

CAPÍTULO I

Trabalho e Saúde dos Professores: uma ambiguidade a resolver – ou o desafio da intervenção

Jefferson Peixoto da Silva

Frida Marina Fischer

Introdução

Falar sobre a relação entre o trabalho e a saúde dos professores não é tarefa fácil. Além de remeter a um universo marcado por condições de trabalho cada vez mais precárias e de colocar em perspectiva uma ampla diversidade de níveis, modalidades, sistemas de ensino e tipos de vínculos distintos, a discussão desse tema remete a questões mais profundas que envolvem, por exemplo, o papel do Estado diante das suas próprias relações de trabalho, já que ele próprio se constitui em um dos maiores contratantes do trabalho docente. Ao mesmo tempo, tal discussão se projeta também sobre a dimensão dos valores socioculturais em voga, refletidos diretamente no papel socialmente atribuído aos professores e, nesses termos, no quanto essa sociedade tem valorizado (ou não) o referido trabalho.

Ao abordarmos tal assunto, portanto, o grande número de variáveis que se impõe permite-nos considerar, inclusive, que falar sobre professores é tratar de um termo quase polissêmico. É assim, por exemplo, que dentre tantos outros delineamentos possíveis, cada proposta de análise do assunto requer que nos questionemos se estamos a falar de professores do ensino público ou do privado; do contexto urbano ou do rural; de áreas centrais ou periféricas; da educação básica (que vai da educação infantil ao ensino médio) ou do ensino superior; do ensino regular ou do técnico; da educação formal ou da não formal; de disciplinas ou de oficinas; de cursos tradicionais ou de extensão; ou ainda do cargo ou da função docente. Enfim, muitos são os pontos

que precisamos considerar quando o assunto é o trabalho e a saúde desses profissionais.

Nesses termos, quanto mais o objetivo é se voltar para os professores do ensino público, mais delicada a situação tende a ficar, não apenas porque estamos tratando de um contingente de profissionais numericamente expressivo, mas principalmente porque o Estado brasileiro parece possuir limitações bastante significativas quando se trata de atuar sobre as relações de trabalho que incidem sobre si mesmo.

Não há como ignorar, portanto, que estamos diante de um contexto altamente complexo. Em função disso, qualquer tentativa de análise ou intervenção que vise a melhoria das condições de trabalho dos professores requer as devidas ponderações. Dito isso, cabe pontuar que o foco da presente comunicação contemplará predominantemente os professores do ensino público que atuam na educação básica; em específico, aqueles que lecionam no ensino fundamental e médio.

Ainda assim, tentaremos manter nosso olhar aberto a toda diversidade que constitui os múltiplos contextos dentro dos quais o trabalho dos professores se desenvolve. Para tanto, buscaremos considerar os pontos de encontro que existem entre os distintos contextos em questão, nos concentrando o máximo possível naquilo que há de comum entre os docentes, especialmente no tocante às condições de trabalho e aos elementos de nocividade presentes em tal contexto.

Reconhecida e apresentada a complexidade do contexto, cabe considerar que devemos tratar tal assunto com os pés no chão. Isso significa dizer que nosso anseio para que o preocupante quadro de adoecimento entre os professores seja enfrentado e revertido não pode ser maior do que nossa capacidade de enxergar os limites que as peculiaridades do assunto podem impor às tentativas (e anseios) de intervenção. Sendo assim, entendemos que o fundamental no momento é colocar a discussão em foco, dar a ela movimento e assumir as possibilidades de intervenção que visam a melhoria das condições de trabalho e saúde dos professores como um horizonte a se perseguir.

Nesse sentido, como parte de um seminário dedicado a discutir “os panoramas das condições de trabalho dos professores e as possibilidades de intervenção”, a proposta desta comunicação foi apontar para

a intervenção como um caminho necessário. Isso porque entendemos que a condição ambígua vivenciada atualmente pelos professores precisa ser resolvida, ou seja, é uma situação que carece de intervenção.

Dito isso, cabe apresentar o último ponto das nossas considerações iniciais. Trata-se de lembrar que perante o problema ora colocado (o da necessidade de intervenção sobre uma realidade complexa), não podemos ser ingênuos nem fatalistas. Nem ingênuos a ponto de supor que vamos encontrar uma fórmula mágica para resolver todos os problemas envolvidos, nem apáticos ou fatalistas de acreditarmos que não há nada que possa ser feito.

O papel do Professor na sociedade: mudanças de rumo na visão sobre o Professor

Qual é o papel do professor? O que pensa a sociedade a seu respeito? Entre as diversas formas possíveis de se buscar respostas para essas questões, a análise daquilo que os instrumentos oficiais estabelecem (ou prescrevem) para o ofício docente se apresenta como um produtivo recurso para o debate. Nesse sentido, uma referência à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996) parece se tornar indispensável, uma vez que, estando prevista pela Constituição Federal de 1988, é ela que estabelece os princípios, os fins e os parâmetros gerais de funcionamento da educação nacional. Em seu Artigo 2º, por exemplo, ela define que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Conforme se pode observar, a definição de educação apresentada no referido documento atribui a responsabilidade pela educação ao Estado e à família. Ao fazê-lo, acaba por abranger duas dimensões distintas da educação, uma que é formal e outra que é informal. Nesse sentido, a parcela de responsabilidade pela educação que cabe legalmente

ao Estado remete especificamente à educação formal. Por outro lado, a educação informal fica sob a jurisdição da família, a qual pode também recorrer a um terceiro eixo que é o da educação não formal (GOHN, 2006), e isso de acordo com o contexto que envolve as escolhas e necessidades de cada indivíduo, grupo e/ou família.

Embora o compromisso das famílias com a educação de seus filhos e dependentes também se estenda, em partes, sobre os domínios da educação formal (como por exemplo, o dever de matricular e acompanhar o desempenho dos filhos na educação escolar formal), o texto legal deixa claro que o espaço para que as famílias trabalhem seus valores, crenças e costumes (típico das esferas informal e não formal da educação) fica preservado, desde que não contrarie os “princípios de liberdade e os ideais de solidariedade humana”.

Na qualidade de profissionais responsáveis pela execução direta do tipo de educação que o Estado fica legalmente obrigado a garantir, os professores também recebem a prescrição das suas funções pela mesma referida legislação (LDB 9.394/1996), uma vez que, ao se tornar o principal guardião da educação formal, o Estado passa a ter que regulamentá-la, direcioná-la e supri-la dos meios necessários, o que implica tanto em prover e/ou designar os profissionais específicos, como também em definir os parâmetros da sua atuação. Nesses termos, o artigo 13 da referida lei estabelece as incumbências docentes da seguinte forma:

Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos

dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Muito mais do que ministrar aulas, portanto, o trabalho dos professores é definido como sendo o trabalho de participar de todo o processo educativo (formal) dos alunos, algo que não se restringe a lecionar. Nesses termos, a citada LDB 9.394/1996 parece trazer consigo uma visão sobre o significado do papel do professor que é muito próxima da imagem idealizada que se estabeleceu no imaginário popular a respeito desses profissionais.

Referimo-nos aqui à sua representação social enquanto um profissional de fundamental importância para o desenvolvimento dos alunos e da própria sociedade, o que passa evidentemente pela preocupação com o desenvolvimento cognitivo do aluno (o que não se limita a ensinar sobre o conteúdo das diversas matérias escolares), mas também pela preocupação em se preparar os alunos para a vida em sociedade. Nesse sentido, talvez possamos entender melhor o disposto no referido artigo 2º, da LDB 9.394/1996, quando estabelece que “a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando”. Por mais ambígua e indefinida que tal formulação pareça, não há como negar que ela traz uma designação bastante ampla, a qual coloca os profissionais responsáveis pela educação muito mais como educadores (em seu sentido mais amplo) do que como responsáveis por ensinar conteúdos disciplinares estritos.

Desse modo, nos parece mais apropriado focar um pouco nessa visão clássica que se construiu acerca da figura do professor. Segundo ela, o professor seria um importante agente de mudanças e influência positiva na vida dos alunos, dedicando-se, assim, ao desenvolvimento deles em todos os sentidos, tanto pessoal como social, cultural, profissional e até moral. A esse respeito, podemos citar como exemplo as manifestações culturais que fizeram – e de certa forma ainda fazem – ecoar tal forma de representação. Dentre elas, uma das mais marcantes talvez seja o cinema.

Nele, a expressividade alcançada por filmes que se tornaram clássicos como “Sociedade dos Poetas mortos”, “Ao mestre com carinho” e, mais recentemente, “Escritores da Liberdade”, nos permite perceber o quanto o imaginário social traz consigo essa imagem do professor como ator social marcante na vida dos alunos, figura cujo ofício e área de atuação ultrapassam os limites da sala de aula e adentram ao campo da vida pessoal dos seus alunos, ou pelo menos da preocupação com tal dimensão. Esse é o modelo de “professor ideal” que o cinema consagrou.

Além de serem os personagens centrais das obras cinematográficas supramencionadas, os professores representados nesses filmes foram apresentados como figuras quase que heroicas, ao menos em termos da dedicação cedida aos alunos e do impacto positivo que produziram sobre a vida pessoal deles. Mesmo em filmes mais recentes e marcados por propostas fundamentalmente cômicas como “Professora sem classe”, por exemplo, o personagem central do filme (a professora representada pela atriz Cameron Dias) despontou como alguém especial que ajudou os alunos a promoverem mudanças marcantes e positivas nas suas vidas.

De certo modo, parece que essa visão clássica a respeito do professor que o cinema projetou continua viva na sociedade, até mesmo porque se trata de um reflexo do modo como o papel do professor passou a ser concebido nela. Mesmo que na vida real essa visão não se manifeste com a força quase mítica representada nas telas, é certo que ao menos em sua essência ela continua a existir, pois a figura do professor parece continuar sendo reconhecida como de fundamental importância para a sociedade e seu desenvolvimento, ao menos no tocante àquilo que é proclamado formalmente.

Ainda assim, a questão que nos chama a atenção, no entanto, é o modo ambíguo como essa percepção acerca do papel do professor tem se manifestado, sobretudo quando comparada ao tratamento que esses profissionais vêm recebendo, na prática, tanto por parte dos órgãos que contratam o seu trabalho (dentre os quais, o próprio Estado), como da própria sociedade. Isso porque tal tratamento parece não ser condizente com o reconhecimento que o discurso social proclama. É como se ao mesmo tempo em que a sociedade reconhecesse, com palavras, a relevância do professor, ela estivesse a desqualificá-lo e maltratá-lo com suas ações e práticas cotidianas.

Diante disso, cabe perguntar: o que estaria por trás dessas manifestações ambíguas? Isso indicaria que estamos diante de uma simples crítica ao desempenho dos docentes ou será que estaríamos diante de uma mudança de rumos na sociedade e, quem sabe, de uma crise de representatividade? Seria uma insatisfação com a performance dos professores em exercício ou o indício de uma tendência à desvalorização do seu papel social? Mais do que isso, até que ponto esse tratamento ambíguo estaria contribuindo para os crescentes casos de adoecimento de professores que temos acompanhado?

A se julgar pelo modo como os alunos, as famílias e a própria sociedade vêm tratando os professores, parece que a tese da mudança de rumos vai se constituindo como a mais plausível. Nesse sentido, podemos dizer que não são poucos os casos de violência que os professores têm enfrentado cotidianamente no exercício do seu trabalho, inclusive em termos de violência explícita (agressões físicas) de alunos contra professores e até de pais de alunos contra professores, como uma chaga que parece estar se alastrando. De certa forma, há que se admitir que os próprios casos de indisciplina fartamente noticiados pela mídia acabam se constituindo em formas de violência contra o trabalho dos professores, uma vez que a indisciplina cotidianamente vivenciada os impede de desempenhar a sua função, gerando frustrações.

E o que dizer da sensação de omissão por parte daqueles que deveriam promover condições de trabalho e formas de organização mais dignas aos professores? Não seria tal omissão também uma forma de violência? Aos poucos, todo esse cenário de violência e precarização vai se projetando sobre outras dimensões específicas, dentre as quais merecem destaque a educativa, a relacional e a vital.

Do ponto de vista educativo, podemos perceber nitidamente que quanto mais difícil vão se tornando os meios para realização do trabalho dos professores, menos os alunos têm aprendido, isto é, a precariedade das condições de trabalho dos professores se manifesta diretamente no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. É isso, por exemplo, que as avaliações educacionais de larga escala – tanto nacionais como internacionais – têm demonstrado.

A despeito das críticas que possam recair sobre tais avaliações (FREITAS *et al*, 2009), não há como negar que a posição atualmente ocupada pelo Brasil em avaliações como o Programa Internacional de

Avaliação de Estudantes (Pisa), bem como os altos índices de analfabetismo funcional identificados entre os estudantes brasileiros (largamente divulgados pela mídia), colocam o nosso país em situação vexatória, o que nos leva a destacar que o baixo desempenho dos nossos alunos está fortemente associado à precariedade das condições de trabalho dos nossos professores, sendo um reflexo da falta de investimentos sérios e programáticos do nosso país em educação.

Como se sabe, o fato de alguém ensinar não significa que o outro está aprendendo, e é isso que parece estar acontecendo no cotidiano das nossas escolas. Embora os professores estejam tentando ensinar, os alunos parecem estar aprendendo cada vez menos e, mais do que isso, parecem estar cada vez menos dispostos a aprender o que os professores têm a ensinar, o que gera não apenas conflitos, mas acentua a decepção e o desânimo entre os professores. A constatação de tal cenário requer muita sensibilidade ao fato de que significativas mudanças sociais e culturais estão em curso. Diante delas, é preciso que um profundo processo de reflexão, análise e investimentos sejam feitos no sentido de se detectar qual será o papel do professor neste novo século e quais são os meios que devem ser mobilizados para que seu papel social seja compatibilizado com as demandas desses novos tempos, marcados pela velocidade das informações, conectividade e fascinação pela tecnologia.

No tocante à questão relacional em meio a qual se desenrolam os casos de violência abordados anteriormente, as notícias são cada vez mais abundantes, tanto por parte da grande mídia (impressa e televisiva), como das mídias sociais, as quais, aliás, têm permitido acompanhar mais de perto tal realidade, uma vez que o filtro editorial da imprensa tradicional não se aplica a ela, permitindo tanto a divulgação do ocorrido em tempo real como o protagonismo do próprio envolvido, que, tendo sofrido ou presenciado a agressão, muitas vezes a registra e divulga nas redes sociais.

Quanto mais nos aproximamos de tal realidade, mais podemos perceber o quanto as relações entre professores e alunos têm se deteriorado, fazendo com que o clássico encontro que um dia já foi marcado por certa admiração e prestígio tenha dado lugar a um verdadeiro campo de conflitos.

Fruto de políticas públicas educacionais aparentemente bem intencionadas, mas muito malsucedidas (PAPARELLI, 2009), pode-se

dizer que os problemas educacionais que se avolumaram nas escolas brasileiras nas últimas duas décadas giram quase que predominantemente em torno das dificuldades no relacionamento entre professores e alunos, sobretudo devido ao desajuste entre o modelo de escola que tais políticas sustentam e o novo público escolar (alunos) que passou a ter acesso ao sistema educacional nos últimos tempos, impondo à escola e aos professores novas demandas e novas competências conforme discutido por (SILVA, 1993), o que inclui novos problemas e novas formas de ter que lidar com eles.

Cabe ressaltar que a escola não estava preparada para seu novo público nem recebeu os devidos aportes para tal. Assim, os conflitos passaram a extrapolar a dimensão dos alunos e a alcançar também os familiares (pais ou outros responsáveis), os quais se voltam contra a escola, fazendo cobranças que os professores não têm condições de atender, o que também gera conflitos e frustrações. Nesse contexto, a escola é hoje uma espécie de “aquário” que vai sendo observada o tempo todo pelo entorno social. Desse modo, o choque provocado pela convivência prolongada entre expectativas e valores tão distintos fez agigantar os problemas da educação pública, os quais deixaram de ser meramente calcados na dificuldade de aprendizagem para darem lugar a uma verdadeira crise de relacionamento. Assim, a escola que antes reprovava e fazia desistir massivamente aqueles que não aprendiam, passou a ter que rever seus critérios e a manter em suas fileiras tal público que demonstrava baixo desempenho, uma vez que as leis de obrigatoriedade de frequência, permanência e progressão escolar foram ampliando de cima para baixo sua pressão.

Do mesmo modo, o público que antes ficava excluído da escola por não ter condições de frequentá-la (condições materiais, inclusive) passou não só a ingressar, mas a ser mantido nela, tendo como pano de fundo para isso as políticas de universalização do acesso e permanência à educação básica (PAPARELLI, 2009; SILVA, 1993).

Tendo então que lidar com dificuldades de aprendizagem de diversos tipos, por um lado, e com problemas cada vez mais graves de relacionamento com os alunos, por outro, o trabalho do professor, que já era marcado por mazelas como baixos salários, longas jornadas e salas superlotadas, passou a se tornar cada vez mais conflituoso, gerando o aprofundamento da tensão e do desgaste (PAPARELLI, 2009). Como resultado, os casos de adoecimento e afastamentos por questões de saúde

têm aumentado de modo assombroso, demonstrando, assim, que o trabalho do professor se tornou algo consideravelmente nocivo. Ao menos é isso o que as pesquisas sobre o assunto têm demonstrado, conforme conjunto de pesquisas que listaremos mais adiante.

Ao evidenciar essa terceira dimensão do problema que é a dimensão vital da repercussão negativa do trabalho sobre a saúde, a condição de ambiguidade que recai sobre o trabalho docente volta a se manifestar. É o que podemos ver, por exemplo, se acompanharmos as declarações de entidades vinculadas ao mundo do trabalho como a Organização Internacional do trabalho (OIT). Em documento publicado por essa entidade em 1984, a docência foi reconhecida como “profissão de suma importância para a sociedade e seu desenvolvimento” (OIT; UNESCO, 1984).

Mais recentemente, contudo, as declarações do referido órgão têm apontado para um cenário bastante preocupante. Foi assim, por exemplo, que um estudo patrocinado pelo mesmo organismo (OIT) apontou para uma “escassez mundial de professores” (SINISCALCO, 2002). No mesmo sentido, em 2012 o seu então diretor geral, Guy Ryder², falou em “deterioração da posição dos mestres” e definiu a profissão docente como uma “profissão sitiada”. Como se pode observar, tais órgãos continuam reconhecendo a profissão como de suma importância para a sociedade e seu desenvolvimento, embora, a despeito disso, reconheçam que o cenário não é positivo para quem exerce a profissão.

Ao mesmo tempo, pesquisas recentes revelam que professores estão sendo crescentemente levados ao adoecimento físico e mental, repercutindo em “desistência na escola e da escola” (PAPARELLI, 2009, p. 104). Diante disso, como equacionar a questão? Como entender que profissionais reconhecidos como sendo de fundamental importância para a sociedade estão, por outro lado, sendo cada vez mais submetidos à violência e ao comprometimento da sua saúde? Como interpretar o fato de que as condições de trabalho vivenciadas por tais profissionais não têm sido condizentes com as declarações que os apresentam como profissionais de extrema importância? Em outras palavras, como resolver tal ambiguidade?

² Disponível em: https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_190610/lang-en/index.htm. Acesso em: 20 jun. 2022.

Do nosso ponto de vista, o enfrentamento de tal problema é de fundamental importância, sobretudo porque as condições de trabalho que levam os professores ao adoecimento repercutem diretamente na qualidade do ensino, prejudicando não apenas os professores que têm adoecido, mas também os alunos que não têm aprendido adequadamente, assim como o próprio país que fica mais pobre em termos de cidadania e potencial de desenvolvimento.

Nesses termos, cabe questionar o seguinte: como os professores poderão contribuir para a melhoria da qualidade do ensino estando doentes ou adoecendo? Como eles poderão melhorar seu desempenho se as condições de trabalho de que dispõem só pioram? Como os alunos poderão aprender adequadamente se os seus professores não estão bem? Isso, sem dúvida, nos mostra que o fenômeno em curso – adoecimento dos professores – precisa ser enfrentado. Para tanto, há que se considerar as formas e perspectivas distintas por meio das quais tal fenômeno pode ser (e vem sendo) compreendido.

O fenômeno e suas diversas interpretações

Conforme apresentado, há basicamente duas formas de se olhar para o problema em questão, uma que diz respeito à perspectiva educacional (ou dos problemas educacionais) e outra que remete à dimensão da saúde pública e, dentro dela, ao enfoque da saúde do trabalhador. Em ambas as perspectivas, o lugar do qual cada um dos muitos agentes envolvidos olha para o problema provoca, obviamente, percepções distintas, tanto do fenômeno como das suas possíveis soluções.

É assim, por exemplo, que do ponto de vista educacional os gestores dos sistemas de ensino (estadual, municipal, público, privado etc.) têm se inclinado a afirmar que os problemas envolvendo professores e alunos decorreriam de deficiências na formação dos professores e até mesmo da falta de comprometimento destes, assumindo, assim, uma postura tipicamente culpabilizante, em termos quase morais. É isso pelo menos que temos ouvido de muitos agentes encarregados da gestão de tais sistemas e, em muitos casos, até mesmo dos nossos próprios governantes. Ao serem questionados sobre como enfrentarão os problemas educacionais, a resposta padrão mais comum tem sido a de dizer que estão fazendo (ou vão fazer) investimentos na formação dos professores.

Por trás dessa afirmação aparentemente séria e comprometida com a solução dos problemas, se esconde um perigoso artifício de culpabilização do trabalhador. Ao afirmar, em resposta, que é preciso ofertar cursos ao professor, o que se está tentando difundir indiretamente (ou sutilmente) para a opinião pública é a ideia de que a culpa pelo fracasso escolar do aluno estaria na má formação (e consequentemente, na má atuação) do professor. Desse modo, ainda que por meio de um artifício sutil, a antiga estratégia de culpabilizar o outro para se desresponsabilizar e tirar de si o foco, se materializa, constituindo-se em um recurso perverso, mesmo que não seja (ou quando não seja) essa a intenção. Por trás de cada discurso equivocado, a ignorância real do fato nem sempre é a matéria central do conteúdo.

Além dos gestores dos sistemas de ensino, há que se considerar também a difícil perspectiva dos gestores das unidades locais de ensino, isto é, dos diretores das escolas. Formados nas mesmas bases (acadêmicas e laborais) dos professores que eles passam a liderar, os diretores de escola quase sempre ficam rendidos entre os problemas que os alunos e familiares lhes trazem para resolver, por um lado, e os dilemas que as condições de trabalho e as dinâmicas de ação/atuação dos professores lhes impõem, por outro.

Sendo progressivamente cercados pela proliferação da violência e da indisciplina nas escolas, os diretores precisam se desdobrar entre atender os alunos, cada vez mais irredutíveis à lógica de funcionamento da escola, por um lado, e os professores, cada vez mais cansados dos embates com os alunos, por outro. Sem contar com a necessidade quase enlouquecedora de ter que dar conta de toda uma burocracia administrativa que lhe é alheia, porém superior, como atender a visitas, e-mails, diretivas e deliberações que lhes chegam incessantemente da diretoria de ensino, secretaria de educação etc.

Na prática do cotidiano da escola, o adoecimento e as faltas constantes dos professores (que se ausentam para tratar ou evitar o adoecimento) insistem em fugir ao seu controle e, enquanto isso, massas nem um pouco silenciosas de alunos correm pelos corredores, aos berros ou tropeços, levando o diretor a ter que encontrar, entre os poucos recursos que lhe sobram, alguma forma de garantir que esses alunos sejam atendidos, até mesmo como forma de fazer com que o ruído produzido por eles seja menos perceptível e, assim, menos prejudicial, o que também se

aplica às tantas outras formas de perturbação da harmonia com as quais o diretor tem que lidar cotidianamente. No conjunto das muitas formas de perturbação que se manifestam na escola, o ruído surge como um reflexo dessa soma de intempéries, mas como um reflexo gritante. Como tal, representa uma soma de problemas que ecoam em aberto de modo nem um pouco silencioso. Embora esta não seja a prioridade, fazê-lo acaba se tornando um imperativo.

Diante de tais condições, não é difícil entender por que grande parte dos diretores também pode acabar se rendendo à lógica da culpabilização e, assim, atribuem os problemas enfrentados à falta de comprometimento ou a deficiências na formação dos seus colegas professores, ainda que, dado o conhecimento de causa que possuem, também consigam visualizar as questões infraestruturais e sociais (dificuldades socioeconômicas dos alunos, por exemplo) envolvidas, impondo-lhes um dilema.

Do ponto de vista social, os pais, as famílias e a sociedade que dependem da escola, ficam perplexos ante o desejo de terem a escola dos seus sonhos e a realidade de serem chamados constantemente para responderem por problemas de comportamento, violência ou aproveitamento escolar. Para eles, a escola ideal seria aquela na qual seus filhos ou tutelados possam ser enviados de modo seguro e confortável, sem que haja necessidade de se envolverem ou se deslocarem para auxiliar na resolução de conflitos. Nas suas aspirações, os profissionais da escola parecem figurar como especialistas em crianças e adolescentes que, por ofício e formação, devem ser exímios na arte de conviver com os alunos e promover, independentemente de qualquer ajuda externa, sua socialização.

Desse modo, ao serem convocados à escola, sua primeira atitude costuma ser reagir, apontando as constantes faltas e descompassos dos professores. Diante desse confronto com o real, não é difícil compreender por que os pais e a sociedade têm comprado com a maior facilidade o discurso dominante – ideológico e equivocado – de que os problemas escolares decorreriam da má formação dos professores, conforme explicitado anteriormente.

Naquilo em que os pais e a sociedade veem descompasso (ou desvio de conduta), os professores enxergam descompensação, ou seja, reação emocional indesejada provocada pelas inúmeras dificuldades que

eles vêm enfrentando na busca pela realização do seu trabalho. Sendo assim, no contexto da perspectiva educacional, o ponto de vista dos professores talvez seja o mais dramático, uma vez que o desalento de ficar como ponta de lança de um sistema precário e, assim, se tornar o seu elo mais frágil, não tem sido nada fácil, principalmente considerando o fato de que as reais causas do problema lhes parecem demasiadamente claras. Nesses termos, quanto mais se compreende as reais causas dos problemas em questão, mais se percebe o quanto não se tem controle sobre suas soluções e está distante de resolvê-los.

A partir do ponto de vista dos professores, suas entidades de classe cobram investimentos sérios na educação e acusam veementemente a existência de pontas soltas nesse sistema, as quais passam pela falta de infraestrutura, por salários desestimuladores, falta de acompanhamento e orientação familiar dos alunos, assim como pela reverberação de questões socioeconômicas (dos alunos) sobre a escola e até mesmo por casos de gestão autoritária.

De modo geral, contudo, pode-se dizer que no âmbito da perspectiva educacional, a preocupação central parece acabar residindo muito mais na repercussão de tais problemas sobre o processo ensino-aprendizagem do que na própria questão dos efeitos desses problemas sobre a saúde dos professores. Sendo assim, quando o professor se ausenta para tratar da sua saúde, sua falta ao trabalho parece receber mais destaque do que a razão pela qual ele faltou, uma vez que sua ausência é vista como transtorno ao ensino e ao funcionamento da escola.

Partindo então para a segunda perspectiva supramencionada, a do ponto de vista da saúde pública e, mais precisamente, da saúde do trabalhador, sua preocupação se volta predominantemente para a dimensão do processo saúde-doença, considerando-se aí tanto a natureza dos agravos à saúde vivenciados pelos professores no seu cotidiano de trabalho, como também a dinâmica por meio da qual eles se manifestam. A preocupação central, neste caso, é identificar os determinantes do adoecimento para então combatê-los, permitindo-nos até propor um paralelo entre as duas perspectivas apresentadas (educação e saúde do trabalhador).

Enquanto a primeira busca por seu objeto na estrutura educacional e, por assim dizer, visa encontrar soluções pedagógicas para os problemas identificados, a segunda, por sua vez, focaliza sua atenção

nos determinantes do processo saúde-doença (ocupacional) e pensa nas soluções em termos de saúde coletiva (relacionada ao trabalho). Cabe destacar, contudo, que ambas dispõem de referencial crítico e reconhecem o papel crucial das políticas públicas para seus contextos de estudo, tendo nisso um de seus pontos em comum. Mais do que isso, ao contrário do que possa parecer, não constituem dimensões separadas e conflitantes, mas sim duas dimensões do mesmo problema cujos caminhos (e destinos) se encontram profundamente conectados.

Não há, por exemplo, como melhorar o desempenho dos professores em termos pedagógicos se eles não estiverem bem de saúde, assim como não há condições adequadas para a promoção da sua saúde se eles não estiverem conseguindo realizar seu trabalho. Dito de outro modo, os problemas que se observam atualmente no cotidiano das escolas levam invariavelmente a problemas na relação ensino-aprendizagem (e vice-versa), mas levam também ao adoecimento. Em se tratando de saúde no trabalho, a exequibilidade (ou não) do trabalho se relaciona intimamente com a condição de saúde do trabalhador.

Nesses termos, cabe ressaltar que uma profusa bibliografia sobre o assunto tem se constituído e apontado para um cenário marcado pela alta incidência de adoecimento entre os professores em diversos contextos do cenário nacional (CEPES, APEOESP, 2013; CODO, 1999; GASPARINI, ASSUNÇÃO; BARRETO, 2005; NEVES, BRITO; ATHAYDE, 2010; PAPARELLI, 2009; SILVA-MACAIA; FISCHER, 2015; VEDOVATO; MONTEIRO, 2008).

Entre tais obras, cabe destacar o trabalho realizado por esta Fundação (Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho – Fundacentro) que entre os anos de 2005 e 2009 conduziu um projeto intitulado “Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores de Educação Básica no Brasil”. Tal projeto resultou em um estado da arte da produção científica (sobretudo teses e dissertações) realizado sobre o assunto entre 1997 e 2006 (LEITE; SOUZA, 2007), além de um conjunto de livros sobre as condições de trabalho e saúde de professores de seis estados brasileiros, conforme demonstrado por meio do seu relatório (FERREIRA, 2010).

Em suma, toda essa bibliografia reconhece o trabalho do professor como fonte potencial de adoecimento e destaca, entre os principais tipos de adoecimento que têm acometido os professores, um perfil de

adoecimento que chama a atenção para a alta prevalência de transtornos mentais e comportamentais, seguidos por transtornos da fala e da voz, problemas cardíacos e transtornos osteomusculares. Mas não são apenas os trabalhos acadêmicos (ou as publicações de cunho sindical, como também podemos destacar) que têm demonstrado o quão preocupante é a situação. Assim como eles, os meios de comunicação mais diversos também têm reportado de modo cada vez mais frequente o agravamento dos casos de adoecimentos entre os professores.

Foi o caso, por exemplo, da reportagem do jornal *Folha de São Paulo* de 08 de novembro de 2014, que apontou o preocupante aumento de 301% (entre 2012 e 2014) nos casos de professores que recorreram à justiça em busca de licença médica. De igual maneira, em reportagem de 24 de março de 2016, o jornal *O Estado de São Paulo* apresentou dados obtidos por meio da Lei de Acesso à Informação segundo os quais o estado de São Paulo teria concedido 136 mil afastamentos médicos a professores em 2015, sendo 27% deles por transtornos mentais e comportamentais.

Conforme se pode observar, o contexto de trabalho dos professores vem sendo reconhecido pelos mais diversos agentes e meios como domínio significativamente nocivo, tornando extremamente necessário que medidas de melhoria das condições de trabalho e saúde dos professores sejam adotadas.

Caminhos para a intervenção

Falar sobre caminhos para a intervenção nos coloca diante de um dilema que é o de perceber o quanto, a despeito da urgente necessidade de se implementar melhorias nas condições de trabalho e saúde dos professores, tal necessidade se constitui em desafio. Se, por um lado, a intervenção se impõe como um desafio à melhoria das condições de trabalho e saúde dos professores, trataremos então de propor, por outro lado, alguns desafios para a intervenção.

Do ponto de vista mais direto e urgente, é preciso ressaltar que mudanças estruturais nas políticas públicas se fazem necessárias, sobretudo no sentido de se fortalecer a figura do professor, dando-lhe respaldo e condições adequadas de trabalho. Em outras palavras, é preciso

que medidas de valorização do professor sejam efetivamente assumidas, o que configuraria uma mudança no rumo de tais políticas, as quais infelizmente vêm caminhando na contramão disso.

Tendo em vista, contudo, que o caminho das políticas públicas não é facilmente tateável, cabe destacar que há um conjunto de ações mais diretamente acessível aos profissionais de segurança e saúde no trabalho (SST), profissionais de saúde, professores, escolas e demais profissionais envolvidos com as temáticas em questão. Caso sejam buscadas como princípios, tais ações trazem consigo o potencial de propiciar condições para o debate, para a sensibilização e, finalmente, para as transformações necessárias, uma vez que, pulverizadas nos meios sociais, podem cumprir a função desejável de influenciar mudanças sociais e políticas públicas.

Em primeiro lugar, é preciso promover a ampliação do olhar no sentido de superar mitos e posições ideológicas em voga, deixando de culpabilizar o trabalhador pelas consequências de formas de organização do trabalho que lhes vêm sendo nocivas (VILELA, IGUTI; ALMEIDA, 2004). No contexto do trabalho dos professores, é preciso ultrapassar a barreira da visão comum e enviesada que busca atribuir a culpa aos professores pelos fracassos de um sistema que não lhes fornece as devidas condições e que, além disso, lhes impõe o estigma de fracos ou malformados.

De modo complementar, é preciso que se passe a construir sistematicamente uma verdadeira cultura de prevenção, o que pode ser conseguido, em partes, por meio da inclusão de noções de SST nos currículos escolares (em seus diversos níveis), conforme preconizam a Política Nacional de SST, o Plano Nacional de SST e, mais recentemente, a Lei Federal 12.645/2012, que instituiu o Dia Nacional de Segurança e Saúde nas Escolas.

Quando a preocupação com a prevenção e com a saúde do trabalhador se tornar um princípio cultural (um valor, portanto), poderemos então dizer que atingimos um patamar superior em termos de humanização das relações e, conseqüentemente, poderemos acreditar que saúde e segurança no trabalho, enfim, não precisarão mais depender tão profundamente de decretos, já que fluirão espontaneamente enquanto princípios da ação prática, e isso tanto por parte do cidadão comum

como também do agente público, uma vez que os valores culturais se definem justamente por sua presença real como fundamento das práticas cotidianas, sejam elas informais ou formais.

Na tentativa de viabilizar propostas como essas, cabe mencionar que profissionais da Fundacentro vêm trabalhando para difundir conhecimentos que contribuam com os propósitos supracitados. Desse modo, têm elaborado alguns materiais como a Cartilha do Dia Nacional da Segurança e Saúde nas Escolas, o site temático sobre o referido assunto, o aplicativo SST Fácil, e, além disso, têm promovido eventos como o seminário que deu origem a esta comunicação³.

Por fim, há que se destacar que as ações ora elencadas, tais quais: o processo de valorização dos professores que se deve buscar, a superação de mitos e posições ideológicas que vêm atuando contra a integridade dos trabalhadores, bem como a construção de uma cultura de prevenção e o estabelecimento de políticas públicas favoráveis ao desenvolvimento da educação e dos professores, não podem estar alheias ao processo maior que é o de fortalecimento da própria democracia, razão pela qual as ações supramencionadas devem ser promovidas de modo a contar com a participação efetiva dos diversos agentes envolvidos, entre os quais os professores certamente têm muito a falar e a contribuir.

³ Mais informações podem ser obtidas no site oficial da entidade: <http://www.fundacentro.gov.br>.

Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 abr. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996** – Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 abr. 2019.

CEPES: Centro de Estudos e Pesquisas Educacionais, Sindicais e Gerenciamento de Banco de Dados da Apeoesp. **A Saúde dos professores**. São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.apoeesp.org.br/publicacoes/saude-dos-professores>. Acesso em: 9 set. 2017.

CODO, W. (coord.). **Educação: carinho e trabalho**. 4. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes / Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação: Universidade de Brasília. Laboratório de Psicologia do Trabalho, 1999.

FERREIRA, L. L. **Relação entre o trabalho e a saúde de professores na educação básica no Brasil**. Relatório Final do Projeto “Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores de Educação Básica no Brasil”. São Paulo: Fundacentro, 2010.

FREITAS, L. C. *et al.* **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

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

GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educ.**, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006.

LEITE, M. P.; SOUZA, A. N. (coord.). **Condições de trabalho e suas repercussões na saúde de professores da educação básica no Brasil: estado da arte**. Campinas: Unicamp, 2007.

MOZER, B. **Professores de SP recorrem mais à Justiça para tirar licença médica**. Folha de São Paulo, São Paulo, 8 nov. 2014. Caderno Cotidiano. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/ribeiraopreto/2014/11/1545310-professores-de-sp-recorrem-mais-a-justica-para-tirar-licenca-medica.shtml>. Acesso em: 10 jul. 2018.

NEVES, M. Y.; BRITO, J.; ATHAYDE, M. Mobilização das professoras por saúde. In: GLINA, D. M. R.; ROCHA, L. E. (org.). **Saúde mental no trabalho: da teoria à prática**. São Paulo: Roca, 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO); ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **A recomendação da OIT/Unesco de 1966 relativa ao estatuto dos professores e A recomendação de 1997 da Unesco relativa ao estatuto do Pessoal do ensino superior**. 2008.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT); ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **A condição dos professores: recomendação internacional de 1966**. Genebra, 1984.

PAPARELLI, R. **Desgaste mental do professor da rede pública de ensino: trabalho sem sentido sob a política de regularização de fluxo escolar**. 2009. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SILVA-MACAIA, A. A.; FISCHER, F. M. Retorno ao trabalho de professores após afastamentos por transtornos mentais. **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 841-852, 2015.

SILVA, J. M. Trabalho docente no ensino básico: Novas demandas, novas competências. **Revista Renascença de Ensino e Pesquisa**, São Paulo, n. 1, p. 67-72, 1993.

SINISCALCO, M. T. **A statistical profile of the teaching profession**. Paris: UNESCO/OIT, 2002.

TOLEDO, L. F.; VIEIRA, V. **São Paulo dá a professores 372 licenças por dia; 27% por transtorno mental**. O Estado de São Paulo, São Paulo, 24 mar 2016. Caderno Metrópole. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,estado-da-a-professores-372-licencas-por-dia-27-por-transtornos-mentais,10000022938>. Acesso em: 10 jun. 2018.

VEDOVATO, T. G.; MONTEIRO, M. I. Perfil sociodemográfico e condições de saúde e trabalho dos professores de nove escolas estaduais paulistas. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 42, n. 2, p. 290-97, 2008.

VILELA, R. A. G.; IGUTI, A. M.; ALMEIDA, I. M. Culpa da vítima: um modelo para perpetuar a impunidade nos acidentes do trabalho. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 570-579, 2004.