



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES – CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO – PPGE
NÍVEL DE MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

CORPO E ADOECIMENTO NA PERCEPÇÃO DOCENTE

MARCIELI SCHUSTER

CASCATEL, PR

2016



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES – CECA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO – PPGE
NÍVEL DE MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO

CORPO E ADOECIMENTO NA PERCEPÇÃO DOCENTE

MARCIELI SCHUSTER

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGE), área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa: Formação de professores e processos de ensino e de aprendizagem, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre(a) em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Tânia Maria Rechia Schroeder.

CASCADEL, PR

2016

FICHA CATALOGRÁFICA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

CORPO E ADOECIMENTO NA PERCEPÇÃO DOCENTE

Autora: Marcieli Schuster

Orientadora: Profa. Dra. Tânia Maria Rechia Schroeder

Este exemplar corresponde à Dissertação de Mestrado defendida por Marcieli Schuster, aluna do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de Mestra em Educação.

COMISSÃO JULGADORA

Profa. Dra. Luzia Batista de Oliveira Silva
Universidade São Francisco – USF
Membro Efetivo (convidado)

Profa. Dra. Carmen Célia Barradas Correia Bastos
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE
Membro Efetivo (da Instituição)

Prof. Dr. Fábio Lopes Alves
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE
Membro Efetivo (da Instituição)

Profa. Dra. Tânia Rechia Schroeder
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE
Orientadora

Cascavel, abril de 2016.

A **Deus** e a **Nossa Senhora Aparecida**, por sempre me concederem sabedoria nas escolhas dos melhores caminhos, coragem para acreditar, força para não desistir e proteção para me amparar.

À minha mãe, **Maria Helena Correia Schuster**, que sempre com muito amor me incentivou a buscar o saber e a ter fé. Essa professora amada que dedicou trinta e sete anos da sua vida a alfabetizar, admirada por mim e por seus alunos, inspirou-me a olhar hoje aos docentes com atenção.

Ao meu esposo, amigo e companheiro, **Francisco Alberto de Sousa**, ao qual serei grata para sempre pelo apoio, incentivo e amor.

AGRADECIMENTOS

Gostaria, com delicadeza, que fosse possível agradecer a todos que fizeram parte da construção e efetivação desta conquista.

Primeiramente, agradeço à querida orientadora **Tânia Maria Rechia Schroeder**, pessoa linda e bondosa que se tornou uma especial amiga com quem pude contar em todos os momentos, que com sua generosidade e paciência dedicou-se a transmitir seus conhecimentos possibilitando que eu “mergulhasse em águas mais profundas”. Saiba que as inquietações que despertaste em mim não param por aqui. Obrigada pelas palavras doces, pela compreensão, pela amizade e, principalmente, pelo grande aprendizado que adquiri ao seu lado por todo esse caminhar.

À amiga, irmã de coração, **Carolyne Doneda Silva Santos**, que também estava “no mesmo barco” da dissertação de mestrado, sempre dispunha de um abraço carinhoso e palavras de aconchego e incentivo, entre um paciente e outro, quando o cansaço falava mais alto.

Aos colegas de mestrado: **Alessandro Morgenroth, Lauren Pons da Silva Possobon, Talita Rechia Vasconcellos da Rosa, Ana Maria Mokoski Zientarski, Tiarles Mirlei Piaia, Lisiane Gruhn Colussi e Josiane Bernini Jorente Martins**, que me “adotaram” nesse primeiro contato com a Educação, não mediram esforços para ajudar-me e até mesmo sanar minhas dúvidas mais pitorescas.

Em especial aos **Professores** participantes desta pesquisa, que dispensaram seu tempo para conceder-me uma entrevista e que, com o coração aberto, compartilharam comigo suas experiências de vida e anseios de um futuro melhor para a profissão.

Muito Obrigada!!!

*Eu gosto de delicadeza. Seja nos gestos, nas palavras, nas ações,
no jeito de olhar, no dia a dia, e até no que não é dito com palavras,
mas fica no ar...*

Manuel Bandeira

SCHUSTER, Marieli. **Corpo e adoecimento na percepção docente**. 2016. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: Formação de professores e processos de ensino e de aprendizagem, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2016.

RESUMO

Esta pesquisa aborda a temática da percepção de corpo e adoecimento na perspectiva de professores. A pesquisa, num primeiro momento, teve como objetivo identificar quais são as doenças que mais acometem os professores e desencadeiam seu afastamento do trabalho realizado na Rede Municipal de Educação de Cascavel, PR. Num segundo momento, a partir dos dados levantados nos atestados, refletimos sobre esses adoecimentos por meio de entrevistas com os professores, a fim de apreender se, na percepção de tais profissionais, as doenças estariam relacionadas às suas rotinas de trabalho e quais são as suas percepções de corpo e de adoecimento. Para atingir esses objetivos, foram realizados levantamentos para uma análise quanti-qualitativa, por meio da técnica de análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011), de atestados médicos cadastrados no ano de 2014 junto à Divisão de Medicina e Segurança do Trabalho da Prefeitura Municipal de Cascavel. Realizamos, também, entrevistas semiestruturadas com os docentes, a fim de conhecer a relação do educador consigo mesmo, a partir do seu entendimento como corpo-ser-sujeito na profissão. Problematicamos a percepção de corpo dos pesquisados e as relações que estabelecem entre o trabalho docente e o adoecimento, sob a ótica do referencial teórico campo da sociologia compreensiva de Michel Maffesoli e o adoecimento na profissão docente a partir de Codo e Moraes Cruz (2010). A análise dos atestados cadastrados evidencia que, dos 394 atestados averiguados, 96 % eram de professoras, a média de idade foi de 41,83 anos e as doenças mais recorrentes foram Transtornos Mentais ou Emocionais (25,38%), Traumas e Contusões (22,84%) e Distúrbios Músculo-Esqueléticos (13,95%). Na análise das entrevistas, apontamos que a desvalorização profissional, além das condições de trabalho ruins provenientes da falta de estrutura física adequada, número excessivo de alunos/sala, rotina de trabalho excedente, entre outros, vem sendo uma das principais causas de adoecimento e, conseqüentemente, dos afastamentos dos professores da Rede Municipal de Educação de Cascavel.

PALAVRAS-CHAVE: profissão docente; adoecimento; percepção de corpo.

SCHUSTER, Marcieli. **BODY AND ILLNESS IN TEACHERS' PERSPECTIVE**. 2016. 107 f. Dissertation (Master of Education) – Western Paraná State University, Cascavel, 2016. Advisor: Dr. Tânia Maria Rechia Schroeder.

ABSTRACT

This research addresses the issue of body perception and illness by teachers' perspective. The research, at first, aimed to identify what are the diseases that most affect teachers and their consequent absence from work performed in the Municipal Education Network of Cascavel, PR, Brazil. Secondly, from the data collected in the medical certificates, we reflected on these illnesses through interviews with teachers, in order to apprehend if, in the perception of such professionals, the diseases could be related to their work routines and what are their body and illness perceptions. To achieve these goals, surveys were conducted for a quantitative and qualitative analysis, by Laurence Bardin content analysis technique (2011), in medical certificates registered in 2014 by the Health and Safety Division of work of the municipal city hall of Cascavel. We also conducted semi-structured interviews with the teachers, in order to meet the educators' relationship with their selves, from their understanding about body-being-subject in their profession. We problematized the body perception of the surveyed teachers and the relationships they established between the teaching work and the illness, from the perspective of the theoretical field of comprehensive sociology of Michel Maffesoli and the illness in the teaching profession from the perspective of Codo and Cruz. The analysis of the registered medical certificates evidence, as partial results, that from the 394 investigated certificates were 96% of female teachers, the average age was 41.83 years old and the most frequent diseases were Mental or Emotional Disorders (25.38%), Traumas and Bruises (22.84%) and Muscle Disorders Skeletal (13.95%). In the analysis of the interviews we pointed out that the professional devaluation has been a major cause of illness reasons and consequently for removals of the teachers of Cascavel Education Municipal Network, besides the bad working conditions from a lack of adequate physical structure, too many students/room, surplus labor routine, among others.

Keywords: teaching profession; illness; body perception.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 Atestados gerais (grandes grupos)	40
FIGURA 2 Transtornos mentais ou emocionais	43
FIGURA 3 Traumas ou contusões	46
FIGURA 4 Distúrbios músculo-esqueléticos.....	48
FIGURA 5 Mapa das localidades das escolas entrevistadas	52
FIGURA 6 IDEB geral das escolas municipais de Cascavel	52
FIGURA 7 Questionamento quanto a adoecer ou não com frequência	75
FIGURA 8 Causas do adoecimento	79
FIGURA 9 Sua imagem de corpo influencia no seu adoecimento.....	88

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 Principais problemas da profissão referidos pelos autores investigados...	25
QUADRO 2 Índice de Desenvolvimento da Educação Básica das escolas entrevistadas.....	53
QUADRO 3 A escolha da profissão docente.....	54
QUADRO 4 Problemas da profissão docente nas vozes dos entrevistados	58
QUADRO 5 Características de corpos saudáveis e corpos doentes.....	84

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 CORPO, ADOECIMENTO E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO PROFESSOR	16
1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO	16
1.2 CONDIÇÕES DE TRABALHO E SAÚDE DO PROFESSOR	23
1.3 CORPOREIDADE DOS PROFESSORES.....	27
2 CAMINHOS E PASSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	32
2.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	32
2.2 PESQUISA DOCUMENTAL	34
2.3 PESQUISA DE CAMPO	35
3 ESTRESSE, DOR E LESÕES MÚSCULO-ESQUELÉTICAS EM PROFESSORES DE CASCAVEL	39
4 TRABALHO: ESTRESSE, DOR E PERCEPÇÃO DE CORPOREIDADE PRESENTE NAS FALAS E NA INDIVIDUALIDADE DOS PROFESSORES	49
4.1 PROFISSÃO DOCENTE: ESCOLHA?.....	53
4.2 AMOR E ÓDIO PELA PROFISSÃO	56
4.3 HÁ PEDRAS NO CAMINHO?	58
4.4 COMPARTILHANDO SENTIMENTOS.....	64
4.5 MEU QUERIDO DIÁRIO	67
4.6 A ESCOLHA NOSSA DE CADA DIA	70
4.7 CORPOS QUE DOEM	74
4.8 CALEIDOSCÓPIO DO ADOECIMENTO.....	78
4.9 A SINERGIA ENTRE O CORPO E A EMOÇÃO.....	83
4.10 ESPELHO, ESPELHO MEU.....	88
COMPREENSÕES POSSÍVEIS	94
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	102
APÊNDICE B – Entrevista	104

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa aborda a percepção de corpo e de adoecimento de professores da Rede Municipal de Educação de Cascavel, PR, com vistas a identificar quais são as principais doenças que têm acometido os referidos profissionais e compreender esses adoecimentos por meio da fenomenologia compreensiva de Michel Maffesoli. A importância de debruçar-se nessa temática se ancora nos altos números de afastamentos de professores por motivos de adoecimento no município de Cascavel, PR.

O Estado do Paraná tem aproximadamente 80.000 (oitenta mil professores cadastrados na rede) e, por ano, 12.000 (doze mil docentes) são afastados das suas funções por motivos de doença. Até junho de 2014, foram registrados 4.471 (quatro mil e quatrocentos e setenta e um) afastamentos e, de acordo com a Classificação Internacional de Doenças (CID), os fatores que mais impedem as atividades dos professores são: alterações do sistema osteomuscular e tecidos conjuntivos, lesões tanto em membros superiores como inferiores ou transtornos mentais e de comportamento (PARANÁ, 2014). O Município de Cascavel, segundo dados da Secretaria Municipal de Administração junto à Divisão de Desenvolvimento de Pessoal (DPRH), contava com 1.480 professores cadastrados e em atividade no ano de 2014.

Considerando-se que o número de adoecimento de professores também é alto nos demais estados do Brasil, esse tema vem sendo abordado de forma crescente na literatura educacional. Nos estudos iniciais desta pesquisa, foi possível identificar na literatura sobre profissão docente, e suas relações com o adoecimento, um significativo aumento de estudos sobre o corpo. Os estudos do campo da sociologia e da educação vêm abordando o corpo em seus aspectos culturais, diferentemente de outras áreas, que privilegiam os aspectos biológicos e/ou naturais. A diversidade de abordagens e de campos do conhecimento que focalizam essa temática, certamente, é de crucial importância, pois enriquece e aprofunda nossas compreensões. No entanto, constatou-se que grande parte dos estudos bibliográficos do campo da Educação e da Sociologia vem abordando o corpo pela via do conceito de gênero. Poucos utilizam as noções de percepção como suporte para a construção de compreensões sobre essa temática.

Nesse sentido, o corpo é, e tem sido frequentemente, um dos temas em muitas pesquisas e em diferentes campos de conhecimento, como ciências da saúde, ciências humanas, ciências exatas, ciências sociais, entre outras. Quando retirado do enfoque da biologia, que já é extremamente complexo, e considerado no seu aspecto social nas labirínticas interações que nele interferem, torna-se mais complexo ainda. Levando-se em conta tamanha complexidade, consideramos que há muito que se pensar sobre ele, sob diversas perspectivas teóricas e temáticas.

Nesta pesquisa, adotamos o caminho da fenomenologia compreensiva para a reflexão sobre o corpo e o adoecimento do professor, tendo como ponto inicial nossas experiências cotidianas no consultório de fisioterapia, que nos instigaram a aprofundar estudos sobre o adoecimento dos(as) professores(as) e suas possíveis relações com a profissão. Nosso intuito é, por essa via, oportunizar novos debates e discussões acerca do tema, não observando o corpo apenas como uma estrutura óssea com músculos, fáscias, ligamentos e tendões, mas considerando as percepções que os profissionais da educação revelam sobre seus corpos e seus adoecimentos.

Portanto, para a compreensão de processos de adoecimento, e seus consequentes afastamentos do trabalho, propomos um estudo a partir da vivência dos(as) professores(as), nos aproximando de suas percepções sobre as condições de trabalho, a fim de compreender se correlacionam essas condições aos seus afastamentos.

Nota-se, então, a importância de que haja percepção e consciência sobre o ser humano em si mesmo e na sua interação profissional e social, pois os seres humanos estabelecem complexas interações com o mundo e seus corpos são arcabouço e recurso de manifestações. Em outros termos, o corpo é o meio de estar e de se expressar. Quais percepções ou noções os(as) professores(as) têm sobre seus próprios corpos e seus adoecimentos? Quais são as doenças que mais os(as) têm afastado de seus trabalhos? Para responder a tais indagações é que se inicia o estudo sobre o corpo, a partir da consideração de que o indivíduo atribui significados para tudo, para além da funcionalidade dos atos e dos objetos, mostrando que nada é insignificante (PITTA, 2005).

Focalizaremos a vivência corporal do indivíduo professor, partindo do pressuposto de que, de acordo com Merleau-Ponty (1996, p. 2001), "o corpo é nosso arcabouço no mundo". Assim, não basta entendê-lo apenas como alma ou

máquina; é preciso percebê-lo como resultado provisório de diversas pedagogias, de diferentes épocas e de lugares, marcado muito mais pela cultura do que propriamente pela herança biológica. Ele adquire diferentes sentidos no momento em que é investido de um poder regulador que o ajusta em seus menores detalhes, impondo limitações, autorizações e obrigações, para além de sua condição filosófica (SOARES, 2006).

Este estudo parte do entendimento de que é importante que haja percepção e consciência sobre o ser humano, como corpo em si mesmo e na sua interação profissional, e considera as complexas relações sociais que nele interferem. A pertinência de nossa pesquisa está em sua potencialidade de contribuir para a compreensão do adoecimento dos professores, tendo como guia os estudos sobre as noções de percepção, os quais consideram que os corpos mudam a partir de imagens culturais, das diferentes sociedades, das religiões etc.

Nesse sentido, no primeiro capítulo – intitulado “Corpo, adoecimento e condições de trabalho do professor” –, abordamos as condições de trabalho do professor, o corpo e o adoecimento. No primeiro momento, intitulado “Estado do conhecimento”, mencionamos algumas pesquisas produzidas sobre o assunto. Em seguida, explicamos as condições de trabalho e saúde do professor. Posteriormente, descrevemos as principais formas de sofrimento que serviram de alicerce para a nossa pesquisa.

No segundo capítulo – intitulado “Caminhos e passos metodológicos da pesquisa” –, apresentamos a metodologia de pesquisa, cuja abordagem metodológica está baseada na fenomenologia formista, com vistas a realizar uma análise compreensiva do fenômeno – profissão docente e adoecimento. O estudo se estrutura inicialmente na pesquisa bibliográfica, a partir da qual se desenvolveu o primeiro capítulo; em seguida, assume um viés documental, dada a análise dos atestados cadastrados que nos direcionaram à escolha intencional dos professores a serem entrevistados na pesquisa de campo¹.

O terceiro capítulo – intitulado “Estresse, DORT e lesões músculo-esqueléticas: a realidade docente em Cascavel” –, expõe a dinâmica da pesquisa documental, a partir de dados e resultados quanto ao número de professores

¹ Michel Maffesoli (2007, p. 113) afirma que “a atitude ‘formista’ respeita a existência, das representações populares e das minúsculas criações que pontuam a vida de todos os dias, incorporando-se assim ao discurso polifônico que a seu próprio respeito, uma sociedade produz”. No segundo capítulo, explicaremos melhor esta categoria.

afastados do trabalho por motivo de adoecimento. Nesse momento, evidenciamos quais as doenças foram mais recorrentes e confrontamos os dados encontrados com pesquisas já realizadas por outros pesquisadores.

No quarto e último capítulo – intitulado “Trabalho: estresse, dor e percepção de corporeidade presente nas falas e na individualidade dos professores” –, procuramos compreender, a partir da percepção dos próprios professores, expressa nas entrevistas, os múltiplos motivos dos adoecimentos. Buscamos também apreender da percepção dos professores o que precisaria ocorrer para haver melhora na sua qualidade de vida e de que maneira o professor conseguirá manter seu corpo saudável.

1 CORPO, ADOECIMENTO E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO PROFESSOR

1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO

Para dar início à reflexão a respeito da percepção de corpo e adoecimento na perspectiva de professores, neste momento pretendemos apresentar o que tem sido publicado sobre esse tema tão importante e doloroso; e, para que isso fique exposto de forma clara, faz-se importante reconhecer, primeiramente, que o trabalho do professor representa uma parte histórica e significativa no meio das relações de trabalho, sendo uma das profissões mais antigas, e que as transformações sociais e mudanças nos modelos pedagógicos derivados das condições de trabalho dos professores provocaram mudanças na profissão docente.

De acordo com Souza et al. (2003), até 1960, no Brasil grande parte dos trabalhadores da docência gozavam de uma segurança material, empregos estáveis, prestígios sociais e bons salários. Porém, a partir de 1970, a expansão da população provocou o crescimento do funcionalismo e dos serviços públicos gratuitos, entre eles a educação.

Sabe-se que, desde então, a atividade docente tem sido marcada por significantes desafios, mudanças, reflexos dessas e de constantes transformações relacionadas ao mundo de trabalho. Essas condições acarretaram em múltiplas exigências, que vêm mostrando suas consequências nos dias de hoje.

Em tempos de crise e de pouco investimento na educação, o único elemento passível de ajuste é o próprio trabalhador, que neste caso vive diretamente todas essas alterações. Segundo Gasparini et al.(2005), ampliou-se a missão do profissional docente para além da sala de aula, a fim de garantir, mesmo em tempos difíceis, uma articulação entre a comunidade e a escola. Além disso, foi transferida ao profissional a responsabilidade de preencher as lacunas na instituição, buscando por sua conta formas de requalificação para melhor remuneração.

Neste sentido, é importante considerar que a forma de organização do trabalho na modernidade, marcada pela racionalização do trabalho, parcelarização e rotinização do trabalho, põe em ativo um processo que passa pela ruptura entre trabalho como expressão da realização humana e trabalho como mercadoria. No caso do trabalho dos professores, este processo se instala de modo a impor dentro da escola um processo de racionalização do trabalho que leva à perda de autonomia, desqualificação e perda de controle do processo e produto do trabalho (LANDINI, 2006, p. 4).

O que se pode extrair da educação atual é que ela está marcada pela desigualdade social, divisão social do trabalho, expropriação e exploração cada vez maior de grande parte da população. De acordo com Silva (2010), a docência é uma profissão que gera prazer, sofrimento e adoecimento, sendo que o prazer é triunfado ao alcançar os objetivos que a profissão tem como principais, como quando os alunos podem aprender o que lhes é ensinado.

Já o sofrimento vem da impossibilidade ou dos meios dificultosos que os docentes enfrentam para exercer e concretizar as atividades profissionais, do desrespeito ou das condições inadequadas para o exercício de suas tarefas. Esse sofrimento pode estar diretamente ligado ao adoecimento, que, por sua vez, é um agravamento do sofrimento que imprime no corpo a repulsa em relação à organização e às formas da atividade ocupacional (SILVA, 2009).

Neves (2006), ao pesquisar o trabalho docente e a saúde mental – a dor e a delícia de ser (tornar-se) professora –, relacionou o trabalho docente e a saúde mental ao cenário contemporâneo, em que a organização do trabalho, as técnicas de gestão, os rígidos regulamentos acabam por criar um mal-estar docente, revelado por sinais de ansiedade, depressão e fadiga no trabalho.

Como mencionado acima, essa constante modificação no cenário do trabalho docente gerou a sobrecarga e intensificação das atividades, que por sua vez estão depreciando a profissão, no que diz respeito a ambiente de trabalho, carga horária, remuneração e reconhecimento social. Dessa forma, tal conjunto de situações interfere diretamente na saúde do professor, provocando seu desgaste psíquico e físico (MORAES CRUZ, 2010).

Ao despertar o interesse em desvendar as percepções de corpo, necessário se faz, primeiramente, entender o que é corpo, bem como de quais formas ele é visto e estudado no campo da educação e da sociologia.

Araújo et al. (2005) destacam quão escassa é a literatura sobre condições de trabalho e saúde de docentes, quando comparada a outras áreas trabalhistas. Até pouco tempo atrás, os estudos privilegiavam as relações entre saúde e trabalho, em contextos fabris, onde a relação entre trabalho e saúde é mais direta e os riscos à saúde são mais evidentes.

Ao longo da história da humanidade, alguns pesquisadores, como Gasparini et al. (2005), Moraes Cruz (2010) e Alves (2013), têm se ocupado da questão do

corpo, uma vez que este representa o elemento material mais imediato no qual está implicado o próprio ser pensante.

Alves (2013), ao examinar atentamente o corpo e suas manifestações culturais, notou que, dependendo da cultura a que o sujeito está submetido, seu corpo será delimitado e que cada sociedade confere a ele um sentido cultural diferente. Dessa forma, é necessário refletir sobre o que os corpos têm a nos revelar no contexto de uma sociedade pós-moderna.

Ainda no sentido de que o corpo é influenciado pelo fator cultural, Soares (2002) critica o fato de que aqueles que se desviavam dos padrões de normalidade no século XIX perdiam seu interesse. Então, para evitar tal fato, pensava-se que "desde a infância deve incidir uma educação que privilegie a retidão corporal, que mantenha os corpos aprumados, retos ou que os mantenha em verticalidade". O corpo aparece, muitas vezes, fundido com todo o universo material que o circunda e com todos os corpos que se aproximam, por viver em sociedade. Sendo assim, ele exhibe um estado permanente de gestação e parto, ou de campo a ser fecundado.

Em contrapartida, não se trata apenas do meio que interfere no corpo, mas da forma como este é ou significa para o indivíduo, como um lugar de explorações e experiências ou, ainda, como o único território no qual o indivíduo pode exercer a sua liberdade de transformação. Ter um "corpo e suas senhas de acesso" representa uma riqueza invejável, sendo que, para obter o alcance dessas "senhas", faz-se necessário acreditar que temos posse total sobre nosso corpo, onde vivemos nossas vontades e sonhos (SOARES, 2006).

Cada vez mais, o corpo vem sendo escolhido por vários estudiosos como objeto de estudo, e não apenas em seu aspecto físico ou anatômico, mas também os seus sentidos e significados num viés sociológico. Por isso, desde a infância, os cuidados com ele e com o que lhe é feito devem ser elucidados, por ser o primeiro espaço onde se impõem os limites sociais e psicológicos da conduta. O corpo é o emblema no qual a cultura vem inscrever seus signos e seus brasões (VIGARELLO, 1978 apud SOARES, 2002).

Para Vigarello (2006), o corpo é um local escolhido para exploração e experiências, podendo ser considerado algo muito valioso ou a única coisa que resta ao indivíduo, onde ele pode exercer suas transformações e viver sua liberdade.

Com o avanço obtido na melhoria das condições de trabalho e com as exigências postas a cada trabalhador frente a sua expectativa profissional, nota-se

que o corpo não é mais somente considerado a moradia da alma, e sim local de influências. Somente por meio dele se torna possível o indivíduo colocar em evidência suas vivências como ser humano (SOARES, 2006).

O corpo não passa de uma estada provisória de sua identificação, como "um ser de projeto", que cria personagens, é fonte onde o indivíduo se sint bem em si mesmo (ALVES, 2013). Nesta pesquisa, ele será abordado, principalmente, a partir da percepção do profissional docente quando trata do seu adoecimento. Assim, faz-se necessário abordar o ambiente de trabalho, a carga horária, a forma de trabalho e compreender aspectos do seu cotidiano, vinculando tais fatores com sua percepção de corpo e de adoecimento.

Não se pode dissociar o professor da condição de trabalhador, mesmo que ele se diferencie do trabalhador assalariado que trabalha diretamente no "chão de fábrica". Isso porque tal profissional também está situado na sociedade capitalista e, por sua vez, tem suas atribuições estabelecidas numa forma de contrato de trabalho, necessita cumprir regras e seguir exigências estabelecidas, na maioria das vezes sem participação nas escolhas dos conteúdos e métodos de ensino.

Quando excluído das decisões concernentes a **o quê** e **como** ensinar, fere-se o poder discricionário dos professores. Estudos anteriores demonstraram que exercer a docência sem poder de decisão pode causar frustrações, insatisfações, inquietações, desgastes energéticos e, com isso, sofrimento, estresse e adoecimento (BARRETO, 2007).

Apesar de o número de estudos sobre essa temática ser ainda incipiente, verifica-se que a partir 1999 vêm aumentando os trabalhos que investigam a relação entre a saúde e o trabalho, correlacionando esses fatores com sua natureza e suas implicações na vida do professor. Apesar de os estudos serem recentes e nem todos mostrarem-se com experiência significativa, Helga Rienhold se destacou ao publicar, em 1985, um estudo sobre as fontes e os sintomas de estresse ocupacional em professores brasileiros (MORAES CRUZ, 2010).

Codo (1999) relata que, a partir da década de 1990, o Brasil começou a publicar com maior notoriedade estudos sobre saúde e trabalho dos docentes. Estes abordavam o estresse, as condições de trabalho e a saúde, e os seus resultados elucidavam correlações expressivas na piora da qualidade da saúde dos professores com a desvalorização profissional e a falta de reconhecimento, aliadas às péssimas condições salariais, ao excesso de jornada de trabalho e ao número elevado de

alunos por sala de aula.

A partir daí, o trabalho docente começou a aparecer com maior frequência como tema de estudos, com o incentivo de formação de grupos e de redes de pesquisadores organizados para esse fim (GASPARINI et al., 2005). A criação da Rede Latino-Americana de Estudos Sobre Trabalho Docente (Rede ESTRADO), em 1999, no Rio de Janeiro, em reunião do Grupo de Trabalho do Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais (CLACSO) “Educação, trabalho e exclusão social”, esteve vinculada à consolidação do campo de estudos sobre o trabalho docente, no qual, a partir de diferentes perspectivas e disciplinas, inúmeros pesquisadores latino-americanos vinham realizando pesquisas em diversas instituições, principalmente universidades e sindicatos. O objetivo de propiciar esse intercâmbio entre pesquisadores latino-americanos que se debruçam sobre a temática “trabalho docente” tem revelado processos de adoecimento entre docentes e defendido a necessidade de intervenções nas suas condições laborais.

Sendo a educação um dos pilares do desenvolvimento de uma sociedade, em seu cenário não temos apenas os professores como atores, mas também alunos, supervisores, diretores, funcionários técnicos e administrativos e até mesmo os pais, cada um desempenhando papéis diferentes, porém todos com sua indispensável valia. Contudo, para que todos trabalhem em harmonia e com isso desempenhem com sucesso suas funções, é imprescindível a garantia de algumas condições básicas, como ambientais, técnicas, institucionais, físicas e psicossociais, pois quando estas se mostram favoráveis tudo se enquadra para um belo espetáculo.

Em diferentes áreas de conhecimento, as condições de saúde e trabalho dos profissionais da educação têm despertado interesse em pesquisas, como na própria educação, na enfermagem, na fisioterapia, na medicina, na psicologia e sociologia, na ergonomia e na saúde pública. O surgimento recente destes temas de pesquisa contribui para revelar preocupações relativas às condições em que os docentes vêm exercendo suas profissões e ao impacto provocado em sua saúde atual ou futura.

Entretanto, Moraes Cruz (2010) afirma que os estudos sobre o tema precisam ser mais aprofundados, indiferentemente de área de origem ou concentração, a fim de serem obtidos dados mais substanciais sobre o trabalho dos professores, os quais atualmente vêm apresentando agravos de saúde que vão desde problemas de voz ou respiratórios, passam por Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao

Trabalho (DORT) e chegam a quadros de depressão, estresse e muitos outros acometimentos.

Os estudos datados de 1990 vinculados à saúde do professor se correlacionavam apenas com o adoecimento físico, de modo que os pedidos de afastamento estavam ligados a fatores de ordem de distúrbios da voz, especificamente a calosidade das cordas vocais e disfonias (TENOR et al., 1999 apud MORAES CRUZ, 2010).

Na pesquisa de Codo (1999) sobre a saúde do docente relacionada às condições de trabalho, foi realizada uma comparação do cenário nacional com estudos sobre as condições de trabalho de docentes americanos e europeus. Em tal comparação, evidenciou-se que os docentes brasileiros são trabalhadores em condições precárias que, por sua vez, estão mais propensos ao adoecimento físico e psicológico.

Carlotto e Palazzo (2006), em pesquisa realizada com 217 professores de escolas particulares da região metropolitana de Porto Alegre, encontraram como possíveis fatores de risco de Burnout: exaustão emocional, elevado número de alunos e carga horária; e como fatores de estresse no trabalho: pouca participação nas decisões, mau comportamento dos alunos e as expectativas que os familiares apresentam sobre o trabalho docente.

Outro estudo que aponta o sofrimento docente como sofrimento psíquico é de Nunes (1999), que afirma que esse sofrer é constatado na análise empírica do comportamento de 240 professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista as prescrições e as condições de efetivação do trabalho pedagógico. Após observação com registro discursivo, analisando a complexidade das relações de trabalho e confrontando os dados com o referencial teórico, os argumentos levantados foram que, quanto mais estruturado e eficaz for o controle institucional na escola, menos espaços existirão para o exercício da capacidade criativa e inovadora da prática pedagógica, o que gera maior sofrimento psíquico, engendrando o Burnout, o qual é definido como

[...] essencialmente um sentimento de insignificância, é a percepção por parte de profissionais da área de serviços humanos que seus esforços para ajudar outros indivíduos são ineficientes, que sua missão é interminável e que as recompensas pelo seu trabalho não são suficientes (FABER apud ROSSA, 2003, p. 108).

Segundo Rossa (2003), o Burnout do professor tem sido amplamente pesquisado, chegando a ser considerado representante do grupo mais estudado na literatura. Embora seja importante diferenciá-lo do estresse, pois ambos se manifestam de maneiras distintas e podem ter causas distintas, são multidimensionais e, por isso, passíveis de influências significativas, como tempo de profissão, idade, gênero, nível de atuação, tipo de instituição e expectativas em relação à profissão.

Há aproximadamente 15 ou 20 anos é que esse cenário foi tomando outra forma e o professor passou a ser concebido como a principal vítima do estresse. Rossa (2003) classifica o estresse como um processo de reação e adaptação do organismo às demandas, que leva o indivíduo a desenvolver ou agravar diversas doenças físicas e emocionais. Segundo a autora, o estresse emocional desencadeia apatias, irritabilidade, raiva, depressão, podendo até gerar surtos e crises neuróticas. Já na área física, o estresse contribui para o surgimento ou agravamento de doenças crônicas como câncer, vitiligo, hipertensão arterial, úlceras e gastrites estomacais, psoríase, dermatites, entre outras.

Uma pesquisa do instituto de pesquisa Data Folha (2014) revelou um percentual elevado de brasileiros, levando em consideração sua ocupação profissional docente, com sintomas relacionados ao estresse, como fácil irritação (57%), sensação de exaustão física, mesmo sem ter praticado qualquer esforço (53%), tristeza sem motivo aparente (47%), dificuldades para tomar decisão (46%) e para dormir (38%).

Tais dados são preocupantes e indicam que a carga excessiva de trabalho gerado pelas atividades extraclasses pode acarretar danos para a saúde física e mental desses profissionais, caso não se adotem medidas concretas para atenuar e até extinguir tal elemento desencadeador.

Neves (1999), em seu levantamento cujo objetivo foi o de traçar o perfil de morbidade de professores municipais de João Pessoa, constatou que foram registradas 395 licenças médicas por professores. Nesse quadro, 95% das licenças eram de professoras (gênero feminino) e as patologias que deram origem ao afastamento foram neoplasma (14,1%), sistema osteomuscular e tecido conjuntivo (11,5%), transtornos mentais (10,2%), aparelho respiratório (9,2%), aparelho geniturinário (9,2%), entre outras. A autora acredita que as expectativas das

professoras em relação ao ofício estão ligadas às condições de vida, trabalho e sobrevivência.

Vedonato e Monteiro (2008), em pesquisa realizada com 258 professores de escolas estaduais de São Paulo, verificaram que a maioria destes profissionais apresentava estilos de vida precários, com a presença de muitos problemas de saúde, como transtornos musculoesqueléticos, respiratórios e mentais. Nessa mesma pesquisa, os referidos autores constataram que 96,5% dos sujeitos consideraram o trabalho na escola estressante e sugerem que este fato possa estar relacionado com o aparecimento de transtornos mentais em 20,9% dos entrevistados, sendo que 74,1% destes faziam uso de medicamentos antidepressivos.

1.2 CONDIÇÕES DE TRABALHO E SAÚDE DO PROFESSOR

A realidade com que o professor se depara nas escolas ocasiona de início um choque², pois exige muito além de todo o saber construído durante os anos de sua formação profissional, de sua busca por melhorias com especializações e cursos, ou até mesmo de sua vivência de práticas diárias nas salas de aulas.

A rotina de trabalho dos professores não finda com a saída dos alunos da sala de aula, pois existem outras atividades, as quais, frequentemente, são realizadas em sua residência. Os professores vêm acumulando inúmeras tarefas para além da sala de aula, tais como as festas escolares, reuniões, atendimento aos pais e as atividades burocráticas. O preenchimento dos diários de classe, o registro da frequência e da avaliação dos alunos são atividades rotineiras que, pela falta de tempo disponível para que sejam realizadas em horário de trabalho, na maioria dos casos são executadas no domicílio.

O cenário da condição de trabalho dos professores traçado por Neves (1999) revela a existência não de um único fator de risco aos trabalhadores, mas de uma série de dificuldades que os profissionais encontram, incluindo a inexistência de espaço para o exercício da criatividade, turmas numerosas, crianças com problemas de aprendizagem, sociais e psicológicos, desconforto térmico nas salas de aula,

² Para Walter Benjamim (2006), a chegada da “modernidade”, a chegada da tecnologia e da cultura de massa faz com que vivamos a experiência do choque, e este choque para o educador está correlacionado aos níveis de estresse em eu vive. Refere-se às situações em que a verdade que estava oculta por outra história ou detalhe, vem à tona, no dito popular “quando a ficha cai”.

horário extenso de trabalho, falta de tempo para reflexões ou para planejar o trabalho. Todos esses fatores são mencionados como os causadores de estresse e exaustão.

A rotina dessa classe trabalhadora está associada com a realidade da educação nos dias de hoje. Segundo uma pesquisa de Moraes Cruz (2010), os professores são responsáveis pela educação de 2 a 4 turmas, com um número médio de 40 alunos por turma, lecionando 1 ou 2 disciplinas diferentes. Dessa forma, o referido profissional é obrigado a recorrer a esforços extras para atualizar conhecimentos e instrumentalizar-se em novas tecnologias didático-pedagógicas, cumprindo uma jornada que extrapola em horas semanais a jornada prevista em seu contrato de trabalho.

Com toda essa sobrecarga, antes mesmo de desenvolver alterações emocionais ou físicas, deve-se pensar em como os professores se sentem por atuarem em meio a tantas dificuldades. Objetivando compreender as consequências dessa sobrecarga de trabalho, Rossa (2003) entrevistou 62 professores que atuavam em instituições privadas (36%) e instituições públicas com tempo médio de profissão de 14 anos e descobriu um grau de insatisfação considerável entre eles, já que 62% dos entrevistados se mostraram insatisfeitos e as causas apresentadas por eles são: indisciplina/problemas de comportamento dos alunos, salário, dificuldades com a administração, falta de tempo/excesso de trabalho e falta de apoio dos pais dos alunos.

Silva (2010), investigando a atividade ocupacional geradora de sofrimento e adoecimento a partir do relato de quatro professores da rede pública do município de São Paulo, destacou que os professores trabalham em média 12 horas (de sala de aula) por dia, o que seria correspondente a oito aulas de cinquenta minutos cada, com cerca de 40 alunos com idade de 11 a 15 anos por classe. Essa pesquisa apontou que as condições precárias e alienadoras encontradas pelos docentes, ao executar suas tarefas, eram as responsáveis pelo desencadeamento de adoecimento relacionado, principalmente, com as emoções, estresse, depressão e labirintite.

Ainda sobre a média de alunos em sala de aula, cabe ressaltar o relato de uma professora da Rede Municipal de Ensino Fundamental de Montes Claros (MG), que ministrava aula para 170 alunos distribuídos em turmas diferentes e que precisava corrigir diariamente em torno de 32 a 34 cadernos. Para cumprir essa

atividade, ela conta que fazia as correções na volta para a casa dentro do ônibus, na sala de espera de um consultório ou até mesmo na suas atividades de lazer, “na hora da cervejinha”. Dessa forma, mais uma vez o excesso de trabalho está presente na profissão docente (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009).

Essa sobrecarga de trabalho também é evidenciada na pesquisa de Gasparini et al. (2005), para quem as mudanças na organização pedagógica das escolas desencadearam, além do aumento do volume das aulas e precariedade das condições de ensino, a diversidade e a complexidade existentes em sala, com as quais os educadores necessitam lidar para cumprir seu papel.

Noronha (2001), em seu estudo observacional com nove professoras do ensino fundamental, relata que o excesso de trabalho se expressa na superposição de tarefas, como educar e disciplinar, o que é intensificado pelo número de alunos em sala de aula e pelo excesso de controles externos, que geram mais trabalho. Quanto às condições de trabalho, o estudo apontou que as queixas estão associadas a falta de material didático, número excessivo de crianças por turma, espaço pequeno, calor, barulho, baixa iluminação, rotina de trabalho excedente e baixos salários. Segundo os relatos das mesmas professoras, tais fatores afetam sua saúde porque as deixam muito cansadas, com dores nas pernas, desgastes emocionais, problemas vocais, estresse e cefaleias.

O quadro a seguir evidencia, resumidamente, os autores que se referiram aos problemas relacionados com o adoecimento dos docentes.

Quadro 1 Principais problemas da profissão referidos pelos autores investigados

AUTORES	PROBLEMAS DA PROFISSÃO
Moraes Cruz (2010)	Jornadas excessivas de trabalho; elevado números de alunos/sala.
Rossa (2003)	Indisciplina; problemas de comportamentos dos alunos; baixos salários; excesso de trabalho; falta de apoio dos pais/alunos.
Assunção e Oliveira (2009)	Excesso de trabalho extraclasse; elevado número de alunos/sala.
Silva (2010)	Jornada de trabalho excessiva; elevado número de alunos/sala; condições precárias.

Noronha (2001)	Falta de material didático; elevado número de alunos/sala; espaço pequeno; calor; barulho; baixa iluminação; rotina de trabalho excedente; baixos salários.
----------------	---

Fonte: Elaboração da autora.

A variável tempo de serviço também está relacionada ao desgaste docente. De acordo com Neves (1999), o tempo de profissão tem relação direta com a deterioração das condições de serviço, principalmente, da organização do trabalho docente, bem como a degradação social do estatuto do professor no país, com graves implicações em sua identidade e saúde mental.

Ainda sobre a jornada de trabalho do docente, cabe salientar que as tarefas não terminam ao soar do sinal, pois ao passar pelos portões da escola os professores ainda levam consigo todo o trabalho de preencher o registro de frequência e os diários de classe, fazer as correções de trabalhos e provas e elaborar as aulas.

Segundo Moraes Cruz (2010), essas tarefas são consideradas rotineiras e desinteressantes quando organizadas na lógica de uma linha de montagem fabril. A docência possui uma natureza e especificidade de atividade que não pode ser decomposta sem o risco de empobrecer o trabalho que precisa ser iniciado e concluído pelo mesmo profissional. Essas tarefas exigem um conjunto de esforços desenvolvido para sua função, como esforço físico, cognitivo e emocional.

Além das situações mencionadas como tarefas burocráticas, em um dia normal de trabalho, o professor pode ainda se ver “apurado” entre estas tarefas e as de aplicar flúor nos dentes das crianças, encaminhar os alunos para a fila da consulta oftalmológica, dar orientações nutricionais, alertar e avisar sobre as vacinações etc. Tais tarefas rompem o plano de ensino ou de aula e são consideradas por Assunção e Oliveira (2009) como consequências das transformações organizacionais por que a educação vem passando.

O estudo de Gasparini et al. (2005) mostrou especificadamente o perfil dos afastamentos do trabalho docente por motivos de saúde. Essa pesquisa, do tipo documental, analisou o Relatório da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (MG) do ano de 2003, com uma visão geral de consultas médicas e afastamentos de servidores públicos e observou que 84,2% dos servidores afastados tinham a função de professor. Em seguida, o foco voltou-se para os motivos dos afastamentos,

apontando em primeiro lugar no número de afastamentos (15%) os transtornos psíquicos. Em segundo lugar, estão os afastamentos por doenças do sistema respiratório (12%) e, em terceiro, as doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo (11%).

Nunes (1999) correlaciona todos esses fatores de desgaste, estresse e adoecimento com comportamentos de proteção tomados por alguns professores com objetivo de aliviar o sofrimento como, por exemplo, reduzir o trabalho docente, começar a aula mais tarde e terminar mais cedo, envolver-se com outras atividades durante a aula, abandonar frequentemente a sala de aula, faltar constantemente ao trabalho (absenteísmo), burlar o controle prescrito e não cumprir o plano pedagógico, além de sobrecarregar os alunos com tarefas para mantê-los ocupados. A autora ressalta que todas essas estratégias observadas atingem diretamente os aspectos trabalho e controle.

Assim, são milhares de homens e mulheres, de diferentes idades, em todo o Brasil, que exercem a função docente e que sofrem, direta ou indiretamente, em menor ou maior proporção, com essa situação. Cabe questionar: como o corpo pode suportar tal quadro de pressão, responsabilidade, cobrança, exigências, angústias, sobrecarga, barulho e irritação? Na verdade, como apontamos nos estudos citados no decorrer deste capítulo, nem sempre o corpo resiste.

1.3 CORPOREIDADE DOS PROFESSORES

Nossa intenção neste tópico é, inicialmente, apresentar noções sobre a corporeidade, com vistas a refletir sobre a dimensão do sensível olhando os sujeitos sob diferentes perspectivas, em relação a formas de viver e sobre o mundo. Propomos um olhar que possa incorporar a racionalidade, a sensibilidade, a criatividade, as emoções e tudo aquilo que constitui a complexidade humana manifesta, também, no exercício profissional. Ao nos aproximar destas noções, podemos ver o ser humano em uma escala ampliada e excluindo dicotomias como corpo/mente, razão/emoção, exercitando uma observação que busca compreender a existência humana em sua totalidade e complexidade.

A sociedade pós-moderna caracteriza-se por mudanças significativas nas relações humanas e na intensa corrida em busca de prazeres em variados aspectos da vida, como o corpo e o exercício da profissão como o centro de nossas vivências.

Nesse aspecto, Maffesoli (2007b, p. 50) considera que estamos no cerne da questão societal representada pelo apetite por viver, de retornar ao imanentismo e do desfrute das coisas. Para o referido autor, vivemos num contexto de entender a conjunção da cultura com o natural, do selvagem com o artifício. Em outras palavras, ele considera a pós-modernidade como uma “sinergia do arcaico com o desenvolvimento tecnológico”.

O nosso corpo expressa como vivemos. Por meio dele nos comunicamos com o meio onde estamos inseridos e, quando ultrapassamos nossas condições fisiológicas e anatômicas, ele emite sinais de que algo não está bem. Porpino (1999), Nóbrega (2010), Soares (2006) e Pereira (2011), que estudam esse tema afirmam que o ritmo de vida que levamos está tão acelerado que estamos perdendo a sensibilidade de perceber e reconhecer esses sinais que o nosso corpo nos dá.

Nossas vivências profissionais nos obrigam a imergir em uma rotina, que muitas vezes nos faz menosprezar tudo aquilo que nos faz bem ou que nos é necessário para viver de forma feliz e saudável. Muitas vezes agimos como se estivéssemos sendo guiados por um “piloto automático” e não vislumbramos aquilo de que realmente precisamos. Assim, passamos os dias agindo como que tomados por uma cegueira, o que transfigura nosso corpo em uma máquina refém do trabalho. Não obstante, prontamente, precisamos dar um sentido aos nossos dias, às nossas construções diárias, buscando maneiras de nos conhecermos melhor, de cuidarmos de nós mesmos e de termos tempo para nos deliciarmos com nossa rotina.

Michel Maffesoli (2012, p. 65) nos instiga a compreender os sentidos incumbidos aos fenômenos corporais considerando que o corpo da atualidade não tem mais apenas a função do trabalho, razão essa que o fazia ser domesticado e treinado para tal. Ele deu origem a outro, “um corpo parceiro com o qual devemos contar e do qual é bom cuidar”.

A história da humanidade no que tange à corporeidade apresenta alguns momentos interessantes, merecedores de serem analisados na perspectiva além do tempo cronológico percorrido, com enfoque principal no tempo vivido por cada indivíduo.

Estamos numa época exibicionista. Não somos contra o corpo que é visível, que se mostra, que “se pavoneia” para que outros vejam, mas estamos focalizando aquele que se sente, tentando olhar para o corpo para além desse limite tão

presente no imaginário social, superar essa divisão entre o corpo que se vê e o que se sente. É inquietante essa referência “ao meu corpo”, porque o “eu” é muito mais do corpo que este daquele.

Nosso corpo parece ser o resumo de tudo o que a vida aprendeu ao longo de todo esse tempo, pois se analisarmos melhor nós descobriremos que o nosso comportamento está ligado a condicionamentos, à educação, às frustrações, a raízes biológicas e instintivas. O corpo é sábio porque está aqui e sobrevive, respondendo a tudo o que encontra em sua volta (GAIARSA, 1994). Conhecer os fenômenos corporais é algo que aguça os olhares dos estudiosos tanto das ciências exatas como das humanas, pois em ambas as áreas é um objeto subalterno à ideia de corpo, fazendo valer não apenas a concretude deste, mas a ideia de como está no mundo e o que ele pode conseguir do mundo. Surgem, então, as expressões de corpo pensado, corpo objeto, corpo manipulável pela educação para que seja disciplinado em busca de futuro, corpo abstrato, coisificado, corpo do homem sem o humano (MOREIRA, 1994).

Nosso corpo é construído ora por proibições, ora por liberdades, e assim se faz revelador da sociedade, onde suas características e ações definem e determinam povos e culturas. O sentido da sua presença invade lugares, exige compreensão, determina funcionamentos sociais, cria regras e disciplinas, o que por sua vez desperta interesses em diversas áreas do conhecimento, como foi o nosso caso. Para Soares (2006), esses múltiplos sentidos atribuídos ao corpo são responsáveis pela necessidade de múltiplos olhares, teorias, interação de saberes para que melhor dele se fale.

Moreira (1994) também defende a hipótese de que o fenômeno da corporeidade é complexo, mas relata que ele foi erroneamente estudado e compreendido pela antropologia clássica, que o considerava como algo complicado demais e, na tentativa de simplificá-lo para tornar mais fácil sua compreensão, acabou desvinculando-o da sua unidade original, na sua comunhão com outros corpos e com as coisas.

Melo (2004) defende a lógica de seres humanos corporificados no mundo, de acordo com a qual todos em sua singularidade têm imenso valor individual e social, merecem viver com dignidade, mesmo com suas diferenças individuais, pois cada ser é único e deve ser tratado como riqueza social e jamais de forma desumanizada e excludente como a sociedade atual o faz. O avanço científico e tecnológico e a

mercantilização dos corpos influenciam poderosamente como determinantes em todas as dimensões do ser humano.

Tais fatores estão associados às considerações de Moreira (1994) em relação ao conceito de *corpo pensado*, corpo este que sofre a agonia da ideia do corpo perfeito, regido apenas pelo pensar lógico-racional constantemente moldado pela lógica-capital, pela moral vigente de regras previsíveis, de comportamentos estereotipados, de reações controladas. Esse corpo pensado passa pela vida sem ao menos experimentá-la, pois não tem o direito de viver as vontades próprias, se torna prisioneiro do tempo e do trabalho, mas jamais compreenderá a insustentável leveza do ser.

Contudo, a partir da fenomenologia, o corpo passa a ser visto de forma unitária e é recuperado por meio do ser-no-mundo e do ser-ao-mundo. Para isso, foi necessário o abandono de dicotomias tradicionais, do pensamento dualista entre mente e corpo, corpo e espírito, sensível e inteligível. Esse corpo sujeito exige uma ação científica e educacional estruturada no pensamento dialético, na ciência humana, contribui na produção do conhecimento, porém impera que o corpo-sujeito não conviva com a máxima de que a soma das partes forma o todo (DA COSTA, 1994).

Efetivamente, a superação dessas teorias que valorizam ou desvalorizam o corpo dependerá de qual identidade é buscada no imaginário social, ou seja, na sua vida cotidiana qual é a subjetividade relacionada pelo homem ao corpo. Dessa forma, podemos visualizar que ele em prática e teoria tem o indivíduo singular como o fio condutor na transição cultural pela qual passamos. Enfim, é um todo em si mesmo e parte de um todo ecossistêmico, por isso é absoluto e relativo simultaneamente, quando se busca a sua identidade (DA COSTA, 1994).

Segundo Assmann (1995 apud MELO, 2004), para um professor ser capaz de formar seres humanos sensíveis, produtivos, honestos, dentre outras características positivas que se espera, não pode faltar-lhe consciência em si mesmo como um ser humano inteiro, necessita de percepção de seu corpo e ter relação de homem-mundo. Pensar o ser humano a partir de uma unidade complexa, não o dicotomizando tem se revelado como uma das grandes dificuldades da nossa sociedade, isso devido a todo o processo histórico e às concepções de corpo que se instauraram. E pensar uma teoria da corporeidade, como ressalta Nóbrega (2010, p. 36), nos faz estar atentos para um misto de sentidos e saberes sobre o corpo,

“buscando não reduzir o fenômeno a categorias simplificadoras, mas permitir diferentes olhares, aproximações e abordagens”, o que compõe sua complexidade.

Neste anseio, barra-se nas dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, as quais, como sabemos, são muitas e bastante complexas, exigindo percepção de si e do entorno por parte dos sujeitos envolvidos e um conhecimento dos seus desejos, anseios, enfim, do seu próprio corpo, para que a harmonia de viver bem não seja perdida. Pereira ressalta que:

Tendo em vista o contexto atual de incertezas e de mudanças contínuas e aceleradas, de uma enxurrada cotidiana de informações e de novos conhecimentos, muitas vezes, contraditórias e paradoxais, mais do que nunca se torna necessário desenvolver a capacidade de viver uma vida mais saudável no sentido de estimular condições de flexibilização, autonomia, senso crítico, expressão e sensibilidade. É fundamental compreender melhor a nós mesmos (PEREIRA, 2011, p. 14).

A autora se refere a tais condições que nos levam a ser capazes de passar pelos percalços que a vida nos impõe sem “desmoronar”, sem perder o equilíbrio, sem o qual acabamos por adoecer. A mesma autora ainda destaca que o nosso corpo é marcado pelas situações vividas diariamente no nosso âmbito familiar, do trabalho, da sociedade, enfim, do nosso cotidiano; muitas vezes emoções mal trabalhadas ou aceitas podem repercutir em agravantes à saúde, o que justificaria em partes os altos índices de adoecimento docente, conforme será abordado mais adiante.

Os fatores mencionados neste capítulo nos remetem a uma análise das condições de trabalho, corpo e adoecimento. Convenhamos que tais demonstrações permitem considerar que a docência é uma das ocupações profissionais em que são registrados níveis elevados de estresse e adoecimento. Isso remete à importância de compreender tal fenômeno para então melhor reconhecer as consequências que pode assumir na vida e corporeidade dos professores.

2 CAMINHOS E PASSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

2.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Para realizar uma aproximação das realidades de trabalho e saúde dos professores, desenvolvemos este estudo de corte transversal, de caráter exploratório e descritivo dos principais motivos de adoecimento e condições de trabalho dos professores da Rede Municipal de Ensino de Cascavel, Paraná.

Inicialmente, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre corpo, na perspectiva sociológica e fenomenológica, sobre o adoecimento de professores na visão nacional e, em seguida, procedeu-se à delimitação ao Município de Cascavel, PR, sobre as condições de trabalho e saúde do professor e ainda sobre as principais formas de sofrimento no trabalho docente. Essas buscas não se deram apenas em estudos da área da saúde, mas também na área da educação.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

No que se refere à pesquisa bibliográfica, é importante destacar que utilizamos a teoria numa perspectiva fenomenológica formista de Maffesoli. Isso implica dizer que o corpo é estudado em vários campos do conhecimento, tais como educação, sociologia, biologia, saúde, psicologia, antropologia etc.

A ênfase maior, nesse momento da pesquisa, ocorre sobre apontamentos quanto ao corpo e adoecimento e seus suportes nas percepções individuais do profissional docente. As investigações sobre corpo, condições de trabalho e saúde possibilitaram a aproximação com a área da educação, proporcionando assim melhor arcabouço para estruturação do material de coleta de dados, as entrevistas e, posteriormente, a análise e estruturação dos resultados.

Nossa análise será guiada pela teoria fenomenológica, pois pretendemos compreender o universo do adoecimento docente por meio da essência da

percepção de corpo dos próprios professores. Assim, compreenderemos a percepção de corpo dos docentes a partir de sua facticidade, evitando forjar hipóteses, pois consideramos que todo fenômeno está penetrado no pensamento e na experiência de vida.

Quanto ao método fenomenológico, Alves (2014, p. 75) afirma que “tratar de fenomenologia significa adentrar em uma tradição com várias ramificações, afinal, falar isso implica referir-se a uma forma plural de fazer ciência”. Partiremos, então, da fenomenologia formista, que para Maffesoli (1996) é uma possibilidade de compreender a “exuberância da aparência social”, visto que se caracteriza como uma teoria que se importa também com os fatos considerados insignificantes por outras teorias. Para Bastos, Alves e Schroeder (2015, p. 25), “o formismo retoma aquilo que a cientificidade deixou de lado”.

O método fenomenológico formista, nas palavras de Maffesoli, desencadeia várias reações negativas em alguns intelectuais racionalistas, pois

[...] batendo de frente com os metidos a dar lições “científicas”, podemos admitir que não é o que um objeto social é, senão a maneira pela qual se apresenta, que pode guiar nossa investigação, a isto se resume toda a ambição do formismo. Assim procedendo, não se está de modo algum, renunciando ao espírito; trata-se unicamente de ajustar da melhor forma possível o relativismo e o pluralismo existencial à diligência intelectual (MAFFESOLI, 2007a, p. 126).

Então, no formismo a fenomenologia não fica presa apenas a uma finalidade teórica ou explicativa; ela foge da lógica do dever ser, tomando o objeto estudado pelo que ele é e compreendendo o fenômeno estudado com base na descrição (BASTOS; ALVES; SCHROEDER, 2015).

Ao buscarmos a teoria fenomenológica como ferramenta de análise de nossos estudos, o caminho dos procedimentos analíticos proposto por Maffesoli é deveras interessante para a compreensão dos fenômenos sociais e se dá a partir da descrição, intuição, metáfora e senso comum para que se estabeleça a dinâmica da pesquisa e, por conseguinte, a compreensão do fenômeno em análise (BASTOS; ALVES; SCHROEDER, 2015).

Para Maffesoli (1998, p. 187 apud BASTOS; ALVES; SCHROEDER, 2015), a descrição é o “principal capital da fenomenologia” e se caracteriza como “uma boa

maneira de perceber, em profundidade, aquilo que constitui a especificidade de um grupo social”, sem ter a pretensão de julgar ou solucionar o fenômeno.

A intuição tem o recurso de colocar o fenômeno na “visão central” da análise, podendo ir direto ao ponto, pois toma os fenômenos pelo que eles são; trata-se de “ver as coisas” de forma direta (BASTOS; ALVES; SCHROEDER, 2015). Ainda com o intuito de compreender a fenomenologia intuitiva, Maffesoli (1998, p. 135 apud BASTOS; ALVES; SCHROEDER, 2015) afirma que, “por essa capacidade de apreender o mundo de um modo direto, pelo olhar novo que ela traça sobre ele, a intuição está no oposto do sistema conceptual que se apropria das coisas a partir do exterior”.

Outro passo da fenomenologia formista é a metáfora. Esta, para Maffesoli (1998, p. 148 apud BASTOS; ALVES; SCHROEDER, 2015), também é um elemento fundamental da fenomenologia formista, pois “faz sobressair este ou aquele estado das coisas, acentua-lhes esta ou aquela qualidade”. Corroborando tal entendimento, Bastos, Alves e Schroeder (2015) argumentam que a metáfora tem seu potencial na pesquisa por não se preocupar em impor sentido às coisas, mas proporcionar a compreensão da sua significação. Segundo eles, ao fazer uso da metáfora nas pesquisas, evidentemente se está produzindo estudos com cunhos do imaginário.

Finalmente, concluindo os passos da fenomenologia formista, emprega-se o senso comum, que para Maffesoli (1998, p. 161 apud BASTOS; ALVES; SCHROEDER, 2015), é capaz de “ultrapassar as mediações conceituais para alcançar o sentido atribuído ao fenômeno em si”.

Dessa forma, ancorados na fenomenologia formista, faremos o esforço intelectual de compreender os fenômenos tais como eles são, e não julgando como deveriam ser.

2.2 PESQUISA DOCUMENTAL

Após a aprovação no Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da UNIOESTE, a pesquisa pode dar início ao estudo documental. Silva, Almeida e Guindani (2009) argumentam que esse tipo de estudo se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos. O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado, pois a riqueza de

informações que deles podemos extrair justifica seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais. No olhar de Silva (2010, p. 296):

[...] trata-se de um método de coleta de dados que elimina, ao menos em parte, a eventualidade de qualquer influência – presença de intervenção do pesquisador – do conjunto das interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados, anulando a possibilidade de reação do sujeito à operação de medida.

Essa segunda fase da investigação foi realizada na Divisão de Medicina e Segurança do Trabalho da Prefeitura Municipal de Cascavel, PR, com a autorização da responsável local, que disponibilizou os atestados cadastrados no ano de 2014 pelos professores da Rede Municipal de Ensino, por motivos de adoecimento. Nosso intuito era investigar quais são as principais doenças que acometem os professores; quais as doenças que exigiram maior e menor tempo de afastamento e quais as doenças que causaram mais reincidência. Os documentos foram encaminhados via e-mail à pesquisadora, que identificou os Códigos Identificadores de Doença (CIDs) apresentados como motivo de afastamento.

2.3 PESQUISA DE CAMPO

Na terceira fase da pesquisa, o estudo apresenta características de abordagem qualitativa e descritiva. Para Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa preocupa-se com alguns aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação de relações sociais. Para melhor detalharmos a pesquisa qualitativa, entende-se então que:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador (MINAYO, 2001, p. 14 apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987).

É oportuno ressaltar que a pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas. Para tanto, o estudo de campo em questão se deu em escolas da Rede Municipal de Cascavel, PR, com intuito de entrevistar individualmente os professores anteriormente mapeados, por intermédio dos atestados cadastrados, sobre sua percepção de corpo, correlacionado com a atuação profissional na docência e o adoecimento.

A seleção da amostra entrevistada foi realizada de maneira intencional, levando-se em consideração o número de atestados que o professor cadastrou. Indiferentemente de o CID ser igual ou diferente, todo profissional que teve mais de quatro licenças do trabalho cadastradas no ano de 2014 foi selecionado para participar dessa etapa da pesquisa.

Esse critério de definição da seleção dos sujeitos é de fundamental importância por interferir diretamente na qualidade das informações, o que possibilita construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado (DUARTE, 2002). Partimos do pressuposto de que os professores que se afastaram mais vezes do seu serviço possam ter um grau de representatividade maior no grupo social em estudo, o que por sua vez tende a tornar mais fidedigna a entrevista.

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 195).

Neste estudo, utilizamos uma entrevista estruturada (Apêndice B), em que seguimos um roteiro preestabelecido, tomando em consideração que, segundo Lakatos e Marconi (2003), fazer uso de um roteiro nos possibilita uma padronização para que consigamos obter respostas às mesmas perguntas e com isso refletimos sobre similitudes ou diferenças entre os respondentes e não entre as perguntas. Para os mesmos teóricos, “a entrevista, que visa obter respostas válidas e

informações pertinentes, é uma verdadeira arte” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 195).

A cada voluntário participante da entrevista foram informados o intuito do estudo e os critérios de inclusão. O entrevistado assinou um termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice A), o qual confirma sua participação e esclarece que o sujeito pode desistir do processo se achar necessário.

À medida que os depoimentos foram colhidos, foram levantadas e organizadas as informações relativas ao objeto investigado com intuito de investigar padrões simbólicos, práticas e percepções do universo em questão. Quando as recorrências atingiram o que se convencionou chamar de “ponto de saturação”, pode-se dar por finalizada a coleta de dados em campo (DUARTE, 2002).

De posse, então, desses documentos, havíamos constituído o *corpus* dos dados e partimos para a descrição, análise e interpretação das falas dos professores participantes da pesquisa, utilizando a técnica de análise de conteúdo, proposta por Laurence Bardin (2011).

Bardin (2011) argumenta que a análise de conteúdo objetiva não apenas encontrar o significado léxico das palavras, mas, também, desvendar aquilo que está “por trás das palavras” sobre as quais o pesquisador se debruça, buscando “outras realidades por meio das mensagens”.

A autora sugere que, antes da análise propriamente dita, deve ocorrer a organização dos dados. Para isso, é importante seguir três fases cronológicas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, isto é, a interferência e a interpretação.

A pré-análise, para Bardin (2011), é a fase de sistematização das ideias iniciais e pode também ser chamada de “leitura flutuante”. Nesse momento, buscam-se as primeiras impressões expostas nas respostas dadas pelos professores no decorrer da entrevista. Essa fase é essencial para direcionar a interpretação dos dados.

A segunda fase da análise proposta por Bardin (2011) se dá por meio da exploração do material previamente selecionado, o que consiste essencialmente de uma operação de codificação que corresponde a uma transformação dos dados “brutos” da entrevista em uma representação do conteúdo, fator este que permite uma descrição das características de cada texto, a partir do recorte, da enumeração e da agregação. Nossa pesquisa adota como regra de enumeração a frequência,

visto que, segundo Bardin (2011), a importância de uma unidade de registro aumenta conforme a frequência com que aparece no texto.

As entrevistas foram realizadas com o objetivo de apreender a percepção de corpo e adoecimento dos professores e ainda correlacionar a profissão docente com a vivência e percepção de corpo. Para o estudo dos suportes da percepção dos professores entrevistados, nos ancoramos nos estudos acerca da fenomenologia formista de Michel Maffesoli.

3 ESTRESSE, DOR E LESÕES MÚSCULO-ESQUELÉTICAS EM PROFESSORES DE CASCAVEL

Junto à Divisão de Medicina e Segurança do trabalho da Prefeitura Municipal de Cascavel, PR, no período 01 de janeiro de 2014 a 18 de dezembro de 2014, foram cadastrados 410 atestados de licença ao trabalho por motivo de adoecimento. Tais documentos foram cadastrados por 175 professores, dada a circunstância que o mesmo professor poderia ter 1 ou mais atestados cadastrados, com o mesmo Código Identificador de Doença (CID) ou não. Do total, 168 atestados foram cadastrados por profissionais do gênero feminino (96%) e 7 por profissionais do gênero masculino. A idade média dos profissionais que cadastraram atestados foi de 41,83 anos, variando de 23 a 67 anos de idade. A média de dias de afastamento no ano foi de 53,72 dias, variando de 8 a 365 dias.

Cabe ressaltar que, no ano de 2014, o Município de Cascavel contava com 1.480 professores cadastrados e em estado ativo de trabalho, ou seja, os 410 atestados cadastrados correspondem a 27,70% dos professores que estavam em atividade.

Os 410 atestados cadastrados corresponderam a 156 CIDs diferentes, sendo que do total foram excluídos 16 atestados (3,90% da amostra), os quais se enquadraram nos critérios de exclusão propostos pelos pesquisadores, sendo 1 por cirurgia de desvio de septo, 14 por convalescência pós-cirurgia e 1 por malformação congênita.

Os atestados válidos para a pesquisa foram 394, referentes a múltiplas doenças. Cada CID tem suas especificações para detalhar exatamente o motivo do afastamento. Separando os CIDs em grandes grupos, podemos observar 18 motivos gerais de adoecimento, sendo eles: diarreias, hepatite, neoplasias, miomas, obesidade, transtornos mentais (emocionais), miopatias, doenças oculares, circulatórias ou vasculares, problemas das vias aéreas, hérnias, doenças músculo-esqueléticas, genitais e urinárias, dor, traumas e contusões, queimaduras, quedas e eventos não específicos de administração de escolas. O gráfico a seguir (Figura 1) evidencia o número de atestados cadastrados em cada grande grupo.

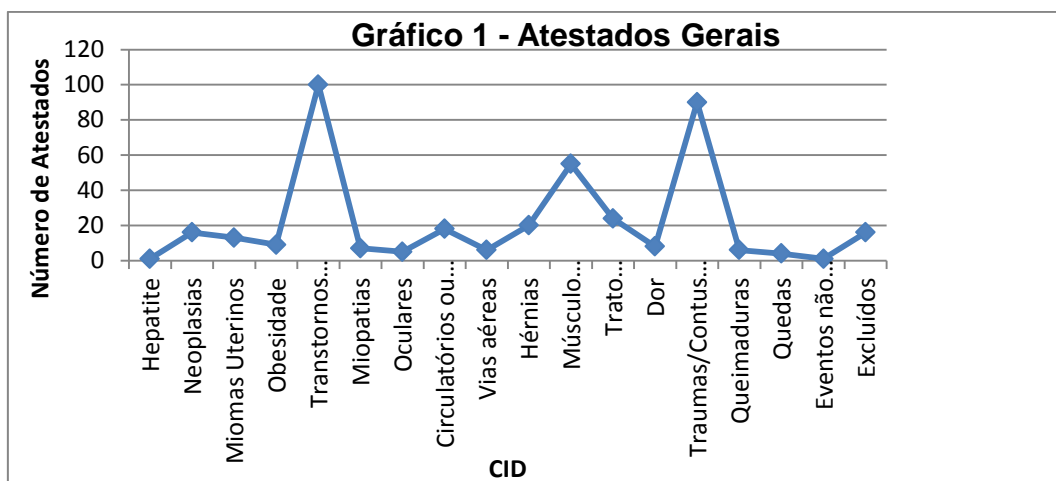


Figura 1 Atestados gerais (grandes grupos)
Fonte: Elaboração da autora.

Podemos observar que, entre os motivos que mais aparecem, 100 atestados (25,38%) estão relacionados aos transtornos mentais ou emocionais, 90 atestados (22,84%) a traumas e contusões e 55 atestados (13,95%) às alterações músculo-esqueléticas.

Delimitaremos, então, esses três grandes grupos, que foram mais recorrentes, nas ilustrações a seguir. A Figura 2, a seguir, mostra dentro do grupo afastado por transtornos mentais ou emocionais quais foram os CIDs mais relevantes. Dos 100 atestados, 10 foram por Ansiedade Generalizada, 9 por Episódio Depressivo Grave sem Sintomas Psicóticos, 8 por Transtorno Depressivo Recorrente e 8 por Transtorno de Ansiedade.

Para entendermos melhor a depressão, cabe-nos ressaltar que ela é uma doença que apresenta expressiva prevalência nos estudos ao longo dos anos; como vimos, acomete homens e mulheres e atualmente está entre as vinte doenças de maior AVAD (anos de vida perdidos por morte prematura e por incapacidade). Hoje, segundo dados da OMS (Organização Mundial da Saúde), existem cerca de dezessete milhões de pessoas com depressão no Brasil, e a estimativa é de que no ano de 2020 ela possa, infelizmente, atingir o segundo lugar de causas de comprometimento funcional, ficando atrás apenas das doenças coronarianas.

Como âncora para a nossa breve discussão sobre o tema, usaremos a Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10 e o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV), que são as duas fontes mais importantes para descrição clínica e diretriz diagnóstica dos transtornos mentais.

Como observamos nos atestados, a depressão não é apenas uma sensação de tristeza, ansiedade ou estresse. Cury (2004) destaca que ela apresenta inúmeras subdivisões e graus de adoecimento, se tornando assim uma doença capaz de atingir o corpo como um todo, afetar o humor, os pensamentos, a saúde e o comportamento do indivíduo, que normalmente se vê numa situação sem saída e às vezes até desiste de lutar, se paralisa em frente às dificuldades ou adversidades. Vamos nos deter a detalhar os transtornos que foram mais frequentes nos nossos atestados, como ansiedade generalizada, episódio depressivo grave sem sintomas psicóticos e transtornos depressivos recorrentes.

O transtorno de ansiedade generalizada, segundo o CID-10, é a ansiedade ou preocupações excessivas, com motivos desproporcionais ao nível de ansiedade observada ou até injustificáveis, deixando as pessoas que sofrem dessa ansiedade frequentemente temerosas do futuro ou sempre aguardando por um pior momento. Tal estado de ansiedade perturba até mesmo a visão que a paciente tem a respeito de si mesma e também a respeito de fatos que acontecem no cotidiano; seus sintomas podem variar e mudar ao longo do tempo, passando por momentos bons e maus. Os pacientes também sofrem com a constância da possibilidade de vir a adoecer ou sofrer um grave acidente mesmo sem indicativos para tais fatores; este é o foco mais comum dos pacientes com ansiedade generalizada.

Além dos sintomas psíquicos citados acima, a ansiedade generalizada ainda conta com sintomas físicos. Conforme Andreatini, Boerngen-Lacerda e Zorzetto (2001) eles se resumem a cansaço com facilidade, fadiga, tensão muscular, cefaleias, dificuldade para adormecer ou sono insatisfatório, boca seca, mãos ou pés úmidos, enjoos ou diarreia, aumento da frequência urinária, sudorese excessiva, tremores, coração acelerado, tonturas, desconforto abdominal, respiração acelerada, palpitações (sensação de que o coração falhou uma batida). Mais adiante, no próximo capítulo, veremos que realmente tais sintomas estão presentes nas falas dos professores.

Já os episódios depressivos graves sem transtornos psicóticos também são associados a vários sintomas marcantes e angustiantes, entre os quais são mais típicos a perda da autoestima e a sensação de desvalorização devido à ideia de desvalia ou culpa. Além disso, podem-se observar também atos suicidas associados a outros sintomas somáticos nos casos mais graves. Esses transtornos depressivos graves sem sintomas psicóticos são assim nomeados por serem os quadros

depressivos nos quais os pacientes ainda não apresentam delírios ou alucinações. Esses sintomas típicos ainda podem estar presentes associados a pelo menos mais quatro outros sintomas (alguns de intensidade grave). Nesses casos, é improvável que o paciente seja capaz de continuar suas atividades sociais, laborais ou domésticas (KAPLAN; SADOCK, 1997).

O transtorno depressivo recorrente é caracterizado, ainda pela CID-10, pela ocorrência repetida de episódios depressivos, na ausência de todo antecedente de episódios independentes de exaltação de humor e de aumento de energia (mania). As formas mais graves desse transtorno se dão por melancolia, depressão vital e depressão endógena. O primeiro episódio pode ocorrer em qualquer idade.

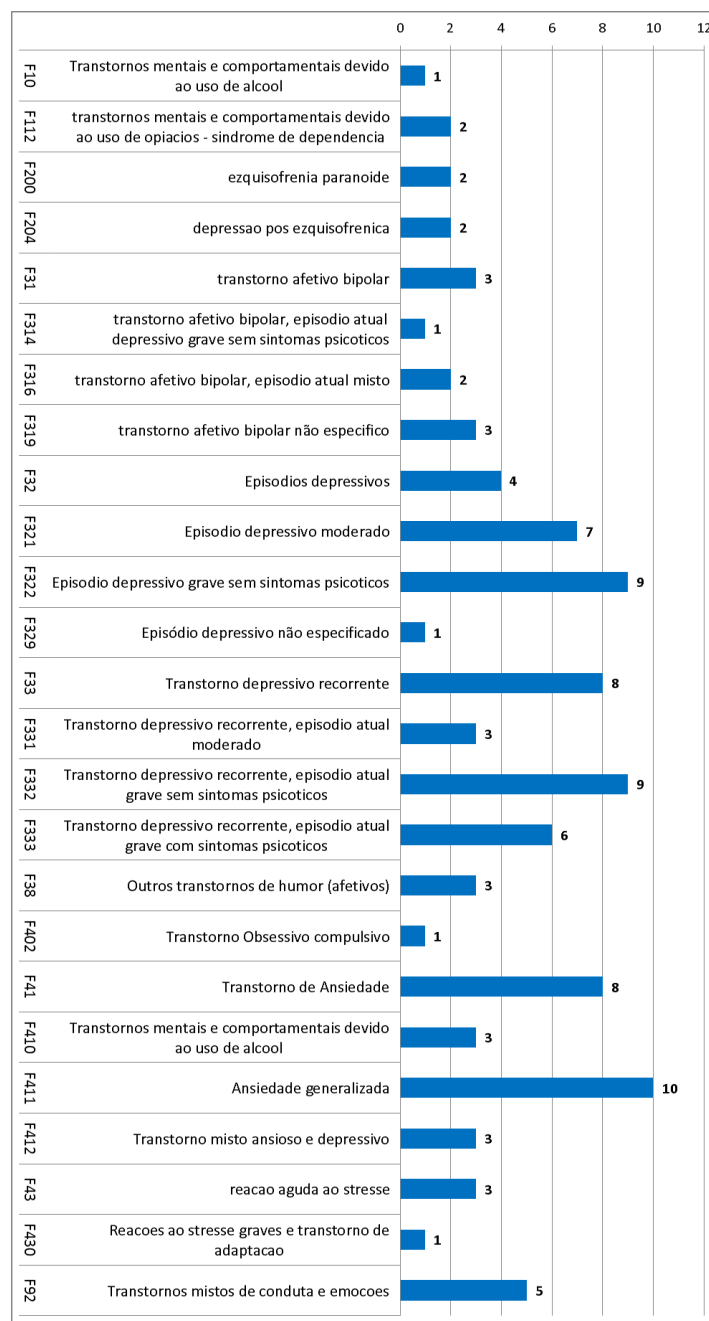


Figura 2 Transtornos mentais ou emocionais

Fonte: Elaboração da autora.

Para reforçar esses achados dos principais motivos de adoecimento dos professores municipais de Cascavel, podemos destacar a pesquisa de Strieder e Czermanski (2008), que realizaram um levantamento sobre o estado de depressão e ansiedade de profissionais em educação básica do município de São Miguel do Oeste, SC, a cerca de 260 km da cidade Cascavel. Em tal estudo, os autores apontaram que 21,1% dos professores da rede municipal apresentam sintomas de depressão leve e moderada, 5,2% apresentam sintomas de depressão moderada a grave, 39% apresentam ansiedade leve, 21,1% apresentam ansiedade moderada e

4,5% ansiedade forte. Para os autores, os docentes com baixa autoestima tornam-se profissionais carentes e mais propensos a necessitarem de ajudas externas. Eles afirmam ainda que a ansiedade vem se configurando como um dos grandes problemas dos tempos atuais, também decorrentes da forma como vivemos nossos dias, em meio a situações de estresse e constante pressão. Dessa forma, a ansiedade e esse constante medo passam a se tornar patológicos porque interferem na qualidade de vida, no conforto emocional ou ainda no desempenho diário do indivíduo.

A recorrência do adoecimento por fatores emocionais ou estresse também vem a corroborar com o estudo de Silva (2010) citado no nosso primeiro capítulo, em que foram entrevistados quatro docentes do município de São Paulo que lecionavam em média doze horas/aula por dia em salas com média de 40 alunos, com idade de 11 a 15 anos. Nas entrevistas, os profissionais correlacionaram essas condições de trabalho com seus motivos de adoecimentos e ainda afirmaram que as principais manifestações do sofrimento estão vinculadas a “emoções, estresse e depressão”.

O estresse, segundo Mota Cardoso et al. (2002), revela uma relação de desequilíbrio entre o que um ambiente exige de uma pessoa e os recursos de que esta dispõe para se adaptar às exigências do ambiente. Muitas vezes, como mencionado nos estudos anteriores, esse descompasso ocorre nas escolas brasileiras que dispõem de menos do que o professor requer para o desempenho de sua função; isso acaba tornando-se uma situação ameaçadora, alterando o equilíbrio e deixando, portanto, os professores diante de uma situação estressante.

Os autores citados no primeiro capítulo fazem referência direta ao estresse associado à profissão docente. Eles afirmam que seus efeitos podem comprometer a saúde física e mental dos professores, uma vez que as exigências do ofício podem ser interpretadas como ameaça ao seu bem-estar e à autoestima.

Lipp (2004) define stress como uma reação psicofisiológica muito complexa, que tem, em sua gênese, a necessidade de o organismo lidar com algo que ameaça sua homeostase ou equilíbrio interno. Isso pode ocorrer quando a pessoa se confronta com uma situação que, de um modo ou de outro, a irrita, amedronta, excita ou confunde, ou mesmo que a faça imensamente feliz.

Para melhor entendermos o estresse laboral, faz-se necessário investigar as principais causas que desencadeiam esse estresse. Nesse sentido, podemos seguir

os passos dos seis grupos estressores desenvolvidos por Cooper (apud Mota-Cardoso et al., 2002, p. 13):

1 Fontes de estresse intrínsecas ao trabalho – aí se incluem as condições físicas do ambiente onde o trabalho é realizado, características das tarefas, quantidade excessiva de trabalho, ritmo e repetitividade das tarefas desenvolvidas; 2 Papel organizacional – atribuição de responsabilidades, autonomia ao exercer o trabalho e o conflito de papéis; 3 Relações interpessoais – com todas as pessoas com quem somos obrigados a conviver no ambiente de trabalho: colegas, chefes e subordinados; 4 Carreira profissional – se faz uma avaliação do estágio da carreira em que nos encontramos: início, fase de estabilização, acúmulo de experiências ou término. Também nesse grupo encontra-se a possibilidade de atualização permanente; 5 Estrutura e clima organizacionais – nesse grupo estão incluídos os fatores que se relacionam com a participação dos indivíduos na tomada de decisão em relação ao seu trabalho, competição e gestão do poder na organização; 6 Relação entre o trabalho e o lar – nesse grupo está implícito o desafio da conciliação da vida profissional com a vida familiar.

A visualização desses seis grupos estressores nos faz pensar que os professores municipais de Cascavel estejam expostos a mais de um desses grupos simultaneamente. Para constatar esses problemas, nos dispomos a ouvi-los quanto as suas percepções nas vivências cotidianas.

O segundo subgrupo de atestados em evidência diz respeito a traumas e contusões, conforme a Figura 3. Esse foi o segundo grupo mais recorrente encontrado na nossa pesquisa, com 90 atestados cadastrados. Os motivos específicos mais recorrentes foram: 15 por Entorse e Distensão de Tornozelo, 9 relacionados a Contusão de Tórax e 7 por Entorse e Distensão de partes que não são joelho.

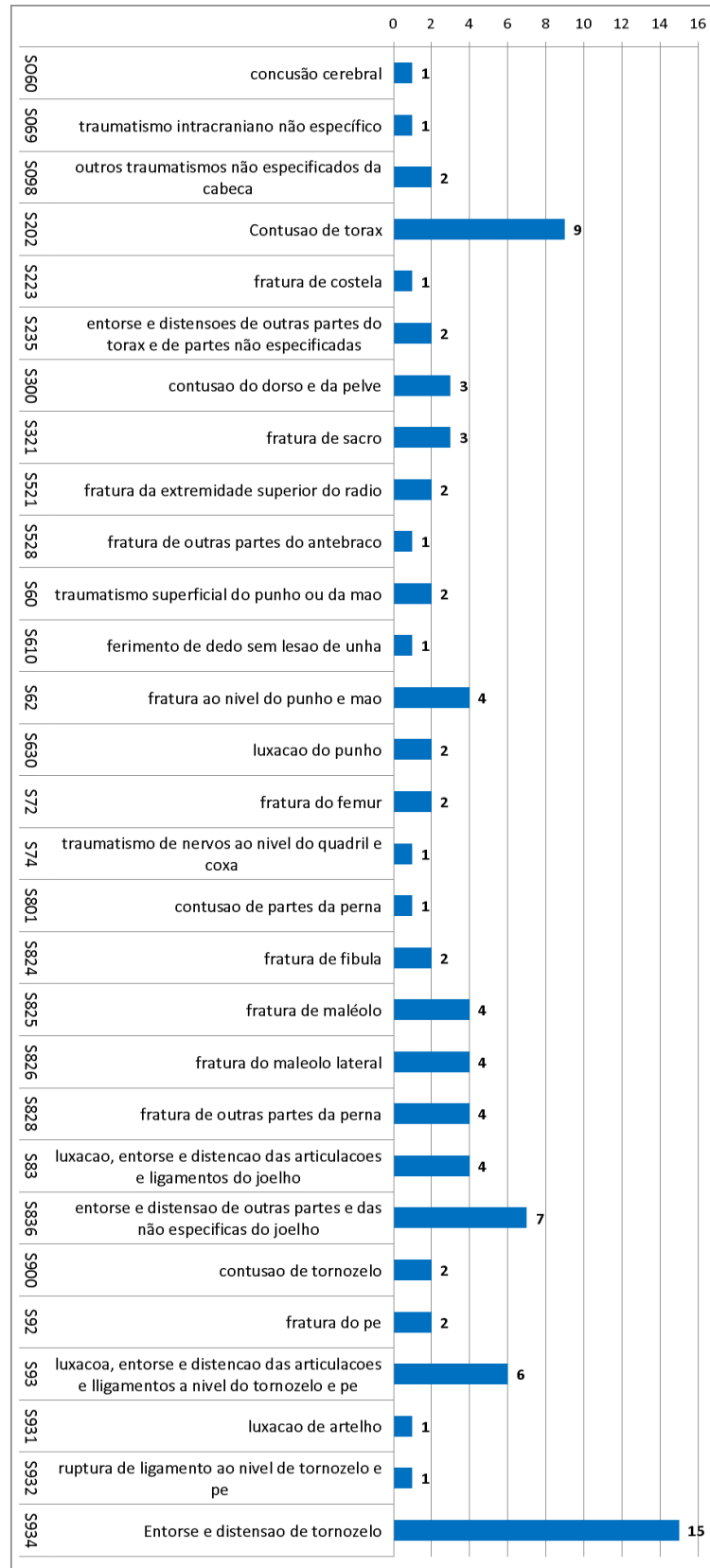


Figura 3 Traumas ou contusões
Fonte: Elaboração da autora.

O terceiro maior motivo de afastamentos apresentado pelos professores de Cascavel foi distúrbios músculo-esqueléticos, com 55 atestados cadastrados. Desses, 6 por Lesões de Ombro, 5 por Dor Lombar Baixa e 4 por Dorsalgia, Ciática e também Distensão Muscular, como veremos na Figura 4.

Do ponto de vista fisiológico, os sintomas osteomusculares são esclarecidos por Panzeri (2004) como solicitações do próprio sistema locomotor durante a realização das atividades da prática diária docente. Inicialmente, segundo a autora, ocorre o processo inflamatório com o posterior agravamento e a piora da sensação de dor, gerando contrações musculares contínuas, normalmente nos ligamentos, tendões e músculos, o que pode atingir uma fase crônica conhecida por ciclo de dor-espasmo-dor.

Ainda no mesmo estudo, a autora relaciona os sintomas osteomusculares com os problemas de estresse vividos pelos professores, decorrentes de burocracia excessiva, problemas com alunos, atividades extras, postura em sala de aula e fatores de ordem biomecânica no desenvolver das atividades.

Os dados encontrados em nossa pesquisa também vêm ao encontro da pesquisa de Gasparini et al. (2005), que analisou o relatório de consultas médicas de um ano, na cidade de Belo Horizonte, MG, onde observou que 84,2% das consultas anuais eram realizadas por professores municipais e os motivos principais que os levavam à procura médica eram, em primeiro lugar, transtornos psíquicos, em segundo, alterações do sistema respiratório e, em terceiro, os distúrbios músculo-esqueléticos.

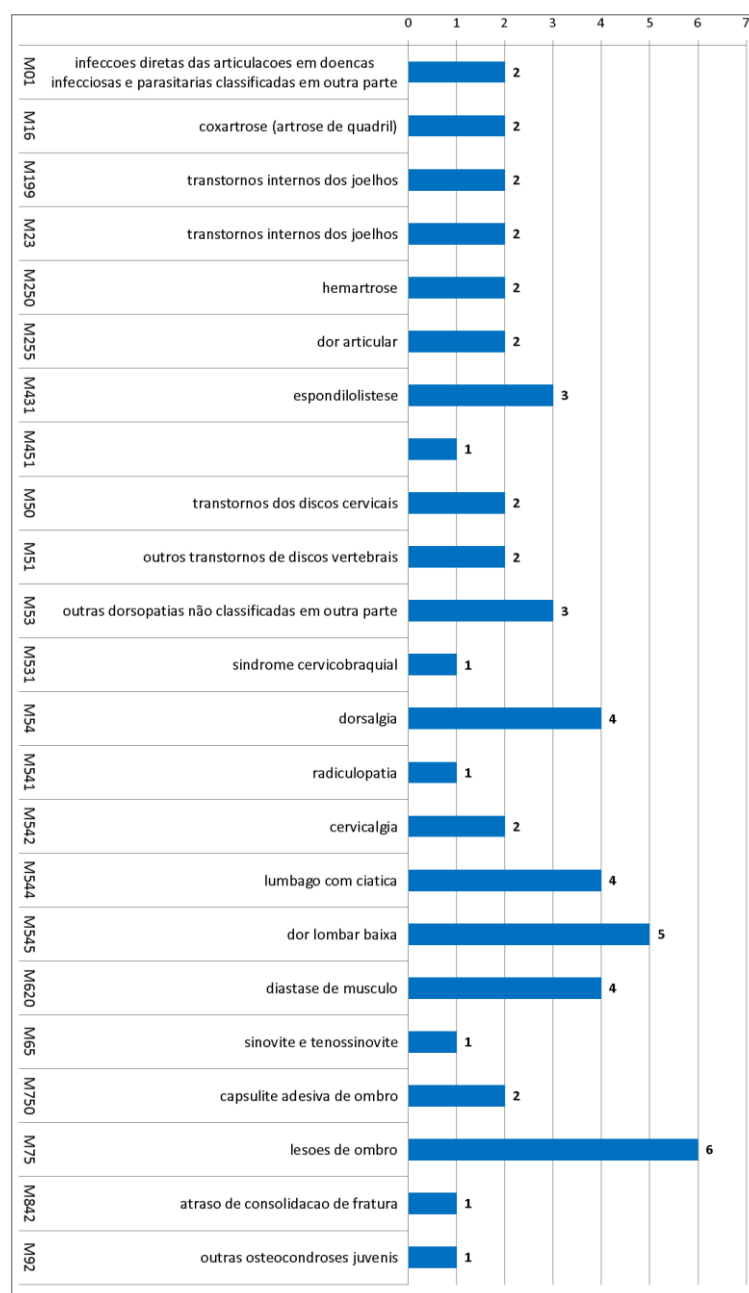


Figura 4 Distúrbios músculo-esqueléticos
Fonte: Elaboração da autora.

Consideramos, então, que os problemas de saúde possam ter sua origem no modo de organização e vivência escolar. Dessa forma, defendemos a necessidade de conhecer as reais atividades desenvolvidas pelos trabalhadores docentes por meio da Entrevista Individual Semiestruturada que descreveremos no capítulo a seguir.

4 TRABALHO: ESTRESSE, DOR E PERCEPÇÃO DE CORPOREIDADE PRESENTE NAS FALAS E NA INDIVIDUALIDADE DOS PROFESSORES

Neste capítulo, nos deteremos em apontar a análise dos dados coletados em campo por meio das entrevistas semiestruturadas e individuais. As entrevistas foram previamente agendadas por telefonemas ou visitas pessoais do entrevistador à escola onde trabalhava o docente selecionado e, então, com a autorização do diretor, perante a apresentação do documento de aceite e aprovação do comitê de ética e pesquisa com seres humanos da UNIOESTE (Protocolo número 101563/2014), juntamente com a carta de autorização do responsável pelo campo de estudo, o Secretário Municipal da Educação, as entrevistas foram agendadas na própria escola de cada professor – apenas duas ocorreram fora do ambiente escolar, sendo uma na casa do docente que estava afastado e outra na clínica do pesquisador por escolha do docente.

Como mencionado anteriormente, as entrevistas foram individuais, apenas com a presença do professor e um único pesquisador entrevistador. Para sua realização, foi utilizado o notebook do entrevistador e um gravador de som instalado no próprio computador, com um microfone de mesa para captar melhor o som. Cabe ressaltar que só se deu início a cada entrevista após a leitura e assinatura do TCLE em duas vias de igual teor, sendo que uma foi entregue ao entrevistado e outra ficou com o entrevistador.

O *corpus* da pesquisa foi constituído por oito entrevistas. Após a transcrição para Word, iniciaram-se as leituras flutuantes e, após a leitura exaustiva, chegamos então à definição de categorias. Tais categorias foram discutidas tomando-se como princípio a interpretação das unidades de análise temáticas que emergiram a partir dos conteúdos manifestados pelos docentes. Para não identificarmos o nome dos professores entrevistados, foi necessário usar uma identificação fictícia representada pelos alfanuméricos P01 a P08. No decorrer deste capítulo, iremos apresentar detalhadamente, por meio de exposição em figuras e transcrição do texto, os fragmentos dos discursos que obtivemos em cada entrevista, cuja duração foi em média 1h30min.

Dos oito docentes entrevistados, como era o nosso objetivo, sete eram mulheres e apenas um homem, com idade média de 39,25 anos, variando de 26 a 58 anos. No que se refere ao estado civil, 7 deles eram casados e 1 solteiro, 5 já

tenham filhos, com média de 2 (3-1). Silva (2009) afirma que a idade na execução de algumas atividades da profissão docentes pode contribuir ou não na intensificação do trabalho em classe ou extraclasse.

Quanto ao fato de nossa amostra ser composta principalmente por mulheres, podemos fazer uso das palavras de Louro (2000), de acordo com quem a sociedade afirma que as mulheres tinham “por natureza” um dom para o trato com as crianças, que elas eram as primeiras “de forma natural” a educar, portanto, nada mais adequado do que lhes confiar a educação escolar das crianças. Já que o destino primordial da mulher era a maternidade, era automático pensar que o magistério representava de alguma forma a “extensão da maternidade”, e os alunos ou alunas poderiam ser vistos como um filho ou filha “espiritual”, o que por sua vez fazia com que o magistério fosse visualizado como uma atividade profissional de amor, entrega e doação, ao qual chegariam apenas os que tivessem “vocação”.

O tempo de serviço na profissão docente entre os entrevistados varia de 10 a 30 anos, com média de 18,12 anos. A atuação profissional não se deu na mesma escola – somente uma das entrevistadas trabalhou apenas em 2 escolas durante os seus 30 anos de carreira.

Quanto à carga horária, a maioria dos professores (6) lecionam 40 horas semanais e apenas 2 exercem a profissão por 20 horas semanais, o que faz com que nossa amostra tenha em média 35 horas de trabalho semanais. Devemos considerar que, além de exercer outras atividades paralelas e não necessariamente ligadas ao ensino, a jornada de trabalho destes professores não se limita a atividades em sala de aula. Sabemos que existe também o trabalho além da sala de aula, extraclasse, como já apontamos nos valendo das considerações de Moraes Cruz (2010) anteriormente.

Este trabalho extraclasse, certamente, consome muito tempo. Ele compreende elaboração do plano de ensino, preparação de aulas e trabalhos, lembrancinhas para datas comemorativas, correções de trabalhos e provas, preenchimento do diário de classe, entre outras. Entretanto, cabe salientar que nossa amostra era composta majoritariamente por mulheres, que por sua vez, além de exercerem a profissão docente e os trabalhos extraclasse, também exercem em suas casas a profissão de doméstica e mãe, como veremos mais adiante nos fragmentos dos discursos dos entrevistados.

No entanto, ao discutir carga horária, devemos atentar para outro aspecto: o fato de que o professor é muitas vezes a base de sustentação da família e busca no ensino a sua única fonte de sustentação, para obter um salário digno capaz de suprir suas necessidades, o que nem sempre acontece segundo nossos entrevistados. Tal panorama conduz ao seguinte questionamento: em que proporção esse ritmo de trabalho intensificado pode se tornar destrutivo?

O número de alunos em sala de aula foi outra variável analisada. Apresentou-se uma média de 27,62 alunos por sala, com variação de 27 a 30 alunos. Tratando-se de um município do interior do Paraná, que por sua vez é um estado pequeno, já podemos considerar esse número elevado – principalmente se comparado, por exemplo, com São Paulo, o qual, como mostramos no primeiro capítulo a partir de referência à pesquisa de Silva (2010), possui uma média de 40 alunos por sala.

Devemos levar em consideração o nível de desenvolvimento de cada escola. Por essa razão, mapeamos as escolas onde entrevistamos os professores e analisamos o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o qual, segundo o Ministério da Educação (MEC), foi criado, em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a fim de medir a qualidade do aprendizado nacional e, assim, propor as metas para a melhoria do ensino.

O IDEB funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população, por meio de dados concretos, com os quais a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. Tal indicador é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP. Esses índices de aprovação são obtidos a partir de Censo Escolar, realizado anualmente. A média de desempenho utilizada para as escolas municipais é a Prova Brasil e as metas estabelecidas pelo IDEB são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo de alcançar 6 pontos até 2022. A Figura 5 apresenta a localização das escolas entrevistadas; em seguida, a Figura 6 aponta o IDEB geral das escolas municipais de Cascavel e o Quadro 2 representa o IDEB de seis das sete escolas analisadas, sendo que os dados referentes a uma delas não constavam no portal.



Figura 5 Mapa das localidades das escolas entrevistadas
Fonte: Google Maps



Figura 6 IDEB geral das escolas municipais de Cascavel
Fonte: www.ideb.inep.gov.br.

Quadro 2 Índice de Desenvolvimento da Educação Básica das escolas entrevistadas

Escola Municipal	IDEB
Escola 01	6,4
Escola 02	6,0
Escola 03	6,2
Escola 04	4,9
Escola 05	6,0
Escola 06	5,3

Fonte: Elaboração da autora.

4.1 PROFISSÃO DOCENTE: ESCOLHA?

A escolha profissional é uma das mais importantes dentre as tantas escolhas que realizamos em nosso cotidiano, em nosso viver. Diversas são as razões que motivam a escolha de uma profissão: a pretensão de destaque social, a influência familiar, a questão salarial, as perspectivas do mercado atual, entre outras. Nesse contexto, iniciamos a entrevista com uma pergunta já intrigante, isto é, perguntamos se os entrevistados haviam escolhido ser professores. Em casos afirmativos, perguntamos também quais foram as influências para essa escolha. Nos casos em que a resposta para a primeira pergunta foi negativa, perguntamos quais foram os condicionantes que levaram ao exercício da profissão.

Em princípio, sete dos oito entrevistados responderam que haviam escolhido se tornarem docentes. Porém, cabe ressaltar que quando o entrevistador começava a fazer a pergunta, prontamente os entrevistados já iam movimentando a cabeça em sentido que sim, mas que com o findar do questionamento havia explicações que ao serem analisadas pormenorizadamente não se mostravam tão afirmativas. No Quadro 3, apontamos uma frase de cada entrevistado para ilustrar melhor essa questão.

Quadro 3 A escolha da profissão docente

VOCÊ ESCOLHEU SER PROFESSOR?
“Escolhi por ser um curso mais fácil de passar no vestibular”
“Escolhi, pois via a realização da minha irmã mais velha que era professora”
“Sim. Minha mãe falava para eu fazer magistério, pois seria uma profissão mais fácil de arrumar emprego e por eu ser bastante comunicativa teria sucesso”
“Meu sonho era ser veterinária, mas não tinha aqui na minha cidade, e como eu adorava brincar de escolinha na infância resolvi ser professora”
“Eu escolhi sim. Eu via a profissão como uma luz e eu queria contribuir com a sociedade”
“Eu escolhi por gostar mesmo, com 15 anos eu já era auxiliar numa escola perto da minha casa e gostei tanto daquilo que continuei”
“Sim, não foi influência da família, eu gostava de brincar com meus primos, eu sempre era a prof. e também minha madrinha era professora quem sabe inconsciente isso me ajudou”
“Não escolhi, fui influenciada pela minha mãe que já era professora”

Fonte: Elaboração da autora.

Essa primeira questão já nos faz refletir sobre a profissão docente, desde os anos iniciais de formação. Nas sete respostas “afirmativas”, podemos ainda fazer um adendo para esclarecer que apenas três foram completamente afirmativas, visto que as outras quatro ficaram duvidosas, pois os entrevistados relataram que escolheram por ser um curso mais fácil, por ver a realização da irmã, por ser uma profissão fácil de ingressar no campo de trabalho ou porque o tão sonhado curso não era oferecido na sua cidade. As respostas não forneceram detalhes sobre as escolhas mesmo com a tentativa de desvelarmos mais detalhes sobre as vivências que levaram esses profissionais a escolherem a docência. Percebeu-se uma vontade de não entrar nos meandros do processo que conduziu a essa profissão.

Muito embora as respostas afirmem ter sido uma escolha, numa leitura mais pormenorizada do conjunto das entrevistas, pode-se perceber que os professores entrevistados não escolheram a profissão, mas foram conduzidos a ela devido às suas condições de vida e circunstâncias.

O magistério é uma das atividades mais desvalorizadas no Brasil. Essa afirmação é de Valle (2002), para quem isso não se dá apenas em decorrência da péssima remuneração vinculada aos professores. Infelizmente, no Brasil não há nenhum incentivo para que um brasileiro venha se tornar professor; pelo contrário, é como se pairasse no ar uma sensação de pena quando um jovem oficializa o desejo de seguir essa carreira. Exemplificando essa falta de incentivo, podemos citar algumas palavras de uma das nossas entrevistadas quanto a sua percepção do futuro da profissão docente:

***P05:** “Sabe, eu sei que vai chegar um dia, e eu sonho e espero ainda ver esse dia, onde as instituições governamentais vão chegar na minha casa, ou sei lá, na casa dos jovens da época e dizer assim: não tem mais professora, volta trabalhar, nós precisamos de professores, nós te pagamos R\$20.000,00 por mês. Eu quero viver pra ver esse tempo chegar, porque vai chegar, pois não adianta você me falar que valorização não precisa, que você se basta, não adianta o ser humano é movido é movido à valorização.”*

Nessa perspectiva, refletimos sobre a importância de compreender o sentimento de pertença que os professores possuem em relação à profissão docente. Compreende-se que alguns questionamentos devem ser formalizados; isto é, é preciso questionar, por exemplo, qual foi o motivo que os levou a escolher essa profissão para suas vidas ou, ainda, qual é a imagem que possuem sobre a docência.

A esse respeito conduz a pensar Nóvoa (1992), de acordo com quem grandes mudanças sociais vêm ocorrendo nas últimas três décadas e podem ter acarretado um abalo na identidade profissional dos docentes, que conseqüentemente estão vivendo tempos diferentes. Mesmo frente às críticas e desconfianças em relação às suas competências – fato este que também foi citado pelos participantes desta pesquisa –, exige-se que tais profissionais sejam capazes de pensar a sua profissão.

Nesse sentido, é notório o desgaste emocional e físico pelo qual os profissionais docentes vêm passando e, para agravar tal situação, poucos estudos falam de perspectivas concretas de melhora a curto prazo. Nos estudos citados em

nosso primeiro capítulo, a respeito do estado do conhecimento sobre o adoecimento e as condições de trabalho, percebe-se que as consequências desse mal-estar que atinge o professorado são perceptíveis a todos: desmotivação pessoal, elevados índices de abandono, insatisfação profissional e de certa forma ausência de uma reflexão mais crítica e curativa sobre a profissão.

4.2 AMOR E ÓDIO PELA PROFISSÃO

A compreensão de que a atuação docente se dá em contextos específicos, envolvendo lugares, tempos e relações diversas, pode fazer com que esta seja entendida como uma profissão de amor e ódio simultaneamente. Nesse viés, nossos entrevistados foram questionados quanto a gostar ou não da sua profissão. Nas respostas afirmativas, questionava-se também de que mais gostam e, nas negativas, o que não lhes agrada. Os oito entrevistados responderam que gostam da sua profissão, conforme ilustram alguns fragmentos dos relatos transcritos a seguir:

***P02:** “Eu gosto da minha profissão e aprendi gostar com o passar do tempo, e o que eu mais gosto é de ver como eles entram ao início de cada ano e como eles amadurecem ao final de cada ano, é gratificante”.*

***P05:** “Amo, o resultado, quando você ensina e vê o aluno aprender você vê o avanço, no início do ano, assim eles tem um nível de aprendizado, de entendimento, de conhecimento e aí você consegue visualizar a cada etapa o avanço, isso é gratificante, não existe dinheiro que pague esse conhecimento que eles assimilam.”*

Freire (1997) afirma que o educador é um “realizador de sonhos” na medida em que o educador ao refletir sobre a realização de sua ação docente opera mudanças, pois sua ação cotidiana está totalmente engajada no presente.

Deve-se, então, assumi-la como uma profissão pensante, comunicante, entendendo-se o professor como transformador, criador, conforme podemos concretizar nas falas de nossos participantes:

P03: *“Gosto muito da minha profissão, o que mais gosto é que eu acho que o magistério te permite ver o resultado, ver o feedback do teu aluno, ver o seu aluno evoluindo e avançando, ver o resultado da tua profissão. O que me entristece ultimamente é a questão da agressividade dos alunos, eles andam muito agitados, falta de limite das crianças, falta da participação dos pais.”*

Aqui cabe fazer um adendo quanto à participação dos pais. Quando pais, mães ou outros responsáveis acompanham a vida escolar de suas crianças, aumentam as suas chances de aprender, e isso possibilita que os pais também continuem aprendendo. Se o ensino de qualidade consiste em fazer o aluno aprender, aprendendo de verdade, é preciso então que isso fique “combinado” com ele, envolvendo-o como protagonista de qualquer mudança educacional (FREIRE, 1997).

P07: *“Com certeza amo minha profissão, não é pelo salário que está bem desvalorizado. Eu me sinto realizada como professora e o que mais gosto é esse trabalho que realizamos com as crianças né, não só de estar transmitindo o conteúdo, mas também ali o trabalho de valores ou a construção do ser humano na sociedade acho muito importante.”*

P08: *“Eu gosto, o que eu mais gosto é ver o aprendizado dos alunos, a valorização, o respeito, isso realmente me motiva muito”.*

Ao analisarmos estas respostas, não encontramos nas falas apenas afirmativas correlacionadas aos aspectos positivos da profissão; começamos a observar também as queixas, os fatores considerados como adversos ou negativos, mesmo em situações em que dizem amar a profissão que “escolheram”. Isso justifica-se pelo fato de que toda profissão tem suas especificidades e desafios diários, mas quando gostamos daquilo que fazemos estima-se que tudo se torne mais fácil. Ocorre que, infelizmente, o fluxo não segue assim tão harmonioso didaticamente.

4.3 HÁ PEDRAS NO CAMINHO?

Entre os tantos aspectos positivos da vida profissional docente, várias pedras no caminho podem ser encontradas, tais como as condições de trabalho e carreira, a estrutura física das escolas, conflitos presentes nas variadas interações com pares e alunos etc. A esse respeito, questionou quanto à existência de problemas na carreira docente, indagando-se quais seriam os problemas. Todos os entrevistados responderam que existem problemas na profissão e que esses problemas são muitos, conforme o quadro a seguir (Quadro 4).

Quadro 4 Problemas da profissão docente nas vozes dos entrevistados

Número de respostas	Problema
2	Excesso de informação e tecnologia
5	Agressividade dos alunos ou pais e falta de respaldo dos pais
5	Desvalorização salarial/profissional
4	Problemas estruturais/número de alunos por sala/jornada de trabalho
1	Problemas na formação

Fonte: Elaboração da autora.

Os professores que mencionaram o excesso de informação e/ou tecnologia não estavam referindo-se apenas à escola, mas também aos alunos, conforme o relato a seguir:

P03: “a atualização que os alunos têm hoje em dia, não é fácil, estamos na era da informática e às vezes sem limite, o aluno vem com um celular de última geração para a escola e querem tirar foto do quadro negro e não copiar, e quando copiam escrevem tecnologicamente como escrevem na internet, e isso está matando a língua portuguesa”.

Outra entrevistada também relatou a tecnologia como um problema da profissão ao afirmar que:

P05: *“está mais difícil atingir o aluno porque lá fora ele tem muita informação, tá difícil competir com a mídia, tá difícil competir com a tecnologia é difícil porque a gente tem giz, quadro e a voz, a gente não consegue competir com a quantidade de informação que a criança recebe”.*

Em relação ao aluno, podemos observar que o acesso ao conhecimento ocorre em concomitância com a influência da mídia ou o acesso cada vez mais precoce a algumas tecnologias por meio das relações que se dão na sociedade, como os grupos de amigos. A internet é um novo mundo e o que está fora dela não interessa. Hoje entre as várias tecnologias encontramos facilmente no mercado os iPads, iPhones, Tablets, entre outros, porém o celular ainda lidera e já faz parte do mundo lúdico das crianças.

Alves (2006, p. 233) considera que vivemos em um momento que exige das escolas uma nova didática. O autor assevera que o Brasil necessita de uma nova instituição educacional, onde haja incorporação de recursos tecnológicos desse novo tempo, que encarne as condições contemporâneas de existência da humanidade. Contudo, sabe-se que a escola ignorou e deixou de incorporar ao trabalho didático os avanços tecnológicos oriundos dos meios de comunicação, da automatização e da informática. O fato de não ter acompanhado essa evolução tecnológica faz com que a escola passe por uma “impossibilidade de ascender ao conhecimento humano culturalmente significativo”.

Aproveitando a era tecnológica e os recursos mais acessíveis aos alunos, Alves (2006) reitera que o uso de certas tecnologias como o computador, na biblioteca, na sala de multimeios, em filmes, em vídeos, em obras clássicas, pode contribuir para o desenvolvimento de autonomia na realização de suas atividades e na melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

Para Maffesoli (2014, p. 3), a cultura dos jovens é mais horizontal, entre eles o conhecimento se dissemina de maneira diferente e menos vertical. Segundo ele, “a cultura dos adolescentes é muito rica [...], há uma inteligência coletiva. As redes sociais estão constituindo a inteligência coletiva para melhor e para pior [...] a nova inteligência intelectual é orgânica”.

Podemos observar no nosso cotidiano que as crianças cada vez mais cedo vêm despertando o interesse pelo celular, já conhecem os modelos e as

funcionalidades às vezes melhor que os adultos, chegando a trocar os brinquedos pelos celulares. Esse presentinho, como vimos nos relatos dos professores entrevistados, acaba sendo um grande desafio para a escola. Reconhecemos a importância do celular em nossas vidas, porém, a orientação quanto ao uso deve exigir o cumprimento de algumas regras, principalmente para as crianças.

Bento e Cavalcante (2013) realizaram um estudo de caso com professores que atuam no Ensino Médio de uma escola estadual pública do Vale do Paraíba do Sul. Por meio de questionários, as pesquisadoras investigaram o uso do celular em salas de aula e mostraram que 71% dos professores não permitem ou não gostam do uso do celular em sala e justificam tal postura afirmando que acolhem o decreto de proibição ou que acreditam que impede que os alunos prestem atenção às aulas. As autoras ainda indagaram se os docentes consideram o celular um recurso pedagógico e a maioria reconheceu que sim, que às vezes o uso da internet presente nos celulares pode até contribuir na pesquisa de trabalhos, mas que se faz necessário um planejamento prévio.

Em nossa pesquisa, outro problema bastante relatado a esse respeito está associado à agressividade dos alunos ou dos próprios pais, juntamente com a falta de respaldo dos pais quanto às atitudes dos professores ou da escola:

***P05:** “A agressividade é o principal problema, os pais não vêm muito a escola e quando vêm omitem o que o filho faz, e com isso o aluno continua fazendo e se tornando mais e mais agressivo”.*

Buscando entender o que os professores consideram agressivo, encontramos na literatura alguns estudos que se voltaram para essa temática e que também, como o nosso, revelam essas manifestações como queixas dos docentes. Os resultados desses estudos apontaram que as manifestações mais citadas estão correlacionadas a agressões físicas e verbais entre alunos e a agressões verbais dirigidas diretamente aos professores (ANSER; JOLY; VENDRAMINI, 2003; CARLOTTO; PALAZZO, 2006; LOPES, 2000). São poucos os estudos que enfocam a implicação dos professores nos conflitos observados em classe, bem como a avaliação do manejo dessas situações.

Em contrapartida à escassez de estudos sobre essa problematização, vêm os relatos dos nossos entrevistados ao mencionar que às vezes necessitam

interromper a aula, interromper o seu raciocínio, para separar brigas entre colegas ou, ainda, que têm medo de um aluno atacar o professor.

Nessa perspectiva, Liip (2004) avalia o estresse dos professores como resultado de uma postura agressiva em sala de aula, afirmando que docentes agressivos que precisam usar o aumento da voz para colocar ordem na sala podem acabar influenciando comportamentos parecidos nos alunos, ou fazer com que eles comecem a apresentar comportamentos mais retraídos em virtude do medo de punições.

Os relatos dos docentes desta pesquisa, que mencionam a agressividade oriunda dos alunos, nos conduzem a pensar que essas manifestações agressivas das crianças despertam nos professores sentimentos dolorosos ou destrutivos. Nesse sentido, seria razoável pensar que os professores lutam para manter continência no ambiente escolar.

Além disso, ainda quanto aos problemas existentes na profissão docente, nos deparamos com respostas que evidenciam a desvalorização salarial ou profissional da docência – sabemos que cada vez mais essa desvalorização moral e financeira vem afetando o ensino em sala de aula. Segundo Kurek (2013), a desvalorização do profissional da educação não aconteceu por acaso no Brasil; hoje temos cerca de 2,3 milhões de professores espalhados neste país vivendo essa realidade, o que não se mostra diferente nos relatos dos docentes entrevistados, conforme os fragmentos abaixo:

P01: “a parte salarial, eu acho que o salário não te dignifica na profissão.”

P02: “a valorização profissional não tem evoluído, eu acho que ela estacionou com sérios riscos de termos algumas questões piorando, de regressão mesmo.”

P06: “Vejo muitos colegas desanimados, 70-80% dos professores não está feliz com a profissão, e se você for perguntar a questão salarial é a maior reclamação, não só pelo dinheiro, mas a desvalorização em si.”

Esteve (1999) e Freitas (1993) apontam que a realidade do docente quanto a sua desvalorização não tem uma razão clara, mas está associada à perda de status

do professor. Certamente, o salário constitui um forte elemento nessa crise de identidade profissional. O fato de ser mal remunerado, obriga tal profissional a estabelecer jornadas de trabalho ampliadas, as quais, associadas à falta de condições físicas e estruturais das escolas, podem acarretar danos físicos e psicológicos, como veremos no decorrer deste capítulo.

Landini (2006), Kurek (2013) ou ainda Barreto (2007) corroboram com o que ficou em evidência nesta pesquisa ao considerar a falta de recursos, os problemas estruturais e físicos, o número de alunos por sala de aula e a jornada de trabalho como sérios agravantes no cotidiano da profissão.

Quanto aos fatores relacionados à estrutura das escolas ou aos recursos materiais de que dispõem, os professores alegaram que:

P07: “A jornada de trabalho que a gente tem não é fácil, as escolas são carentes, as condições físicas são ruins, as salas são muito cheias de alunos.”

P02: “temos os problemas de estrutura das escolas públicas, eu acho que elas recebem cada vez menos verba, as reformas já são de emergência, temos salas super lotadas, já trabalhei com 38-42 crianças, com isso é impossível assessorar o aluno individualmente.”

Sabemos que isso não é novidade e que realmente as escolas brasileiras não têm infraestrutura adequada para a prática docente. Pode parecer pitoresco, mas algumas instituições de educação básica contam apenas com água encanada, sanitário, energia elétrica, esgoto e cozinha em sua infraestrutura, como veremos a seguir. Espera-se que a criança ao chegar à escola tenha equipamentos e conforto no ambiente para se concentrar, se dedicar aos estudos e ao aprendizado, bem como o professor precisa de equipamento para desenvolver o seu trabalho, assim como a escola, como podemos observar nas falas de nossos entrevistados.

Para melhor elucidar as condições das instalações escolares em que os alunos brasileiros são recebidos, Neto et al. (2013), por meio do Censo Escolar da Educação Básica, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), tiveram acesso a dados de 263.833 escolas (públicas, privadas, rurais e urbanas) com intuito de criarem uma escala

para medir a infraestrutura escolar; em seguida, aplicaram esta escala em escolas brasileiras a fim de avaliar suas reais condições. Os autores evidenciaram em termos absolutos e relativos que 40% das escolas foram classificadas como tendo infraestrutura básica, dispondo apenas de água, sanitário, energia, esgoto, cozinha, sala de diretoria e equipamentos como TV, DVD, computadores e impressora, e que apenas 15,5% das escolas brasileiras possuem infraestrutura classificada como adequada e avançada.

Outra questão mencionada e relacionada como um problema pelos entrevistados deste estudo diz respeito à problemática já na formação:

P08: *“a própria questão da formação docente é um problema, eu penso que nós precisaríamos estar com a nossa formação um pouco mais voltada mesmo para as questões de sala de aula.”*

Segundo Saviani (2009), o problema da formação de professores se configurou no Brasil a partir do século XIX. Esse dilema, segundo o referido pesquisador, seria prontamente solucionado ao evidenciar os processos didático-pedagógicos pelos quais os conteúdos se tornam assimiláveis pelos alunos no trabalho de ensino-aprendizagem.

Corroborando com a resposta de **P08** quanto às condições de trabalho, o mesmo autor citado acima salienta que não se pode deixar de chamar a atenção para o fato de que a questão da formação de professores está associada às condições de trabalho que envolvem a carreira docente. Para ele, as condições de salários e jornada de trabalho dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos.

Embora estejamos diante de dados tão preocupantes, sabemos que há um grande contingente de professores brasileiros, representados neste caso pelos professores municipais de Cascavel, Paraná, que permanecem ativos em sala de aula, nas condições que mencionamos até o momento. Isso reafirma a urgência de um trabalho de reorganização e suporte para melhores condições de exercício da profissão docente.

4.4 COMPARTILHANDO SENTIMENTOS

Buscamos averiguar se os professores, em seu ambiente de trabalho, ouvem reclamações de seus colegas de profissão em relação ao corpo no exercício da docência. Caso respondessem positivamente, deveriam ainda citar quais as reclamações são mais frequentes.

Todos os entrevistados afirmaram que ouvem reclamações de seus colegas, mesmo com o tempo corrido, nos corredores, nas salas de professores ou nos intervalos, todos os entrevistados relataram que os colegas se queixam. As reclamações mais frequentes foram relacionadas a estresse, problemas psicológicos e ansiedade. Além disso, quatro entrevistados ainda afirmaram que os colegas relatam desenvolverem dores no ombro, dor nas pernas, dor de cabeça e muitos tomam remédios para tentar amenizar esses sofrimentos.

Justificando as afirmativas acima, os professores participantes desta pesquisa foram incisivos ao indicar as queixas que ouvem dos colegas, conforme podemos visualizar em respostas como:

***P06:** “as reclamações maiores acho que nem é tanto ao corpo físico, é mais mesmo quanto às queixas psicológicas, eu acho que os professores estão com um desgaste psicológico tão grande.”*

Nas falas dos docentes, é nítida a sensação de fracasso. Observamos nas conversas sensações de baixa autoestima, relatos de uma enorme dificuldade em exercer as tarefas, o que parece ser oriundo de um pessimismo ou de culpa, mas em todos os momentos a sensação está vinculada à culpa ou à própria depreciação, e essas ações e emoções não podem ser aceitas ou se tornarem compatíveis com o ambiente escolar.

***P04:** “É o cansaço psicológico mesmo, eu acho que essa é a maior reclamação, a gente tá carregando problemas que não é da nossa função.”*

No relato acima, podemos fazer menção ao “cansaço psicológico” com a falta de ânimo, que por sua vez pode ser comparada com a sensação de incapacidade, dificuldade em manter um bom nível de raciocínio e concentração, causando certo

prejuízo ou impossibilidade de pensar – outro fator que não pode ser aceito para um professor que está à frente de uma sala de aula.

P03: “a reclamação dos colegas é estresse, a dor é psicológica e mental. Sabe o estresse do cotidiano na sala de aula é muito grande, porque os alunos às vezes estão naquela muvuca que é tão grande e o professor tem que passar do seu limite para manter o silêncio.”

P02: “a depressão e a ansiedade nossa, tem muitas muitas colegas que se afastam por esse motivo, inclusive já presenciei situações de a colega está afastada e é chamada para a sala de aula só para cuidar 5 ou 10 minutos da turma, mas ela já demonstra um pânico, tem que ser retirada, e ainda longe da idade de se aposentar.”

Para Strieder e Czermanski (2008), a depressão consiste em um sintoma que faz parte de inúmeros distúrbios emocionais. Além disso, ela pode ainda fazer parte de outros incontáveis sintomas somáticos, podendo significar uma doença que é caracterizada por alterações afetivas significantes. Ela faz com que o indivíduo tenha menos as sensações de prazer, entusiasmo e alegria, gera baixa reatividade frente ao ambiente para tomar decisões e faz com que se sintam culpados por erros insignificantes ou incapazes.

Os mesmos autores apontam que os transtornos de ansiedade são diagnosticados de formas diversas em uma mesma categoria patológica, como o transtorno de pânico e o transtorno de ansiedade generalizada. Psicologicamente, a ansiedade pode monopolizar as atividades psíquicas e comprometer tarefas que exigem atenção, memória, entre outras.

No terceiro capítulo deste texto, no qual apresentamos a realidade do adoecimento docente em Cascavel, apontamos os motivos mais recorrentes de afastamento do trabalho dos professores. Observamos naquele momento que os pedidos de licença por Ansiedade Generalizada foram os mais frequentes, o que corrobora os relatos encontrados nas entrevistas.

Nessa mesma questão, podemos evidenciar relatos de reclamações quanto a dores físicas, dores músculo-esqueléticas, o que também está em consonância com os achados da análise dos atestados cadastrados por esses professores. As declarações foram:

P02: “os colegas reclamam que têm um pouco mais de dores nas costas, eu escuto dor nas pernas também como uma queixa bem comum entre os docentes, todo mundo procura um lugar para sentar no intervalo, isso acontece com a minha pessoa também, muitos professores reclamam de dor de cabeça ou enxaqueca, já tive também colegas se afastando pois elas desenvolvem uma dor, alguma coisa no braço, por estar sempre usando o quadro.”

O relato dessa professora remete às DORTs, quando fala da dor no braço provocada pelo uso excessivo do quadro ou da dor nas pernas por adotarem posturas bípede durante a maior parte do tempo. Com isso, podemos observar que a profissão docente acaba por obrigar o indivíduo a doutrinar seu corpo para possibilitar a realização de suas tarefas. Em consonância com esse relato, Fraga (2000) afirma que o corpo disciplinado é aquele que recebe marcas produzidas socialmente, golpeado todos os dias pela ordem e pela regra, como um processo de polidez que vai apertando, extraindo, desgastando, produzindo incisões na superfície corporal em busca de uma perfeição escondida.

P05: “eu ouço reclamações todos os dias, eu poderia ficar uma semana te falando, todos os dias os colegas reclamam, todos os dias eu reclamo, a dor física você vai ali no médico ele te dá um relaxante muscular, te dá um tratamento, te dá uma fisioterapia, às vezes ameniza, mas nem sempre resolve.”

Em contrapartida, segundo Soares (2006), atualmente talvez o corpo, por ser passível da projeção da sociedade, possa ser considerado ponto de partida para pensar no humano, ser humano, que é factível, inusitado, que guarda consigo uma parte de mistério que perpassa o fator físico e estético. Soares (2002) afirma que os trabalhadores educam seus corpos com o tempo para sobreviver, para gastar menos energia na labuta, e isso se dá sem nenhuma explicação científica, mas tão somente por essa capacidade que tem o ser humano de adaptar-se, ou seja, o corpo adentra-se ao próprio trabalho para suportá-lo.

Mas até que ponto essa “educação corpórea” para a labuta é inofensiva? Podemos ver, nos fragmentos das falas de nossos entrevistados e também nos

motivos de afastamento, que isso não é nada inofensivo, que essa doutrinação do corpo chega a estágios de desgaste e adoecimento severos e muitas vezes irreversíveis, obrigando o docente a levar consigo para o resto de sua vida, de trabalho ou de lazer, diferentes tipos de comorbidades, acompanhadas muitas vezes por marcas e restrições cirúrgicas como lembranças do seu legado docente.

4.5 MEU QUERIDO DIÁRIO

Meu querido diário, descobrimos mais uma dor, a dor de vivência de nossa profissão, a dor de presenciar o sofrimento dos colegas diante de tantas imposições e exigências institucionais que extrapolam nossas condições físicas e emocionais. Após ouvir recorrentemente sobre os problemas encontrados nessa profissão, solicitamos aos entrevistados que nos descrevessem suas rotinas de trabalho.

A origem da palavra rotina vem do Francês, ROUTINE, isto é, “trilha batida, curso costumeiro de ação”, de ROUTE, “rota”. Do Latim, (VIA) RUPTA significa “caminho rompido, aberto, de RUMPERE, quebrar, romper”.

Coloquialmente, o entendimento de rotina seria o hábito de fazer as coisas sempre da mesma maneira, às vezes até mesmo de forma maquinal ou inconsciente devido à prática diária, ou semanal, ou que tenha uma constância. Às vezes, esse hábito inveterado se opõe a inovações ou progresso, podendo relutar contra o que é novo. Tal fato pode ser vivenciado, infelizmente, em qualquer profissão e está associado à finalidade de manter-nos em nossa “zona de conforto”.

Para observarmos qual é o comportamento dos professores entrevistados, partimos para o questionamento acerca da sua rotina diária. Ao ouvirem a pergunta, eles já iam interrompendo e questionando se era “tudo” ou “só aqui na escola”; então, cientes de que estavam livres para falar de toda a sua vida, começaram a falar e não foram interrompidos. Diferentemente do que ocorreu frente às outras perguntas, já desde as primeiras falas foi possível perceber o quão acelerada é a rotina de um professor, pois de todas as questões essa pode ser considerada como a mais “apressada” de todas, a mais pobre em detalhes, mas que, por sua vez, foi também a mais denunciante, a mais cheia de contradições ao se comparar com algumas questões anteriores ou posteriores.

Conseqüentemente, em primeira mão, notou-se uma singularidade marcada nesse questionamento. Entre as respostas fornecidas, essa foi a que mais

demandou a repetição da audição a fim de captar a essência da pressa ou omissão de detalhes. Nas falas, observou-se que não há relatos de momentos de lazer, ficou evidente que naquele momento eles estavam se vendo apenas como professores, como se não conseguissem separar o “eu professor” do “eu pessoa”. As rotinas foram descritas basicamente focadas no dia útil, no dia de trabalho. Podemos ressaltar que apenas uma fala abordou o lazer, mas mesmo assim não esquecendo sua vida profissional, como se estivesse saindo de casa sem deixar o jaleco de professor em casa, no armário. É possível visualizar tais questões no fragmento a seguir:

***P09:** “eu moro no bairro aí às vezes eu vou na panificadora e escuto eles falando: olha a professora, eu não esqueço que eu sou professora quando eu saio do colégio, afinal eu acho que a profissão professor ainda marca muito a sociedade né, às vezes não pode tomar uma cerveja no boteco do seu bairro porque sou a professora e então a forma que eu me porto no meu dia a dia conta muito e não adianta contestar, às vezes o professor perde a sua identidade do EU, porque eu continuo sendo a professora depois do trabalho e não a P09, não adianta é uma coisa que está impregnada no nosso corpo e nós temos que saber lidar com isso, mas tem gente que não consegue e sofre com isso.”*

Nas respostas para essa questão, chamou atenção a rotina de horários. Todos os entrevistados iniciaram as suas descrições com as frases: “eu acordo bem cedo”, “eu acordo às seis da manhã”, “meu celular desperta às 6h40min”. Em seguida, relatavam atividades tais como: se arrumar correndo e tomar café com as crianças ou nem tomar café, pegar carona, pegar 2 ônibus ou ir andando para a escola, sempre chegar uns dez ou quinze minutos antes para receber os alunos e então enfrentar uma jornada de trabalho com crianças e jovens conversando, gritando, desobedecendo, indisciplinados, reclamações de pais, frustrações, questões essas que se tornaram de certa forma até repetitiva em vários relatos.

Os entrevistados relataram que no horário do intervalo nem sempre conseguem descansar, mesmo precisando encontrar um lugar para sentar e descansar por uns minutos as pernas, nem sempre conseguem ir até o banheiro, mesmo com vontade, pois às vezes realizam uma reunião com a coordenação, com

algum pai, ou até mesmo precisam assessorar as crianças no lanche ou cuidá-las nas brincadeiras, para então retornarem as suas salas, acalmarem os alunos e seguir em pé até o horário do almoço. Seguem alguns relatos:

P02: *“na hora do intervalo primeiro a gente leva as crianças para o refeitório e fica ali acompanhando elas lanchar, então nós temos várias turmas ali ao mesmo tempo, e elas falam demais ali naquele ambiente fechado e eu tenho observado que esse barulho tem me deixado irritada, às vezes dependendo a turma eu chego colocar as duas mãos no ouvido, já pensei na possibilidade de usar alguma coisa, mas enfim, aí depois que eles lancham nós vamos lanchar, mas nós temos apenas 10 minutos para sentar comer, ir ao banheiro, falar com a colega, fazer uma ligação, às vezes acontece de você precisar dar um recado ou receber um recado da diretora, ou da coordenação, ou conversar com um pai e aí quando você percebeu já voltou para a sala e nem foi ao banheiro ou comeu.”*

Observamos, então, nessa e em outras falas, certa indiferença com seu corpo e com suas necessidades fisiológicas, em decorrência da condição de trabalho que lhes é atribuída. Com o passar do tempo, o desgaste da rotina se torna grande, o cansaço e o estresse aparecem, como visualizamos nesta pesquisa.

Os relatos quanto à rotina terminavam com “e minha rotina é assim”, “volto para casa e tenho uma vida normal”. Para elas, uma vida normal é ir ao mercado, cuidar da casa, brincar com as crianças, assistir à televisão, arrumar alguma comidinha do dia ou preparar para o próximo dia ou, ainda, “tentar” interagir com a família. É interessante que em alguns relatos é considerada vida normal somente aquela que têm fora da escola.

Outra particularidade observada foi que os entrevistados não relataram cuidados com a saúde, como a prática de alguma atividade física ou caminhadas, o que por sua vez é um sinal de alerta preocupante, visto que a consciência deles se mostrou ativa ao saber que a profissão docente vem apresentando mais e mais motivos geradores de adoecimentos. Alguns relataram que não gostam de atividade física, outros que não têm tempo ou condição financeira e outros nem sequer falaram a esse respeito. Os fragmentos a seguir pertencem àqueles entrevistados que mencionaram tal questão:

P07: “*eu estou meio sedentária, às vezes fazia umas caminhadinhas, precisava ir numa academia, mas o poder aquisitivo não está permitindo*”

P03: “*depois do trabalho eu fazia caminhadas, mas agora comprei um carro e estou bem preguiçosa.*”

P05: “*e minha rotina é assim, casa mercado, vida normal, odeio atividade física e acho que atividade física não é de Deus, na minha opinião não é, eu odeio academia, deveria fazer, já fiz minha matrícula e perdi o ano, mas eu não gosto não, se eu te falar que faço é mentira.*”

P09: “*daí geralmente depois do trabalho eu volto pra minha casa, daí meu marido logo chega, a gente janta, a gente sai às vezes e ali a gente fica, final de semana a gente saí vai comer em algum lugar e essa é minha rotina.*”

4.6 A ESCOLHA NOSSA DE CADA DIA

Depois de conhecer como é o dia a dia dos professores participantes deste estudo, perguntamos se suas condições de trabalho são boas ou não. As pesquisas sobre a prática docente (BENTO; CAVALCANTE, 2013; SANTOS; NOVO; TAVARES, 2010; COSTA; GERMANO, 2007) constataram que cada sala de aula tem suas particularidades, que o papel do professor ganha conotações diversas nos contextos em que ele atua e que nem sempre, como citado anteriormente em respostas a outros questionamentos, a carga horária é diretamente proporcional à remuneração do educador.

No decorrer das questões anteriores, alguns dos entrevistados já deixaram algumas insinuações sobre esta questão, mas por fim as respostas a esse questionamento foram 6 negativas e apenas 2 positivas.

Aos que responderam que suas condições de trabalho não são boas, perguntamos quais eram as condições que mais o afetavam no cotidiano. Então, mencionaram falta de respaldo dos pais ou da coordenação, falta de recursos nas escolas, falta de respeito ao professor, aluno que não obedece e o estresse do dia a dia, como pode ser verificado nas respostas a seguir:

P06: “condições de trabalho boas acho que não né, por causa dessa questão da estrutura física que a gente tem muita complicação, tudo é complicador ao professor, os repasses de verba é tudo errado ou atrasado, ou não vem toda a verba, a escassez de material também, a SEMED também fornece pouco material, com isso você não pode dar a aula e usar aquilo que você quer ou pensa que é melhor, você precisa ver o que tem e daí planejar a aula, infelizmente”.

Como já mencionamos no estado do conhecimento desta pesquisa, as condições físicas e estruturais das escolas brasileiras mostram-se realmente defasadas e alarmantes. Contudo, o relato da professora transcrito acima nos faz dialogar ainda quanto à forma como a falta de apoio político repercute na qualidade do ensino. Tudo isso, além de ser visto como fator causal de estresse e desmotivação ao docente, deve ser analisado quando se trata da taxa de analfabetismo e do número de pessoas com um grau mínimo de escolaridade que existe em nosso país, pois bem sabemos que é por meio da escola que a sociedade sobrevive. A falta de material didático não é uma questão exclusiva das escolas municipais de Cascavel, mas infelizmente ocorre em âmbito nacional.

A utilização de recursos didáticos no processo ensino-aprendizagem é importante para que o aluno possa melhor assimilar o conteúdo trabalhado além de desenvolver sua criatividade e coordenação motora. Segundo Gardenal (2009), o uso desses recursos didáticos auxilia para que no futuro os alunos consigam aprofundar e aplicar seus conhecimentos e a partir desses ainda produzam outros conhecimentos.

Entretanto, a falta de recursos para a atuação do professor já é um gerador de estresse e desânimo, pois a todas as outras adversidades encontradas, como queixas no cotidiano da profissão docente, ainda soma-se a falta desses recursos para que eles possam conduzir da melhor forma os seus ensinamentos, o que resulta em insatisfação e desmotivação.

Alves (2006) afirma que a escola, além de todos os problemas mencionados anteriormente, também conta com uma limitação no sentido de ser considerada um ambiente apenas de formação intelectual. Do ponto de vista arquitetônico, ela foi reduzida às salas de aula, às dependências da administração e ao pátio com diminutiva área. Entretanto, os jovens estudantes necessitam de muito mais do que

apenas a formação epistemológica; a escola deveria ser redimensionada e dotar-se de instrumentos que estimulem a criança e o jovem a desenvolverem outros aspectos de sua humanidade, tais como a ética do bem comum.

No relato a seguir, voltamos a falar sobre as condições precárias em que se encontram as escolas brasileiras, mas nesse momento contextualizaremos o quanto essas condições acarretam no cotidiano da profissão.

P04: “hoje a gente trabalha sem estrutura física, na minha sala as janelas não abrem, o bloco foi construído em uma condição em que de manhã onde o sol bate na janela, então além da janela não abrir as cortinas precisam ficar fechadas por causa da claridade do sol, a porta a gente até abre, só que a minha sala em particular é bem na frente do parquinho, então assim a porta não tem como deixar aberta, tem um ventilador agora que foi instalado que é um pouco maior, só que se ligar ele você não fala, precisa gritar.”

Em relação às questões de condição e organização do trabalho, Romano et al. (2009) realizaram um levantamento bibliográfico de publicações indexadas ou catalogadas na bibliografia eletrônica SciELO, de artigos publicados na íntegra no período de 1998 a 2008 e constataram que 54,7% dos indivíduos professores consideraram o local onde trabalham nada ou pouco saudável. Foram citadas: salas quentes, mal ventiladas, presença de poeira, sujeira, pó de giz, ruído interno e externo, problemas na organização do trabalho, com relações sociais estressantes, permeadas por sentimentos negativos como agressividade, indisciplina, desrespeito e violência. Esses resultados corroboram todos os argumentos apresentados pelos participantes da nossa pesquisa.

Fazendo um adendo especial para a saúde da voz dos docentes, que é um dos temas mais apresentados na literatura após a depressão, devemos refletir quanto ao uso vocal intenso dos docentes, decorrente não só da prática laboral, mas também das condições física que os fazem atuar de forma inconsciente, os levando a “gritar ao invés de falar” como foi mencionado no relato da P04.

Penteado e Pereira (2007) estudou uma amostra de cento e vinte e oito professores de ensino médio de quatro escolas estaduais de Rio Claro, SP, em 2002. Aplicaram-se questionários World Health Organization Quality of Life e

Qualidade de Vida e Voz desses docentes para avaliar aspectos associados à sua qualidade de vida e buscar relações com questões de saúde vocal. Observou-se que as condições adversas à saúde geral e vocal dos docentes podem predispor a irritações laríngeas, competição sonora e uso abusivo ou inadequado da voz, o que ocasiona alterações vocais. Além disso, o mesmo autor afirma que as situações de estresse também podem contribuir para as condições de mau uso ou abuso da voz, deixando o profissional mais propenso a desenvolver disfonias.

***P02:** “perdeu-se muito o respeito com o professor, ele não é mais uma figura importante, não é vista como uma figura importante para os pais, e se os pais não nos veem assim automaticamente os filhos não veem também, então você vai repreender um aluno e geralmente ele fica argumentando com você, isso é uma questão que atrapalha bastante.”*

No decorrer das entrevistas em que os professores estavam discorrendo sobre sua vida profissional, ficou bem evidente, como nesse relato acima, que o relacionamento entre estes e os alunos deve ser visto como fator primordial no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Contudo, essa correlação vem se perdendo, o que pode ser fator causal da indisciplina que eles tanto relatam vivenciar na sala de aula. Tal comportamento pode ser associado com as experiências que o aluno já traz de casa; talvez a falta de orientação dos pais quanto a como se portar em sala e em comunidade faz com que esses alunos assumam uma pedagogia de autoridade e desobediência, o que por sua vez gera no professor uma sensação de separação entre ele e aluno.

***P07:** “além da estrutura física que aqui é bem difícil, o número de alunos por sala de aula se for analisar eu acho bastante, em torno de 30 alunos já é difícil fazer um trabalho de melhor qualidade ou um atendimento individual. As salas são antigas, falta bastante material, faltam bastante colegas na sala então é difícil ter um auxiliar, então isso dificulta também o trabalho.”*

***P05:** “o que mais pega e o que atrapalha é a falta de respaldo, é o apoio, aquele acreditar em você, quando o pai traz a criança sabe, eu acredito que ele entrega na tua mão e ele acredita no teu trabalho, ele acredita mas*

não autoriza, você pode ensinar mas você não pode chamar atenção, você deve ensinar mas você não pode corrigir, você tem que ensinar mas você não pode brigar com ele.”

Não é novidade falar sobre a importância da participação dos pais no ambiente escolar; porém, é notório nas falas dos entrevistados desta pesquisa que isso está se tornando cada vez mais escasso. A falta de acompanhamento pode estar vinculada com o baixo desempenho ou o mau comportamento dos alunos. Além do déficit no desenvolvimento escolar, ela pode também afetar o físico e emocional.

Quanto a essas relações, sabemos que os tempos mudaram, mas as relações de família, que são as chaves para que a criança constitua suas raízes e forme o seu caráter, não. A relação entre pai e filho continua sendo uma via de mão dupla, onde necessariamente um necessita da ajuda e interação com o outro, e os filhos ainda precisam mais dos pais, pois essas relações afetivas os fazem adquirir padrões, e as crianças precisam de direção, disciplina, apoio e ânimo para crescer, amadurecer e tornarem-se adultos independentes. Contudo, a fala da **P05** ao mencionar que os pais não autorizam essas “correções” ou “chamar a atenção” das crianças leva à percepção de que às vezes nem eles o fazem.

4.7 CORPOS QUE DOEM

A profissão docente é composta de fatores que comprometem a saúde física e mental, causando-lhe sofrimento e desgastes. Como vimos no primeiro capítulo, Costa e Germano (2007) analisaram o relatório das licenças médicas dos professores de 5ª a 8ª séries da rede municipal de Ipatinga, MG, no período de julho de 2004 a julho de 2005, com intuito de levantar os principais causadores de afastamento dos professores das salas de aula. Em posse desse relatório, os pesquisadores comprovaram que as doenças que apresentam o maior número de solicitações de afastamento na profissão docente são: transtornos mentais e comportamentais (18,99%), doenças do aparelho respiratório (15,98%), sintomas encontrados em exames clínicos (11,62%), doenças do sistema osteomuscular (11,33%) e doenças do aparelho circulatório (8,13%).

Em nossa pesquisa, o resultado não foi diferente. Ao interrogarmos se os entrevistados se consideram pessoas que adoecem com frequência, podemos observar que as respostas foram na grande maioria positivas, conforme ilustra o gráfico a seguir (Figura 7):

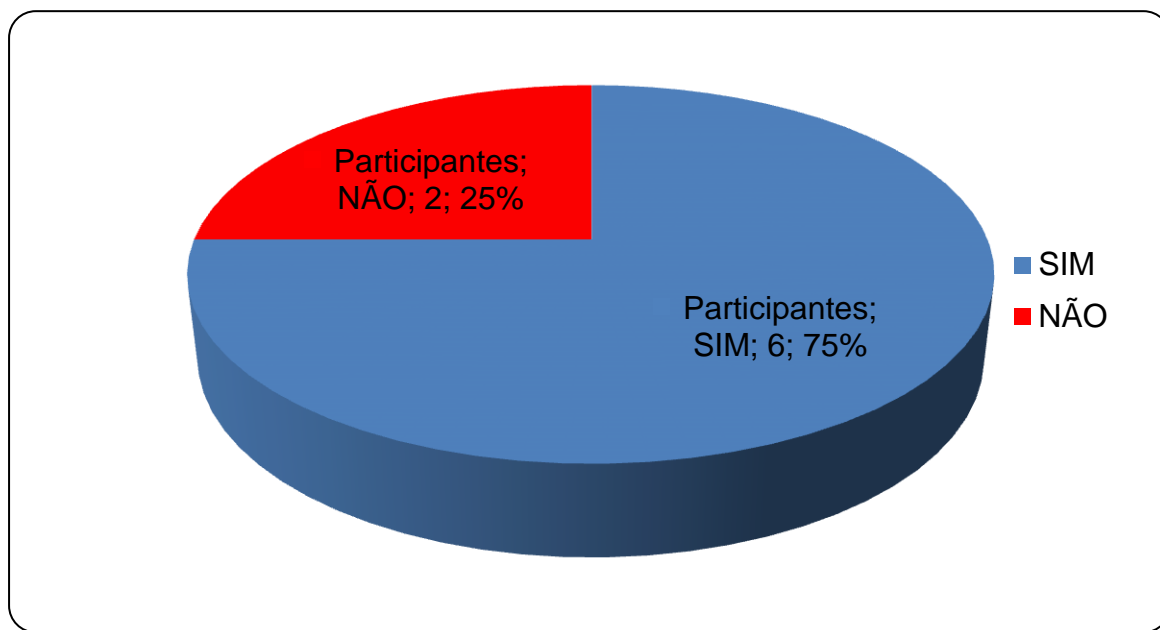


Figura 7 Questionamento quanto a adoecer ou não com frequência
Fonte: Elaboração da autora.

Dessa forma, ficou claro que a maioria dos participantes considera adoecer com frequência. Os dois professores que responderam negativamente a essa pergunta relataram que, correlacionado ao trabalho, o motivo que os fez adoecer foi exatamente acidente de trabalho, lesões provenientes das más condições físicas das escolas e o estresse do cotidiano da profissão, conforme os relatos a seguir:

P08: “Não, eu não adoço com frequência não, agora em março eu vou completar 26 anos de professor e foi a primeira vez que eu tive que pegar atestados e afastamento, eu fiquei assim me segurando até que cheguei ao meu limite.”

P04: “Eu acho que não, ano passado eu tive que registrar uma CAT pois eu estava vindo trabalhar, mas você já deve ter reparado que a nossa escola não tem calçada, a parte física é ruim, torci o meu pé vindo trabalhar, andando de tênis, eu não estava de rasteirinho, eu não estava de salto, não venho trabalhar de salto, eu virei e torci o pé e lesionou os

ligamentos do meu pé e tive que mobilizar e o ortopedista achou melhor que eu não trabalhasse durante esse período.”

Para as respostas afirmativas, ainda foi questionado qual era a doença mais frequente e as enfermidades mais mencionadas foram: estresse, depressão e síndrome do pânico; dor de cabeça ou garganta (voz rouca); varizes em MMII e alterações músculo-esqueléticas 1, conforme podemos visualizar nas falas dos entrevistados transcrita a seguir:

***P01:** “se eu analisar todas as lesões que eu tive posso afirmar que foi no meu local de trabalho, todas as quatro cirurgias de joelho que eu tenho são decorrentes do desgaste do meu trabalho, eu sempre fui uma profissional que não saía, nunca ganhei a conta, eu era muito regradada, mas meu corpo chegou uma hora que gritou, hoje estou afastada porque não deu mais, foi tudo decorrente do trabalho.”*

Pouco ainda tem sido feito no Brasil com intuito de avaliar a repercussão do trabalho sobre a saúde dos professores, talvez porque seja uma profissão considerada de baixo risco ou porque seus riscos sejam menos visíveis. Para Noronha (2001), a escola não passa de uma “complexa indústria” que envolve diferentes atividades potencializadoras das chances de desenvolver problemas de saúde.

É possível correlacionar também aos fatores causais desses adoecimentos a locomoção de uma sala para outra ou de uma escola para outra, além de diferentes métodos de ensino e da pressão proveniente dos responsáveis pelas instituições. Tal panorama leva ao estresse físico e psicológico relatado, o qual afeta todo o sistema osteomuscular e a qualidade de vida desses indivíduos.

Devemos ainda levar em consideração que os professores dessa amostra, na sua maioria, estão numa fase de vida considerada altamente produtiva, o que também aumentaria a exposição a fatores de risco. Para corroborar com essa afirmação, Zwart, Broersen e Frings Dresen (1997) observaram que trabalhadores de meia idade e jovens desenvolvem sintomas músculo-esqueléticos em virtude da elevada demanda de trabalho por assumirem maiores números de

responsabilidades e tarefas. Sendo assim, observamos que a idade é usualmente um fator de risco para o desenvolvimento de adoecimentos.

Os dados da presente pesquisa também apontaram voz rouca, dor de garganta e disfonias como adoecimentos no meio docente. Contudo, sabemos que isso não é propriamente uma novidade; parece haver um consenso na sociedade de que essa categoria profissional está mais vulnerável a tais distúrbios quanto à saúde vocal. Nas entrevistas, observamos que ficar rouco por um período soa, para eles, como algo corriqueiro e decorrente da sua rotina de trabalho. Essa “aceitação” de que ficar rouco ou perder a voz é algo natural mostra, de certa forma, que ou eles fazem “vista grossa” para o problema ou lhes falta informação sobre como sua função vocal é afetada e de como isso pode repercutir no seu futuro profissional ou ainda sobre fatores que poderiam minimizar ou até evitar esses males. Em seguida, podemos observar o relato de uma queixa vocal:

***P03:** “Sim, eu tenho muito problema de dor de garganta, por falar muito a garganta é o que mais me afeta, eu sempre estou procurando médico, a questão da minha saúde eu sempre estou me cuidando, sempre, na verdade como professora eu falo muito e dependendo de como está o agito da sala ora estou falando baixo, ora estou gritando para vencer os alunos e o ventilador e o barulho do pátio, isso tudo mais a poeira, o giz, várias pessoas numa sala de aula abafada, então a gente tem até uma fala que precisaria de um salário de insalubridade, risos.”*

Nesses relatos, podemos observar que, além da alta representatividade dos sintomas músculo-esqueléticos, a depressão vem apontando-se como a principal causa que gera ocorrências consideráveis de impedimento na realização de atividades normais e leva a procurar a ajuda de algum profissional da área da saúde.

***P02:** “eu realmente tenho adoecido mais do que eu gostaria, ou até do que eu deveria, eu já fiz cirurgias de varizes, porque eu fiquei lotada de varizes, minha circulação não ficou tão boa depois que eu comecei trabalhar, eu tenho que tomar cuidado com isso porque eu sei que eu posso precisar ter que fazer outra cirurgia de varizes, preciso tomar cuidado. Eu também passei a ter crises de labirintite, tenho medo de cair na sala, já tive muita enxaqueca, muitas dores de cabeça; eu faço picos de depressão, tenho*

uns picos bem importantes; eu tenho um pouco mais de dor no ombro; eu tenho problema de ATM também que é uma coisa que eu não tinha, tudo por conta do meu estresse, do meu emocional e é uma coisa muito chata.”

Com o passar do tempo, o desgaste proveniente da rotina escolar se torna grande, o cansaço e o estresse aparecem. Além desses, outros problemas de saúde característicos da profissão, como bursite, calos nas cordas vocais, varizes, problemas de coluna, vão surgindo. Agrava tal situação o fato de que, como sabemos, os professores municipais não têm condições financeiras para manter o pagamento de um bom plano de saúde.

Conforme os relatos dos participantes desta pesquisa, podemos afirmar que sem uma boa estrutura de trabalho não existe professor que suporte as pressões sociais que lhes são impostas na educação. Ressaltamos, então, que muitos professores têm realmente desenvolvido doenças típicas do estresse, como depressão, síndrome do pânico, ansiedade, irritabilidade, cansaço excessivo, entre outras.

É comum ouvirmos no cotidiano que quem trabalha em educação o faz por doação, vocação e por amor. Amor pelo processo de ensinar/aprender, amor pelos alunos, amor pelas instituições, amor pela movimentação dentro das escolas... Esses elementos também aparecem nos fragmentos de falas dos nossos entrevistados. Porém, só amor não basta. É preciso receber salários justos, dispor de melhores condições de trabalho nas escolas, manter a qualidade das aulas, dispor de materiais necessários, proporcionando maior dignidade para os responsáveis pela formação humana, moral e intelectual dos estudantes desse país.

4.8 CALEIDOSCÓPIO DO ADOECIMENTO

O caleidoscópio é um aparelho óptico formado por um pequeno tubo de metal, com fragmentos de vidro colorido, que, através do reflexo da luz exterior nesses pequenos espelhos inclinados, apresentam, a cada movimento, combinações variadas e agradáveis de efeito visual. Nesse sentido, fazemos alusão aos distintos fatores de adoecimento que a profissão docente pode apresentar.

Ainda com o intuito de investigar e observar qual a percepção dos docentes quanto à correlação do seu trabalho com possíveis causas de adoecimentos,

iniciamos outro questionamento, para todos os participantes, mesmo aqueles que afirmaram não adoecerem com frequência. Perguntamos quais são as causas que eles correlacionam com o seu adoecimento, e os resultados obtidos estão representados no gráfico a seguir (Figura 8):

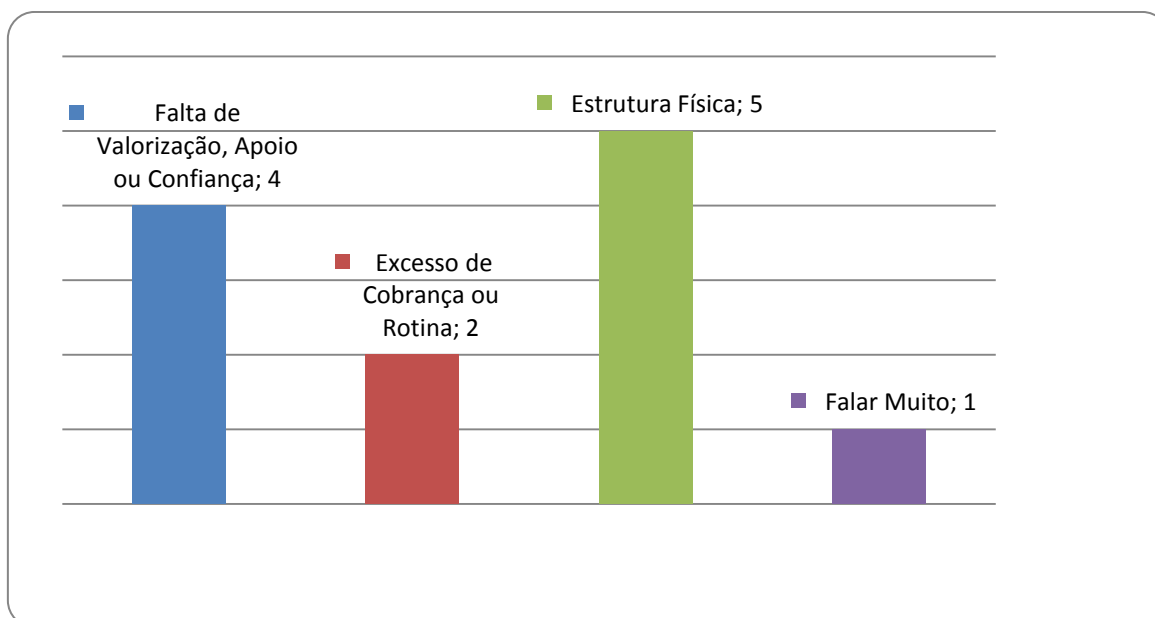


Figura 8 Causas do adoecimento
Fonte: Elaboração da autora.

Constamos nos dados da pesquisa que o adoecimento dos docentes de Cascavel é de causa multifatorial e cada uma com sua singularidade é preocupante. Como vimos em respostas a algumas questões anteriores, o papel do professor como educador não está apenas em se preocupar com a sua disciplina didática ou simplesmente repassar o conteúdo. Tais profissionais querem contribuir para a formação de cidadãos melhores para o mundo; porém, muitas vezes sem o devido apoio, como eles mesmos nos relatam, acabam que por sofrer ou adoecer. Nas justificativas dessa questão, encontramos relatos queixosos quanto à falta de valorização, apoio ou confiança dos familiares ou da administração, excesso de cobrança ou rotina de trabalho, estrutura física ruim e o excesso da fala.

No que diz respeito a essa falta de valorização, a partir dos dados coletados nas entrevistas, podemos afirmar que parece que os pais esperam ações dos professores, ações essas que são consideradas pelos docentes como tarefas de execução dos pais. Os professores, por sua vez, depositam nos pais expectativas que eles não têm condições ou não sabem como atender. No meio disso tudo, estão

os alunos, que acabam também transferindo o ônus ao professor. Esse jogo de empurra-empurra gera uma série de conflitos e equívocos sobre o relacionamento entre os pais e a escola, e quem pode sair prejudicado é o aluno que em consequência pode vir a acarretar sua frustração no próprio docente.

Consideramos pertinente a observação dos professores em relação ao papel da família, uma vez que esta compartilha com a escola a responsabilidade de educar, logicamente que com objetivos, métodos e conteúdos diferentes, mas interagindo na aprendizagem dos filhos e na constituição do bem comum. Os entrevistados ressaltaram que as famílias cobram da escola a responsabilidade pelo núcleo formal do ensino, como leitura, escrita e matemática, e também a educação do respeito ao próximo, os bons modos. Nas falas dos docentes entrevistados, é nítida a percepção de que não cabe a eles educar seus alunos no que se refere a comportamentos de convivência e que seus problemas decorrem do fato de as famílias não fazerem “a sua parte”.

Segundo Alves (2006), a indisciplina pode ser considerada o inimigo número um do educador atual e também pode ser vista como um sintoma de outra ordem que não seja exclusivamente de ordem escolar, mas que por sua vez emerge no interior da relação na escola. Dito de outro modo, a indisciplina surge tanto em decorrência de fatores intraescolares como fatores extraescolares.

Sabe-se claramente que a indisciplina constitui uma das queixas reinantes quanto ao cotidiano não apenas de professores, mas também de pais, ainda mais se levando em consideração que a educação escolar da atualidade manifesta certa confusão sobre o que é papel da escola e o que é papel da família. Aquino (1996) compreende que a indisciplina manifesta pelos comportamentos disruptivos graves em relação aos trabalhos da escola pode ser uma consequência de uma disfunção da escola.

Guimarães (2006) afirma que a indisciplina tem sido intensamente vivenciada nas escolas, apresentando-se como uma fonte de estresse nas relações interpessoais. Contudo, além de constituir um “problema”, a indisciplina na escola revela fatores do próprio ambiente escolar e sobre a própria necessidade de mudanças pedagógicas e institucionais. A mesma autora ainda ressalta que a indisciplina não expressa apenas ódio, raiva, vingança, mas também uma forma de interromper as pretensões do controle homogeneizador imposto pela escola.

Guimarães (2006) ainda afirma que nas instituições escolares prevalece, ainda, o domínio por meio das regras, das normas, que por sua vez tentam uniformizar o comportamento dos alunos, esquecendo de abrir espaço para que estes consigam participar, no seu jeito individual de colaborar, e com isso venham a sentir-se representados e estimulados.

***P02:** “O motivo é ser muito cobrado né, é um fator, ser cobrado por parte da secretaria de educação, até mesmo pelos pais né, pelos próprios colegas, então você quer fazer um bom trabalho e você fica ali no seu estresse. A parte da desvalorização do professor em si, que é uma profissão que eu penso que deveria ser mais valorizada em todos os sentidos, acho que seria isso: o papel do professor se perdendo.”*

***P06:** “o que correlaciono ao meu trabalho foi a vez que quebrei o pé, foi pela estrutura física da escola. Mas eu tenho medo quanto a possíveis outras doenças psicológicas, é que o cérebro da gente ele é uma incógnita, então a qualquer momento ele pode dar uma pifada, você não sabe o que esperar, as vezes a reação de uma mãe que venha e você não sabe qual postura vai tomar, eu tenho medo de me desestruturar emocionalmente, ou perder a paciência com o aluno como às vezes eu vejo com professores mais antigos, ou com maior tempo de carreira que pelo desgaste da profissão acabam ficando assim.”*

A partir desses dois relatos e da revisão da literatura que realizamos sobre o tema, foi possível estabelecer um consenso que o adoecimento docente possui como agentes desencadeadores a desvalorização, as constantes exigências profissionais, a violência e a indisciplina, entre outros fatores, que acabam por promover uma crise de identidade em que o professor passa a se questionar sobre a sua escolha profissional e o próprio sentido da profissão. “Praticamente a totalidade dos trabalhos analisados faz referência ao mal-estar docente, discutindo como ele se manifesta em diferentes contextos do ensino básico, em escolas públicas e em escolas privadas” (GARDENAL, 2009).

Ainda buscando compreender a percepção dos docentes perante os motivos para eles ou seus colegas de profissão estarem adoecendo cada vez mais, cabe ressaltar que atualmente a classe docente vem constantemente sendo alvo de duras

críticas quando se discute a situação da educação. Esses profissionais vêm passando historicamente por um momento de deterioração das suas condições de trabalho, como tanto ouvimos nos relatos e é amplamente é disseminado na mídia e na sociedade em geral. Tanto histórias mais antigas como atuais nos mostram que o papel do docente na e para a sociedade é muito mais importante do que a forma que este profissional tem sido tratado.

Voltamos, então, a mencionar Neves (2006), de acordo com quem os docentes vêm sentindo esse mal-estar profissional e vêm evidenciando sinais de sofrimento, sufocamento, estresse, esgotamento, ansiedade, depressão e fadiga no trabalho, causado pelos fatores que potencializam o sofrimento como as relações hierárquicas, a longa e exaustiva jornada de trabalho, a dificuldade de operar o controle de turma, o crescente rebaixamento salarial, a desqualificação e desvalorização social do seu trabalho. Essa compreensão corrobora o relato da P05 transcrito abaixo:

***P05:** “É a falta de apoio (chorando), é a falta de confiança, é a falta de apoio e respaldo. Você precisa sair da escola e ter paz para ir para casa e descansar, e a gente não está conseguindo ter, porque não está tendo respaldo e apoio, então o maior problema não é o adoecimento físico, esse você vai lá e toma um remedinho, trata e melhora, o maior problema é a dor emocional, é a dor da alma, por ver a profissão se acabando, essa dor não existe remedinho que melhore, dá uma amenizada, mas melhorar e tirar a dor não tira.”*

Nesse aspecto, Larocca (1999) apresenta vários estudos que salientam o descompasso nas relações família-escola e enfatiza o fato de que as exigências feitas pela sociedade, para além daquilo que eles poderiam saber-fazer, acentuam os processos de desvalorização profissional e social dos professores. As cobranças excessivas e as novas demandas sociais, que recaem sobre professores, se ligam à reorganização sociológica da família, que, nos tempos atuais, tem transferido para a escola responsabilidades que antes lhes pertenciam, pressionando os docentes a assumirem diferentes e novos papéis.

Torna-se plausível pensar que o desprezo que uma sociedade possa ter pela educação, enquanto um processo social que prepara as novas gerações para a vida

social, pode gerar desordem. Nos discursos políticos dos governantes e dos postulantes a cargos no governo, a educação está em primeiro lugar. Todos reconhecem a importância do professor e a necessidade de melhorar a educação, em todos os seus aspectos. Entretanto, isso não é o que observamos na ação concreta: os políticos a negligenciam, deixando-a sempre para o último caso e ainda atribuem os problemas da educação, quase sempre, a uma suposta incapacidade do professor perante a indisciplina principalmente – esse foi o sentimento de desvalorização a que os professores entrevistados nesta pesquisa também se referiram.

Nas práticas educacionais sugeridas por Guimarães (2006), devem-se levar em consideração as características dos alunos que hoje frequentam as escolas, as quais estão associadas à arquitetura dos prédios que constituem as escolas e às organizações das aulas no decorrer do ano escolar, por exemplo. Tais fatores devem estar de acordo com “os gostos e necessidades dos alunos”, pois com isso a escola passa a ter significado para eles, o que por sua vez proporciona um ambiente que leva ao envolvimento, respeito, interesse e, conseqüentemente, à disciplina.

Como já discutimos em capítulos anteriores, ou também como já observamos nas falas dos nossos entrevistados, o trabalho docente envolve tanto os sujeitos nas suas complexas dimensões da vida, quanto em condições específicas que envolvem atividades realizadas no ambiente escolar. É uma atividade que não se restringe apenas à transmissão do conhecimento dentro de sala de aula, mas engloba um conjunto de tarefas realizadas paralelamente a essa atividade. É nisso que precisamos nos deter ao pensar no adoecimento dessa classe.

4.9 A SINERGIA ENTRE O CORPO E A EMOÇÃO

A sinergia entre o corpo e a emoção manifesta na percepção dos docentes em relação ao seu corpo e o exercício do trabalho foi explicitada na questão em que lhes perguntamos sobre as características de um corpo saudável e de um corpo doente. É interessante ressaltar que, de início, prontamente perguntavam se esse corpo era o físico ou o emocional; então, conversamos um pouco sobre essa “dicotomia” entre corpo e mente e os deixamos à vontade para falar dos dois.

Partindo desse pressuposto, considerar a representação ou percepção do que é ser saudável entre os docentes significa primeiramente compreender o contexto

em que eles estão inseridos, como já fizemos, e também entender as construções advindas de suas interações sociais, neste caso no que diz respeito principalmente à profissão docente. Nesse contexto, eles se detiveram mais nos detalhes de um corpo ou pessoa/ professor doente, conforme é possível visualizar no quadro a seguir (Quadro 5):

Quadro 5 Características de corpos saudáveis e corpos doentes

CARACTERÍSTICA DE CORPO SAUDÁVEL	CARACTERÍSTICA DE CORPO DOENTE
Tem prazer em trabalhar	Não tem prazer em ir para a sala de aula
É animado	Conta os minutos para acabar a aula
É disposto	Não quer levantar da cama
É sorridente	É negativo e estressado
Desenvolve bem o trabalho	Trata os alunos com indiferença
Não reclama	Altera-se muito e grita em sala
Acredita no futuro	Relação ruim entre professor e aluno ou professor e pais
É otimista	Não dorme bem, tem pesadelos

Fonte: Elaboração da autora.

A partir das respostas dos docentes, podemos observar que existe, associada à doença, uma sensação de mal-estar e desgaste instalado no cotidiano da profissão, o que faz com que muitos percorram o caminho do individualismo, do isolamento da contradição. Como muito vimos, eles têm experimentado também situações de insegurança, medo, solidão, sensação de abandono, fragilização dos laços humanos, sentimento de estarem sós mesmo rodeados de pessoas. É nesse cenário de incertezas que os docentes têm vivido o desafio de moverem-se num contexto em que aquela profissão que parecia sólida, bem estruturada e amparada está por desmanchar-se no ar. Podemos dizer que a fala

silenciada, o constrangimento contido, o estresse e todo esse mal-estar são reais no dia a dia dos professores entrevistados nesta pesquisa.

No discurso dos entrevistados, foi possível identificar que, para muitos docentes, ainda é marcante a ideia de conformação de saúde como ausência de doença, o que corrobora com as aproximações iniciais deste estudo e fornece subsídios sobre a conduta e apreensão dessa população a respeito do processo saúde-doença.

Nesse caso, a representação psíquica que os docentes têm de si mesmos deve ser uma preocupação constante dos profissionais da saúde. Isso porque, se esta for definida como insatisfatória, poderá levar os professores a adotar essa representação de mal-estar como imagem padrão da profissão, fazendo-os recorrer, invariavelmente, a uma fuga da profissão.

O corpo, na perspectiva das respostas a questão, foi entendido como objeto social entre a experiência individual e a relação profissional. Ele traduz, desse modo, a construção histórico-social de um grupo de pertença corroborando com a sua representação no meio social. Na concepção de Moreira (1994), por um lado, o corpo humano é o ponto de referências para estados individuais de sentimentos, por outro lado, normas sociais e exigências culturais regulam limites individuais e a qualidade das experiências com o corpo.

Podemos entender melhor as respostas a essa questão a partir das seguintes frases:

P01: *“Um professor doente ele já chega na escola com uma carga de 100 toneladas nos ombros, a postura corpórea já denuncia, já chega e vai sentar reclamando, antes de começar a aula já, já chega falando que não aguenta, já chega estressado, daí toda aquela coisas de ficar de braços cruzados, representando uma negação, e aí que vai a educação como está.”*

P07: *“Pois é, ser saudável eu penso que é aquele professor que vem com vontade de trabalhar, está mais pra cima, sorridente, se sente bem ali no meio dos colegas, com os seus alunos, se sente acolhido e consegue desenvolver um bom trabalho. E quando está doente já não quer nem levantar da cama de manhã, penso que não quer nem sair da cama porque você está negativo, você chega já tratando os alunos de maneira*

indiferente, vai se alterando demais em sala de aula, daí não sai uma boa relação com seu aluno que está ali interagindo dia a dia né, nem com os colegas você consegue ter um bom relacionamento em si né.”

O que faz o professor adoecer pode ser analisado, conforme Pinto e Sarmiento (1997), como o surgimento de uma "epidemia" das doenças ocupacionais relacionadas à carreira docente, assim como o aumento considerável da fuga docente nas escolas brasileiras.

Antes de realizar esta pesquisa, imaginávamos que os problemas da escola eram provenientes apenas de respostas políticas aos problemas gerais da educação no Brasil e dos valores que ela representa. Contudo, as entrevistas têm nos mostrado que se trata de algo que está muito além, como se fosse uma manifestação atual de um problema nada atual: a impossibilidade de suportar a rotina escolar, que segundo os relatos de nossos entrevistados parece confinar o corpo do docente para que produza mais e mais até chegar à exaustão física e emocional e/ou ao adoecimento – classificada pela literatura médica como Síndrome de Burnout. Os dois relatos a seguir podem esclarecer essa situação patológica:

P06: *“O corpo saudável não faz reclamações, tem mais ânimo, é um corpo mais disposto, mais feliz. Já o doente se mostra sempre mais estressado ou frustrado e acaba descontando no outro, ou no aluno, pelas condições da vida que gerou esse descontentamento, ou pelas condições da vida que o fez virar professor, então às vezes quem sofre é o aluno.”*

P08: *“Um corpo de um professor doente é aquele que não tem prazer de ir para escola, ou deixa de gostar de ser professor, como foi o meu caso quando cheguei a ficar doente, embora por pouco tempo, mas fiquei assim, eu olhava 30 vezes por dia no relógio para ver a hora e nunca via chegar o término da aula, pode ser vergonhoso mas eu estou sendo sincero, de verdade e em quase 26 anos isso aconteceu. Já um corpo saudável é o que eu sou hoje, eu adoro trabalhar, eu sou valorizado e respeitado.”*

Uma pesquisa divulgada pelo Jornal da Unicamp em 2010 revela que 48,5% dos professores do Estado de São Paulo sofrem com estresse e 26,6% com depressão. Mais de 40% dos profissionais declararam que se sentem cansados,

sobrecarregados, emocionalmente exaustos, muito cobrados pelas pessoas, frustrados, com vontade de mudar de profissão e sem perspectiva de futuro, sintomas atribuídos à Síndrome de Burnout. A pesquisa ainda mostra que 34,4% dos professores declararam que precisaram se afastar ao menos uma vez da sala de aula por razões de doença, sendo que, dentre eles, 42,5% por males ligados diretamente à ocupação.

***P02:** “Um corpo saudável é visto pela disposição, você vê quando você se reúne, no momento do intervalo se meu estresse foi mais baixo eu tenho uma disposição X para trabalhar, eu não tenho dores se aquela semana correu mais tranquila, o professor tem um jeito de falar diferente, se ele está muito cansado e estressado, ele já se comunica menos ou ele se comunica com uma irritabilidade muito alta, o corpo saudável é tranquilo ele demonstra isso até na forma de dar aula, pois às vezes percebo um professor estressado como ele dá aula, ele já está no limite dele também, você consegue perceber o professor, e o professor que tem muito atestado, ora perdeu a voz, ou saiu porque tem alteração de pressão e algumas não dormem, demoram para dormir, eu também, insônia eu não tinha e agora é uma coisa que eu tenho e tive nos últimos 5 anos, às vezes eu fico pensando no aluno antes de dormir e visualizo ele nos sonhos, às vezes isso acontece pois eu fico pensando como é que eu vou tratar daquele aluno, como vou fazer para que ele realmente sinta vontade de estudar, isso quando o aluno é muito problemático, não é geral mas é péssimo que às vezes eu chego a sonhar com o aluno, parece uma coisa muito simples, mas não é e acontece, já até tive situações que foram piores, acho que eu já consigo controlar melhor isso hoje um pouco mais, daí eu começo a pensar que isso na hora de dormir não é hora de pensar nisso, eu tento desligar, pois já tenho maturidade e sei que não vou conseguir resolver aquilo naquela hora, mas no começo da carreira foi muito complicado.”*

A partir de tais registros e do estado do conhecimento que apresentamos no primeiro capítulo, foi possível conhecer as atividades e condições de trabalho dos docentes de Cascavel. Isso viabilizou o entendimento de como tais condições podem afetar a sua saúde e como esses mesmos docentes enfrentam os problemas.

4.10 ESPELHO, ESPELHO MEU...

Percebemos, de um modo geral, pelo que nos é apresentado pelos discursos da mídia, da escola e da sociedade, uma recorrência de fatos negativos envolvendo a postura e a imagem docente. Porém, em outros tempos, a imagem do professor desfrutava de maior prestígio, o que leva a considerar que mudanças históricas e sociais influenciam a construção da figura docente (NÓVOA, 1992). Nesse aspecto, buscamos compreender qual é a imagem que o docente tem sobre si mesmo e se ela está correlacionada com sua profissão. Questionamos como ele vê seu corpo, se acredita que a imagem que ele tem sobre o corpo possa influenciar no seu adoecimento. Dos oito participantes, sete responderam que sim, que a sua imagem e percepção do corpo influencia no seu processo de adoecimento.

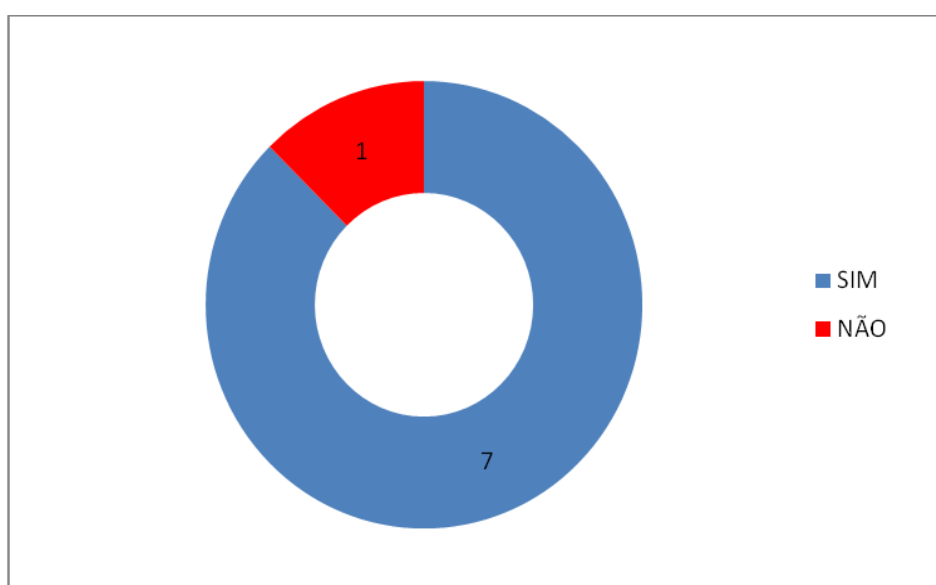


Figura 9 Sua imagem de corpo influencia no seu adoecimento
Fonte: Elaboração da autora.

Fraga (2000) afirma que o corpo disciplinado é aquele que recebe marcas produzidas socialmente, golpeado todos os dias pela ordem e pela regra, como um processo de polidez que vai apertando, extraindo, desgastando, produzindo incisões na superfície corporal em busca de uma perfeição escondida. Esse entendimento cabe perfeitamente para elucidar que a profissão docente é uma das mais desgastantes, conforme a Organização Internacional do Trabalho (OIT), que a considera de alto risco físico e mental.

Merleau-Ponty (1975 apud MELO, 2004) afirma que o corpo é o nosso “arcabouço no mundo” e que é o nosso meio geral de ter o mundo. É a partir de tal consideração que refletimos sobre como o corpo é inserido no mundo ou qual é a percepção da corporeidade que os docentes possuem.

Dessa forma, a relação do homem com seu próprio corpo serviu, e ainda serve, para reprimir e regular comportamentos e culturas. Segundo Fraga (2000), o corpo é o resultado provisório de diversas pedagogias que o conformam em determinadas épocas. Ele é marcado e diferenciado dos outros corpos muito mais pela cultura do que por sua própria essência natural, pois seus menores detalhes são ajustados por um poder regulador que lhe impõe limitações, autorizações e obrigações para além de condições fisiológicas. O estudioso relata que cada momento histórico por que passamos deixa sua contribuição corporal.

Estamos em um tempo dito pós-moderno. Contudo, a escola atual, segundo Alves (2006), tem se mostrado em um estado anacrônico com toda essa transformação, seja ela tecnológica ou social. É evidente um descompasso entre a forma como a escola está organizada, com o propósito de disciplinar os corpos de seus alunos e professores, e o momento que vivemos hoje. Afinal, estamos no século XXI, na pós-modernidade, e nos encontramos ainda numa organização escolar tradicional comeniana do século XVII. Possivelmente esse anacronismo em que a escola está inserida seja um dos fatores causais para o adoecimento.

A partir dessas considerações e como já vimos no primeiro capítulo desta dissertação, quando recorremos a Louro (1997), a construção da corporeidade de um indivíduo tem relações com as arquiteturas dos arranjos físicos, dos símbolos à disposição de comportamentos e práticas, das técnicas de ensino e avaliações que vivenciamos, pois tudo opera na construção de homens e mulheres.

Há, ainda que poucos, estudos sobre a vida dos docentes que ajudam a pensar esse aspecto. Para Nóvoa (1992), não é possível separar o aspecto profissional do pessoal, sobretudo, numa profissão que é fortemente impregnada de valores e de ideais e que, além disso, muito exige do ponto de vista do empenho e da relação humana.

Portanto, quando consideramos o corpo como movimento, sensibilidade e expressão do sujeito como um modo de ser no mundo, como citamos anteriormente, torna-se inviável não percebê-lo em diferentes contextos sociais, seja na escola ou no espaço em que ele estiver. Sendo assim, as relações estabelecidas entre o

docente e o meio onde ele está inserido interferem em todos os aspectos da sua vida, seja no trabalho, seja na família – conforme vimos nas entrevistas, os próprios docentes têm percebido isso.

A seguir, podemos constatar que a maioria dos entrevistados correlacionou suas percepções de corpo ou seu adoecimento com a profissão ou com a sua inserção na sociedade. Vejamos alguns relatos:

P02: “Eu acredito que sim, que toda a imagem que você tem de você mesmo, de como você se vê possa influenciar, passa por uma série de coisas, até pela própria aceitação do seu corpo né, de outra maneira também em perceber como o seu corpo está, o que ele está pedindo pra você né, se você está sendo desleixada, ou sobrecarregando locais do seu corpo que você exige muito, acho que tem muito a ver em você ter esses cuidados ou não está relacionado em você adoecer ou não...”

A partir do relato acima, podemos notar que realmente o nosso corpo reflete aquilo que vivemos e que, quando extrapolamos os limites configurados fisiologicamente, certamente ele nos dará sinais de que algo não está indo bem. O problema é que, conforme os entrevistados destacaram, o nosso ritmo de vida está tão acelerado que estamos perdendo a sensibilidade de nos percebermos e reconhecer os sinais que o nosso corpo nos dá. Acrescentamos que é preciso também prestar atenção em nosso corpo, ouvir o que ele tem a nos dizer, tentar desacelerar os ritmos e nos perceber melhor.

Normalmente quando paramos para nos perceber, nos ouvir ou nos conhecer, prontamente começamos analisando nossas emoções e sentimentos. Sabe-se que as emoções exercem um papel biológico indispensável em nossas vidas, pois fazem com que os organismos automaticamente se autorregulem para manter a sobrevivência. Como aponta Pereira (2011), em situações que passam a gerar medo, estresse, ansiedade, raiva ou até alegria e bem-estar, o nosso corpo se modifica para se preservar e se autorregular. A partir do momento que temos consciência dessas emoções, o nosso organismo tem capacidade de reagir e se adaptar de forma mais fidedigna.

Daí a importância de estarmos sempre atentos e sensíveis a nós mesmos e aos sinais de alerta que o nosso corpo nos emite diante das situações vividas. Se

conseguirmos perceber o que não nos faz bem, o que nos incomoda, enfim, se percebermos melhor o que passa conosco no nosso dia a dia, poderemos ir em busca de soluções.

Soares (2006, p. 112) ratifica tal ideia, observando que “governar o corpo é condição para governar a sociedade. O controle do corpo é, portanto, indissociável da esfera política”. Essas ideias mostram que a forma como os sujeitos tratam o corpo não é universal, mas uma construção social resultante dos processos históricos aos quais o corpo é submetido. Sendo social, ele não permanece inato, sem mudanças, é moldado pela cultura, produto da civilização.

***P06:** “eu acho que sim, além de como eu vejo é o que faz como eu cuide do meu corpo, não temos tempo de cuidar do nosso corpo, ao mesmo tempo que o professor sabe que tem que cuidar do seu corpo, por exemplo da sua voz, que precisa tomar bastante água para cuidar da voz, mas isso faz com que ele tenha muita vontade de ir no banheiro, então ele não toma água para não ir ao banheiro, então acarreta na questão da voz, ou acarreta ainda em outros problemas sim.”*

***P04:** “eu acho que perceber o corpo é sim muito importante, mas nós correlacionando a nossa carreira nós não trabalhamos quase nada com isso, nós não temos isso na formação continuada, nós não temos o acompanhamento de nenhum profissional que esteja de vez em quando fazendo palestras e alertando quanto a intervalos de tempos em pé ou sentada, de intercalar trabalho com repouso, enfim eu acredito que nós precisamos ter mais assistência quanto ao corpo.”*

Como já vimos, é por meio do corpo que se estabelece a relação com o mundo, é onde se pode ser e viver diferentes experiências. São essas experiências do corpo que revelam um modo de existência muito significativo, que são as vivências, pois só é possível conhecer o corpo humano, seja o nosso ou do outro, vivendo. Contudo, essa experiência é própria de cada um. Para Nóbrega (2000), cada um vai vivenciá-la de uma forma, e é por meio do corpo que essas manifestações vão aparecer delimitando sua subjetividade.

Seguindo com esse raciocínio, devemos salientar que o ser humano constitui-se pela integração de sentimentos, pensamentos e ações, interagindo de forma

dinâmica com o mundo ao seu redor. É por meio das experiências corpóreas que muitos significados são criados e expressos e, por sua vez, nosso corpo nos transmite sinais quando estamos em desequilíbrio, tanto físico como emocional.

Estudos como o de Pereira (2011) vêm nos mostrando que muitas doenças são causadas pelo desconhecimento que temos sobre o nosso próprio corpo, ou até mesmo pela incapacidade de lidarmos com nossas próprias emoções, de expressar nossos conflitos, enfim devido a uma falha de autoconhecimento. Nesse sentido, o docente, no cotidiano da sua profissão, muitas vezes se defronta com a necessidade de desempenhar vários papéis, muitas vezes até contraditórios em relação a seus próprios princípios, mas que lhe exigem manter o equilíbrio em várias situações. Essas situações exigem que os professores tenham um certo domínio sobre seu próprio corpo e sobre suas emoções pessoais, seus desejos e anseios, para que enfim consigam manter esse equilíbrio e evitar tantos outros problemas. Contudo, isso não é a realidade do cotidiano de trabalho dos professores de Cascavel.

Como vimos e já citamos anteriormente, autores de diferentes campos do saber e de diversas tradições teóricas seguem enfatizando a importância de se considerar o corpo e suas manifestações corpóreas ao estudar sobre o comportamento das relações humanas e também sobre a percepção, representação e memória. Devemos levar em consideração que o simples ato de reconhecer o corpo por si só já está carregado de significação, de atitudes e de orientações que vão além da simples reação sensória e perceptiva.

No que se refere à utilização do corpo como um sistema codificado de linguagem, Soares (2002) aponta para o papel do corpo nas interações humanas e salienta que ele pode expressar, por meio da gestualidade, dos movimentos, da postura e das expressões faciais as ideias, os valores e as emoções que as pessoas possuem. Para a nossa linha de trabalho, foi preciso compreender essas especificidades mencionadas no decorrer dos questionamentos, de modo a observar como se dão os processos comunicativos do corpo, principalmente na sua percepção de adoecimento.

Desde o início desta pesquisa, já observamos a escassez de estudos quanto à corporeidade ou percepção de corpo na docência. Apesar de sua relevância para os estudos no campo da educação, são poucas as pesquisas que se dedicam a compreender as manifestações corporais dos professores.

Para Da Costa (1994), a finalidade das representações corporais é constituir a forma pela qual os objetos sociais existem no universo cognitivo dos indivíduos. Ao relacionar essa definição de imagem social à problemática da corporeidade docente, podemos inferir que as leituras que se fazem das manifestações corporais dos docentes estão referendadas nos conhecimentos que estes possuem sobre eles mesmos e sobre a sociedade em que estão inseridos. Nesse sentido, a imagem corporal se aproxima de uma representação.

Diante das adversidades que a vida nos proporciona, devemos lembrar que o corpo é a nossa condição de existência no mundo e que, quando o reconhecemos com essa totalidade, estamos mais sensíveis ao que ele tem a nos dizer e assim fica mais fácil de nos encontrarmos em nós mesmos para “acertar os ponteiros”. Para isso, é necessário que desenvolvamos estratégias para lidar de forma positiva com esses problemas, buscando meios de cuidar do nosso equilíbrio físico e psíquico.

Entretanto, esse discurso animador não é tão simples para colocar-se em prática, como vimos nas falas de nossos entrevistados, os quais têm essa aproximação do sujeito e de sua corporeidade, mas ainda não conseguem encontrar estratégias para lidar com os problemas advindos da vida cotidiana antes que se tornem conflitos maiores. Cada vez mais os docentes sentem-se ameaçados por realidades externas e internas à escola; com isso, a sensação de insegurança por eles só aumenta e, por conseguinte, os níveis de ansiedade e angústia mostram-se cada vez mais elevados. Reiteramos, então, a importância em buscar alternativas para que se tornem mais resistentes e flexíveis a tais situações, aproximando-se cada vez mais de seus corpos e das percepções de suas necessidades.

COMPREENSÕES POSSÍVEIS

Na complexidade desse espaço/tempo singular, em que realizamos a pesquisa de forma viva e repleta de sentidos, foi possível perceber que, embora diante de inúmeras adversidades e formas de sofrimento que os docentes vem enfrentando em meio ao estresse decorrente da sua profissão, eles não “entregam os pontos”. Como eles próprios citaram, não cedem ao desalento e seguem “firmes” nas lutas diárias por uma educação melhor e mais justa.

A primeira consideração que podemos apresentar, dentre tantas que atingimos, é a de que a desvalorização profissional e social vem sendo uma das principais causas de adoecimento e conseqüentemente de afastamento dos professores de sua labuta diária. A grande maioria dos entrevistados menciona o descontentamento e manifesta o desejo de um reconhecimento digno pelo trabalho realizado.

O segundo levantamento, também alarmante, diz respeito às condições de trabalho. O nosso estudo aponta que as queixas são provenientes da falta de estrutura física, falta de material didático, número excessivo de crianças por sala de aula, salas pequenas e abafadas, barulhentas e com baixa iluminação e as horas de trabalho excedente. Esses achados nos relatos dos entrevistados estão associados como fatores causais que afetam sua saúde, pois os deixam cansados, com dores nas pernas, desgastes emocionais, problemas vocais, estresse e cefaleias.

Podemos assinalar, ainda, que as relações que os docentes estabelecem com a escola vão além da regência de classe, pois a profissão docente os envolve em uma teia de relacionamentos com alunos, pais, colegas professores, funcionários, enfim com a sociedade como um todo. Desse modo, eles possuem uma carga de trabalho redobrada, o que mais uma vez, parecendo tornar-nos repetitivos, nos obriga a relatar que o docente se estressa, tendo sua saúde fragilizada e tornando-se mais susceptível ao adoecimento, seja ele físico ou psíquico.

Também podemos correlacionar o sofrimento no trabalho docente com os conflitos por que os professores, em sua maioria, informaram passar entre a vontade de fazer bem o seu trabalho e a pressão de certas regras impostas ou a falta de recursos didáticos para elaborarem suas atividades pedagógicas. Com isso, o meio

do trabalho docente se torna um causador de risco à sua saúde, bem como um comprometedor da qualidade do ensino e dos rumos idealizados por eles.

Esta pesquisa pretendeu apresentar um levantamento sobre as doenças que mais acometem os professores vinculados à rede municipal de educação de Cascavel, bem como um estudo, na perspectiva da fenomenologia da compreensão, sobre a percepção dos professores acerca do adoecimento e das possíveis relações com o exercício profissional. Esperamos, desse modo, estimular a realização de outras pesquisas sobre a temática.

Algumas marcas como a depressão parecem ser bem mais complicadas do que se pensa, pois muitas vezes, como observamos nesta pesquisa, o profissional em estado depressivo necessita continuar no exercício de suas atividades pedagógicas. Nesse sentido, além de acarretar mais danos a sua saúde por trabalhar nessas condições, ele pode ainda acarretar problemas no processo de ensino e de aprendizagem.

Sabemos que, para além desse estudo de “alerta” quanto à saúde dos docentes do nosso município, muito ainda precisa ser feito para que possamos alterar essa realidade encontrada entre os membros desta categoria profissional que é tão importante para a construção da sociedade. A ação dos governantes e a cultura social em relação à educação e a seus profissionais precisarão mudar.

O adoecimento docente é um tema que aponta para a urgência da valorização profissional, do compromisso político em garantir melhores condições de trabalho e de salários justos para que os professores voltem a assumir satisfatoriamente suas responsabilidades sociais na tarefa de ensinar. A fim de que isso se concretize, mostra-se necessário falar, compreender, evidenciar e vivenciar o bem-estar na docência.

REFERÊNCIAS

- ALVES, F. L. **Corpo feminino na noite: o laboratório sociocultural da pós mulher**. 2013. 198f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) . Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2013.
- ALVES, F. L. **Pós – mulher: corpo, gênero e sedução**. Curitiba: Champagnat, 2014.
- ALVES, G. L. **A produção da escola pública contemporânea**. Campinas: Autores Associados, 2006.
- ANDREATINI, R.; BOERNGEN-LACERDA, R.; ZORZETTO, D. F. Tratamento farmacológico do transtorno de ansiedade generalizada: perspectivas futuras. **Rev. Bras. Psiquiatr.**, v. 23, n. 4, p. 233-242, dez. 2001. Available from World Wide Web: Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbp/v23n4/7172.pdf> >. Acesso em: 27 jun. 2015.
- ANSER, M. A. C. I.; JOLY, M. C. R. A; VENDRAMINI, C. M. M. Avaliação do conceito de violência no ambiente escolar: visão do professor. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 5, n. 2, p. 67-81, 2003.
- AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.
- ARAÚJO, T. M.; SENA, I. P.; VINA, M. A.; ARAÚJO, E. M. Mal-estar docente: avaliação de condições de trabalho e saúde em uma instituição de ensino superior. **Revista Baiana de Saúde Pública**, Salvador, v. 29, n. 1, p. 6-21, 2005.
- ASSUNÇÃO, A. A.; OLIVEIRA, D. A. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 jun. 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARRETO, M. A. **Ofício, estresse e resiliência: desafios do professor universitário**. 2007. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2007.
- BASTOS, C. B. C.; ALVES, F. L.; SCHROEDER, T. M. (Org.). **Pesquisas fenomenológicas na contemporaneidade**. Curitiba: CRV, 2015.
- BENJAMIN, W. “Paris, a capital do século XIX”. In *Passagens*. (Trad. Irene Aron e Cleonice Paes Barreto Mourão). São Paulo: Editora UFMG, 2006.
- BENTO, M. C. M.; CAVALCANTE, R. S. Tecnologias móveis em educação: o uso do celular na sala de aula. **ECCON**, v. 4, n. 7, p. 89-93, jan./jun. 2013.

CARLOTTO, M. S.; PALAZZO, L. S. Síndrome de Burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores. **Cad. Saúde Pública** [online], Rio de Janeiro, v. 22, n. 5, p. 87-98, 2006.

CODO, W. **Educação: carinho e trabalho**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

COSTA, P. G.; GERMANO, A. Afastamento dos professores de 5^o à 8^o séries da rede municipal de Ipatinga da sala de aula: principais causadores. Ipatinga. 2007. Disponível em:
<<http://bibliotecadigital.unec.edu.br/ojs/index.php/unec03/article/viewFile/289/365>>
Acesso em: 10 jun. 2015.

CURY, A. J. **Nunca desista dos seus sonhos**. 9. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

DA COSTA L. P. O corpo na sociedade pós-moderna. In.: DANTAS, E. H. M. (Org.). **Pensando o corpo e o movimento**. Rio de Janeiro: Shape Ed., 1994.

DATA FOLHA. Os brasileiros e o trabalho. 2014. Disponível em:
<http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2013/05/02/trabalho_02012002.pdf Acesso em 29/07/2014>. Acesso em: 10 maio 2014.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, São Luiz, n. 115, p. 139-154, mar. 2002.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In.: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. Porto (Portugal): Porto, 1999.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FRAGA, A. B. **Corpo, identidade e bom-mocismo: cotidiano de uma adolescência bem comportada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, L. C. Neotecnicismo e formação do educador. In.: ALVES, Nilda (Org.). **Formação de professores: pensar e fazer**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GAIARSA, J. A. **O corpo que se vê e o corpo que se sente**. In.: DANTAS, E. H. M. (Org.). **Pensando o corpo e o movimento**. Rio de Janeiro: Shape Ed., 1994.

GARDENAL, I. Porque os professores adoecem? Levantamento revela as condições de trabalho e seus reflexos na saúde dos docentes. **Jornal da UNICAMP**, Campinas, novembro 2009. Ano XXIV, n. 447.

GASPARINI, S. M. et al. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 1989-1999, 2005.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GUIMARÃES, A. M. Escola: espaço de violência e indisciplina. 2006. Disponível em: <<http://www.lite.fe.unicamp.br/revista/guima.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2006.

KAPLAN, H.; SADOCK, B. **Compêndio de psiquiatria**: ciências do comportamento e psiquiatria clínica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KUREK, D. L. **Ensaio sobre a dor na docência**: uma escrita antropológico-fenomenológica. Pelotas: Um2 Comunicação, 2013.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LANDINI, S. R. Professor, trabalho e saúde: as políticas educacionais, a materialidade histórica e as consequências para a saúde do trabalhador-docente. In.: SEMINÁRIO DA REDESTRADO, 4., 2006, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: 2006.

LAROCCA, P. **Psicologia na formação docente**. Campinas: Alínea, 1999.

LIIP, M. E. N. (Org.). **O stress no Brasil**: pesquisas avançadas. Campinas: Papyrus, 2004.

LOPES, C. S. Violência e trabalho escolar. **Teoria e Prática da Educação**, v. 3, n. 6, p. 91-113, 2000.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In.: PRIORE, M. (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

MAFFESOLI, M. **O conhecimento comum**: introdução à sociologia compreensiva. Porto Alegre: Sulina, 2007a.

MAFFESOLI, M. **O ritmo da vida**: variações sobre o imaginário pós-moderno. Rio de Janeiro: Record, 2007b.

MAFFESOLI, M. **O tempo Retorna**: formas elementares da pós-modernidade. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

MAFFESOLI, M. **No fundo das aparências**. Petrópolis: Vozes, 1996.

MAFFESOLI, M. **A educação chegou ao fim**. Associação Palas Athena em setembro de 2014. Disponível em <<http://WWW.namu.com.br/materiais/educacao-chegou-ao-fim-diz-maffesoli>>. Acesso em: 10 fev: 2016.

MELO, S. M. M. **Corpos no espelho**: a percepção da corporeidade em professoras. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

MERLEAU-PONTY, M. **Ciências do homem e fenomenologia**. Tradução de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Saraiva, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ideb-sp-1976574996>>. Acesso em: 05 mar. 2016.

MORAES CRUZ, R. Saúde docente, condições e carga de trabalho. **Revista Eletrônica de Investigación y Docencia (REID)**, Jaén, Espanha, v. 4, p. 147-160, 2010.

MOREIRA, W. W. O fenômeno da corporeidade: corpo pensado e corpo vivido. In.: DANTAS, E. H. M (Org.). **Pensando o corpo e o movimento**. Rio de Janeiro: Shape Ed., 1994.

MOTA-CARDOSO, R. et al. **O stress nos professores portugueses**: estudo IPSSO 2000. Porto: Porto, 2002.

NETO, J. J. S.; JESUS, G. R.; KARINO, C. A.; ANDRADE, D. F. Uma escala para medir a infraestrutura escolar. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013.

NEVES, M. Y. R. **Trabalho docente e saúde mental**: a dor e a delícia de ser (tornar-se) professora. 1999. 277f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1999.

NÓBREGA, T. P. O corpo como sensível exemplar. In.: _____. **Uma fenomenologia do corpo**. São Paulo: Livraria da Física, 2010. p. 17-43.

NORONHA, M. M. B. **Condições do exercício profissional da professora e os seus possíveis efeitos sobre a saúde**. 2001. 111f. Dissertação (Mestrado em Medicina) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Medicina de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2001.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1992.

NUNES, M. **Trabalho docente e sofrimento psíquico**: proletarização e gênero. 1999. 131f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1999.

OMS – Organização Mundial da Saúde. **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10**: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

PANZERI, A. J. F. **Sintomas osteomusculares e qualidade de vida em professores do Ensino Fundamental**. 2004. 146f. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2004.

PARANÁ. **Secretaria Municipal de Cascavel** – Divisão de Desenvolvimento Pessoal. 2014.

PENTEADO, R. Z.; PEREIRA, I. M. T. B. Qualidade de vida e saúde vocal de professores. **Rev. Saúde Pública** [Internet]. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-790X2007000400020&lang=pt>. Acesso em: 20 maio 2015.

PEREIRA, L. H. P. **Bioexpressão: corpo, movimento e ludicidade: unindo fios, tecendo relações e propondo possibilidades**. Curitiba: CRV, 2011.

PINTO, M. SARMENTO, M. J. **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho, 1997.

PITTA, P. P. R. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand**. Rio de Janeiro: Atlântica, 2005.

PORPINO, K. O. **O corpo, esse nosso (des)conhecido**. 1999. Disponível em: <<http://ettrn.br/revista/karenine.html>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

ROMANO, C. C. et al. Alterações da saúde e da voz do professor, uma questão de saúde do trabalhador. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 17, n. 4, p. 112-121, jul./ago. 2009.

ROSSA, E. G. O. **Relação entre o stress e o Burnout em professores do Ensino Fundamental e Médio**. Campinas: PUC, 2003.

SANTOS, E. G.; NOVO, L. F.; TAVARES, L. F. Do prazer ao sofrimento docente: uma análise sob a perspectiva da qualidade de vida no trabalho em uma IFES. **X Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur**. Mar del Plata, 2010.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009.

SILVA, F. G. O professor e a educação: entre o prazer, o sofrimento e o adoecimento. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, n. 124, p. 57-66, 2010.

SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais** [online], São Leopoldo, RS, v. 1, n. 1, p. 41-49, jul. 2009. Disponível em: <http://redenep.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_documental_pistas_teoricas_e_metodologicas.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2015.

SOARES, C. L. (Org.). **Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX**. 2. ed. Campinas: Autores e Associados, 2002.

SOARES, C. L. Corpo, conhecimento e educação. In.: ____ (Org.). **Corpo e história**. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOUZA, K. R. et al. Trajetória do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE-RJ) na luta pela saúde no trabalho. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 4, p.1057-1068, 2003.

STRIEDER, R.; CZERMANSKI, R. **Depressão e ansiedade em profissionais da educação do município de São Miguel do Oeste**. 2008. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2008/Formacao_de_professores/Trabalho/07_59_29_DEPRESSAO_E_ANSIEDADE_EM_PROFISSIONAIS_DA_EDUCACAO_DO_MUNICI.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2015.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALLE, I. R. Da “identidade vocacional” à “identidade profissional”: a constituição de um corpo docente unificado. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, p. 209-230, 2002.

VEDOVATO, T. G.; MONTEIRO, M. I. Perfil sociodemográfico e condições de saúde e trabalho dos professores de nove escolas estaduais paulistas. **Rev. Esc. Enferm. USP** [online], São Paulo, v. 42, n. 2, p. 291-297, 2008.

VIGARELLO, G. **História da beleza**: o corpo e a arte de se embelezar do renascimento aos dias de hoje. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

ZWART, B. C. H.; BROERSEN, J. P. J.; FRINGS DRESEN, M. H. W. Repeated survey on changes in musculoskeletal complaints relative to age and work demands. **Occup Environ Med**, v. 54, p. 793-799, 1997.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
 PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO
 LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES
 ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO, EDUCAÇÃO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Meu nome é Marcieli Schuster e estou desenvolvendo uma pesquisa denominada **CORPO E ADOECIMENTO NA PROFISSÃO DOCENTE**, orientada pela Profa. Dra. Tania Maria Rechia Schroeder. Este estudo é parte do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná com o objetivo de *apreender o imaginário de corpo e suas relações com o adoecimento na percepção de professores*, no contexto de Cascavel.

Por isso, solicito sua colaboração participando desta pesquisa que se efetivará, em local a combinar, através de entrevista individual, gravada e depois transcrita por mim de maneira a resguardar a fidedignidade dos dados. Posteriormente, essas informações serão organizadas, analisadas, divulgadas e publicadas, sendo a sua identidade preservada em todas as etapas.

Comunicamos que caso você, em qualquer momento da entrevista, sentir-se constrangido em participar dessa pesquisa, pode manifestar sua discordância e desistir de sua participação. Não se preveem **riscos** à dimensão física, para evitar **riscos** de constrangimento ao informar o CID cadastrado no atestado o seu nome não será revelado, e se mesmo assim não se sentir confortável em continuar poderá desistir sem consequências. Espera-se, com esta pesquisa, obterem-se **benefícios** de dar um referencial que ofereça subsídios para a percepção de corpo e saúde dos professores. Informamos também que o participante não terá **custos** e não receberá nada com a pesquisa.

Informo ainda a **garantia** que terá de receber respostas a qualquer esclarecimento acerca dos procedimentos e outros assuntos relacionados à pesquisa, como também a liberdade em qualquer momento de desistir de sua participação sem qualquer prejuízo.

Se tiver alguma dúvida ou necessidade de mais informações em relação à pesquisa ou não quiser mais fazer parte dela, você poderá entrar em contato pelos telefones abaixo. Se você estiver de acordo em participar dela, lhe serão garantidas todas as informações requisitadas, bem como assegurada a **confidencialidade** de seus dados pessoais na tese.

Pesquisadora e orientadora: Profa. Dra. Tania Maria Rechia Schroeder

Fones de contato: (45) 3220-3171(UNIOESTE); (45) 9984-7722

Pesquisadora principal: Marcieli Schuster.

Fones de contato: (45) 9910-4330

Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, fui esclarecido (a) sobre a pesquisa acima e concordo em colaborar voluntariamente.

Cascavel, _____ de _____ de 2015.

Assinatura: _____

Assinatura da pesquisadora principal: _____

Assinatura da pesquisadora responsável: _____

Obs.: Este documento possui duas vias, uma que pertence à pesquisadora e outra para a pessoa que deu as informações.

APÊNDICE B – Entrevista

Você está participando da pesquisa “**CORPO E ADOECIMENTO NA PERCEPÇÃO DOCENTE**”, desenvolvida por Marcieli Schuster, discente do programa de Mestrado em Educação da Unioeste sob a orientação da Professora Dra. Tânia Maria Rechia Schroeder. Tenha segurança de que não será identificado, bem como será mantido o caráter confidencial da informação relacionada com sua privacidade.

Agradecemos sua importante contribuição.

1 – Você escolheu ser professor? Caso afirmativo, quais foram as influências para sua escolha? Caso não tenha escolhido, quais foram os condicionantes que o levaram a essa escolha?

NOME:	
SEXO:	IDADE:
ESTADO CIVIL:	FILHOS:
TEMPO DE SERVIÇO	CARGA HORÁRIA

2- Você gosta da sua profissão? Caso afirmativo, do que mais gosta? Caso negativo, do que não gosta?

3- Você considera que existem problemas na carreira docente? Se afirmativo, quais são?

4- Você ouviu reclamações de seus colegas de profissão em relação ao corpo no exercício da docência? Caso positivo, quais as mais recorrentes?

5- Por favor, descreva sua rotina diária.

6- Você considera que suas condições de trabalho são boas? Se afirmativo, por quê? Se negativo, cite as condições que mais lhe afetam no cotidiano.

7- Você se considera uma pessoa que adoece com frequência? Se afirmativo, qual doença é mais frequente?

8- Quais são as causas que você correlaciona com o seu adoecimento?

9- Segundo sua percepção, quais as características de um corpo saudável e de um corpo doente?

10- Como você vê seu corpo? Acredita que a imagem que você tem sobre seu corpo possa influenciar no seu adoecimento?
