas para diminuir o resíduo e poeira na sala de aula. Assim com a instalação de uma quantidade maior de lâmpadas nas salas de aulas; sem deixar de efetuar a devida manutenção dessas condições e estruturas de apoio as atividades letivas.

Quando analisados esses dados separadamente, segundo as escolas pesquisadas, é possível observar uma semelhança nos índices das opções assinaladas pelos participantes das duas escolas, conforme mostra o gráfico 08. As diferenças mais expressivas estão nos fatores “temperatura ambiente” e “iluminação inadequada”. A opção “temperatura ambiente” foi 20% mais citada pelos docentes do IESK e a opção “iluminação inadequada” apresentou uma diferença de mais 24% pelos professores do Colégio Estadual Dr. Albert Sabin. Em relação ao fator “pouca ventilação”, houve uma pequena diferença de 6% a mais para o IESK; os demais fatores apresentaram índices similares quanto à interferência no desenvolvimento das atividades letivas.

Gráfico 08 – Agentes que interferem negativamente no desenvolvimento das atividades docentes, segundo cada escola.



Fonte: a Autora

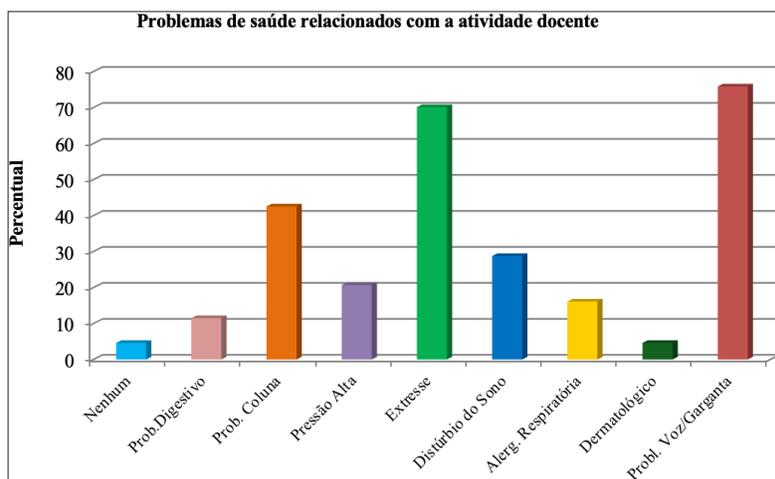
Embora a pergunta faça referência a fatores da escola pesquisada, os resultados assemelham-se à realidade de outras escolas, pois coincidem, em alguns fatores, com a pesquisa realizada por Branquinho (2010) com professores da rede municipal de Unaí/MG, que evidenciou problemas relacionados à temperatura ambiente, a equipamentos, mobiliário inadequado, à escassez de material e instrumentos de trabalho, como fontes da coexistência de bem-estar e mal-estar, colocando em risco a qualidade de vida no trabalho.

Em relação aos fatores, com maior ou menor intensidade de interferência nas atividades letivas, está a localização da escola - se esta está situada numa área de grande circulação de carros, ônibus e caminhões (in-

terferência de barulhos externos); a edificação do prédio, janelas suficientes para uma boa ventilação e que possibilitem a entrada de luz solar a fim de ajudar na iluminação do ambiente e demais características de arquitetura, como layout, entre outros aspectos físicos e materiais pertinentes ao bem-estar dos professores e alunos.

Quando questionado acerca das consequências na saúde em relação às atividades desenvolvidas como professor, um alto número de docentes (95%) diz já ter apresentado algum dos problemas indicados, conforme mostra o gráfico 09. Cabe destacar, igualmente, nesta questão que os professores poderiam mencionar até 3 opções das 9 disponíveis na pergunta. Neste item do questionário não foi ponderado o contexto genético familiar, a prática ou não de exercícios físicos, ou qualquer outro fator externo. Conforme se observa no gráfico 09, 75,86% dos profissionais entrevistados afirmaram ter tido problemas na voz/garganta. Igualmente alto é o índice apresentado de 70,11%, quanto à afirmação de a atividade docente acarretar estresse. O problema de coluna é o terceiro maior fator citado pelos docentes (42,53%), seguido de distúrbio do sono (28,74%), pressão alta (20,69%), alergias respiratórias (16,09%) e problema digestivo (11,49%).

Gráfico 09 – Problemas de saúde desenvolvidos pelos professores relacionados com as atividades docentes.



Fonte: a Autora

Esses resultados assemelham-se aos observados por Baião e Cunha (2013) que, em pesquisa com professores, identificaram as disfunções com maior destaque, que foram as seguintes: estresse (33,3%) e exaustão emo-

cional (33,3%); distúrbios da voz e distúrbios musculoesqueléticos (20%), síndrome de Burnout (13%), depressão (6,6%).

Os dados observados também encontram consonância com a pesquisa de Oliveira (2001), também realizada com professores, em que a principal queixa encontrada foi referente aos problemas com a voz (56,66%); em segundo lugar, os problemas respiratórios (36,66%); em terceiro lugar, os problemas relacionados à tensão (33,33%); em quarto, os problemas dermatológicos (30%). Um estudo caso realizado com professoras da rede municipal de ensino do município de São Paulo revelou que as docentes que apresentaram distúrbio de voz tiveram oito vezes mais chance de apresentarem perda de capacidade para o trabalho, independentemente da idade, levando-as a afastar-se precocemente da docência (GIANNINI et al., 2013).

Para Vedovato e Monteiro (2008), o fato de a maioria dos professores (96,5%) considerar o trabalho na escola estressante pode ter uma relação com o aparecimento de transtornos mentais com diagnóstico médico. Ainda de acordo as autoras, as condições inadequadas acrescentadas a outros fatores como a presença de ruído, uso constante da voz no trabalho, movimentos repetitivos, lidar com os alunos em sala de aula, especialmente com a indisciplina destes, podem se tornar fatores estressantes no trabalho do professor.

Conforme citado anteriormente, e demonstrado no gráfico 09, problema na coluna é o terceiro maior índice de reclamação, estando estes índices de acordo com a pesquisa de Branco (2011). Nessa pesquisa, com professores da rede pública e privada de Pelotas, no total de professores que relataram presença de sintomas osteomusculares, em alguma parte do corpo, a coluna dorsal foi o local mais acometido, com 54,1%, seguido pelo pescoço, com 50,9%, e pela lombar, com 49,1%.

Também Velasco et al (2016), em pesquisa com professores, ao questionar sobre a presença de algum sintoma nos últimos doze meses, obtiveram o seguinte resultado: 62,5% relataram apresentar sintomas relacionados a distúrbios osteomusculares no pescoço; 62,5% nos ombros; 25% nos cotovelos; 37,5% nos antebraços; 75% nos punhos, mãos e dedos; 37,5% na região dorsal; 62,5% na região lombar; 25% nos quadris e coxas; 33,3% nos joelhos e 62,5% nos tornozelos e pés.

Importante, ainda, observar, na presente pesquisa, que um percentual de, apenas, 4,6% dos participantes informou não apresentar nenhum tipo de sintoma na saúde associado à atividade docente.

Quando associado o tempo de profissão aos problemas de saúde desenvolvidos pelos professores, relacionados com as atividades docentes

relatadas acima, pode-se observar, no gráfico 10, que os maiores percentuais desses sintomas se apresentam nos grupos de professores com mais de 11 anos na carreira docente. Importante relatar que não foram observados, avaliados, junto aos participantes da pesquisa, a presença de fatores como a ocorrência de atividade física, problemas sociais e/ou familiares, alimentação adequada, tabagismo, disposição genética, entre outros que podem de alguma forma propiciar a incidência de doenças.

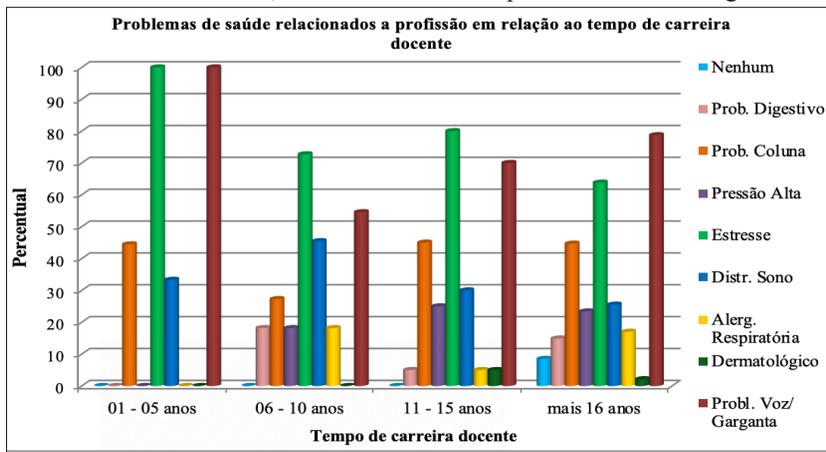
No grupo de professores com até 5 anos de magistério, apenas 4 fatores foram citados - o estresse e problemas na voz/garganta por 100% dos docentes; o problema na coluna foi o segundo mais relatado por 44,44% e distúrbio do sono com 33,33%, situação extremamente preocupante e que exige muita atenção e ações preventivas no ambiente escolar a estes profissionais, que estão há tão pouco tempo na profissão e já possuem indícios de precarização da saúde.

O grupo com tempo de carreira entre 6 a 10 anos, como o grupo anterior, apontou com o maior índice o estresse (72,73%). O segundo foi também o problema na voz/garganta com 54,55%, seguido do sintoma distúrbio do sono (45,45%), problema de coluna (27,27%), problema digestivo, pressão alta e problemas respiratórios com 18,18%. Não houve relato de problema dermatológico neste grupo de professores.

No grupo de professores com 11 a 15 anos de magistério, o índice de estresse (80,0%) e problema na voz/garganta (70,0%) foram também os mais altos. Em terceiro, foi apontado o problema de coluna com 45,0%, seguido do distúrbio do sono (30,0%), pressão alta (25,0%); problema digestivo, problemas respiratórios e problema dermatológico com 5,0%.

Em relação aos docentes com mais de 16 anos de carreira, o problema na voz/garganta aparece como o mais relatado, com 78,72%. O estresse aparece em segundo com 63,83% e, em terceiro, o problema de coluna com 44,68%. Em seguida, aparecem distúrbio do sono (25,53%), pressão alta (23,40%), problemas respiratórios (17,02%), problema digestivo (14,89%) e problema dermatológico (2,13%).

Gráfico 10 – Problemas de saúde desenvolvidos pelos professores relacionados com o exercício da atividade docente, de acordo com o tempo de carreira no magistério.



Fonte: a Autora

Situação normalmente esperada, visto que os problemas citados, em geral, ocorrem com o passar dos anos, estando presentes certos fatores das atividades letivas na rotina da profissão, assim como o aumento da idade. Os sintomas mais citados, conforme comentado anteriormente (estresse e problema na voz/garganta), aparecem, igualmente, com índices muito elevados em cada grupo. Importante ressaltar os índices altos de estresse e problema na voz/garganta relatados pelo grupo de docentes no início de carreira (1 a 5 anos), além de problemas na coluna e distúrbios do sono. Faz-se necessário ressaltar, que dentre os professores com mais de 16 anos de magistério 53,19% tem mais de 50 anos de idade; em relação aos que tem entre 11 e 15 anos de profissão, 57,89% tem entre 31 a 40 anos de idade; o grupo de docente com 6 a 10 anos de magistério possuem maioria (72,73%) na faixa de 25 a 40 anos, enquanto que o grupo de professores com até 5 anos de carreira tem um percentual de 55,56% entre 25 a 30 anos de idade.

Como forma de redução destes índices e evitar agravamentos na saúde, a implementação de políticas públicas que atuem no sentido de realizar campanhas e ações de promoção à saúde no ambiente escolar, e trazer a presença de profissionais como fonoaudiólogos, tornariam o docente mais consciente da importância do cuidado com a voz, e quais as maneiras de reduzir as chances de desenvolver problemas posteriormente, durante a carreira profissional. Sendo, esta aproximação de profissionais da saúde como o fonoaudiólogo, o fisioterapeuta, entre outros, uma das formas de atuação para promover o bem-estar vocal, e a prevenção de tantas outras doenças. Esse tipo de acompanhamento, mais de perto, pelo estado possibilita a rea-

lização de inspeções no ambiente e processo de trabalho, de modo a identificar as reais situações de riscos e agravos a saúde, permitindo-se monitorar, definir e implantar ações mais adequadas de melhoria do ambiente de trabalho e prevenção a saúde.

Pesquisa realizada por Biserra et al (2014), identificou que professores, após intervenções vocais, passam a ser agentes multiplicadores de cuidado; as ações do tratamento de problemas de voz também possibilitam o compartilhamento das técnicas entre os docentes tratados e os demais colegas. Outra pesquisa realizada por Dragone (2011) com um Programa de Saúde Vocal direcionado aos educadores da rede municipal de ensino de Araraquara-SP, mostrou que as ações trouxeram benefícios, como a diminuição da quantidade sintomas associados ao uso vocal, o que significa a diminuição de atrito vocal e piora futura.

Constatou-se, ainda na presente pesquisa, que problema de coluna aparece como terceiro maior sintoma que afeta a saúde dos professores, com exceção do grupo com 6 a 10 anos de magistério; com percentuais relativamente altos, acometendo quase metade dos docentes pertencentes a esses grupos.

Segundo resultados encontrados por Branco et al (2011), em pesquisa, a prevalência de sintomas osteomusculares em professores, com relação ao tempo de serviço e à presença de sintomas osteomusculares, foi observado que 34,8% trabalhavam de 1 a 8 anos, 33,4% de 9 a 19 anos e 31,7% de 20 a 41 anos.

Outra informação importante, presente no gráfico, é quanto ao percentual de quase 5% dos participantes que não apresentam nenhum sintoma. Neste gráfico, é possível identificar que esse relato foi apresentado apenas por professores que possuem mais de 16 anos de carreira. Situação bem atípica, tendo em vista que o grupo de profissionais iniciantes no magistério já relatam várias consequências na saúde em relação às atividades como docente.

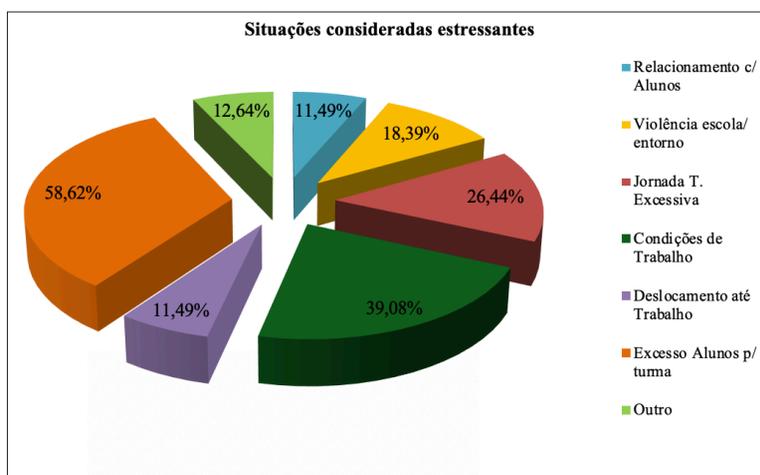
Dados da presente pesquisa se aproximam, em alguns aspectos, dos encontrados por Silva et al (2016), em estudo realizado com professores da rede municipal de ensino, em Goiás, que apresentou como causas do adoecimento e afastamento relatados pelos professores os seguintes problemas: osteomusculares (31,8%), psicossociais (18,2%), seguidos das doenças do sistema respiratório e cardiovascular, ambas com 11,4%.

Os resultados apresentados nos parágrafos anteriores, em que o estresse é apontado por 70,11% dos participantes, demonstram que esse problema está presente em todos os grupos de tempo de carreira, justificando a

presença, no questionário, da questão “o que é mais estressante na atividade docente?”. Nessa questão, apesar de não haver a possibilidade de escolha de 3 opções, os participantes marcaram mais de uma. Por isso, na análise, foram consideradas todas as respostas, como nas questões em que isso foi solicitado.

Observando o gráfico 11, tem-se que 58,62% dos professores consideraram o excesso de alunos por turma a situação que causa mais estresse. A segunda opção considerada mais estressante se relaciona às condições de trabalho, com 39,08%. Jornada excessiva de trabalho com 26,44% é a terceira maior opção; em seguida, violência na escola/entorno com 18,39%; Outros têm percentual de 12,64% e relacionamento com os alunos e deslocamento até o trabalho têm, igualmente, 11,49%.

Gráfico 11 – Situações apontadas pelos professores como estressantes na atividade docente.



Fonte: a Autora

Esses resultados remetem ao que foi dito anteriormente e mostrado no gráfico 05, em que 81,61% dos professores consideraram exagerada a quantidade de alunos por turma. Em consonância com o descrito anteriormente, está a opção quanto às condições de trabalho, fatores que incomodam e interferem no desenvolvimento das atividades docentes. A jornada de trabalho excessiva, uma realidade dos professores, já foi identificada nesta pesquisa. Este fator, sendo o terceiro mais apontado pelos participantes, comprova a consonância das informações já apresentadas e proporciona veracidade aos dados e análises da pesquisa.

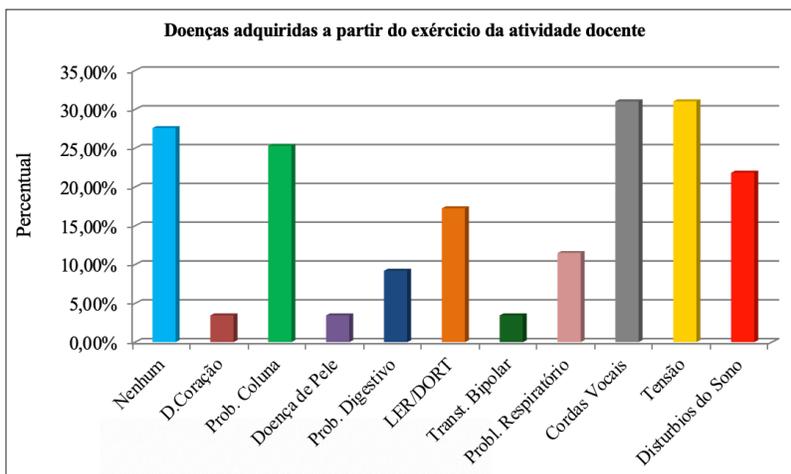
Observa-se, ainda, que o fator citado de menor índice foi o deslocamento até a escola (11,49%), corroborando os dados relacionados ao tempo

despedido pelos professores até o local de trabalho. O índice de 13,80% foi apresentado pelos participantes que demandam de 1 hora a mais de 1h30 minutos para chegar à escola (tabela 04).

Um dado importante a destacar, no gráfico, é o índice de 12,64% de professores que indicam a opção “Outros”. Nessa opção, 45,45% declararam o baixo salário e a desvalorização da profissão; 36,36% apontaram o desinteresse dos alunos.

Quando questionado se o participante adquiriu algum tipo de doença a partir do início do trabalho docente, 72,42% dos professores responderam ter adquirido alguma doença (gráfico 12). Cabe destacar que, nesta questão, também era possível escolher 3 opções, dentre as 11 disponíveis. Sendo assim, as opções mais apontadas foram os problemas de laringe e cordas vocais e tensão, com 31,03% cada. Seguida do problema de coluna com 25,29%, distúrbio do sono (21,84%), LER/DORT (17,24%), problemas respiratórios (11,49%), problemas digestivos (9,20%) e com igual percentual de 3,45% os problemas de coração, doenças de pele e transtorno bipolar; 27,59% afirmaram não ter adquirido nenhum tipo de doença a partir do trabalho como docente.

Gráfico 12 – Tipos de doenças adquiridas pelos professores após o início do trabalho como docente.



Fonte: a Autora

O alto índice de mais de 70% dos participantes apresentarem algum tipo de doença, a partir do exercício da docência, traz uma relação com os dados apresentados anteriormente, em que 95% dos professores informa-

ram possuir algum sintoma na saúde em consequência das atividades desenvolvidas como docente. E, mais uma vez, a voz se apresenta com um dos problemas de saúde mais presentes nesses profissionais, conforme aponta pesquisa de Valente, Botelho e Silva (2015), com professores da rede pública de ensino estadual do município de Cuiabá, MT. Quanto aos aspectos vocais, 81% dos professores autorreferiram distúrbio de voz, sendo que 57,7% destes apontam como possível causa o uso intensivo desse recurso. Ainda na pesquisa desses autores, os sintomas autorreferidos mais prevalentes foram rouquidão (72,3%), garganta seca (74,6%), esforço ao falar (64,5%) e cansaço ao falar (60,6%). Segundo os autores, as variáveis associadas ao distúrbio de voz foram: presença de estresse no trabalho, presença de poeira no local de trabalho e falar carregando peso.

O resultado da presente pesquisa encontra relação com alguns fatores relatados por Vedovato e Monteiro (2008), em que as doenças com diagnóstico médico mais citadas, foram: musculoesqueléticas e respiratórias (27,1%); acidentes e doenças digestivas (22,1%), transtornos mentais (20,9%), cardiovasculares (19,4%), neurológicas (18,6%), endócrinas (17,4%), de pele (16,3%).

Para Grillo e Penteadó (2005), ficou evidenciado que as necessidades e problemas relacionados ao uso da voz provocam impacto negativo na qualidade de vida dos professores. A relação entre aumento do tempo de magistério e piores índices de qualidade de vida registrados, mostram que, com o passar dos anos de profissão, aumentam-se as chances de os docentes terem problemas com o uso da voz e comprometimento da sua saúde vocal e geral. O que de certa forma, está corroborando com dados encontrados nesta pesquisa.

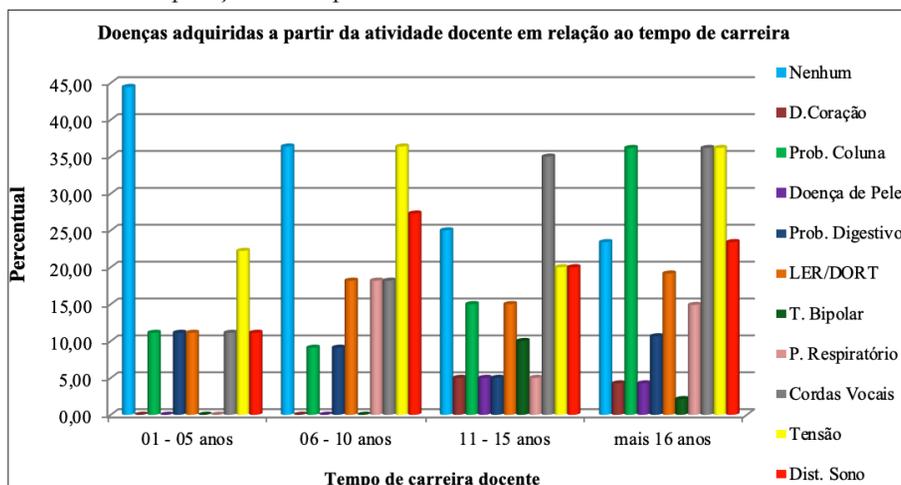
Como as particularidades do desempenho das atividades docentes são marcadas por uma intensa e longa jornada de trabalho, pode ser uma explicação possível para esses resultados, a alta jornada diária de atividades. Situação que diminui o tempo para repouso e o lazer, os quais são necessários para reposição de energia e descanso do corpo, que em longo prazo não ocorrendo, pode originar diversas patologias.

Uma forma de prevenir o surgimento e agravamento de determinadas doenças seria a presença de forma periódica de profissionais de saúde nas escolas, com o objetivo de alertar e orientar os professores, sobre as doenças mais comuns na profissão e suas formas de prevenção e tratamento adequado. Pois, há uma maior chance de intervir e prevenir, promovendo atividades de orientação e educação a saúde como: seminários, palestras e rodas de conversa sobre o tema.

Quando se observa a relação entre problemas de saúde surgidos após o início na docência e o tempo de carreira destes profissionais, identifica-se, conforme mostra o gráfico 13, que as maiores incidências de problemas de saúde estão no grupo de professores que está há mais de 16 anos na profissão, seguido do grupo com 11 a 15 anos. Nos outros dois grupos, embora não haja ocorrência para todos os tipos de problemas indicados, alguns tiveram índices bem elevados, principalmente em relação aos que estão em início de carreira.

Observa-se, no gráfico 13, um percentual bem expressivo quanto à afirmação de “nenhum problema de saúde” em todos os grupos. Entre os professores com até 5 anos de carreira, o percentual é de 44,44%; para o grupo com 6 a 10 anos, 36,36%; com 11 a 15 anos, 25% e para os professores com mais de 16 anos de carreira, 23,4%. No entanto, isso nos permite inferir que mais de cinquenta por cento dos profissionais de cada um desses grupos já apresentam algum tipo de doença decorrente da atividade docente.

Gráfico 13 – Tipos de doenças adquiridas pelos professores após o início do trabalho como docente em comparação ao tempo de carreira.



Fonte: a Autora

O problema mais citado pelos profissionais com até 5 anos no magistério foi tensão (22,22%), seguido de problema de coluna, problema digestivo, distúrbios osteomusculares (LER/DORT), problemas da laringe e cordas vocais e distúrbio do sono, com 11,11% cada. Não houve registro para os demais problemas nesse grupo. Importante observar que neste grupo de professores, mais da metade (55,56%) têm idade entre 25 e 30 anos. E cerca de 22% com idade entre 31 a 40 anos, e igualmente para faixa etária

No grupo com tempo de carreira entre 6 a 10 anos, o problema de saúde mais apontado foi tensão (36,36%) e, em segundo, o distúrbio do sono (27,27%). Os problemas com as cordas vocais, problemas respiratórios e distúrbios osteomusculares (LER/DORT), foram citados por 18,18% cada; problema de coluna e problema digestivo foram declarados por 9,09%. E apenas os problemas de coração, doenças de pele e transtorno bipolar não foram citados por este grupo de professores. Em relação a estes docentes, um percentual de 72,73% têm até 40 anos de idade. Sendo que destes 45,45% têm entre 31 a 40 anos, e 27,27% têm entre 25 a 30 anos de idade. Apenas 27,27% têm mais de 41 anos de idade; sendo 9,09% têm entre 41 a 50 anos e 18,18% têm de 51 a 60 anos. Nenhum docente deste grupo se encontra acima dos 60 anos de idade.

Dentre os docentes com 11 a 15 anos de magistério, 35,0% informaram ter problema da laringe e cordas vocais; em segundo, com 20,0%, aparecem tensão e distúrbio do sono; em terceiro, problema de coluna e distúrbios osteomusculares (LER/DORT) com 15,0%, seguido dos demais fatores, transtorno bipolar (10,0%), e doenças de pele, doenças do coração, problemas digestivos e respiratórios, igualmente todos com 5,0%. Neste grupo de professores a maioria (57,89%) tem idade entre 31 a 40 anos; e 31,58% possuem entre 41 a 50 anos de idade, e apenas 10,53% tem entre 51 a 60 anos. Dentre esses docentes, nenhum se encontra com a idade na faixa dos 25 a 30 anos e também nenhum acima dos 60 anos.

Para os professores com mais de 16 anos de profissão, os problemas de saúde mais citados foram: problema de coluna, problemas da laringe e cordas vocais, e tensão, todos com 36,17%. Em seguida, aparecem os seguintes fatores: distúrbio do sono (23,40%), distúrbios osteomusculares (LER/DORT) com 19,15%, problemas respiratórios (14,89%), problemas digestivos (10,64%), doenças do coração e doenças de pele, ambos com 4,26%, e transtorno bipolar com 2,13%. Neste grupo de docentes, um pouco mais da metade (53,19%) possuem mais de 50 anos de idade. Sendo, deste percentual, 36,17% tem entre 51 a 60 anos e 17,02% tem mais de 60 anos. Um percentual de 40,43% tem idade entre 41 e 50 anos, e apenas 6,38% tem entre 31 a 40 anos de idade. Importante observar que quase a metade destes professores está na faixa etária dos 40 anos, não sendo uma idade muito elevada.

Situação bem similar à apresentada anteriormente, no gráfico 09, quando analisado o tempo na carreira, em relação aos problemas de saúde desenvolvidos pelos professores, em razão das atividades docentes. Resulta-

tados estes esperados para o grupo de professores com mais de 16 anos de profissão, no sentido de apresentarem um índice maior de participantes com problemas de saúde. Isto devido aos vários anos de exposição às adversidades e peculiaridades da profissão, algumas já mencionadas, como exposição à poeira (giz), longas e intensas jornadas de trabalho, ambientes com muito ruído, precárias condições de trabalho e das escolas, entre outras situações típicas da atividade docente.

Santos, Marques e Nunes (2012) identificaram que as complicações de saúde mais frequentemente relacionadas com as exigências ergonômicas do trabalho docente dizem respeito aos distúrbios vocais e aos sintomas osteomusculares e posturais. Apresentam os professores um risco de 2-3 vezes maior de distúrbios vocais em comparação a indivíduos não-professores. Nesse sentido, a voz, como um instrumento básico de trabalho para o professor, tem limitado o exercício de suas atividades profissionais com seu desgaste.

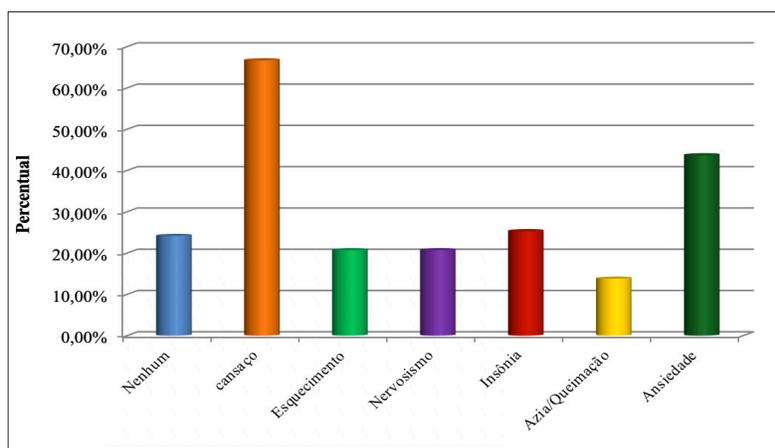
No que diz respeito ao índice de distúrbio do sono, semelhante resultado foi identificado por Vedovato e Monteiro (2008), cujos relatos apontam que em torno de 20,9% dos participantes não conseguiam dormir bem após o trabalho, durante a noite, e a média de sono por noite, durante a semana, era de 6,8 horas. É possível observar uma semelhança com o estudo de Caye, Ulbricht e Neves (2014), em que 38,8% dos professores entrevistados relataram dormir entre 6,1 a 7 horas por dia.

Segundo Pesquisa Nacional de Saúde (IBGE, 2013) entre os problemas crônicos de coluna, os problemas lombares crônicos são os mais comuns; e foram estimadas aproximadamente 27,0 milhões de pessoas de 18 anos ou mais de idade (18,5%) que referiram problema crônico de coluna no Brasil. Ainda segundo a pesquisa, no Brasil, 2,4% referiram diagnóstico médico de distúrbios osteomoleculares relacionados ao trabalho (DORT). Na área urbana a proporção foi de 2,7%, enquanto na área rural o percentual foi de 0,9%. Com a maior proporção de diagnósticos no grupo de idade em que se concentram mais pessoas economicamente ativas: de 30 a 59 anos (3,2%).

Quanto à questão acerca dos tipos de problemas psicossomáticos relacionados à saúde, ressalta-se que nesta, igualmente, como nas anteriores, os professores poderiam mencionar até 3 opções das 7 disponíveis na pergunta. Na análise, as informações prestadas quanto a esses tipos de problemas, relacionados à profissão como docente, o gráfico 14 demonstra um percentual de 75% que afirma ter adquirido algum tipo de problema. O referido gráfico mostra que um percentual de 66,67% dos professores men-

cionaram o item cansaço e 43,68% dos participantes, a ansiedade. A insônia foi citada por 25,29% dos participantes. Apresentaram índices iguais de 20,69% os fatores esquecimento e nervosismo. Azia/queimação foi a opção menos relatada pelos professores (13,79%). Deve-se observar, ainda, que 24,14% escolheu a opção “Nenhum”.

Gráfico 14 – Tipos de doenças psicossomáticas relacionadas à profissão como docente adquiridas pelos participantes.



Fonte: a Autora

Quanto aos índices de cansaço e ansiedade, os mais mencionados, observa-se uma relação com os valores já apresentados de tensão, estresse e distúrbios de sono, tendo em vista que esses fatores terão como consequência o surgimento do desgaste físico e psíquico no corpo, acarretando cansaço, ansiedade, ou qualquer outro mencionado na referida questão.

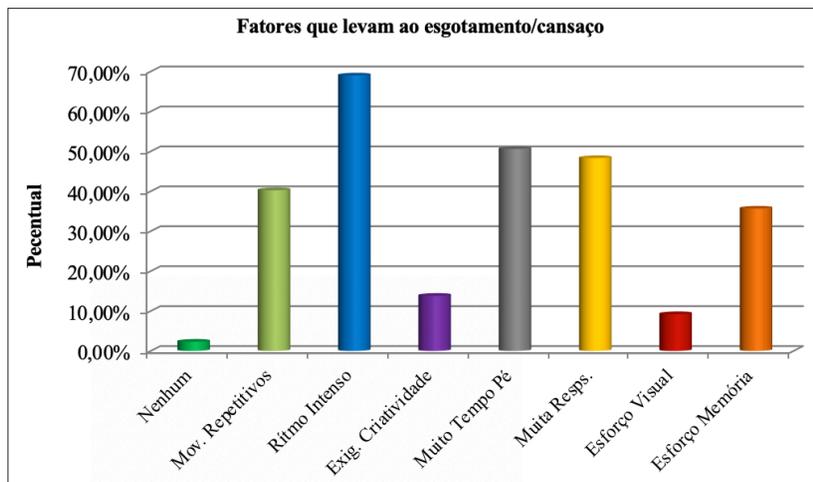
De acordo com Oliveira, et al (2016), diferentes programas de expansão da rede básica de ensino, a partir da década de 1990, centralizaram no professor a responsabilidade principal pelo desempenho dos alunos. Portanto, vê-se mais uma demanda de responsabilidade agregada ao professor. Para Rosa (2012), essas alterações trouxeram novas exigências profissionais para os professores, sem a necessária adequação das condições de trabalho, resultando na responsabilização destes pelo desempenho da escola e do aluno e sobre sua formação, obrigando-os a buscar constantemente, por sua conta, formas de requalificação. Considerando os referidos autores, pode-se inferir que o excesso de pressão e trabalho sobre o docente pode levá-lo a desenvolver sintomas como o estresse ou transtornos psíquicos, entre outros fenômenos emocionais, como a síndrome de Burnout.

Em consonância, Rocha e Fernandes (2008) afirmam que a síndrome de Burnout pode ocorrer em professores por estar presentes, no exercício profissional da atividade docente, diversos estressores psicossociais, alguns relacionados à natureza de suas funções, outros relacionados ao contexto institucional e social, onde estas são exercidas. E a vivência continuada desses estressores pode levar à síndrome de Burnout, que tem vínculo com situações de trabalho, resultante da constante e repetitiva pressão emocional, associada com intenso envolvimento com pessoas diversas por longos períodos.

No mesmo sentido, Silva et al (2016) afirmam que as alterações psíquicas estão relacionadas ao risco psicossocial, assim como a sobrecarga de trabalho e a postura ereta prolongada, ao risco ergonômico. No estudo realizado pelos autores com professores, analisando os riscos ocupacionais, foi detectado que 66,7% dos profissionais afirmaram a existência deles. Os riscos ergonômicos e psicossociais foram os mais citados como possíveis causadores dos adoecimentos com 33,3%. Identificaram, ainda, no que se refere às situações que afetam a saúde do docente no ambiente de trabalho as alterações psíquicas que representaram 29,7% de sua totalidade; a sobrecarga de trabalho 24,3% e a postura ereta prolongada 13,6%, estas foram as que receberam maior destaque.

Segundo os professores participantes desta pesquisa, os fatores da atividade como docente que mais levam ao esgotamento/cansaço são: o ritmo intenso, citado por 68,97%, seguido das opções muito tempo em pé (50,57%), muita responsabilidade (48,28%), movimentos repetitivos (40,23%), esforço da memória (35,63%), exigência de criatividade (13,79%) e esforço visual (9,20%). Conforme se observa no gráfico 15, a análise da pesquisa apresentou que, apenas, 2,30% dos professores escolheram a opção “Nenhum”. Nesta questão, igualmente, como nas anteriores, os professores poderiam mencionar até 3 opções das 8 disponíveis na pergunta.

Quanto ao cansaço, esgotamento na profissão, a grande maioria dos docentes (97%) apontou algum fator que acarreta esses problemas com frequência. Pode-se inferir que, o início dos períodos letivos e os finais de semestres, assim como o final do ano letivo, são momentos onde as atividades acadêmicas são mais intensas e, conseqüentemente, ocasionam mais cansaço e esgotamento na realização das atividades letivas.



Fonte: a Autora

Os dados encontram respaldo em algumas das informações já relatadas nesta pesquisa e com o que afirmam Vedovato e Monteiro (2008): no ambiente da escola, os possíveis riscos de trabalho a que estavam sujeitos os professores foram a presença de ruído, o uso constante da voz, os movimentos repetitivos, o uso do computador, as tarefas monótonas e o trabalho estressante. Ainda segundo os autores, os movimentos repetitivos de escrever e apagar a lousa e o contato direto com a poeira do giz, andar pela sala de aula, ficar muito tempo em pé, curvar-se nas carteiras dos alunos foram relatados por quase todos os professores (98,8%). Algumas tarefas repetitivas como corrigir cadernos, provas, exercícios dos alunos e escrever em cadernetas foram mencionadas por 90,7%, além do uso diário do computador (69,9%).

A presente pesquisa identificou também que 21,84% dos participantes afirmaram sempre se sentirem esgotados e/ou sob pressão, em relação ao trabalho. Um percentual de 72,41% responderam que às vezes se sentem nesta condição. E apenas 5,75% afirmaram nunca se sentirem esgotados e/ou sob pressão.

O escolar espera do professor preparo, formação e iniciativa para exercer o domínio em sala de aula, fatores extenuantes e que o colocam sob pressão no exercício do magistério. Cabe ressaltar que, devido à jornada excessiva de trabalho e quando o professor ministra aulas em várias turmas para alunos em níveis de ensino diferentes, assim como em escolas e turnos

diferentes, a elaboração das aulas vai requerer avaliações múltiplas e planos variados. Sendo necessários, portanto, maior investimento de dedicação e tempo de concentração para execução de uma quantidade maior de trabalho e mais empenho e esforço intelectual.

Nesse sentido, a pesquisa de Vedovato e Monteiro (2008) obteve que 46,1% dos professores consideraram o trabalho mentalmente extenuante e 30,6% fisicamente extenuante. Quanto aos sintomas de estresse como tensão, inquietação, nervosismo, ansiedade, insônia e preocupações sentidos, na última semana, 33,3% relataram ter sentido esses sintomas até certo ponto, enquanto 32,1% manifestaram muito ou bastante e 34,5% referiram não ter nenhum ou somente um pouco dos sintomas estressantes.

De acordo com Carlotto (2011), o ofício de professor, independente do nível de ensino em que atue e do tipo de escola, pública ou privada, está se configurando como uma profissão alvo de inúmeros estressores psicossociais presentes no seu contexto de trabalho. Sabe-se que a função docente é caracterizada pela exigência de altos níveis de concentração, precisão e atenção diversificada. Ainda segundo estudos do autor, professores que atuam em escola pública apresentam maiores médias nas três dimensões da síndrome Burnout relacionadas a diversos estressores, alguns típicos da natureza da função exercida, outros provenientes do contexto institucional e social onde ela é exercida.

Para Santos, Marques e Nunes (2012), os principais motivos das ausências e afastamentos docentes estão relacionados ao cansaço emocional e a presença de distúrbios psíquicos, e os principais fatores compreendem a grande quantidade de horas destinadas ao trabalho, o pouco tempo para o descanso no espaço laboral, a dupla jornada de tarefas em casa e no trabalho, a redução do tempo livre para o lazer e a família e as condições inadequadas de infraestrutura.

Quando questionado se o docente já esteve de licença médica por consequência da atividade docente no último ano, 78,16% dos professores responderam não, nenhum mês de afastamento. E um percentual de 21,84% informou ter se afastado com licença do exercício da função. Para os afastamentos de 1 a 2 meses de licença, houve um percentual de 11,49%; em relação às licenças de 3 a 4 meses, o percentual foi de 1,15%, e as licenças de 5 a 6 meses e as de mais de 6 meses foram igualmente de 4,60%.

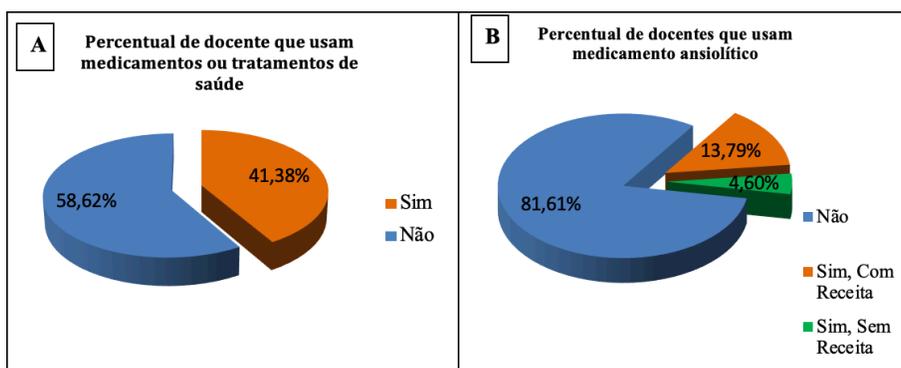
Resultados similares foram encontrados na pesquisa realizada por Maciel et al. (2012), com professores no estado do Ceará. Foi observada uma prevalência de afastamentos que correspondeu a 30,1% dos professores. Assim como no estudo de Segat e Diefenthaler (2013), em que o afas-

tamento do trabalho foi identificado em 19,8% dos professores das redes de ensino de Erechim/RS, e destes, 38,09% foi devido a motivos relacionados à depressão.

Ao analisar a situação quanto à realização de tratamento de saúde com medicamentos e outros procedimentos devido a algum problema de saúde relacionado à atividade docente, 58,62% dos participantes disseram não fazer uso e 41,38% responderam sim (gráfico 16- A). Nota-se que, embora o percentual seja relativamente baixo quanto aos afastamentos das atividades laborais, quase metade da população pesquisada realiza algum tratamento com medicação e/ou outro procedimento para tratar da saúde.

À questão relacionada ao uso de algum medicamento ansiolítico (calmante ou tranquilizante) em função da atividade docente, constatou-se que 81,60% afirmou não usar tal medicação, e um percentual de 18,39% declarou “sim” ao uso da referida medicação; desses 13,79% afirmam usar a medicação com receita médica e 4,60% usam a medicação sem a receita médica (gráfico 16 - B). Portanto, constata-se um índice, relativamente baixo, de quase 20%, dos docentes fazendo uso de medicamentos para minimizar os efeitos de estresse e tensão a que são acometidos em função das diversas e intensas atividades da profissão.

Gráfico 16 – Existência de tratamento com medicamento e outros procedimentos devido à atividade como docente, e o uso de medicamento ansiolítico.



Fonte: a Autora

Resultados parecidos foram obtidos por Segat e Diefenthaeler (2013) dos professores pesquisados da rede Estadual, Municipal e Privada de Erechim/RS. O uso de medicamentos antidepressivos foi relatado por 34,9% dos entrevistados; o tempo de uso do medicamento entre 2 e 5 anos

foi relatado por 40% e 32,43% declarou fazer uso entre 6 e 10 anos. Segundo os autores, uso de antidepressivos pode ser decorrente do diagnóstico de insônia, depressão, estresse, e estado de tensão, ansiedade.

Estudos relacionados a outras profissões, Maciel et al (2017) em uma pesquisa com profissionais de saúde de um Hospital Escola do Estado de Alagoas, quanto ao uso de medicamentos psicoativos, identificou que 37,4% fizeram uso de tranquilizantes e ansiolíticos. Desses, 71,73%, quando julgavam necessário, 17,39% diariamente e dos profissionais citados, 63,04% tinham receita médica. E de acordo com Picheth e Ichikawa (2015) em uma pesquisa com bancários de uma instituição privada da cidade de Maringá-PR, a maioria dos entrevistados (60%) relatou já ter utilizado ansiolíticos em momentos de alto nível de estresse e tensão pelos quais haviam passado.

Tendo em vista estes dados implicarem uma realidade na profissão, o estudo de Vedovato e Monteiro (2008) aponta uma porcentagem relativamente alta de problemas mentais como depressão leve, tensão, insônia e depressão severa, que foram citados pelos professores participantes da pesquisa como sendo diagnosticados pelos médicos e desses, 74,1% usavam medicamento antidepressivo. Foi verificado, ainda, pelos autores que, na amostra estudada de professores, 82,3% tinham pelo menos uma doença diagnosticada pelo médico e 62,1% relataram a presença de dor em algum local do corpo nos últimos seis meses, sendo 51,6% na última semana, além do uso de medicamentos (50,8%).

Para Segat e Diefenthaler (2013), os resultados da pesquisa apontaram existir uma significativa relação entre usar medicamento antidepressivo e trabalhar na rede estadual. Corroborando esta afirmativa, o estudo de Strieder (2009), realizado com professores da rede estadual e municipal do Estado de Santa Catarina, descreve que a frequência de professores com algum indicativo de depressão na rede municipal é de, aproximadamente, 25%, enquanto na rede estadual, o índice sobe para 37%.

Os antidepressivos estimulam o tônus psíquico, melhoram o humor e, conseqüentemente, a psicomotricidade de maneira global. Eles atuam sobre a depressão, que, de um modo geral, caracteriza-se pelo humor deprimido, perda do interesse ou prazer em concretizar atividades, o aparecimento de choro fácil e falta de concentração (SEGAT; DIEFENTHAELER, 2013).

Em relação à questão de ter presenciado alguma situação de violência dentro da escola, esta pesquisa revelou que 79,31% dos professores afirmaram ter vivenciado situação de violência dentro de escola (gráfico 17); destes, 17,24% relataram que a situação de violência foi com a sua própria

pessoa e 62,07% informaram que a violência foi com outra pessoa. Apenas 20,69% dos professores disseram não ter presenciado nenhuma situação de violência.

Gráfico 17 – Informação quanto à vivência de violência dentro da escola.



Fonte: a Autora

Este é um índice muito preocupante, pois representa um fator que vem a se somar em um processo de desgaste físico e mental e de um mal-estar em relação ao ambiente escolar e ao trabalho docente. Em um contexto de trabalho que agrava a saúde dos professores, situações de violência tendem a dificultar ainda mais este quadro.

Corroboram a presente pesquisa, informações obtidas por Ferreira, Latorre e Giannini (2011) em estudo que aponta que, dentre as situações de violência, as mais mencionadas foram indisciplina (43,3%), pichações (35,5%), brigas (34,4%), insultos (31,3%), roubos de material escolar (30,8%), agressões (30,1%) e depredações (29,6%). Para os autores, a crise da autoridade docente parece ser o correlato principal de grande parte dos efeitos de violência testemunhados no cenário escolar.

Dentro desse contexto, Koga et al (2015) identificaram que a violência mais relatada em sua pesquisa, segundo os participantes, foi ter recebido insultos ou gozações de alunos (54,6%), seguido de humilhações, insultos ou gozações de colegas ou superiores (17,7%); a violência física foi relatada por 8,7% dos professores.

Em consonância, o estudo de Lobato e Placco (2007) expõe que, entre os dezesseis entrevistados, quinze afirmam que a violência escolar cotidiana interfere na qualidade do seu trabalho, e todos acreditam que tal fenômeno interfere negativamente no aprendizado dos alunos. Os autores

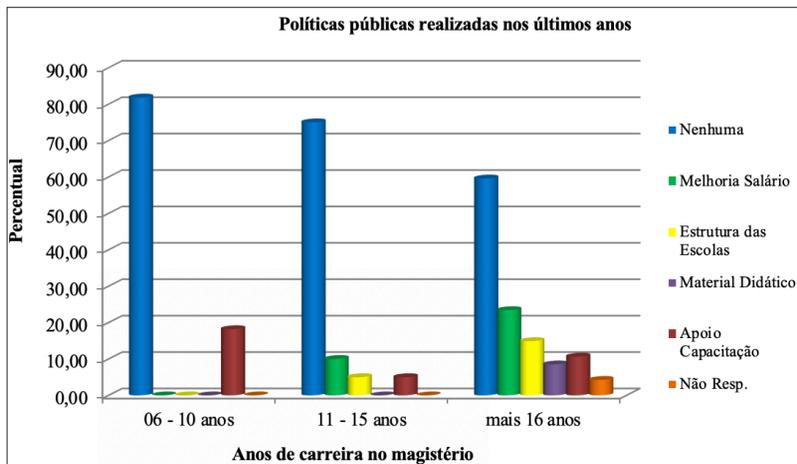
ainda identificam na referida pesquisa, de acordo com os entrevistados, que inúmeras são as formas de violência presentes no dia-a-dia das escolas, tipificadas em: violência física, violência verbal, violência simbólica, violência de gênero e violência doméstica. E a forma de violência apontada como mais frequente foi a verbal, presente durante as aulas e desencadeadora de conflitos que, quando não resolvidos, tornam-se brigas ou agressões físicas.

Sobre o assunto políticas públicas relacionadas à área da educação possivelmente implantadas e/ou realizadas pelo estado nos últimos anos, 63,16% dos professores responderam a opção “Nenhuma”, considerando, portanto, não haver ocorrido qualquer melhoria na educação. A opção melhoria salarial foi mencionada por 13,68%, seguida de apoio à capacitação e ao aperfeiçoamento profissional com 7,37%, melhoria na estrutura física da escola 9,47% e melhoria no fornecimento de material didático 4,21%. Um percentual de 2,11% não respondeu à questão. Importante ressaltar que, nessa questão, apesar de não constar no questionário a possibilidade de escolha de 3 opções, alguns dos participantes marcaram mais de uma. Foram consideradas na análise todas as respostas assinaladas, como nas questões indicativas para marcação de 3 opções.

Ao analisar as respostas, quanto às possíveis ações públicas, considerando apenas os docentes com mais de 6 anos de magistério constatou-se (gráfico 18), que, dentre os integrantes do grupo de professores com mais de 16 anos de profissão, um percentual de 57% apontou algum tipo de ação política pública implantada. Foram registrados ainda percentuais de 23,40% para melhorias salariais, 14,89% para melhoria na estrutura física da escola, 8,51% para melhoria no fornecimento de material didático, 10,64% em apoio à capacitação e ao aperfeiçoamento profissional. Cerca de 60% dos participantes desse grupo assinalaram a opção “nenhuma mudança”.

Em relação ao grupo com tempo de carreira entre 11 e 15 anos, um percentual bem menor que o grupo anteriormente citado, para indicação de ações públicas realizadas (20,00%). As opções assinaladas foram: melhorias salariais 10%, melhoria na estrutura física da escola 5% e apoio à capacitação e ao aperfeiçoamento profissional 5%. Um percentual de 75% dos participantes assinalou a opção nenhuma mudança.

Em relação ao último grupo a ser observado, com professores com tempo de carreira entre 6 e 10 anos, apenas uma ação pública foi citada: apoio à capacitação e ao aperfeiçoamento profissional, sendo indicada por 18,18% dos professores. Mais de 81% dos participantes deste grupo marcaram a opção “nenhuma mudança”.



Fonte: a Autora

A apreciação em separado dos grupos quanto ao tempo de carreira, a partir daqueles com mais de 6 anos de magistério, reporta que estes têm um tempo maior de vivência no ambiente escolar e um pouco mais de experiência no magistério. Supõe-se, então, que aqueles com menos de 5 anos de profissão teriam tido pouco tempo de atividade profissional docente para identificar possíveis mudanças ou implementação de ações públicas.

Esses dados da análise dos grupos reportam um pouco à hipótese acima, tendo em vista que os maiores índices de reconhecimento de realização de uma ou duas práticas de política pública na educação ocorreram no grupo de docentes com mais de 16 anos de carreira (40%); no grupo com tempo de profissão entre 11 e 15 anos, 25% e para aqueles com 6 a 10 de magistério, 18%.

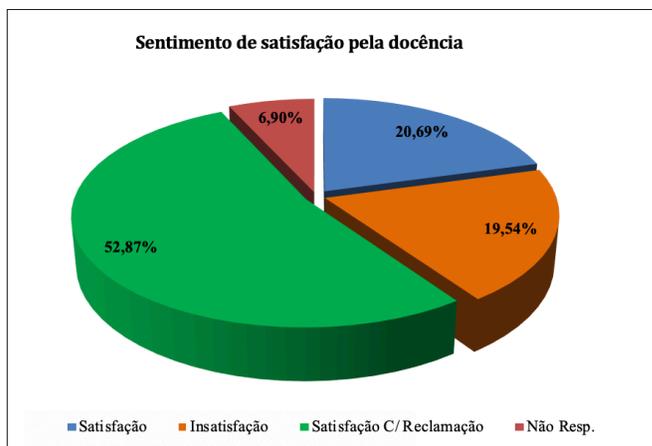
Em relação ao sistema de educação da Finlândia, Bastos (2017) afirma que com tão elevado nível de capacidade e prestígio profissional, a motivação leva os docentes a se envolverem nos processos de desenvolvimento educacional em suas próprias escolas, como também em projetos nacionais e internacionais. Além disso, os educadores continuam espontaneamente a aprimorar seus próprios conhecimentos e habilidades profissionais, considerando o apoio que recebem do Estado nesse âmbito como um direito, e não como uma obrigação. Ainda segundo o autor, importante compreender que o êxito do modelo de educação da Finlândia inseriu-se em um amplo e participativo projeto de nação. Mecanismos de atalhos e soluções imediatistas de curto prazo, não produzem a consistência necessária para solidificar

as bases adequadas ao desenvolvimento de um sistema de educação justo e eficaz. Configura-se, o êxito do sistema educacional da Finlândia, o resultado de um conjunto de fatores sociais, culturais, políticos, econômicos e ético-morais, e a disposição consciente e determinada daquele corpo social, no sentido de criar as bases para a construção de uma nação moderna, próspera, equânime e justa (BASTOS, 2017).

Na perspectiva de se buscar melhor compreender e interpretar o sentido e significado dados pelos professores ao trabalho docente, de modo a identificar e destacar as expectativas, encantos, protestos e desabafos apresentados, em relação aos aspectos de ordem profissional e sentimento pessoal quanto ao exercício do magistério, foi incluída no questionário uma pergunta aberta. Por meio dessa pergunta, procurou-se mensurar as respostas quanto à satisfação ou não com o trabalho como docente, respostas positivas ou negativas e ainda aquelas que, embora positivas, quanto à satisfação e ao prazer pelo trabalho, apresentam algum tipo de reclamação ou desabafo.

Desse modo, o gráfico 19 mostra que 20,69% relatou ter total satisfação, prazer e/ou gostar da profissão, sem apresentar qualquer tipo de reclamação; 19,54% dos participantes declaram-se insatisfeitos; um percentual de 52,87% dos professores manifestou gostar da profissão, mas fazem ponderações e apresentam diversas reclamações e lamentações quanto às condições de trabalho, questões salariais e à falta de reconhecimento da atividade docente, dentre outros problemas apontados. Observa-se ainda, um percentual de 6,90% que não respondeu à pergunta.

Gráfico 19 – Identificação do sentimento de satisfação/prazer ou não pela profissão docente.



Esses dados se identificam com o resultado obtido por Silva et al (2016), em sua pesquisa com professores, uma vez que indagados sobre o desejo de mudar de trabalho ou área de atuação, observou-se que, apenas, 12,1% deles responderam “sim” e 87,9% responderam “não” à pergunta. Tais dados mostram que, embora haja inúmeras insatisfações com o exercício da profissão, os professores gostam de seu trabalho, a atividade de lecionar, estão convictos da profissão que escolheram e a fazem por prazer.

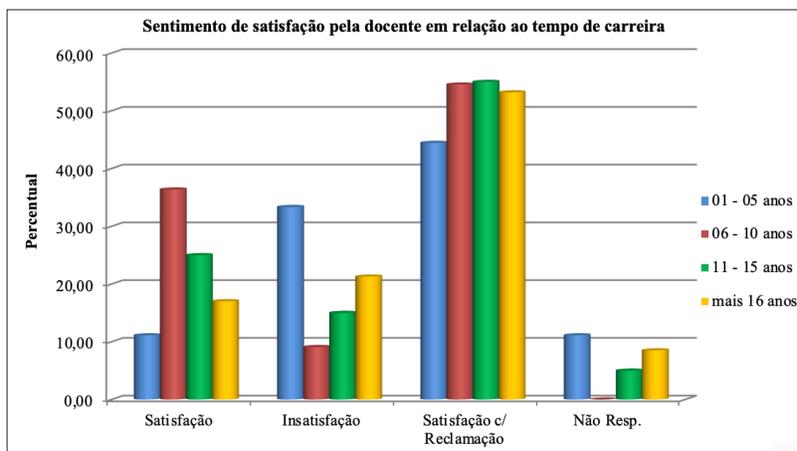
Ainda na referida pesquisa, quando questionados a respeito da percepção sobre o seu ofício, 36,2% deles relataram ter prazer em exercer a profissão e 34,5% descreveram-na como cansativa. O estudo mostrou que quanto maior a demanda a que a escola deve responder, mais complexas e cansativas se tornam as atividades dos docentes.

Também em consonância com o observado neste trabalho, Branquinho (2010) apresenta que, em geral, os professores têm prazer e satisfação com o trabalho, gostam da profissão, entretanto apresentam insatisfação com aspectos relacionados aos baixos salários, elevada carga horária, constantes substituições de colegas ausentes e à interação com os alunos. Pode ser acrescentada a insatisfação com a desvalorização da carreira de magistério, com fatores organizacionais e do ambiente de trabalho.

Sentimentos de insatisfação, desilusão, de desencantamento com a profissão foram repetidas vezes relatados, evidenciando a vulnerabilidade dos profissionais estudados ao estresse. As atividades pedagógicas são compostas por circunstâncias desfavoráveis que forçam uma reorganização e improvisação no trabalho, o que induz a um processo de permanente insatisfação, que leva a sentimentos de indignidade, fracasso, impotência, culpa e desejo de desistir, entre outros.

Levando em consideração o tempo de magistério em relação às respostas apresentadas quanto à satisfação em ser professor, fica evidenciado, conforme expõe o gráfico 20, que, dentre os professores em início de carreira (com até 5 anos), 33,33% está insatisfeito com a profissão. O gráfico 20 apresenta, ainda, que 11,11% dos docentes deste grupo se encontram satisfeitos com a docência e 44,44%, embora estejam satisfeitos com a profissão, apresentam diversas reclamações e descontentamentos com o exercício da docência. Neste grupo, um percentual de 11,11% não respondeu à pergunta.

Gráfico 20 – Identificação do sentimento de satisfação/prazer ou não pela profissão docente em relação ao tempo de carreira.



Fonte: a Autora

Observa-se um índice relativamente alto de 33% desses professores que já se encontram insatisfeitos e desiludidos com a profissão, com tão pouco tempo de exercício. É baixo também o índice de apenas 11% estar satisfeito com o magistério, uma vez que, por estarem iniciando a carreira, pressupõe-se estarem aaminados, empenhados e dispostos aos desafios da profissão e com expectativas de progressões futuras. Em comparação com os demais grupos de professores, observa-se que o percentual de insatisfação com a docência é bem maior para os docentes iniciantes.

No grupo com tempo de magistério entre 6 a 10 anos, observa-se que 9,09% se encontra insatisfeito com a docência; um percentual de 36,36% está satisfeito e 54,55% dos docentes, embora satisfeitos, relatam várias reclamações. A satisfação pela profissão é mais relatada pelos docentes com 6 a 10 anos de magistério, em comparação aos demais grupos de professores.

No grupo de docentes entre 11 e 15 anos de carreira, constatou-se que 15% destes, estão insatisfeitos com a profissão docente, enquanto 25,0% se dizem satisfeitos e 55,0% se encontram satisfeitos, mas com ponderações. Apresenta este grupo o segundo maior percentual quanto à satisfação com a profissão.

Finalizando, dentre os professores com mais de 16 anos de magistério, verificou-se que 21,28% encontram-se insatisfeitos com a profissão. Identifica-se também um percentual de 17% que se manifestaram satisfeitos e 53,19% disseram estar satisfeitos, mas apresentam inúmeras reclamações. Ainda neste grupo, 8,51% dos participantes não responderam à pergunta.

Resultados similares ao apresentado pelo grupo no início de carreira, os docentes com mais de 16 anos de docência tem o segundo maior índice de insatisfação e o segundo menor quanto à satisfação no exercício da profissão.

Esses dados, com exceção ao grupo 1 a 5 anos, demonstram consonância com Carlotto (2011), que identificou que quanto maior a idade dos professores, maior é o sentimento de distanciamento e menor o de realização no trabalho.

Corroborando os dados apresentados nesta pesquisa, quanto à satisfação dos docentes em lecionar, mas apresentando reclamações e descontentamentos, Rebolo e Bueno (2014), em estudo com professores do interior do estado de São Paulo, apontam que aqueles que afirmam ser felizes no trabalho e relacionam a felicidade com alegria, euforia, realização e prazer, também citam frustração, falta de reconhecimento, desinteresse dos alunos, baixos salários, falta de recursos materiais e falsidade.

Estudo de Farias *et al* (2015), com professores de Porto Alegre/RS, observou que os dados indicavam que os docentes investigados estão insatisfeitos com as questões relacionadas à Remuneração e Compensação, às Condições de Trabalho e ao Trabalho e Espaço Total de Vida.

Na análise das declarações dos professores participantes, é possível observar as inúmeras desilusões e despontamentos com a profissão. Os fatores mais mencionados são: desvalorização da profissão, baixos salários, precárias condições de trabalho, excessos de alunos nas turmas, desinteresse dos alunos, entre outros.

Em relação à satisfação e ao prazer com o trabalho, alguns dos entrevistados consideram importante a atividade que exercem, atribuindo a esta um valor social, um sentimento de contribuição. A importância do trabalho é atribuída à questão da formação da cidadania, à possibilidade de transformação social através da educação e transmissão de conhecimento aos alunos.

Observam-se, a seguir, algumas das manifestações dos participantes da pesquisa quando solicitados a avaliar e descrever o nível de prazer/satisfação ou insatisfação em relação a sua profissão. Inicialmente, serão expostos alguns relatos que expressam a insatisfação com a profissão.

Transcrevem-se exemplos:

Professor, com graduação, leciona em 3 escolas e tem entre 11 e 15 anos de magistério:

“Atualmente a insatisfação tem sido mais presente, condições pre-

cárias, climatização aqui não existe, estamos há 5 anos sem reajustes salariais.

Acumulamos perda superior a 30% ao longo desses anos. Turmas com mais de 40, às vezes até 50 alunos. Em 13 anos de magistério, começo a avaliar a possibilidade de abandonar.”

Professora, com especialização, leciona em 2 escolas e possui mais de 16 anos de profissão:

“Contando os dias para sonhada aposentadoria!”

Professora, com graduação, trabalha em 1 escola e tem entre 6 e 10 anos de magistério:

“Por as turmas serem cheias, as aulas se tornam mais difíceis de serem ministradas; O ambiente muitas das vezes não possui ventilação; A autoestima enquanto docente é abalada devido à relação com o salário que recebemos.”

Professor, com graduação, leciona em 2 escolas e com tempo de carreira docente entre 11 e 15 anos:

“Em minha opinião o grande problema da profissão é o excesso de responsabilidade sem nenhum retorno, são dadas muitas atribuições ao professor, para centralizar as responsabilidades, mas não é dada uma compensação por isso. Assim, avalio pouco prazeroso ser professor no Brasil.”

Professor possui graduação, trabalha em 2 escolas e tem entre 1 a 5 anos de magistério:

“Considero extremamente desvalorizada a profissão de docente, estou insatisfeito e pretendo sair da área da educação por falta de um projeto de educação a nível nacional, estadual e municipal. Insatisfeito e frustrado.”

Professora, com especialização, trabalha em 1 escola e possui mais de 16 anos de carreira docente:

“Nível insatisfatório.”

Professora, com graduação, leciona em 2 escolas e trabalha como docente há mais de 16 anos:

“Insatisfeita pelas precárias condições de trabalho ofertadas pelo Estado e pela desvalorização da profissão.”

Professor, com mestrado, leciona em 3 escolas e trabalha como docente há mais de 16 anos:

“Insatisfação total, a profissão é muito desprestigiada tanto pela sociedade como pelos governos.”

Professora, com especialização, leciona em 2 escolas e trabalha como docente há mais de 16 anos:

“Há algum tempo se esgotou (verdade).”

Professor, com especialização, leciona em 4 escolas e trabalha como docente há mais de 16 anos:

“O nível de prazer é quase zero e minha satisfação está quase se esgotando em relação a minha profissão, mas a esperança não morre.”

Professor, com graduação, leciona em 2 escolas e trabalha como professor há mais de 16 anos:

“O nível de prazer no momento é muito insatisfatório, pois cada vez mais a educação brasileira exclui o professor, deixando sem motivação e interesse em fazer algo novo e melhor.”

Professora, com especialização, leciona em 4 escolas e trabalha como docente há mais de 16 anos:

“Depois de 29 anos de profissão, vivo um momento de imensa insatisfação com o sistema educacional brasileiro, que não faz nada para melhorar o processo ensino-aprendizagem que envolve desde os métodos educacionais até o salário de um professor.”

“Preciso trabalhar em quatro escolas (3 particulares) para sobreviver e cuidar das minhas filhas e mãe.”

Professor, com graduação, leciona em 1 escola e trabalha como docente há mais de 16 anos:

“Insatisfação sem perspectivas.”

Professor, com graduação, leciona em 2 escolas e possui entre 11 e 15 anos de magistério:

“Prazer nenhum, insatisfação total.”

Diante de uma pequena parcela das declarações expressas, que são muito parecidas com outras relatadas e não expostas aqui, constata-se o grande descontentamento dos profissionais com a desvalorização da profissão, o excesso de responsabilidade e atribuições, as precárias condições de trabalho, com as políticas institucionais de educação, e principalmente, com a questão salarial. Todas essas retratações, expressas pelos professores participantes, vêm reforçar e encontra consonância com os dados analisados e revelados por esta pesquisa. Nesse sentido, valorizar os professores seria a opção política natural de governo, ter compromisso com investimentos para proporcionar estruturas adequadas, com vistas à qualidade da Educação.

Para Masson (2016, p. 161), “a equiparação salarial do professor com as demais profissões é condição indispensável para a atratividade e permanência na carreira, pois é a questão que mais determina a escolha dos jovens, embora isso não seja suficiente”.

Em consonância com os relatos, para alguns autores (FREITAS e CRUZ, 2008; CRUZ e LEMOS, 2005; GARRIDO, 2005), o elevado grau de insatisfação dos professores deve-se, entre outros fatores, a não valorização e ao não-reconhecimento social do trabalho docente, expressos, genericamente, pelo desrespeito de alunos, pais e até da comunidade e, ainda, pelas condições salariais insatisfatórias.

Serão agora transcritas algumas das manifestações dos participantes da pesquisa em que estes expressam a satisfação com a profissão, porém relatam inúmeras reclamações, descontentamentos e desafios enfrentados:

Professora, com especialização, leciona em 2 escolas e trabalha há mais de 16 anos como professora:

“Em relação à profissão, estou bastante satisfeita porque amo ser professora. Porém, em relação ao descaso dos governantes, há momentos em que não sinto prazer em ir trabalhar.”

Professora, com especialização, trabalha em 2 escolas e possui mais de 16 anos de magistério:

“Amo minha profissão, gosto da interação com a juventude; inclusive considero uma profissão que incentiva a criatividade mental e artística do indivíduo. Gosto de ensinar. Entretanto, considero a profissão pouco valorizada pelo poder público. E, pasmem!! Ainda estamos sem tecnologia em sala de aula, sem acesso à internet com os alunos!! Se não tirarmos “do bolso”, nem folha de A4 para algum trabalho diferenciado tem. Há outros desafios, mas não tem como escrever aqui!”

Professora, com especialização, leciona em 2 escolas e trabalha há mais de 16 anos como docente:

“Insatisfação – Insatisfação quanto ao nosso salário. Deveríamos ter plano de saúde de forma que as condições salariais da categoria que recebe um salário defasado há quase 6 anos, sem aumento. Falta de material didático.”

“Satisfação – Prazer em poder contribuir para a educação de nossos discentes, pois muitas vezes somos mais que professores, atendendo emocionalmente para o bem-estar de nossos educandos.”

Professor(a), com especialização, leciona em 2 escolas e possui entre 11 e 15 anos de carreira:

“Tenho prazer em transmitir conhecimento. Porém, com a desestrutura familiar, a indisciplina dos alunos e a falta de políticas públicas que sejam, de fato, eficazes, estou adoecendo e perdendo, gradativamente, a vontade e o prazer em exercer minha profissão.”

Professor, com graduação, leciona em 2 escolas e possui entre 1 e 5 anos de magistério:

“A docência é muito prazerosa, porém a burocracia e o trato com a direção e estado é muito sacrificante.”

Professora, com especialização, leciona em 2 escolas e trabalha como docente entre 6 e 10 anos:

“Nessa escola os alunos demonstram maior interesse, se dedicam aos trabalhos e se preparam para apresentar seminários. O que é

muito prazeroso.”

“Minha maior insatisfação é com o salário congelado desde 2014, apesar de ter nível superior, ganhamos menos que outros profissionais com o mesmo nível.”

Professor, com graduação, trabalha em 2 escolas e possui entre 6 e 10 anos de profissão:

“Sinto grande satisfação ao ver que alguns alunos estão aprendendo os conteúdos e se desenvolvendo como pessoas. Minha insatisfação é em relação a políticas educacionais que lotam turmas e cobram excesso de avaliações, fazendo assim que eu fique sobrecarregado. Outro ponto de insatisfação é que há alunos que chegam ao ensino médio praticamente analfabetos.”

Professora, com mestrado, trabalha em 2 escolas e possui mais de 16 anos de profissão:

“O prazer de lecionar tem sido deixado de lado diante das dificuldades da vida profissional, a desmotivação é clara quando se observa que o governo e a sociedade desvalorizam a profissão que é a base de uma pessoa depois da família. Porém, amo o que faço.”

Professora, com graduação, trabalha em 1 escola e possui mais de 16 anos de profissão:

“A carga horária cansativa faz com que o desgaste físico e emocional atrapalhe no bom desempenho em alguns momentos e isso causa certa insatisfação em algumas situações.”

Professor, com especialização, trabalha em 3 escolas e possui entre 6 e 10 anos de magistério:

“Quem entra na vida do magistério faz porque gosta, porém a questão salarial acaba sendo um fator de desmotivação. No momento pretendo trocar de profissão.”

Professora, com especialização, trabalha em 1 escola e possui mais de 16 anos como docente:

“Sou professora há 35 anos e é o que mais gosto de fazer na vida. Estou satisfeita com minha escolha. O que me desgosta é a desva-

lorização (salários) e falta de infraestrutura das escolas, de salas temáticas e equipadas para aulas de qualidade.”

Professora, com especialização, trabalha em 2 escolas e possui entre 11 e 15 anos de magistério:

“Ser professor é poder ajudar, cooperar na aquisição de conhecimentos dos nossos alunos, porém muitas vezes somos mais que professores, agimos como psicólogo, médicos, ouvintes a fim de atender as necessidades dos discentes.”

“Insatisfação temos com a falta de material didático, recursos de apoio e claro o nosso salário.”

Professora, com especialização, trabalha em 1 escola e possui mais de 16 anos de profissão:

“Adoro esta função, porém a grande quantidade de alunos em salas de aula torna mais difícil a realização do trabalho.”

Professora, com especialização, trabalha em 5 escolas e possui entre 11 e 15 anos de magistério:

“O ato de ensinar é tudo de bom, mas a infraestrutura, o excesso de alunos em sala de aula e a cobrança com atividades não pedagógicas é muito estressante.”

Professora, com especialização, trabalha em 2 escolas e possui entre 6 e 10 anos de profissão:

“Tenho plena convicção que me enquadro na profissão adequada. Não me imagino em outra profissão, mas o desgaste sofrido e a disparidade salarial tem me levado à insatisfação profissional, o que pode me levar a buscar outra atividade remunerada.”

Professora, com mestrado, trabalha em 2 escolas e tem mais de 16 anos de magistério:

“O trabalho intenso compensa apenas quando o discente reconhece, ainda que anos depois, o investimento de tempo aplicado a ele.”

Professora, com especialização, trabalha em 2 escolas e possui mais de 16 anos de profissão:

“Prazer e satisfação com a minha profissão é total! Porém isso não quer dizer satisfação com o trabalho e o ambiente da escola em si. Entendo serem coisas diferentes, pois em cada escola temos condições e ambientes diferentes, o que reflete diretamente no desenvolvimento das atividades de forma ora positivas, ora negativas.”

Professora, com especialização, trabalha em 2 escolas e possui mais de 16 anos de profissão:

“Amo minha profissão. Porém, estou decepcionada com o abandono, falta de investimento e apoio à classe de professores. Nada nos anima a continuar. aguardo minha aposentadoria que devido à reforma trabalhista a adiou por 7 anos, ou seja iniciei minha carreira ao 18 anos no Estado do Rio de Janeiro. Já cumpri 28 anos mais ainda faltam 4 anos para aposentar-me (caso não mude a lei).”

Professor, com especialização, trabalha em 1 escola e possui mais de 16 anos de magistério:

“Faço com prazer, no entanto a falta de estrutura, interesse dos pais e alunos, falta de material didático, atrapalha bastante.”

Professora, com especialização, trabalha em 2 escolas e possui mais de 16 anos de profissão:

“Amo minha profissão, por isso ainda a exerço, porém teria prazer maior, se fosse melhor remunerada, com condições físicas nas instalações melhores, pudéssemos ter mais recursos didáticos e se a educação e respeito à profissão estivesse em melhor plano na sociedade.”

Professora, com doutorado, trabalha em 1 escola e possui entre 1 e 5 anos de profissão:

“Gosto do que faço e me orgulho de minha profissão, mas gostaria de ser mais valorizada, mais remunerada e contar com melhores condições de trabalho.”

Professor, com doutorado, trabalha em 2 escolas e possui entre 11 e 15 anos de magistério:

“Oscilam dependendo das circunstâncias. Final de mês ou término

do bimestre ou do semestre tende a aumentar a sensação de cansaço e estresse.”

Professor, com especialização, trabalha em 2 escolas e possui entre 1 e 5 anos de profissão:

“Há muito prazer na relação de troca de conhecimentos e experiências com os alunos e nenhum prazer pensando a valorização profissional e a estrutura escolar.”

Professor, com formação de mestrado, trabalha em 1 escola e leciona há mais de 16 anos:

“Sou muito satisfeito com o desempenho das minhas funções e tenho o apoio dos meus gestores, colegas e alunos.”

“Só tenho uma única insatisfação, já crônica, que é salarial (muito humilhante).”

É importante destacar que, mesmo aqueles em início de carreira ou os mais experientes na profissão, apresentam comentários de situações e percepções bem parecidas de decepções e dificuldades existentes para realizar suas funções e desenvolver um bom trabalho. Assim, estes discursos encontram consenso com os problemas já relatados/identificados nesta pesquisa, quanto à sobrecarga e intensas atividades atribuídas ao profissional, excesso de alunos por turma, desgaste emocional dos professores, desvalorização da profissão, questões de relacionamento interpessoal com a direção e colegas, desinteresse dos alunos e o sempre muito relatado baixo salário dos professores.

Neste sentido, Bastos (2009) identificou em sua pesquisa, o relato de algumas professoras sobre a angústia, a frustração e o stress sofridos, por não obter os resultados desejados, principalmente com alunos que apresentam muita dificuldade de aprendizagem. Outras explicitaram sobre a ocorrência do dilema entre a aprovação do aluno sem qualidade de aprendizagem ou a reprovação deste.

Para Lázaro (2014), a situação de infraestrutura das escolas nem sempre é favorável à aprendizagem, quer por ausência de condições mínimas de conforto, turmas superlotadas, quer por ausência de bibliotecas e laboratórios. Segundo o autor, o resultado de avaliações criadas pelo poder público para aferir aprendizagens volta-se contra a mesma escola pública, injusta e equivocadamente comparada às escolas privadas.

Esse mesmo autor ainda afirma que há muitos desafios para os siste-

mas educativos, em particular considerando os dados do Brasil. Por exemplo, as condições de infraestrutura das escolas, os processos de seleção e contratação das equipes profissionais que atuam nas escolas e secretarias, os padrões de remuneração e carreira dos professores, processos de seleção e formação inicial e continuada. Esses são alguns exemplos de que a qualidade da educação ainda é um desafio imenso.

Quanto às questões salariais dos professores, alguns autores (SOUZA, 2008; TARTUCE, NUNES e ALMEIDA, 2010) afirmam que a remuneração é “muito” baixa, contribuindo para a baixa atratividade da carreira de docência entre os jovens. Nesse sentido, o estudo de Costa (2017) aponta que, em todas as regiões, há redes estaduais de ensino que não cumprem a Lei nº 11.738/2008, nos quesitos vencimento básico e carga horária. Realça ainda que, de norte a sul, o Ensino Médio convive com professores que trabalham em muitas escolas, com muitos alunos, etapas e turnos.

Para Lázaro (2013), no Brasil, entre os fatores ponderados para a melhoria da educação, a remuneração dos professores foi o item indicado como de maior importância (57%), entre outras indicações como melhoria das instalações e da formação dos profissionais. Os professores são reconhecidos como tendo bom conhecimento sobre os temas (81%) e boa capacidade de ensinar (73%).

Caye, Ulbricht e Nunes (2014) concluem que o estereótipo da vida atual tem contribuído para uma vulnerabilidade dos indivíduos, por serem cada vez mais acometidos de doenças relacionadas ao estresse. Vários estudos identificam o trabalho do professor com o estresse. Alguns, apontam o aumento do ritmo de vida e de trabalho como a causa: correria de escola para escola, de uma sala de aula para outra, de um conteúdo para outro, de casa para o trabalho e do trabalho para casa, em cadências marcadas pelo relógio, horários e calendários.

É, portanto, imprescindível valorizar o empenho, dedicação e persistência destes profissionais que ainda resistem e tentam realizar o melhor que podem em meio a tantas adversidades encontradas e vivenciadas no contexto da profissão.

A seguir, destacam-se algumas repostas, referentes ao grupo de participantes da pesquisa, em que estes expressam total satisfação com a profissão, sem apresentar ponderações:

Professora, com doutorado, trabalha em 1 escola e possui mais de 16 anos de magistério:

“Sinto-me satisfeita em atuar como docente no curso normal de for-

mação de professores, orientando-os frente aos desafios da profissão.”

Professora, com especialização, trabalha em 2 escolas e tem entre 6 e 10 anos de profissão:

“Tenho satisfação no que faço pois quando atingimos nosso objetivo com alguns já é satisfatório. Gostaria de fazer mais como educadora, mas são muitos os fatores que nos impedem. Como em toda profissão, temos prós e contras, porém se focarmos só no contra, não iremos solucionar.”

“Quando escolhemos ser professor, sabíamos das condições, sejam elas boas ou ruins devemos fazer o nosso melhor!”

Professora, com especialização, leciona em 1 escola, e possui mais de 16 anos de docência:

“Mesmo estando em final de carreira, ainda mantenho a satisfação de atuar e contribuir com o crescimento intelectual dos alunos.”

Professora, com especialização, trabalha em 1 escola e tem entre 6 e 10 anos de magistério:

“É um privilégio ser um professor, pois me sinto ativo na construção dos sonhos de cada aluno. Mesmo com tantas dificuldades me sinto um profissional completo ao perceber que sou uma espécie de luz num mar de escuridão, que é a mente de um ser que não possui o conhecimento.”

Professor, com formação de mestrado, trabalha em 2 escolas e possui entre 11 e 15 anos de profissão:

“Satisfeito por fazer aquilo que escolhi.”

Professor (não informou nível de instrução) trabalha em 3 escolas e possui entre 11 e 15 anos de magistério:

“Amo o que faço. Então, estou feliz.”

Professor, com especialização, trabalha em 2 escolas e possui entre 11 e 15 anos de profissão:

“Tenho minha profissão como uma colaboração social e isso é importante para mim. Sinto-me bem no papel de professor.”

Professora, com graduação, leciona em 1 escola e tem entre 11 e 15 anos de docência:

“Sou satisfeita com a minha profissão que exerço (realizo). Não me vejo fazendo outra coisa na vida.”

Professora, com especialização, trabalha em 1 escola e possui mais de 16 anos de profissão:

“Eu estou muito satisfeita com a minha profissão.”

Professor, com especialização, trabalha em 4 escolas e tem mais de 16 anos de magistério:

“Eu gosto do que faço e me sinto satisfeito em dar aulas.”

Diante das narrativas apresentadas deste pequeno grupo de professores, é notório e, porque não dizer, emocionante, perceber a dedicação que revelam no exercício do magistério e o prazer que sentem com a profissão, auxiliando o processo de transmissão de conhecimento e progresso pessoal dos alunos como pessoas e cidadãos.

A satisfação percebida pelo docente é uma das características fundamentais para o comprometimento com a tarefa de ensinar. Pela perspectiva da teoria social cognitiva, a satisfação com o trabalho e disposição em continuar ensinando podem ser vistas como determinantes para manter o estímulo e motivação.

Para Rebolo e Bueno (2014), embora o trabalho docente não possa ser caracterizado como um trabalho repetitivo e rotineiro, se não houver a busca de atualização por parte do professor, ao longo do tempo, ele poderá se tornar desestimulante. Para evitar isso, alguns dos professores afirmaram que buscam inovar constantemente suas aulas com novos conteúdos e métodos de ensino.

Lázaro (2013), em um estudo feito para captar as percepções da opinião pública a respeito de um conjunto de aspectos da educação, demonstra que as expectativas, quanto ao progresso da educação pública na próxima década, são animadoras para todos os educadores, ao menos no Brasil: 62% dos entrevistados afirmam que a educação pública será melhor; 26% creem

Observando os dados, pode-se notar que as manifestações dos professores pesquisados expressam, num todo, não só uma perspectiva, mas também uma crença de que a educação seja vista com mais cuidado e atenção pelo poder público.

Importante ainda relatar que as respostas à pergunta aberta, escritas pelos professores e acima expostas, foram transcritas na íntegra, respeitando a forma e escrita destes, sem qualquer tipo de interferência.

CONCLUSÃO

Neste estudo, buscou-se analisar a ocorrência do mal-estar docente e situações que levam a processos de adoecimento, a partir de levantamento de dados com professores do Ensino Médio da rede estadual do Rio de Janeiro, de duas escolas, localizadas no bairro de Campo Grande. A pesquisa foi direcionada para questões relacionadas a possíveis vínculos entre as condições e os processos de trabalho e manifestações de mal-estar físico e psíquico desses profissionais.

Tendo em vista os resultados obtidos, inferem-se algumas conclusões sobre a relação entre a saúde e o processo de trabalho desenvolvido na escola pelos professores, considerando que os dados encontrados fornecem um panorama das condições a que estes profissionais estão submetidos no ambiente escolar.

A pesquisa identificou que, dentre os professores participantes, mais de 65% possuem mais 41 anos de idade. Quanto ao gênero, 60% dos professores são do sexo feminino e 35% do sexo masculino. Em análise geral da formação acadêmica, verificou-se que 54% possuem especialização e 31% apenas a graduação. Observou-se, ainda, que 43% dos participantes são casados, e mais de 36% não respondeu a esse quesito.

A maioria dos docentes pesquisados possui mais de 16 anos de magistério (54%), e um percentual de 22% tem entre 11 e 15 anos de experiência profissional. Nesse sentido, podem-se inferir segurança e confiança nas informações obtidas na pesquisa. Observa-se ainda que 71,26% dos participantes do estudo desempenham a função de magistério em mais de uma escola, sendo que 52,87% dos docentes trabalham em 2 escolas. Dentre os que possuem mais de 16 anos de magistério, 68,09% trabalham em mais de uma escola; 48,94% em duas escolas e 10,64% destes trabalham em

três escolas. Importante ponto a destacar é que, dentre os professores com até 5 anos de carreira, 55,56% exercem a profissão em duas escolas. Esses dados permitem inferir que, mesmo para aqueles em início de carreira, há a necessidade de ter mais de um emprego. Tal fato possibilita conjecturar a existência de uma dupla/tripla jornada de trabalho dos professores, desde o início da profissão.

A jornada desses profissionais é muito extensa e intensa, excedendo tanto as oito horas de trabalho diárias, quanto as quarenta horas semanais. Observa-se ainda que essa jornada não termina com o fim do trabalho na escola; os docentes, em sua maioria, realizam tarefas e atividades pertinentes ao magistério em casa, aumentando, assim, a carga de trabalho realizada, de modo que se torna complicado mensurar o tempo dedicado às atividades letivas. Tempo este que, conseqüentemente, interfere no cotidiano familiar desses profissionais, reduzindo, muitas vezes, o tempo de lazer e distração, bem como o tempo para se dedicarem ao aperfeiçoamento profissional.

Assim, as jornadas diárias de trabalho, considerando todas as instituições de ensino em que trabalham os docentes pesquisados, são bem superiores a 10 horas diárias, sendo observado 51,72% dos professores nessas condições. Em relação à quantidade de turnos, verificou-se que 57,47% dos docentes trabalham nos dois turnos: manhã e tarde. A pesquisa obteve um percentual de 44,83% de professores que atuam em um número de 6 a 10 turmas; mais de 25% atuam em mais de 10 turmas e 20,69% dos docentes possuem de 1 a 5 turmas. Portanto, identifica-se a existência de demasiadas atividades intra e extraclasse, aumentando a carga horária de trabalho semanal dos professores para desenvolver todas as atividades pertinentes ao ofício.

A intensificação e extensão da jornada de trabalho podem estar ligadas à desvalorização do papel do professor. Nos últimos anos, a profissão sofre processo de precarização das condições de trabalho e achatamento salarial. Portanto, devido aos baixos salários pagos, os professores não podem se dedicar apenas a uma escola e acabam acumulando vários empregos, possuindo uma jornada dupla, tripla e até quádrupla em alguns casos, conforme observado na pesquisa.

Importante destacar a necessidade de os docentes se adaptarem ao ambiente físico e social de cada escola, com rotinas diferentes e exigências distintas. Possivelmente surge o acúmulo de tarefas advindas de realidades tão diversas, conforme muitos casos de professores que trabalham em mais de uma escola, em certos casos até em 4 escolas.

Quanto ao ambiente de trabalho nas instituições pesquisadas, é con-

siderado bom para 44% dos participantes e regular para 36%, o que nos permite compreender, diante dos dados expostos, que o ambiente nessas escolas não acarreta grandes transtornos e problemas nas relações interpessoais (tanto com os alunos como com a direção) e atividades dos docentes.

Em relação às condições de ambiente físico das escolas, a temperatura ambiente (80%), foi o fator de recebeu mais queixas. Esta situação pode ainda ser agravada quando se leva em conta o excesso de alunos nas turmas, conforme enorme queixa dos professores. Além de ser claramente desconfortante e interferir no desempenho dos profissionais, produzindo um desgaste físico maior, este fator ainda atrapalhar a relação ensino/aprendizagem e pode ser prejudicial à saúde.

Já no que se refere aos níveis de ruído, segundo fator das queixas dos profissionais, sendo acústica/barulho interno ou externo da escola (47%), este é um dos elementos que prejudicam a saúde no ambiente de trabalho. Esse problema obriga o professor a falar mais alto, exigindo cada vez mais de suas cordas vocais. Outro dado importante, que deve ser associado a esse fator, é referente aos elevados índices de queixas dos problemas de saúde relacionados com a garganta e cordas vocais, apontados pelos participantes da pesquisa.

Diante de um quadro de precarização do trabalho, pode-se concluir que os problemas de saúde mencionados pelos professores, estão ligados às condições de trabalho a que estes profissionais estão submetidos. Destacam-se os principais problemas de saúde por eles referidos: problemas com a voz, tensão, estresse, problemas de coluna, distúrbios do sono e LER/DORT. Todos ligados a extensas e intensas jornadas de trabalho, à escassez de materiais de apoio didático e às precárias estruturas e condições de trabalho nas escolas.

Cabe ressaltar que os professores participantes relataram como situações mais estressantes na profissão o excesso de alunos por turma (58,62%), as condições de trabalho (39,08%) e, em terceiro lugar, a jornada de trabalho excessiva (26,44%). Situações estas que demandam dos docentes um sobre-esforço de suas capacidades físicas e emocionais, o que leva ao esgotamento físico e emocional e, conseqüentemente, a alguns problemas psicossomáticos como: cansaço, ansiedade e insônia, que foram os mais citados na pesquisa. Somados às condicionantes de estresse, estão outros fatores do dia a dia que sobrecarregam o trabalho docente, tais como: ritmo intenso, muito tempo em pé, muita responsabilidade e movimentos repetitivos. Estes foram os fatores mais mencionados pelos docentes, que levam ao esgotamento e cansaço físico e, porque não dizer, emocional tam-

bém.

Essa realidade cotidiana vivenciada pelos docentes, acrescida da possibilidade de, a qualquer momento, presenciar situação de violência dentro da escola, seja com o próprio docente ou com outra pessoa (conforme alto índice evidenciado na pesquisa, 80,0%), pode ainda acarretar quadros associados a problemas psicossomáticos, de desgaste mental, conforme os sintomas relatados pelos participantes, sendo os mais apontados: cansaço, ansiedade, insônia, esquecimento e nervosismo. Fatores que, se mantidos ao longo do tempo e de forma constante, podem levar ao cansaço emocional, ao surgimento de transtornos mentais, à depressão e a síndromes, como a de Burnout.

A pesquisa permite inferir que mais de cinquenta por cento dos profissionais de cada grupo apresentam, conforme o tempo de carreira, algum tipo de doença decorrente da atividade docente. Um dado preocupante se mostrou com o grupo de professores que tem até 5 anos de magistério, tendo em vista que dos 10 problemas de saúde indicados, o grupo não citou apenas quatro. O problema mais citado por esses profissionais foi tensão (22,22%), seguido de problema de coluna, problema digestivo, distúrbios osteomusculares (LER/DORT), problemas da laringe e cordas vocais e distúrbio do sono, com 11,11% cada. Embora os percentuais sejam baixos, 55% desses professores já apresentam algum tipo de problema de saúde em função da profissão.

A realização de um trabalho conjunto do governo, gestão escolar, Secretarias de Educação e Secretarias de Saúde, pode prevenir e diminuir os casos de problemas de saúde físicos e psíquicos docentes, se esses profissionais forem acompanhados e melhor observados, por programas de saúde que permitem a prevenção e a identificação no início do problema. Pois, muitos professores não têm consciência ou conhecimento dos sintomas das doenças, principalmente aquelas relacionadas à saúde mental e ao estresse. Com o conhecimento o professor poderá procurar ajuda e o tratamento necessário e mais eficaz, antes do agravamento do problema.

Diante desses dados, é notório que o docente desempenha vários papéis, abarcando para si funções muitas vezes contraditórias. Isso ocorre porque houve uma transferência de responsabilidades sociais da família e da comunidade social para a escola, o que tornou mais complexa e extensa a função docente.

Mesmo que o trabalho do professor seja visto como possibilidade de expressão de sua criatividade, instigue seu crescimento profissional e pessoal, é importante destacar que isto dependerá das condições do ambiente

de trabalho, das relações interpessoais com a direção, colegas e alunos, os quais influenciam diretamente nesse resultado, sendo positivo ou não, podendo criar entraves e provocar o adoecimento dos profissionais.

Ao analisar a situação quanto à realização de tratamento com medicamentos e outros procedimentos devido a algum problema de saúde relacionado à atividade docente, quase 50% dos participantes responderam “sim”. Importante notar que, embora o percentual apresentado para os afastamentos das atividades laborais, encontrado na pesquisa, seja relativamente baixo, quase metade da população pesquisada realiza algum tratamento com medicação ou outro tipo de procedimento para tratar da saúde.

No trato quanto ao uso de algum medicamento ansiolítico (calmante ou tranquilizante) em função da atividade docente, constatou-se que um percentual relativamente baixo de quase 20% dos docentes utiliza medicamentos para minimizar os efeitos de estresse e tensão a que foram acometidos em função das diversas e intensas atividades da profissão. Destes, 13,79% afirmam usar a medicação com receita médica e 4,60% usam a medicação sem receita médica.

Pode-se conjecturar que, com a presença de professores ansiosos ou depressivos nas salas de aula, a experiência educativa torna-se pesada e negativa tanto para os docentes quanto para os alunos. Essas implicações negativas costumam ser subestimadas, talvez pela falta de conhecimento especializado das doenças psico-lógicas ou pela ideia equivocada de que a depressão é comum nos dias atuais.

Em relação às políticas públicas de valorização do magistério, pode-se concluir que a maioria dos professores pesquisados mostra-se insatisfeito, visto que consideram que estas não ocorrerem. No contexto geral, vive-se uma política de salários precários, de desvalorização da profissão como pôde ser observado nos diversos depoimentos dos participantes.

Embora haja inúmeros relatos por parte dos participantes quanto à desmotivação e insatisfação com a profissão (19,54%), muitos ainda persistem e procuram fazer o seu melhor mesmo diante de tantos percalços e desafios diários. A pesquisa identificou que 20,69% dos pesquisados se sentem satisfeitos com a profissão e 52,87%, ainda que gostem da profissão, mostram-se descontentes com a falta de condições para o exercício do magistério.

Cada um reage de forma diferente diante das dificuldades, então a capacidade de manter o equilíbrio e controle emocional, frente às adversidades da profissão depende de cada indivíduo, e também do contexto social e familiar que a pessoa está vivendo. Assim, as patologias para depressão

e os outros distúrbios emocionais se manifestam através do esgotamento emocional, e não aparecem de forma inesperada, elas se desenvolvem e vão se intensificando lentamente, no dia a dia, muitas vezes sem serem percebidas.

É urgente, portanto, que se modifiquem as condições de trabalho dos profissionais da educação, para que estes possam exercer sua função com menos desgaste físico e psíquico, de modo a evitar possíveis problemas de saúde e, conseqüentemente, a necessidade de afastamento das atividades letivas. Para que isso ocorra, devem ser realizados investimentos concretos em educação, levando em consideração todos os envolvidos no processo.

Cumpra-se destacar a necessidade de implementação de políticas públicas preocupadas com a existência de uma educação básica de qualidade, que ultrapassem os discursos nos palanques partidários para a efetiva realização/transformação nos sistemas educacionais no país como um todo. Para tanto, é fundamental o cumprimento do compromisso com as metas e estratégias do Plano Nacional de Educação, Lei 13.005/ 2014 (BRASIL, 2014). E que haja um consenso nacional conjecturando, a existência sólida e permanente de um sistema de educação público e gratuito de ensino, efetivo apregoado na qualidade e sua consolidação, independentemente do perfil ideológico dos partidos políticos que esteja no poder, bem como na firme resistência às pressões da macroestrutura global capitalista.

Há a necessidade de se discutir as condições de trabalho a que estão submetidos os professores, bem como os fatores que estão prejudicando o desenvolvimento das atividades docentes e propiciando a debilidade da saúde desses profissionais.

Para que se possa aprofundar o tema desta dissertação, são necessários estudos mais minuciosos do ambiente escolar, com um número maior de participantes, de forma que possam ser observados e mensurados, se há prática de atividades físicas, hábitos alimentares, os fatores fisiológicos, psicossociais e ambientais que interferem no processo saúde/doença dos profissionais do magistério no exercício da docência.

ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. (Org.). **Estágio supervisionado na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

BAHIA. Secretaria de Saúde do Estado da Bahia, **Protocolo de Atenção à Saúde Mental e Trabalho**. Salvador, Bahia, 2014, Cesat/Divast/Se-sab. Disponível em: <http://www.suvisa.ba.gov.br/content/protocolo-sa%-C3%BAdem-mental-e-trabalho-0> Acesso em: 25/05/2018

BAIÃO, L. P. M.; CUNHA, R. G. Doenças e/ou disfunções ocupacionais no meio docente: uma revisão de literatura. **Revista Formação Docente**. Belo Horizonte/MG. v. 5, n. 1, p. 6 – 231. 2013.

BARROS, S. P. Escravos, libertos, filhos de escravos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do século XIX. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 42, n. 3. p. 591-605. 2016. ISSN 1517-9702. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201609141039>. Acesso em: 15/05/2018

BASTOS, J. A. Q. R. **O mal-estar docente, o adoecimento e as condições de trabalho no exercício do magistério, no ensino fundamental de Betim/MG**. 2009. 149f. : il Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte-MG.

BASTOS, M. H. C. A educação dos escravos e libertos no Brasil: vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI a XIX). **CADERNOS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**, v.15, n.2, p. 743-768. 2016. ISSN: 1982-7806 (On Line). DOI: 10.14393/che-v15n2-2016-15

BASTOS, R. M. B. O surpreendente êxito do sistema educacional finlandês em um cenário global de educação mercantilizada. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. v. 22, n. 70, p. 802 – 825, 2017. ISSN 1413-2478versão On-line, ISSN 1809-449X.

BISERRA, M. P.; GIANNINI, S. P. P.; PAPARELLI, R.; FERREIRA, L. Voz e trabalho: estudo dos condicionantes das mudanças a partir do discurs-

so de docentes. **Saúde e Sociedade**, v. 23, n. 3, p. 966-978, 2014.

BORGE, M. C.; AQUINO, O. F., PUENTES, R. V. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas. **Revista HISTEDBR**, On-line, Campinas, n.42, p.94-112. 2011. ISSN: 1676-2584

BOURDIEU, P. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (Org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRANCO, J.C; SILVA, F.G, JANSEN, K; GIUSTI, P.H. Prevalência de sintomas osteomusculares em professores de escolas públicas e privadas do ensino fundamental. **Fisioterapia em Movimento**. Curitiba/PR. V. 24, n. 2. p.307-14. 2011.

BRANQUINHO, N.G.S. **Qualidade de vida no trabalho e vivências de bem-estar e mal-estar em professores da rede pública municipal de Unaí /MG**. (2010). 175p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações). Universidade de Brasília, Brasília/DF.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** - CF. (atualizada). Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso: 26/07/2018.

_____. Ministério da Educação-MEC, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INPE. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica 2018** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. 66 p. : il. ISBN 978-85-7863-070-6

_____. Ministério da Fazenda. Secretaria da Previdência. **1º Boletim Quadrimestral sobre Benefícios por Incapacidade de 2017**. Adoecimento Mental e Trabalho: a concessão de benefícios por incapacidade relacionados a transtornos mentais e comportamentais entre 2012 e 2016. Brasília, DF, 2017.

_____. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação 2014-2024. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em 26/07/2018.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2006.

_____. INEP/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Panorama da Educação: destaques do Education at a Glance 2018.** Brasília-DF, setembro-2018. Diretoria de Estatísticas Educacionais, 2018. 24 p. ISBN 978-85-7863-063-8

_____. INEP/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação** – 2018. Brasília-DF, junho-2018. 460 p. ISBN 978-85-7863-061-4 (impresso).

_____. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=8&totalArquivos=72>. Acesso em: 26/07/2018.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Publicado na Edição Extra do Diário Oficial da União, de 26 de junho de 2014, nº120-A. Disponível em: <http://www.in.gov.br>. Acesso em: 26/07/2018.

_____. Ministério da Educação-MEC, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2017** – Notas Estatísticas. Brasília-DF, Janeiro, 2018.

_____. MEC. Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação

inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Publicação no DOU n.º 124, de 02.07.2015, Seção 1, p. 08-12.

CARLOTTO, M.S. Síndrome de Burnout em professores: prevalência e fatores associados. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília. v. 27, n. 4, p. 403-410. 2011.

CARVALHO, L. S. O capital cultural na construção de uma educação democrática, reflexiva e libertadora. **Revista Thema**. Pelotas/RS. V. 09, n. 02. p.83- 99. 2012. e-ISSN 2177-2894

CAYE, I. T.; ULBRICHT, L. NEVES, E. B. Qualidade de vida no trabalho dos professores de matemática e português do ensino fundamental. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, Três Corações/MG. v. 12, n. 2, p. 974-989. 2014.

CEBALLOS, A.G.C.; CARVALHO F.M.; ARAÚJO, T.M.; REIS, E.J.F.B. Avaliação perceptivo-auditiva e fatores associados à alteração vocal em professores. **Revista brasileira Epidemiologia**. n. 14, v. 2, p.285-295. 2011.

CIELO, C.A, RIBEIRO, V.V., BASTILHA. G. R., SCHILLING, N. O. Qualidade de vida em voz, perceptivoauditiva e análise acústica da voz de professoras com queixas vocais. **Audiol Commun Res**. V. 20, n. 2, p. 130-140. 2015.

COLEÇÃO de **Leis do Império do Brasil** - 1827, p. 71, 1v., pt. I (Publicação Original). Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html Acesso em: 26/07/2018.

CORRÊA, S. S., COELHO, A. L. O atual plano nacional de educação: uma análise das metas e estratégias para a educação básica. **Revista Brasileira de Psicologia e Educação**. Araraquara, v. 20, n. 1, p. 110-124. 2018. e-ISSN: 2594-8385. DOI: 10.30715/rbpe.v20.n1.2018.11353

COSTA, G. L. M. Ensino médio e condições de trabalho do professor em

escolas públicas: configurações e perspectivas nas regiões brasileiras. **Revista Educação em Perspectiva**. Viçosa, MG. v.9, n.1, p.87-103. 2017. ISSN 2178-8359.

CRUZ, R. M.; LEMOS, J. C. Atividade docente, condições de trabalho e processos de saúde. **Motrivivência**. n. 24, v. 17, p. 59-80. 2005.

CUNHA, L.A. **A educação brasileira na primeira onda laica**: do império à república. Capítulo: Escravidão, religião e educação. Rio de Janeiro: Edição do Autor, 2017. 530 p. ISBN: 978-85-922750-0-6

DRAGONE, M. L. O. S. Programa de saúde vocal para educadores: ações e resultados. **Revista CEFAC**, São Paulo. v. 13, n. 6, p. 1133-1143, 2011. ISSN 1516-1846,

DOURADO, L. F. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação e Sociedade**. Campinas. v. 36, nº 131, p. 299-324, abril-junho. 2015.

DUTRA, J. A. P. Formação de professores no Brasil. Sistema Integrado de Publicações Eletrônicas da Faculdade Araguaia – SIPE. **Anuário de Produções Acadêmico-Científicas Dos Discentes Da Faculdade Araguaia**. V. 3, p. 274-304. 2015.

FARIAS, G.O.; BOTH, J; FOLLE, A; PINTO, MG; NASCIMENTO, JV. Satisfação no trabalho de professores de Educação Física do magistério público municipal de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. V. 23, n. 3. P. 5-13. 2015.

FÁVERO, L. L. A construção de nosso saber escolar: o ensino primário no Império e nos primeiros anos da República. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte/MG, v.26, n.3, p. 703-728. 2016.

FERNANDES, D. Pesquisa põe Brasil em topo de ranking de violência contra professores. De Paris para **BBC-Brasil**, 28 de agosto de 2014. Disponível em: http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/08/140822_sa

lasocial_eleicoes_ocde_valorizacao_professores_brasil_daniela_rw Acesso em: 25/05/2018.

FERRACCIU, C. C. S.; ALMEIDA, M. S. O distúrbio de voz relacionado ao trabalho do professor e a legislação atual. **Revista CEFAC**, São Paulo. v. 16, n. 2, p. 628-663, 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0216201425112>.

FERREIRA, L. P.; LATORRE, M. R. D. O.; GIANNINI, S. P. P. A violência na escola e os distúrbios de voz de professores. **Distúrb Comun**, São Paulo/SP. V. 23, n. 2, p.165-172. 2011.

FERREIRA, P. Reportagem: Professores desencorajam jovens a lecionar. **Jornal O GLOBO**, Seção Sociedade, p. 25. Impresso (publicado) dia 27 de junho de 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, RJ. Paz e Terra, 2011.

FREITAS, C. R.; CRUZ, R. M. Saúde e trabalho docente. In: Encontro Nacional De Engenharia De Produção, 28, 2008, Rio de Janeiro. **Anais do Encontro Nacional de Engenharia de Produção**, Rio de Janeiro: 2008.

FREITAS, H. C. L. PNE e formação de professores: Contradições e desafios. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 427-446, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 26/07/2018.

FUENTES. A. Salário dos professores brasileiros está entre os piores do mundo | **VEJA.com**, Publicado em, 10 de setembro de 2014, 08h00. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/impavido-colosso/salario-dos-professores-brasileiros-esta-entre-os-piores-do-mundo/> Acesso em: 25/05/2018

G1 – SP. Reportagem: **Pesquisa aponta que 44% dos professores já sofreram agressão verbal nas escolas estaduais de SP**. São Paulo. 27 de setembro de 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/pesquisa-aponta-que-44-dos-professores-ja-sofreram-agressao-verbal-nas-escolas-estaduais-de-sp.ghtml>. Acesso 25/05/2018.

105 GADOTTI, M. **Organização do trabalho na escola**: alguns pressupostos. São Paulo: Ática, 1994.

GARRIDO, M. P. Análisis comparativo. In: **Condiciones de trabajo y salud docente**. Oficina Regional de Educación de La UNESCO para América Latina y Caribe. OREALC/UNESCO, 2005.

GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 1, n.2, p. 161-171, 2016. ISSN 1984-5332.

GIANNINI, S. P. P.; LATORRE, M. R. D. O.; FERREIRA, L. P. Distúrbio de voz relacionado ao trabalho docente: um estudo caso-controle. **CoDAS**. v. 25, n. 6, p. 566-576, 2013.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOUVÊA, L. A. V. N. As condições de trabalho e o adoecimento de professores na agenda de uma entidade sindical. **Saúde Debate** - Rio de Janeiro, v. 40, n. 111, p. 206-219, 2016. DOI: 10.1590/0103-1104201611116

GRILLO, M. H. M. M.; PENTEADO, R. Z. Impacto da voz na qualidade de vida de professore(a)s do ensino fundamental. **Pró-Fono Revista de Atualização Científica**, Barueri (SP). v. 17, n. 3, p. 321-330. 2005.

HAN, B. **Sociedade do cansaço**. 2 ed. Tradução: Enio Paulo Giachini. Petrópolis-RJ: Vozes, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios-PNAD**, 2016. Editorial: Estatísticas Sociais. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam- apenas-o-ensino-fundamental-completo.html>. Acesso em 26/07/2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde – PNS**, 2013: percepção do estado de saúde, estilos de vida e doenças crônicas. Rio de Janeiro. 2014, p. 181. ISBN 978-85-240-4334-5.

KOGA, G. K. C.; MELANDA, F. N.; SANTOS, H.G.; SANT’ANNA, F.L.; GONZÁLEZ, A.D.; MESAS, A.E.; ANDRADE, S.M. Fatores associados a piores níveis na escola de Burnout em professores da educação básica. **Caderno Saúde Colet.** Rio de Janeiro. v. 23, n. 3, p. 268 – 275. 2015.

LÁZARO, A. L.F. Novos desafios para a educação. Southwell, Myriam. In.: IX Foro Latinoamericano de Educación : la escuela ante nuevos desafíos: participación, ciudadanía y nuevas alfabetizaciones. 1a ed. Buenos Aires: **Santillana**, p. 71- 89. 2014. (Fundación Santillana). ISBN 978-950-46-3783-7.

_____. A diversidade, a diferença e a experiência da Secad. **Revista Retratos da Escola.** Brasília, v. 7, n. 13, p. 265-276, 2013. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 25/05/2018

LOBATO, V.S.; PLACCO, V. M. N. S. Concepções de professores sobre questões relacionadas à violência na escola. **Psic. da Educação**, São Paulo/ SP. V. 24. p. 73-90. 2007.

MACIEL, M. P. G. S.; SANTANA, F. L.; MARTINS, C. M. A.; COSTA, W. T.; FERNANDES, L. S.; LIMA, J. S. Uso de medicamentos psicoativos entre profissionais de saúde. **Revista de Enfermagem UFPE on line.** Recife, v. 11, (Supl. 7), p. 2881-2887, 2017. ISSN: 1981-8963. DOI: 10.5205/reuol.11007-98133-3-SM.1107sup201709

MACIEL, R. H.; NOGUEIRA, C.V.; MACIEL, E.C., AQUINO, R. Afastamento por transtornos mentais entre professores da rede pública do Estado do Ceará. **O público e o privado.** Nº 19 - Janeiro/Junho. 2012.

MARCÍLIO, M. L. História da escola em São Paulo e no Brasil. São Paulo: Instituto Braudel/Imprensa Oficial, 2005.

MASSON, G. A valorização dos professores e a educação básica nos esta-

MELO, W.F., REGO, S.M.O., SALDANHA, H.G.A.C., FLOR, M.F.P.C.O., MARACAJA, P.B. Síndrome de Burnout em professores. **Revista Brasileira de educação e saúde**. Pombal – PB, Brasil. v. 5, n. 4, p. 1-6. 2015. ISSN 2358-2391.

MOREIRA, A. S. G.; SANTINO, T. A.; TOMAZ, A. F. Qualidade de vida de professores do ensino fundamental de uma escola da rede pública. **Ciencia & Trabajo**. v.19, n. 58. p. 20 – 25. 2017.

NASCIMENTO, M. G. C. A.; REIS, R. F. Formação docente: percepções de professores ingressantes na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro. **Educação Pesquisa**. São Paulo/SP. v. 43, n. 1, p. 49-64, jan./mar. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201701150846> Acesso em: 30/7/2018

OLIVEIRA, D. L. **Processo de trabalho e saúde na escola**: um estudo de caso com professores do ensino fundamental da Escola Municipal General Mourão Filho em Duque de Caxias. 2001. p. 147. ENSP/FIOCRUZ, Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana. Rio de Janeiro. FL. Mimeo. Dissertação de Mestrado em Saúde Pública.

OLIVEIRA, G. C.; SANTOS, R. O capital cultural na educação: uma análise sobre o desempenho escolar. **Cadernos de Educação**: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, v.4, n.1, p. 230-248, 2017.

OLIVEIRA, T. F., LINS, V.L.; SILVA, R.M., FONTOURA, L.V. Qualidade de vida no trabalho: um estudo comparativo entre professores de escola pública e privada. **PsicolArgum**. V. 85, n. 34. p. 104-119. 2016. DOI: 10.7213/psicol.argum.34.085.AO02

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA - UNESCO. Educação 2030 - Declaração de Incheon: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. **Fórum Mundial de Educação** 2015. Incheon - Coreia do Sul. Brasília. 2016. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/>

images/0024/002432/243278POR.pdf. Acesso em 03/07/2018.

PAIVA, C. A.; MARTINS, R. B. (org.). *Publicação crítica do Recenseamento Geral do Império do Brasil de 1872* (relatório provisório). Belo Horizonte: UFMG/CEDEPLAR. 2012. Disponível em: http://www.nphed.cedeplar.ufmg.br/wp-content/uploads/2013/02/Relatorio_preliminar_1872_site_nphed.pdf Acesso em: 4/9/2015

PAULA, A.; HAIDUKE, I. F.; MARQUES, I. A. Ergonomia e gestão: complementaridade para a redução dos afastamentos e do stress, visando melhoria da qualidade de vida do trabalhador. **Revista Conbrad**, Maringá. v.1, n.1, p. 121-136. 2016.

PEREIRA, E. F.; TEIXEIRA, C. S.; ANDRADE, R. D.; SILVA-LOPES, A. O trabalho docente e a qualidade de vida dos professores na educação básica. **Revista de Salud Pública**. v. 16, n. 2, p. 221-231. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15446/rsap.v16n2.36484> Acesso em: 14/08/2018

PEREIRA, M. R. De que hoje padecem os professores da Educação Básica? **Educar em Revista**. Curitiba/PR. n. 64, pp. 71-87. 2017, ISSN: 0104-4060 PESQUISA aponta que 44% dos professores já sofreram agressão verbal nas escolas estaduais de SP. **Por G1 SP**, Atualizado, 27/09/2017 16h01. Disponível em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/pesquisa-aponta-que-44-dos-professores-ja-sofreram-agressao-verbal-nas-escolas-estaduais-de-sp.ghtml>. Acesso em: 25/05/2018.

PICHETH, S. F.; ICHIKAWA, E. Y. Uso de ansiolíticos e antidepressivos por bancários: um estudo de representações sociais. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**. São João Del-Rei, v. 10, n. 2, p. 354 – 367, 2015.

PIMENTA, S., FUSARI, J., PEDROSO, C., & PINTO, U. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**. São Paulo/SP. V. 43. n. 1, p. 15-30. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201701152815> Acesso em: 25/05/2018.

109 REBOLO, F.; BUENO, B. O. O bem-estar docente: limites e possibilidades para a felicidade do professor no trabalho. **Acta Scientiarum. Education**. Maringá. v. 36, n. 2, p. 323-331. 2014.

RIBEIRO, L.; SANTANA, L. Qualidade de vida no trabalho: Fator decisivo para o sucesso organizacional. **Revista de Iniciação Científica –RIC**. Cairu. V. 02, n. 02, p. 75-96. 2015.

RIBEIRO, M. P. História da formação de professores no Brasil colônia e império: um resgate histórico. Temporalidades – **Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFMG. Belo Horizonte: Departamento de História, FAFICH/UFMG**, V. 7 n. 2, 2015. ISSN: 1984-6150 Disponível em: www.fafich.ufmg.br/temporalidades. Acesso em: 25/05/2018

RIBEIRO, N. B. O discurso da relação entre teoria e prática na formação do professor de Português. **SIGNAL: Estud. Ling.**, Londrina/PR. v. 16, n. 2, p. 271-292, dez. 2013. DOI: 10.5433/2237-4876.2013v16n2p271

ROCHA, V. M.; FERNANDES, M.H. Qualidade de vida de professores do ensino fundamental: uma perspectiva para a promoção da saúde do trabalhador. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**. Rio de Janeiro. v. 57, n. 1, p. 23-27. 2008.

ROSA. S.J. **A qualidade de vida no trabalho dos professores do ensino médio da educação pública e privada de Paracatu-MG**. 2012. 100 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo. Pedro Leopoldo.

SANTOS, J. R.; FERREIRA, L. G. Desenvolvimento profissional, vida e carreira: história de professores atingidos pelo mal-estar docente. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís. v. 9, n. 2, jul./dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.18764/2358-4319.v9n2p108-137> Acesso em: 25/05/2018

SANTOS, M. N.; MARQUES, A. C.; NUNES, I. J. Condições de saúde e trabalho de professores no ensino básico no Brasil: uma revisão. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, v. 15, n. 166, 2012. Disponível em:

SCARINCI, A. L.; PACCA, J. L. A. O planejamento do ensino em um programa de desenvolvimento profissional docente. **Educação em Revista**. Belo Horizonte/MG. v. 31, n. 02, p. 253-279, abril-Junho. 2015.

SEGAT, E. DIFENTHAELER, H. S. Uso de medicamentos antidepressivos por professores de escolas de diferentes redes de ensino em um município do norte do Rio Grande do Sul. **Perspectiva**, Erechim/RS. v. 37, n.137, p.45-54, 2013.

SILVA, A. S., SOUZA, A. O. Política educacional no Brasil: Do império à república. Rios Eletrônica- **Revista Científica da FASETE**. V. 5, n. 5. 2011.

SILVA, L.A.; FRITSCH, J. N.; DALRI, R.C.M.B.; LEITE, G.R.; MAIA, L.G.; SILVEIRA, S.E.; RENATA EVANGELISTA, A.; PELAZZA, B.B. Riscos ocupacionais e adoecimentos entre professores da rede municipal de ensino. **Journal Health NPEPS**. v.2, n. 1, p.178-196. 2016.

SILVA, M. R. Direito à educação, universalização e qualidade: cenários da Educação Básica e da particularidade do Ensino Médio. **Jornal de Políticas Educacionais**. v.9, n.17 e 18, p. 61–74. 2015.

SOARES, R. Jornal OGLORO, Impresso. Rio de Janeiro, 15 de julho de 2018 (domingo). **Caderno Rio**. Educação de risco. p. 12.

SOUSA, C.V.; BUENO, N.X.; SILVA, A.L. Prazer e sofrimento no trabalho docente em uma escola pública. **Revista Diálogos Interdisciplinares**. v. 5, n. 2. p. 102 – 127. 2016. ISSN 2317-3793

SOUZA, L.A.A. **O trabalho docente no cotidiano da escola pública na percepção do professor** (2008). Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba/PR.

STRIEDER, R. Depressão e ansiedade em profissionais da educação das regiões da Amerios e da AMEOSC. **Roteiro**. Joaçaba/SC. V. 34, n. 2, p.

TAMBARA, E. Profissionalização, escola normal, e feminilização: Magistério Sul-Rio-Grandense de instrução pública no século XIX. **História da Educação**. Pelotas. v. 2, no 3, p. 35-57, 1998.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. Maio – Agosto, nº 14, p. 61 – 89, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002

TARTUCE, G.B.B.P., NUNES, M.M.R., ALMEIDA, P.C.A. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. **Cadernos de pesquisa**. V. 40, n. 140, p. 445-477. 2010. ISSN: 0100-1574

TEIXEIRA, L.N.; RODRIGUES, A. L.; SILVA, F. M.; SILVEIRA, R. C. P. As possíveis alterações no estilo de vida e saúde de professores. **Revista de Enfermagem do Centro Oeste Mineiro**, v. 5, n. 2, p.1669-1683, 2015. ISSN: 2236-6091

VALENTE, A. M. S. L.; BOTELHO, C.; SILVA, A. M. C. Distúrbio de voz e fatores associados em professores da rede pública. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**. São Paulo. v. 40, n. 132, p. 183 – 195. 2015. ISSN: 0303-7657 (versão impressa). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0303-7657000093814> Acesso em: 30/08/2018

VARELLA, M.R. **Políticas Públicas em educação**. Curitiba/PR. 2015. IESDE BRASIL S/A. 110 p. ISBN 978-85-387-4649-2.

VEDOVATO, T. G.; MONTEIRO, M. I. Perfil sociodemográfico e condições de saúde e trabalho dos professores de nove escolas estaduais paulistas. **Revista da Escola de Enfermagem**. v. 42, n. 2, p. 290-297. 2008. Disponível em: www.ee.usp.br/reeusp/ Acesso em: 30/08/2018

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 01 - Reclamação de professores que já sofreram agressão nas escolas estaduais de São Paulo	35
GRÁFICO 02 - Formação acadêmica dos professores participantes da pesquisa	44
GRÁFICO 03 - Quantidade de escolas em que os docentes trabalham, além da escola pesquisada	46
GRÁFICO 04 - Tempo de carreira como docente em relação ao número de escolas em que trabalha, além da escola pesquisada	47
GRÁFICO 05 - Percentual de docentes pesquisados que levam trabalho para casa	52
GRÁFICO 06 - Percentual considerado aceitável ou não de alunos por turma segundo os docentes pesquisados	53
GRÁFICO 07 - Agentes que interferem negativamente no desenvolvimento das atividades docentes	56
GRÁFICO 08 - Agentes que interferem negativamente no desenvolvimento das atividades docentes, segundo cada escola	57
GRÁFICO 09 - Problemas de saúde desenvolvidos pelos professores relacionados com as atividades docentes	58
GRÁFICO 10 - Problemas de saúde desenvolvidos pelos professores relacionados com o exercício da atividade docente, de acordo com o tempo de magistério.....	61
GRÁFICO 11 - Situações apontadas pelos professores como estressantes na atividade docente.....	63
GRÁFICO 12 - Tipos de doenças adquiridas pelos professores após o início do trabalho como docente	64
GRÁFICO 13 - Tipos de doenças adquiridas pelos professores após o início do trabalho como docente em comparação ao tempo de carreira.....	66
GRÁFICO 14 - Tipos de doenças psicossomáticas relacionadas à profissão como docente adquiridas pelos participantes	69
GRÁFICO 15 - Fatores da atividade como docente que levam ao esgotamento/cansaço, segundo os participantes	71
GRÁFICO 16 - Existência de tratamento com medicamento e outros procedimentos devido à atividade como docente, e o uso de medicamento ansiolítico	73

113	GRÁFICO 17 - Informação quanto à vivência de violência dentro da escola	75
	GRÁFICO 18 - Identificação de políticas públicas realizadas na área da educação nos últimos anos, de acordo com o tempo de carreira no magistério	77
	GRÁFICO 19 - Identificação do sentimento de satisfação/prazer ou não pela profissão docente.....	78
	GRÁFICO 20 - Identificação do sentimento de satisfação/prazer ou não pela profissão docente em relação ao tempo de carreira	80

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 - Distribuição das pessoas de 25 anos ou mais de idade, por cor ou raça, segundo o nível de instrução - Brasil – 2016	17
TABELA 02 - Frequência absoluta e relativa (%) dos professores participantes, segundo a faixa-etária	42
TABELA 03 - Frequência absoluta e relativa (%) do tempo na carreira de magistério dos participantes	45
TABELA 04 - Frequência absoluta e relativa (%) da carga horária dos participantes na escola pesquisada	49
TABELA 05 - Frequência absoluta e relativa (%) da jornada diária de trabalho dos participantes considerando todas as escolas em que lecionam	50
TABELA 06 - Frequência absoluta e relativa (%) do tempo que os professores participantes demandam no deslocamento até a escola.....	51
TABELA 07 - Frequência absoluta e relativa (%) da avaliação da relação professor com os alunos e com a direção da escola	54

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - Demandas de ocorrências registradas de agressões, em âmbito escolar, no Rio de Janeiro.....	33
---	----

QUESTIONÁRIO ESPECÍFICO

Pesquisa qualidade de vida no trabalho e suas relações com estresse, e questões de saúde de professores da rede pública.

Este questionário tem o objetivo de avaliar a qualidade de vida no trabalho, sob o ponto de vista pessoal, de saúde, psicológico e profissional.

Por favor, **responda todas as questões**, e caso não tenha certeza sobre qual resposta dar, favor escolher a alternativa que seja mais adequada, escolha a opção que melhor representa sua realidade.

Dados de Identificação - Sociocultural

Escola			
Nome			
Idade	<input type="checkbox"/> 25 - 30 anos	<input type="checkbox"/> 31- 40 anos	<input type="checkbox"/> 41 - 50 anos <input type="checkbox"/> 51- 60 anos <input type="checkbox"/> + 60 anos
Sexo	<input type="checkbox"/> Feminino	<input type="checkbox"/> masculino	Estado Civil
Nível de instrução	<input type="checkbox"/> Graduação	<input type="checkbox"/> Especialização	<input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado
Carga horária Semanal		Quantas turmas	
Em que turno trabalha na escola	<input type="checkbox"/> Manhã	<input type="checkbox"/> Tarde	<input type="checkbox"/> nos dois

1 - Há quanto tempo você trabalha na carreira de professor?

1 - 5 anos 6 - 10 anos 11 - 15 anos + 16 anos

2- Qual a forma de contrato de trabalho na escola, em relação a carga horária?

contrato 16h contrato 30h contrato 40h

3- Há quanto tempo você trabalha nesta escola:

menos de 1 anos 1 - 5 anos 6 - 10 anos 11 - 15 anos + 15 anos

4- Você trabalha em outras escolas, além desta? Quantas?

0 1 2 3

5- Qual é o tempo de locomoção de sua casa até o trabalho/ esta escola ?

- 30min. 30 min. a 1h 1h a 1h30min. 1h30min. a 2h + 2h

6- Qual a jornada de trabalho diária, considerando todas as escolas?

4 - 6h 7 - 9h 10 - 12h + 12h

7- Costuma levar trabalho para casa: nunca as vezes sempre

8- Quanto a quantidade de alunos em sala de aula por turma você considera:

aceitável exagerada

9- Quais as suas considerações sobre o ambiente de trabalho?

muito ruim ruim regular bom muito bom

10- Como é a relação com os alunos em geral?

amigável conflituosa profissional

11- Quais agentes interferem no desenvolvimento das atividades, nesta escola? (3 opções)

tipo de mobiliário disponível temperatura ambiente resíduos (poeira)
 iluminação inadequada disposição do mobiliário na sala de aula
 pouca ventilação acústica/barulho interno ou externo

12- Quais as consequências na saúde, em relação as atividades desenvolvidas como professor? (3 opções)

nenhum problema digestivo coluna pressão alta
 estresse distúrbios do sono alergias respiratórias dermatológico
 problema da voz /garganta

13- O que é considerado mais estressante na atividade de professor:

relacionamento com os alunos violência na escola/entorno condições de trabalho
 jornada de trabalho excessiva deslocamento até o trabalho Excesso alunos por turma
 Outro: _____

14 - Você adquiriu algum tipo de doença a partir do início do trabalho como professor? (3 opções)

Nenhum doenças do coração problema de coluna
 doença de pele problema digestivo distúrbios osteomusculares (LERT/DORT)
 transtorno bipolar problemas respiratórios problemas da laringe e cordas vocais
 tensão distúrbios de sono

15- Quais os tipos de problemas psicossomáticos, em saúde, relacionados a profissão você adquiriu? (3 opções)

- Nenhum Cansaço Esquecimento Nervosismo Azia/ queimação
 Insônia Ansiedade

16 - Quais fatores, da atividade como docente, levam ao esgotamento/cansaço? (3 opções)

- Nenhum movimentos repetitivos ritmo intenso
 exigência de criatividade muito tempo em pé excesso de responsabilidade
 esforço visual esforço da memória/concentração

17- Já esteve de licença médica por consequência do trabalho docente no último ano?

- 0 mês 1 - 2 meses 3 - 4 meses 5 - 6 meses mais de 6 meses

18- Faz tratamento com medicamentos e outros procedimentos devido a algum problema de saúde relacionado a atividade docente?

- Sim Não

19- O trabalho como docente te faz sentir esgotado e/ou sob pressão?

- Nunca As vezes sempre

20- Já vivenciou ou presenciou situação de violência dentro da escola ?

- Não Sim, comigo Sim, com outra pessoa

21 - Você faz uso de algum medicamento ansiolítico (calmante ou tranquilizante), em função da atividade docente?

- Não Sim, Com receita Sim, Sem receita

22- Sobre as políticas na área do magistério/educação implantada (realizadas) pelo Estado:

- nenhuma mudança melhorias salariais melhorias na estrutura física das escolas
 melhoria no fornecimento de material didático apoio a capacitação e aperfeiçoamento profissional

23- Como você avalia a o relacionamento com a direção (coordenação) da escola?

- tenso/muita pressão normal amigável

24- Avalie o nível de prazer/satisfação ou insatisfação em relação à sua profissão (professor):

Obrigada pela sua colaboração!

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a), e participar na pesquisa de campo, preenchendo os questionários, referente ao projeto/pesquisa intitulado: **Percepção dos professores sobre qualidade de vida no ambiente de trabalho**, desenvolvido por **Janaina Gomes de Andrade**, aluna de mestrado em Desenvolvimento Local da UNISUAM, a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do e-mail j_andradeg@yahoo.com.br.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus, e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, em questão.

Fui também esclarecido(a) de que o questionário utilizado para a coletas das informações por mim oferecidas foi submetido às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, e analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNISUAM.

Minha colaboração será com identificação, e por meio de preenchimento de questionário. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e seu orientador(a). Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo/pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Campo Grande – RJ, ____ de _____ de _____

Assinatura da pesquisadora: _____

Assinatura do(a) participante: _____

Formato: E-Book

Tamanho: 16 x 23 cm

ISBN 978-85-94431-20-2

Janaina Gomes de Andrade
Maria Geralda de Miranda

**PROCESSO DE TRABALHO
E FATORES ASSOCIADOS
À SAÚDE DE PROFESSORES:
ESTUDO DE CASO**

Hoje os docentes passaram a ter várias atividades, além da principal, que é ensinar. As responsabilidades excedem o ambiente laboral e invadem o espaço doméstico, afetando totalmente a vida destes profissionais. Este livro é resultado de pesquisa - desenvolvida junto a professores do Ensino Médio de escolas públicas no município do Rio de Janeiro - que identificou que 72,42% dos professores adquiriram alguma doença, a partir do início do trabalho como docente e que 79,31% afirmaram ter vivenciado situação de violência dentro da escola. Os dados revelaram também que 41,38% fazem tratamento devido a algum problema de saúde relacionado à atividade laboral e, ainda, que 18,39% declararam fazer uso de algum medicamento ansiolítico. As declarações dos professores revelaram inúmeras desilusões e desapontamentos com a carreira, sendo os fatores mais mencionados: a desvalorização da profissão, os baixos salários, as precárias condições de trabalho, excesso de alunos nas turmas e desinteresses destes, entre outras. Após análises, concluiu-se que o trabalho repetitivo, a insatisfação com a profissão, a falta de estrutura e materiais escolares e o intenso e extenso ritmo de trabalho resultam em sobrecarga, que ao adocimento.

Livro Digital - E-book
ISBN: 978-85-94431-20-2



Epitaya Propriedade Intelectual Editora LTDA