



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

MARIA IZABEL ALVES DOS REIS

**O ADOECIMENTO DOS TRABALHADORES DOCENTES NA  
REDE PÚBLICA DE ENSINO DE BELÉM-PARÁ**

**BELÉM  
2014**

MARIA IZABEL ALVES DOS REIS

**O ADOECIMENTO DOS TRABALHADORES DOCENTES NA  
REDE PÚBLICA DE ENSINO DE BELÉM-PARÁ**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, na Linha de Pesquisa “Políticas Públicas Educacionais”, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Olgaíses Cabral Maués

**BELÉM  
2014**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

---

Reis, Maria Izabel Alves dos, 1972-

O adoecimento dos trabalhadores docentes na rede pública de ensino de Belém-Pará / Maria Izabel Alves dos Reis. - 2014.

Orientadora: Olgaíses Cabral Maués.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2014.

1. Professores de ensino fundamental - Aspectos da saúde - Belém (PA). 2. Educação e Estado - Belém (PA). 3. Ambiente de trabalho - Belém (PA). I. Título.

CDD 22. ed. 371.1098115

---

MARIA IZABEL ALVES DOS REIS

**O ADOECIMENTO DOS TRABALHADORES DOCENTES NA  
REDE PÚBLICA DE ENSINO DE BELÉM-PARÁ**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

**BANCA EXAMINADORA**

Profa. Dra. Olgaíses Cabral Maués  
Orientadora, UFPA

Profa. Dra. Terezinha Fátima Monteiro dos Santos  
Examinadora Interna, UFPA

Prof. Dr. Salomão Antonio Mufarrej Hage  
Examinador Interno, UFPA

Prof. Dr. Jarbas Santos Vieira  
Examinador Externo, UFPL

Profa. Dra. Denise Leda Bessa  
Examinadora Externa, UFMA

**Epígrafe**

Aprendi com a primavera a me deixar cortar. E a voltar sempre inteira.

**Cecília Meireles**

## AGRADECIMENTOS

Ao Senhor meu Deus por todos os momentos da minha vida, triste ou de felicidade, obrigada pela força e determinação nas horas de cansaço e desânimo!

À minha orientadora, por sua dedicação, pelos seus ensinamentos e exemplos de vida. Muito obrigada por todos esses anos que estivestes ao meu lado, mil perdões por alguma palavra, gesto ou atitude que a tenha magoado. Sempre ficarás em meu coração!!!!

Aos professores do Doutorado pela partilha de saberes.

Aos professores Terezinha Fátima Monteiro dos Santos, Salomão Antonio Mufarrej Hage, Jarbas Santos Vieira (Qualificação e defesa) e Olinda Evangelista (Qualificação) e Denise Leda Bessa (Defesa) não apenas pelo aceite em estar compondo a banca de qualificação e de defesa, mas também pelas generosas contribuições que resultaram neste trabalho!!!

Aos meus irmãos, pelo amor acima das diferenças.

Aos sobrinhos Eduardo e Artur, por se fazerem presente em minha vida;

Aos amigos do doutorado André Guimarães, Ana Paula, Oneide Pojo, Raimundo Sergio e Raimunda, pela amizade, pelas trocas de conhecimentos;

Ao grupo de estudos do GESTRADO, pelos momentos de aprendizado, de alegria.

Aos meus amigos queridos, Diana Lemes, Márcia Lopes, Mariza Felipe, Vanilson Paz, Zaira Valeska, Michele Souza e Oneide Pojo pelos longos anos de amizade e pelo sentimento de bem querer.

Ao meu companheiro, com amor.

Ao todos os trabalhadores docentes que contribuíram com que esta pesquisa direta ou indiretamente!!!!

### **Dedicatória**

Aos meus pais, que na ausência eterna, o amor e a saudade sempre encontram em mim  
aconchego.

Aos meus filhos João Pedro e Maria Rita, que nestes anos de estudos e de trabalho, ora  
estavam ao meu lado, ora a minha espera. Sempre os amarei.

## RESUMO

Esta tese investiga o adoecimento dos trabalhadores docentes no Ensino Fundamental da Rede Pública de Ensino de Belém – RME no Estado do Pará, a partir das reformas educacionais implementadas no período de 2005-2012. O objetivo geral constituiu-se em analisar as causas do adoecimento dos docentes na Rede Pública de Ensino de Belém RME, observando os seguintes objetivos específicos: analisar as políticas educacionais da RME; identificar as repercussões das políticas educacionais e sua relação com o adoecimento do docente; analisar as condições de trabalho docente; identificar a ocorrência de intensificação e precarização no trabalho docente e possíveis relações com o adoecimento. A pesquisa foi realizada em etapas: a *primeira etapa* foi a realização da pesquisa bibliográfica para se conhecer melhor o tema. Para compreender o conceito de Trabalho, Mundo do Trabalho, Mercado de Trabalho, Trabalho e Educação foram realizados estudos em autores como: Marx (2006), Alves (2010); Antunes (2006), Frigotto (2003), que trazem uma profunda compreensão do objeto de estudo, razão pela qual são referências para análise na perspectiva histórico-dialética. Sobre as Políticas Educacionais e Trabalho Docente, tomou-se por base de estudos Oliveira (2003); Maués (2006); Shiroma et al., (2007) e outros. Os autores utilizados para discutir saúde e adoecimento de maneira geral e na escola foram: Bravo (2010; 2011), Codo (2006; 2010), Esteve (1999), Benevides-Pereira (2006), Minayo (1998) e outros. A *segunda etapa* de construção desta tese foi a pesquisa de campo que serviu para complementar e esclarecer questões e dúvidas acerca do objeto de estudo, sendo utilizados questionário estruturado e entrevista semiestruturada e a *terceira etapa* se configurou na definição das categorias, a partir da pesquisa de campo. Esta fase se concretizou através da decomposição de textos em unidades, reclassificando-os por reagrupamento e foi realizada em três etapas: a *análise prévia*, que se consistiu na organização do material, a *análise exploratória*, que consiste em codificações e classificação, e finalmente o *tratamento dos resultados* obtidos e interpretação, que incidiu na tabulação e na aplicação de técnicas descritivas e analíticas dos dados. Os *resultados* da pesquisa indicaram que as causas dos adoecimentos na RME estão relacionadas: a) às condições de trabalho em seu sentido lato, indicando a existência de processos de intensificação e de precarização do trabalho docente; b) às políticas de formação continuada com acentuados graus de exigências das avaliações do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB; c) à existência de mal-estar docente, corroborando com os desgastes e pouca satisfação com o trabalho.

**Palavras-chave:** Adoecimento. Condições de Trabalho. Políticas Educacionais. Saúde. Trabalho Docente.



## ABSTRACT

This thesis investigates the illness of teachers working in elementary education from Public Education Network in Belém - RME in Pará State, from the educational reforms implemented in the period 2005-2012. The overall objective consisted in analyzing the causes of illness of teachers in Public Education Network of Belém RME, noting the following specific objectives: to analyze educational policies of RME; identify the effects of educational policies and their relation to the illness of the teacher; analyzing the working conditions of teachers; identify the occurrence of intensification and casualization in teaching and possible relations with the illness. The survey was conducted in two stages: the first stage was the realization of literature to better understand the topic. To understand the concept of Work, World of Work, Work, Work and Education Market studies were performed in authors such as Marx (2006), Alves (2010); Antunes (2006), Frigotto (2003), who bring a deep understanding of the subject matter, why are references for analysis in historical-dialectical perspective. On Educational Policy and Teacher Labor, has been taken based on studies of Oliveira (2003); Maués (2006); Shiroma et al. (2007) and others. The authors used to discuss health and illness in general and school were: Bravo (2010, 2011), Codo (2006, 2010), Was (1999), Benevides-Pereira (2006), Minayo (1998) and others. The second stage of construction of this thesis was to field research that served to supplement and clarify questions and doubts about the object of study, structured and semi-structured interview questionnaire being used and the third stage is configured in the definition of categories, from research field. This phase has been characterized by decomposing texts into units, reclassifying them for reunification and was performed in three steps: a preliminary analysis, which consisted of the organization of the material, the exploratory analysis, consisting of coding and classification, and finally the treatment of the results and interpretation, which focused on tabulation and application of descriptive and analytical techniques of data. The survey results indicated that the causes of illnesses in RME are related to: a) working conditions in its broad sense, indicating the existence of processes of intensification and casualization of teaching; b) policies for continuing education requirements with steep grades rating in the Index of Basic Education Development - IDEB; c) the existence of teacher malaise, corroborating the wear and low job satisfaction.

**Keywords:** Illness. Working Conditions. Educational Policy. Health. Teaching Work.

## RÉSUMÉ

Cette thèse étudie la maladie des enseignants travaillant dans l'enseignement élémentaire à partir du réseau d'éducation publique à Belém - RME dans l'État du Pará, des réformes de l'éducation mises en œuvre dans la période 2005-2012. L'objectif global consiste à analyser les causes de la maladie des enseignants dans l'éducation publique Réseau de Belém RME, en notant les objectifs spécifiques suivants: analyser les politiques éducatives de RME; identifier les effets des politiques éducatives et leur relation à la maladie de l'enseignant; analyser les conditions de travail des enseignants; d'identifier l'apparition de l'intensification et de la précarisation dans l'enseignement et les relations possibles avec la maladie. L'enquête a été réalisée en deux étapes: la première étape a été la réalisation de la littérature afin de mieux comprendre le sujet. Pour comprendre le concept de travail, monde du travail, le travail, les études de travail et de l'éducation du marché ont été réalisées chez des auteurs comme Marx (2006), Alves (2010); Antunes (2006), Frigotto (2003), qui apportent une compréhension profonde de la matière, pourquoi sont des références pour l'analyse dans une perspective historique-dialectique. Sur la politique de l'éducation et des enseignants du Travail, a été prise en se basant sur des études de Oliveira (2003); Maués (2006); Shiroma et al. (2007) et d'autres. Les auteurs ont utilisé pour discuter de la santé et de la maladie en général et l'école sont: Bravo (2010, 2011), Codo (2006, 2010), a été (1999), Benevides-Pereira (2006), Minayo (1998) et d'autres. La deuxième étape de la construction de cette thèse était à la recherche de terrain qui a servi à compléter et clarifier les questions et les doutes sur l'objet d'étude, un questionnaire d'entrevue structurée et semi-structurée utilisée et la troisième phase est configuré dans la définition des catégories, de la recherche domaine. Cette phase a été caractérisée par la décomposition des textes en unités, de les requalifier pour la réunification et a été réalisée en trois étapes: une analyse préliminaire, qui a consisté en l'organisation de la matière, l'analyse exploratoire, composée de codification et de classification, et enfin la traitement des résultats et de l'interprétation, qui a porté sur la tabulation et l'application de techniques descriptives et analytiques de données. Les résultats du sondage indiquent que les causes de maladies en RME sont liées à: a) les conditions de travail dans son sens large, indiquant l'existence de processus d'intensification et de précarisation de l'enseignement; b) les politiques pour exigences de formation continue avec des pentes raides note de l'indice de développement de l'éducation de base - IDEB; c) l'existence d'enseignant malaise, ce qui corrobore l'usure et faible satisfaction au travail.

**Mots-clés:** Maladie. Conditions de Travail. Politique de l'éducation. Santé. Travail d'enseignement.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Reforma Educacional (Trabalho Docente, Gestão, Formação e Avaliação)	87
Quadro 1	Categoria Funcional e Formação do Magistério Público da Rede Municipal de Belém	104
Gráficos 1	Incidência por Cargos dos Servidores em Tratamento de Saúde. Rede Municipal de Belém (2012)	126
Gráficos 2	Característica dos Sujeitos da Pesquisa. Sexo, Idade e Formação. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)	139
Gráficos 3	Características do Sujeito da Pesquisa: Estado Civil, Filhos, Renda, Outra renda. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)	141
Gráficos 4	Condições Materiais e Estruturais de Trabalho das Escolas. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)	147
Gráficos 5	Cargas de Trabalho: Físicas, Químicas, Biológicas, Mecânicas e Ergonômicas. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)	150
Gráficos 6	Característica do Trabalho Docente. Rede de Ensino Municipal de Belém (2012)	155
Figura 2	Anos de Carreira; Fases/Temas de Carreira	158
Gráficos 7	Os Afastamentos e Doenças nos Trabalhadores Docentes. Rede de Ensino Municipal de Belém (2012)	169
Gráficos 8	A Saúde Mental dos Trabalhadores Docentes. Rede Municipal de Educação de Belém (2012)	172

## LISTA DE TABELA

Tabela 1 -	Professores Pedagógicos Ciclo I e Ciclo II em Processo de Adoecimento – RME (2006 a 2011)	33
Tabela 2 -	Evolução de Matrículas da Rede de Ensino de Belém (2005-2010)	94
Tabela 3 -	Evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. Brasil; Pará; Belém (2005-2011)	95
Tabela 4 -	Evolução do Vencimento Base dos Professores do Quadro Permanente do Magistério (QPM) (Início da Carreira). Município de Belém – 2006-2010	105
Tabela 5 -	Atendimentos Realizados pelo Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador da Rede Municipal de Ensino de Belém (2006-2011)	124
Tabela 6 -	Cargos dos Servidores em Tratamento de Saúde nos Distritos Administrativos. Rede Municipal de Ensino de Belém (2009 a 2011)	127
Tabela 7 -	Distribuição do Número Absoluto de Servidores com Afastamento Médico em Função da “Faixa Etária”, “Tempo de serviço” e “Sexo”. SEMEC GERAL (2011)	130
Tabela 8 -	IDEB Observado e Projetado das Escolas A; B; C; D. Rede Municipal de Ensino de Belém (2005 – 2021)	152
Tabela 9 -	Tempo de Trabalho. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)	158
Tabela 10 -	Situação dos Trabalhadores Docentes com Relação ao Número de Turmas na Instituição e de Alunos por Turma. Rede Municipal de Ensino de Belém. (2012)	160
Tabela 11 -	Situação dos Trabalhadores Docentes com Relação à Carga Horária Semanal na Sala de Aula; Carga Horária Semanal em outros Espaços da Escola; Carga Horária Semanal na Instituição e Carga Horária em Outra Instituição. Rede Municipal de Ensino de Belém. (2012)	163
Tabela 12 -	Situação dos Trabalhadores Docentes com Relação às Atividades Domésticas em Casa e a Conciliação das Mesmas com o Trabalho. Rede de Ensino Municipal de Belém (2012)	163
Tabela 13 -	Situação dos Trabalhadores Docentes com Relação às Horas Semanais Destinadas a Trabalho e Atividades da Escola, fora da mesma. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)	164
Tabela 14 -	Situação dos Trabalhadores Docentes com Relação a: Condução, Tipo e Número para Acesso à Escola. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)	166

## LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

<b>APEOESP</b>	Sindicato dos Professores do Estado de São Paulo
<b>AT</b>	Acidente de Trabalho
<b>BM</b>	Banco Mundial
<b>CAT</b>	Comunicação do Acidente do Trabalho
<b>CME</b>	Conselho Municipal de Educação
<b>CNTE</b>	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
<b>DABEL</b>	Distrito Administrativo de Belém
<b>DABEN</b>	Distrito Administrativo do Bengui
<b>DAENT</b>	Distrito Administrativo do Entroncamento
<b>DAGUA</b>	Distrito Administrativo do Guamá
<b>DAICO</b>	Distrito Administrativo de Icoaraci
<b>DAMOS</b>	Distrito Administrativo de Mosqueiro
<b>DAOUT</b>	Distrito Administrativo de Outeiro
<b>DASAC</b>	Distrito Administrativo da Sacramenta
<b>DE</b>	Despersonalização
<b>DORT</b>	Doenças Osteomusculares Relacionadas ao Trabalho
<b>DPM</b>	Transtornos Psíquicos Menores
<b>CEREST</b>	Centro de Referência em Saúde do Trabalhador
<b>CME</b>	Condições Materiais e Estruturais das Escolas
<b>CID</b>	Classificação Internacional da Doença
<b>CUT</b>	Central Única dos Trabalhadores
<b>EE</b>	Exaustão Emocional
<b>ECOAR</b>	Elaborando Conhecimento para Poder Reconstruí-lo
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>FHC</b>	Fernando Henrique Cardoso
<b>FMI</b>	Fundo Monetário Internacional
<b>FUNBOSQUE</b>	Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Boque Prof. Eidorfe Moreira

<b>FUNDEF</b>	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
<b>FUNDEB</b>	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
<b>GEMPA</b>	Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia de Pesquisa e Ação
<b>HP</b>	Hora Pedagógica
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>IPAMB</b>	Instituto de Previdência e Assistência do Município de Belém
<b>INSS</b>	Instituto Nacional de Seguridade Social
<b>LER</b>	Lesão por Esforço Repetitivo
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>NAST</b>	Núcleo de Apoio à Saúde do Trabalhador
<b>NOST</b>	Norma Operacional de Saúde do Trabalhador
<b>NTEP</b>	Nexo Técnico Epidemiológico Previdenciário
<b>OCDE</b>	Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico
<b>OEA</b>	Organização dos Estados Americanos
<b>ONG</b>	Organização Não-governamental
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>OSM</b>	Organização Mundial da Saúde
<b>OSCIP</b>	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
<b>PABSS</b>	Plano de Assistência Básica à Saúde e Social
<b>PAC</b>	Plano de Aceleração do Crescimento
<b>PAR</b>	Plano de Ações Articuladas
<b>PCNs</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PDE</b>	Plano de Desenvolvimento da Escola
<b>PDDE</b>	Programa Dinheiro Direto na Escola
<b>PDT</b>	Partido Democrático Trabalhista
<b>PNE</b>	Portadores de Necessidades Especiais

<b>PNSST</b>	Política Nacional de Segurança e Saúde do Trabalhador
<b>PNAISM</b>	Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher
<b>PT</b>	Partido dos Trabalhadores
<b>PREAL</b>	Programa de Promoção das Reformas Educativas da América Latina e Caribe
<b>PNAIC</b>	Pacto pela Alfabetização na Idade Certa
<b>PNUD</b>	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
<b>RME</b>	Rede Municipal de Ensino de Belém
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>RENAST</b>	A Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador
<b>RRP</b>	Reduzida Realização Profissional
<b>RSDA</b>	Registro Síntese de Desenvolvimento do Aluno
<b>SAEB</b>	Sistema de Avaliação da Educação Básica
<b>SBR</b>	Sociedade Brasileira de Reumatologia
<b>SEMEC</b>	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
<b>SINAM</b>	Sistema Nacional de Informações de Agravos de Notificação
<b>SINTEPP</b>	Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública de Belém
<b>SRQ-20</b>	Self-Report Questionnaire
<b>SUS</b>	Sistema Único de Saúde
<b>UEBS</b>	Unidades de Educação Básica
<b>UEDS</b>	Rede de Unidade de Educação e Desenvolvimento Sustentável
<b>UNESCO</b>	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	17
Os Caminhos Investigativos	27
<b>CAPITULO 1 - TRABALHO E ADOECIMENTO DOCENTE NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA</b>	41
1.1 A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E A SAÚDE DOS TRABALHADORES	43
1.2 A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E ADOECIMENTO DOCENTE	49
<b>1.2.1 O Adoecimento Docente analisado a partir das condições de trabalho</b>	52
<b>1.2.1.1 Flexibilização, Precarização e Intensificação do Trabalho e o Adoecimento</b>	55
<b>CAPITULO 2 - AS REFORMAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E OS EFEITOS PARA OS TRABALHADORES DOCENTES: O CASO DA REDE DE ENSINO DE BELÉM/PA</b>	70
2.1 O BANCO MUNDIAL E AS PRESCRIÇÕES PARA O ENSINO FUNDAMENTAL NOS GOVERNOS DE FERNANDO HENRIQUE CARDOSO E LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA	72
<b>2.1.1 O Trabalho Docente no Foco das Reformas Educacionais</b>	86
2.2 AS MUDANÇAS EDUCACIONAIS NO MUNICÍPIO DE BELÉM (2005-2012)	90
<b>2.2.1 Condições e Organização do Trabalho Docente na Rede de Municipal de Ensino de Belém (RME)</b>	95
<b>2.2.2. As Políticas de Formação Continuada e de Avaliação na Rede de Municipal de Ensino de Belém (RME)</b>	97
<b>2.2.3 As Políticas de Carreiras, de Remuneração e de Valorização dos Trabalhadores Docentes.</b>	102
<b>2.2.4 O Trabalho Docente e A Organização do Trabalho Escolar</b>	107
<b>CAPÍTULO 3: SAÚDE DOS TRABALHADORES DOCENTES NA REDE DE ENSINO DE BELÉM: O PAPEL DO NÚCLEO DE ATENÇÃO À SAÚDE DO TRABALHADOR – NAST</b>	111
3.1 O CONTEXTO DAS POLÍTICAS DE SAÚDE PARA OS TRABALHADORES	112
3.2 O NÚCLEO DE ATENDIMENTO À SAÚDE DO TRABALHADOR DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	119
<b>3.2.1 O Perfil Epidemiológico dos Trabalhadores Docentes da Rede de Ensino de</b>	125



<b>Belém.</b>	
<b>3.2.2 Políticas de Saúde para Mulheres Trabalhadoras</b>	130
<b>CAPÍTULO 4 - O ADOECIMENTO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BELÉM: A VISÃO DOS TRABALHADORES DOCENTES NESSE PROCESSO</b>	135
4.1 O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA	139
4.2 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO MUNICÍPIO DE BELÉM E A SAÚDE DOS TRABALHADORES DOCENTES	142
4.3 AS CONDIÇÕES DE TRABALHO E O ADOECIMENTO DOS TRABALHADORES DOCENTES	145
<b>4.3.1 Condições Materiais e Estruturais (CME) das Escolas, Carga de Trabalho e Adoecimento</b>	146
<b>4.3.2 Intensificação, Precarização e Adoecimento do Trabalhador Docente</b>	157
4.4 AS DOENÇAS SOB O OLHAR DAS TRABALHADORAS DOCENTES	168
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	178
<b>REFERÊNCIAS</b>	186
<b>APÊNDICES</b>	208

## INTRODUÇÃO

Pensar o adoecimento dos trabalhadores docentes é um movimento que impulsiona tanto o questionar a realidade educacional, como o papel da escola nesse processo. É problematizar e buscar respostas que possibilitem um novo olhar sobre este trabalhador. É compreender que o trabalho docente não pode ser analisado no limite da escola, e entender que as contradições e a luta desse trabalhador possuem raízes nas mudanças rápidas e paradoxais da sociedade contemporânea, visto que o trabalho realizado pelos mesmos não apenas reflete sua condição, mas colocam em debate suas relações com a saúde e o adoecimento que pode afetar tanto o cotidiano escolar, no que tange aos afastamentos da sala de aula, quanto à vida afetiva, física emocional e profissional do mesmo.

O adoecimento dos trabalhadores docentes torna-se cada vez mais uma presença na escola sendo, portanto, uma temática que está na ordem do dia, em debates e pesquisas acadêmicas. Perscrutar este caminho é um desafio lançado, não apenas por pesquisadores da área ou que tenham o interesse nesse campo de pesquisa como é o caso desta autora, mas até mesmo para o poder público e sociedade como um todo diante de números tão contundentes, já demonstrados em pesquisas publicadas no Brasil e até mesmo no exterior (OLIVEIRA, 2003; ASSUNÇÃO, 2003; ESTEVES, 1999).

O desdobramento que o trabalho docente vem sofrendo nos últimos trinta anos torna-se preocupante, em virtude dos processos de adoecimento que estão se evidenciando no cotidiano escolar. Decerto, não se tem como negar que o trabalhador que hoje se encontra em sala de aula não é o mesmo do passado, nem a escola, nem a sociedade. Então serão necessárias novas reflexões que dêem conta das questões relacionadas à tríade trabalho, saúde e adoecimento, no campo da educação.

As motivações desta pesquisa são de três ordens: A primeira, diz respeito ao interesse em continuar a pesquisa realizada durante o curso de Mestrado e defendida em 2009, cuja temática estava ligada à gestão escolar, trabalho e o processo de adoecimento dos trabalhadores docentes da Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Professor Eidorfé Moreira. A experiência de trabalho como docente na

Fundação Escola Bosque<sup>1</sup> proporcionou um acúmulo de experiência na docência com crianças do Ensino Fundamental (Educação Infantil, Ciclos Básico I e II), além do contato com colegas de profissão, que possibilitaram acompanhar a trajetória de cada um e ser tocada por suas histórias.

Nos anos de trabalho naquela instituição foi possível perceber a angústia de muitos que ali atuavam ou atuam, por não se sentirem mais satisfeitos pela forma como estava organizado o trabalho, mas, ao mesmo tempo, devido tanto ao salário diferenciado, e excelentes condições estruturais de trabalho, diferente das demais escolas da Rede Municipal de Educação de Belém<sup>2</sup>, fazendo com que os mesmos permanecessem naquele local, suportando o sofrimento e o adoecimento e até mesmo o desencanto com a profissão.

Durante a pesquisa, foi possível identificar<sup>3</sup> que o adoecimento docente na Fundação Escola Bosque teve como fontes principais, de acordo com as falas dos sujeitos, as questões relacionadas à gestão institucional e escolar<sup>4</sup> em que os conflitos, as relações de poder, causavam desgaste físico e mental, aliados ao excesso de trabalho como a produção de artigo, relatórios e projetos de trabalho. Mas, o que lhes eram mais desgastantes eram as avaliações internas a que eram submetidos, somadas às expectativas, de a cada final de ano pudessem “ser devolvidos”<sup>5</sup> para a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC). Tais devoluções eram a forma encontrada pelos

---

<sup>1</sup> A Fundação Escola Bosque integra o Sistema Municipal de Educação, vinculação definida pelas leis 7.747, de 02 de janeiro de 1995, e nº 003, de 28 de dezembro de 1995, criada pelo decreto nº 2883/96, de 13 de junho de 1996, constituindo-se como uma fundação de direito público, sem fins lucrativos, com prazo de duração indeterminado, vinculada ao gabinete do prefeito. A referida escola está distante de Belém cerca de 30 km, tendo uma área total de 120 mil metros quadrados, cerca de 12 hectares, sendo que desse total, 4.100 metros quadrados, 3,4% do espaço, são ocupados com as instalações físicas da escola, o restante do espaço se constitui de floresta virgem, com árvores nativas da região. A Escola Bosque, como é conhecida, foi idealizada em um momento, de grande discussão acerca da educação ambiental em Belém e também na construção do Plano Diretor de Belém, em que aparece como um polo irradiador de práticas de educação para a sustentabilidade, sendo considerada referência para todo o sistema de educação de Belém. Por conta dessa referência, as condições de trabalho, como salário, jornada de trabalho, condução, foram diferentes das redes, sendo os docentes considerados pelos demais trabalhadores da SEMEC, como “iluminados” (REIS, 2009).

<sup>2</sup> A diferenciação salarial consistia em uma gratificação “Escola Bosque” conhecida como EB, no valor de 100% do salário.

<sup>3</sup> Foram identificadas as pessoas com afastamentos médicos e os que pediram para sair da Fundação e lotados em outras escolas da Secretaria Municipal de Educação.

<sup>4</sup> A Fundação Escola Bosque tem em sua estrutura organizacional duas entidades que atuam de maneira interdependente: a Fundação e a escola. A primeira é administrada pelo presidente e a segunda por um diretor. As duas são indicadas pela Secretaria de Educação do Município de Belém (SEMEC).

<sup>5</sup> Até 2008 todos servidores eram cedidos da SEMEC para a Fundação Escola Bosque. Em 2008 e 2013 foi realizado concurso para efetivação do quadro nessa instituição.

gestores para a saída dos que eles consideravam não ter o perfil para trabalhar naquela instituição, mas vistas pelos trabalhadores docentes, como punição aos que não compartilhavam com as ideias ou ideais da gestão (REIS, 2009).

As afirmações acima foram baseadas nas entrevistas semiestruturadas realizadas durante a pesquisa da dissertação e pelo levantamento das principais doenças efetivado de acordo com os atestados e os laudos médicos catalogados pela Escola Bosque e apresentados pelos trabalhadores docentes para justificativa de faltas e afastamentos por licença médica. As maiores incidências indicadas no levantamento se referiam às patologias de estresse, fibromialgia, nódos nas cordas vocais e gastrite crônica<sup>6</sup>, dentre outras.

No processo de investigação na Escola Bosque percebeu-se a contradição de se ter uma escola que se diferenciava das demais na estrutura física, organizacional, pedagógica e recursos humanos, ou seja, uma escola considerada de excelência, mas que em contrapartida existia um fator que a igualava a tantas outras instituições de ensino do município, do estado e do país, que era o adoecimento e a desistência dos trabalhadores docentes em atuar naquele local, sendo que a grande diferença em relação às outras, estava no fato de que as pesquisas apontavam as precárias condições de trabalho, como baixos salários, estruturas físicas deterioradas entre outras e que não era o caso da Fundação.

As inferências a partir dos dados coletados para a elaboração da Dissertação de Mestrado apontaram que as questões do adoecimento na Escola Bosque se localizavam nas relações conflituosas entre os docentes e a gestão da escola. Essa relações foram determinadas por três períodos de governos na prefeitura de Belém: o primeiro foi marcado pela criação da Fundação Escola Bosque, no governo do Partido da Frente Liberal (PFL), na gestão de Hélio da Mota Gueiros (1993-1996), com a idealização de uma escola de tempo integral, com professores exclusivos, com carga horária de 200 horas divididas em 100h em sala de aula e 100h em projetos com a comunidade. Salários, com aumento de 100% (adicional Escola Bosque) dos demais da SEMEC e atendimento em turmas com número não superior a 25 alunos. Tanto alunos como os trabalhadores da instituição tinham direito ao café da manhã, almoço e jantar, além de

---

<sup>6</sup> Essas patologias podem ter como fundo histórico as pressões psicológicas. A fibromialgia, por exemplo, é uma doença provocada por níveis de estresse muito altos.

ônibus exclusivo para a chegada e a saída da escola. Esta Fundação foi inaugurada em junho de 1995, e naquele governo ela teve a duração de aproximadamente seis meses de funcionamento.

O segundo momento ocorreu no governo do Partido dos Trabalhadores (PT – Edmilson Rodrigues – 1997/2000 e 2001/2004) caracterizado pela ruptura do modelo de administração anterior com: diminuição do salário em torno de 20%. Aumento de número de alunos (750 para aproximadamente 2000), término do tempo integral (professores trabalhando em dois horários em sala de aula); continuou o almoço, mas, não para os alunos e houve a retirada do ônibus. Tudo isso gerou forte ressentimento, insatisfação e revoltas. Várias devoluções de professores foram feitas e houve um alto índice de trabalhadores docentes em processo de adoecimento. O terceiro momento vivido pela Escola Bosque foi no governo do Partido Trabalhista Brasileiro (2005-2008 e 2009-2012), tendo a pesquisa referida ocorrido no primeiro mandato desse governo. Foi o retorno da promessa que tudo voltaria a ser como antes. O sonho mais uma vez tornou-se um pesadelo. E nada voltou. Aliás, ficou mais difícil: mais trabalhadores em processo de adoecimento, mais devoluções e mais pedidos de saída da instituição.

Foi a partir da Dissertação de Mestrado que se constatou a existência de um Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador (NAST) que acompanhava os trabalhadores da SEMEC que se encontravam em processo de adoecimento. Verificou-se, através dos relatórios, a existência de um número considerável de trabalhadores docentes em processo de adoecimento, instigando esta autora a ampliar e aprofundar o estudo para os docentes que atuam nas escolas municipais de Belém, emergindo então, a segunda razão para esta pesquisa. Essa razão está ligada ao fato de constatar que os relatórios não contêm as causas dos adoecimentos dos trabalhadores docentes. Os relatórios são mais uma espécie de fichas de acompanhamento administrativo, com o intuito de registrar a situação dos servidores no órgão, do que um estudo sobre as causas do adoecimento entre os trabalhadores docentes.

A terceira razão para desenvolver esta pesquisa tem a ver com a experiência de trabalho na Rede Municipal de Ensino (RME). Por meio de diálogos com docentes da RME, nas reuniões e encontros pedagógicos das escolas, as reclamações se direcionavam para a questão dos muitos programas de formação como Expertise,

Alfamate<sup>7</sup>; e as avaliações obrigatórias que os trabalhadores tinham que submeter os alunos, como a Provinha e a Prova Brasil, e também as atividades com os alunos especiais.

Diante dos motivos expostos como justificativa para esta tese, e tendo como tema o adoecimento dos trabalhadores docentes é que o problema de pesquisa que orientou esta tese foi “quais os fatores que contribuíram com o adoecimento dos trabalhadores docentes nas escolas da Rede Municipal de Educação de Belém (RME)?”. Outras questões emergiram e nortearam a pesquisa. São elas: a) quais as principais mudanças na configuração do trabalho docente nos últimos 08 anos na RME? b) em que as políticas de educação do município têm afetado o trabalho e a vida dos trabalhadores docentes? c) como é percebido o adoecimento pelos docentes da RME? d) em que condições de trabalho os docentes executam sua atividade cotidiana? e) existem processos de intensificação e precarização do trabalho docente na RME?

A tese apresentada é de que as políticas educacionais no município de Belém, no período de 2005 e 2012, alteraram as condições, a natureza do trabalho docente e ocasionaram o adoecimento dos trabalhadores que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Esta alteração teve como corolário a intensificação e a precarização do trabalho, as condições de trabalho (números de turmas e de alunos, ritmos de trabalho dentre outros), e as cobranças por parte dos gestores do cumprimento das metas projetadas nas avaliações, tendo como indicador o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB.

Levando-se em consideração a temática sobre o adoecimento dos trabalhadores docentes na Rede Municipal de Educação de Belém, o objetivo geral da pesquisa foi analisar as causas do adoecimento dos docentes na Rede Pública de Ensino de Belém. Constituíram-se como objetivos específicos:

- a) Analisar as políticas educacionais da RME.
- b) Identificar as repercussões das políticas educacionais e sua relação com o adoecimento do docente;
- c) Analisar as condições de trabalho docente;

---

<sup>7</sup> Programas de formação continuada dos trabalhadores docentes na área da Alfabetização, Matemática e Língua Portuguesa.

- d) Identificar a ocorrência de intensificação e precarização no trabalho docente e possíveis relações com o adoecimento.

Pesquisar os fatores que contribuíram com o adoecimento dos trabalhadores docentes da Rede Municipal de Educação de Belém - RME pode até ser um problema com respostas dadas, em virtude da existência de uma vasta literatura no campo do adoecimento docente publicado no Brasil, evidenciando os problemas das condições de trabalho nas escolas como fatores relevantes no adoecer docente (LANDINI, 2006). No entanto, teóricos como Kosik (2002), ao analisar o fenômeno da produção do conhecimento, dizem que a aparência pode e é muito mais daquilo que está visível e não se esgota em si mesma, em concordância com Lefebvre (1975, p. 219) quando diz que “nem todos os fatos se situam no mesmo plano”. Isto significa dizer, que os meandros que permeiam o adoecimento dos trabalhadores docentes na RME podem não ser exatamente aqueles que contemplam as outras realidades de pesquisas e situadas na relação saúde e adoecimento, visto ser ainda, uma temática complexa em virtude das peculiaridades que revestem o trabalho docente.

O período escolhido para realizar esta investigação foi de 2005 a 2012, portanto oito anos. Os motivos da delimitação deste tempo deram-se: 1) pelos relatórios produzidos pelo Núcleo de Atendimento à Saúde do Trabalhador (NAST) da RME que passou a catalogar a partir de 2006 os números de atestados dos servidores em processo de adoecimento 2) pelo período que um conjunto de programas para a educação no Brasil passou a se consolidar, principalmente as avaliações que impulsionaram a RME a realização de programas de formação continuada, com vistas a atender as exigências e metas definidas pelo Ministério da Educação (MEC). Assim, estudar as políticas educacionais do município de Belém, as modificações do trabalho docente e as relações com o adoecimento foi o principal desafio desta pesquisa.

A relação entre saúde e doença, principalmente no campo do trabalho, não se configura em uma equação simples, de causa e efeito, mas de múltiplas determinações que colocam em jogo mecanismos de reação e defesa. O adoecer é uma resposta do organismo que se encontra afetado ou debilitado, e podem ter como causas, tanto agentes internos (biológico, psicológico), e externos (alimentação inadequada, saneamento deficiente, acidentes, relações conflituosas) (DEJOURS, 1992).

O conceito de saúde é complexo pelo fato dele trazer em seu bojo fatores que conformam e determinam as predisposições que a condicionam nos indivíduos. Diante disso, as condições concretas de vida nas quais os indivíduos estão inseridos podem contribuir ou não para que o adoecimento venha à tona. Essas condições dizem respeito à moradia, ao saneamento básico, ao sistema de transporte, à própria questão salarial (VIEIRA, 2003), o que nos permite concordar com Borges e Santos (2006), que a saúde do trabalhador não está ligada apenas às condições individuais, ou da instituição na qual o mesmo desenvolve o seu trabalho, mas, na relação entre o sujeito e o espaço organizacional. Os autores afirmam ainda que no movimento saúde-trabalho os sujeitos “mobilizam suas inteligências e recursos disponíveis na busca de soluções criativas para tornar a atividade desenvolvida possível e, ao mesmo tempo, obter resultados positivos no exercício dessa atividade” (BORGES; SANTOS, 2006).

O conceito de saúde do trabalhador é carregado de historicidade, criticidade. Então, pensar em saúde do trabalhador significa trazer à tona dois referenciais fundamentais: a análise do processo de trabalho, a partir da acepção marxiana, e o trabalhador como ser social de intervenção desse processo em torno da luta pelo direito à saúde e condições de trabalho que não o agrida (OLIVAR, 2010, p. 316).

A saúde do trabalhador docente e a relação estabelecida com a escola é um tema complexo, no qual se soma um quadro que vai além do aspecto físico do adoecer. O fato de se observar as transformações de ordem física e psíquica, que interferem na saúde docente, não pode ser interpretado fora de um contexto histórico, político, social e cultural, que de uma forma ou de outra, interfere na dinâmica do trabalho exercido. A história da escola está calcada nas relações estabelecidas com e entre sujeitos, e por ser desta forma comporta conflitos inerentes a ela, que lida com seres humanos. Esses conflitos podem ser definidos pela posição que cada sujeito, seja aluno, docente, família, coordenação, tem na e com a escola,

Duarte (2011, p. 163) desvela que “o trabalho docente é parte da totalidade constituída pelo trabalho no capitalismo, estando submetido, portanto, à sua lógica e às suas contradições”. Aprender a lógica que determina o trabalho docente na sociedade do capital impõe considerar o nexo que ele faz com as determinações do mercado de trabalho, por outro lado, como pensar que o trabalho docente está situado à margem do capitalismo, quando a adoção dos termos como avaliação do desempenho,



produtividade, rendimento, hora-aula de trabalho, são retirados da linguagem da economia, da administração e utilizados na educação de forma tão corriqueira?

A representação do trabalho na vida do trabalhador docente é relevante para entender a relação que ele estabelece com ele mesmo. Na atual conjuntura, em que pesem sobre eles grandes responsabilidades, além do espaço da sala de aula, entender o movimento entre trabalho e docência é crucial, para se desvelar também a relação saúde e adoecimento.

Os trabalhadores docentes, especificamente os das escolas públicas, foco desta pesquisa, em muitos contextos como os da Rede Municipal de Ensino de Belém (RME) trabalham em ambientes pouco adequados ao exercício da profissão. Eles estão sujeitos às condições precárias de trabalho, com jornadas extensas, baixos salários, relações de poder verticalizadas, pressões por maiores resultados e desempenho nas avaliações, que podem, dependendo das condições subjetivas do trabalhador docente ter consequências na saúde dos mesmos. Para Landini (2006, p.01):

As implicações para a saúde do professor, diante das atuais formas de ser do trabalho educativo configuram um quadro problemático, que permeia desde o abandono da carreira até problemas de saúde, relacionado ao sofrimento extremo, colocando em questão a relação entre a objetividade social, os sentidos do trabalho e a sua não realização.

É diante das circunstâncias que envolvem o trabalho docente na RME que esta temática de estudo investigou a problemática do adoecimento nesta Secretaria Municipal. O trabalho docente, no contexto das políticas educacionais no Estado brasileiro, não está deslocado de um contexto macro das reformas, tanto em âmbito nacional, como internacional, da mesma forma se efetiva com relação aos entes federados.

No entanto, a realidade do contexto amazônico não é a mesma das outras regiões, uma vez que as condições econômicas, sociais, culturais e históricas são peculiares de uma população que tem na mistura de diversos povos, como o índio, o negro, o branco, originando o caboclo amazônico, e o coloca de frente com um contexto com características próprias, que imprime uma identidade, diferente do nordestino, do gaúcho dentre outros. Da mesma forma, não se pode considerar e colocar o trabalho docente em uma única perspectiva, mesmo que dados sinalizem que o fenômeno do

adoecimento em muitos estados e municípios do Brasil (OLIVEIRA, 2009), sejam convergentes em suas causas e consequências. Duarte (2002, p. 140) afirma que:

Uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados. Nada de absolutamente original, portanto, mas um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade a partir de uma experiência e de uma apropriação do conhecimento que são, aí sim, bastante pessoais.

Pesquisar o adoecimento dos trabalhadores docentes da RME teve como desafio considerar o trabalho docente em suas particularidades, diferenças, contradições e mediações, abrindo possibilidades para o confronto das políticas na educação pública do município e suas repercussões, no fazer, no ser e no estar docente.

A compreensão das políticas educacionais que permeiam o cenário brasileiro nos últimos vinte anos, com forte ingerência dos organismos internacionais que de maneira direta e indireta norteiam os rumos da educação não apenas no Brasil, mas em todos os países latino-americanos é considerar que apesar da forte pressão, as interferências não se concretizam sem a mediação dos sujeitos, sejam eles os entes federados, ou a escolas e os sujeitos que dela fazem parte. Os organismos que mais expressividade tem no campo das políticas educacionais são: Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Banco Mundial (BM), Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organização dos Estados Americanos (OEA), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Programa de Promoção das Reformas Educativas da América Latina e Caribe (PREAL). Esses organismos têm papel incisivo nos rumos tomados pelas reformas educacionais, mas o papel de maior relevância é assumido pelo Banco Mundial.

As reformas educacionais dos anos de 1990 demarcaram cinco questões, a saber: a gestão, o currículo, a avaliação, a formação e o financiamento da educação. Todas elas estão imbricadas entre si e tiveram impactos nos direcionamentos das ações e programas a serem executados nas escolas. Foram levadas a cabo de maneira mais sistemática nos dois períodos de governo de Fernando Henrique Cardoso (de 1995 a 1998 e de 1999 a 2002).

Essas reformas não surgiram soltas, mas a partir do contexto da político-econômica neoliberal, cujos objetivos centravam na reorganização do Estado. Elas

estavam ligadas a um pensamento que atribuía culpas da baixa qualidade de ensino ao sistema educacional de maneira geral. A ineficiência da escola era atribuída à falta da qualidade do seu método de ensino, à falta de profissionalização dos docentes, vista aqui como sinônimo de formação (inicial e continuada), e à ineficiência da gestão da escola pública, tanto no diz respeito aos recursos humanos (alunos e professores) quanto aos aspectos financeiros, colocando em evidência, seu suposto fracasso e finalmente aos trabalhadores docentes, a falta de compromisso com o ensino (OLIVEIRA, 2004).

Nos anos de 2000, com o segundo momento das reformas sob o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), de acordo com Leher (2005), a participação do Banco Mundial foi muito mais acirrada que no governo de Fernando Henrique Cardoso. A educação continuou com uma política marcada pela focalização do Ensino Fundamental e a escola como *locus* de políticas assistenciais, dentre outros. Para este pesquisador, a reforma no governo Lula foi uma reforma sem projeto, visto que deu continuidade às iniciadas no governo anterior (LEHER, 2005). Por outro lado, elas se revelaram mais pragmáticas, reforçando ainda mais o caráter de regulação e de controle da educação, através dos mecanismos de avaliação como a Prova Brasil, dentre outras.

Ainda sobre o papel dos organismos internacionais nas reformas educacionais para a formação de professores, os estudos de Evangelista e Shiroma (2007)<sup>8</sup> apontam que os trabalhadores docentes, ao mesmo tempo em que foram e são chamados a serem os protagonistas das reformas, são também considerados como os maiores obstáculos nesses projetos. Como protagonistas, cabe a eles a competência e as habilidade para lidarem com os múltiplos desafios para sua prática, mas como sujeito, obstáculo é visto como: “corporativista; avesso às mudanças; acomodado pela rigidez da estrutura de cargos e salários da carreira docente; desmotivado, pois não há diferenciação por mérito, por desempenho, ou seja, como obstáculo às reformas” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2007, p. 536).

É de se pensar que os desafios postos para o cotidiano escolar pedem a emergência de novos paradigmas metodológicos e teóricos que dêem conta da complexidade da relação entre trabalho e adoecimento dos trabalhadores docentes. Nos

---

<sup>8</sup> As autoras analisaram três projetos para a América Latina, patrocinados pelos organismos internacionais. São eles: Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PREALC), patrocinado pela UNESCO; o Plan de Cooperación, resultante das Cumbre Iberoamericana de Educación, patrocinado pela OEI; e os Proyectos hemisféricos em educación, patrocinados pela OEA.

estudos que contemplam as discussões no âmbito das políticas públicas educacionais, percebeu-se a existência de novas paisagens que necessitam de formas de apreender e compreender, que vão para além de visões imediatistas, linear, mas, que se coadunem com os desafios vivenciados pelos trabalhadores docentes como: as novas responsabilidades, o papel dentro das políticas educacionais, suas condições de trabalho e outras. Foi a partir dessas modificações nas políticas educacionais que as mudanças no papel social da escola e do trabalho docente passaram a ser fortemente questionadas e modificadas (OLIVEIRA, 2003).

A escola é um espaço com grandes possibilidades de mediar, de transformar, de evidenciar as mazelas do campo socioeconômico, imposto por um modelo de sociedade baseada na lógica do capital, na qual circulam as ideias e os modelos da classe dominante. Desta maneira, é que nos últimos anos, no campo das políticas educacionais, as pesquisas sobre a escola e os trabalhadores docentes (OLIVEIRA, 2003; 2009; EVANGELISTA; SHIROMA, 2007) têm sido muito enfatizadas, tendo como pano de fundo as reformas educacionais e os desdobramentos que estas ensejam.

Verificam-se neste contexto pesquisas que passam a denunciar a situação de precariedade das condições de trabalho dos docentes em todos os níveis de ensino, o que leva tais trabalhadores a passarem a ter desgastes físicos e emocionais (ASSUNÇÃO, 2003; SAMPAIO; MARIM, 2004).

Belém, como as outras capitais de estados da federação, não passou incólume às reformas educacionais dos últimos vinte anos. A rede municipal de ensino vem passando por muitas transformações, todas elas relacionadas à política educacional que passou a ter como foco o trabalho docente. As políticas sejam elas da área do currículo, avaliação, inclusão, gestão dentre outras, na qual os municípios tiveram que se adequar, visaram à melhoria do quadro educacional. É neste contexto que se procurou pesquisar as causas dos adoecimentos dos trabalhadores docentes.

### ***Os Caminhos Investigativos***

O conhecimento de uma realidade implica em uma análise histórica, crítica e social, do conjunto das relações que são estabelecidas pelos sujeitos e objetos que ali se

encontram, procurando ir além do mundo da aparência e penetrar no mundo do concreto, do real, do significativo. Neste sentido, Kosik (2002) afirma que a realidade não é algo que se apresenta em um primeiro olhar, de maneira direta, mas que, precisa ser apreendida em sua tessitura.

É nesta relação que o conhecimento da realidade passa a ser não apenas para compreendê-la, mas, com possibilidades de transformá-la. Daí a importância de buscar na dialética materialista, forma de pensamento crítico, o fio condutor para sair do mundo das aparências e trazer à tona a coisa em si, a realidade por detrás dos fatos, dos acontecimentos (KOSIK 2002).

Para Ciavatta (2001), o estudo da realidade, a qual ela denomina de lógica da reconstrução histórica, parte do princípio de que a mesma está situada no tempo e espaço, na perspectiva de que o objeto, neste caso o adoecimento docente, constituem-se dentro de uma relação que é processual. Não sendo estanque, por ser dinâmica, não é individual, mas complexa, determinada por amplos contextos, na qual transforma e sofre as transformações dos sujeitos sociais.

A compreensão do mundo social, em que sujeito e objeto estão em constantes devir é basilar para as análises acerca do adoecimento docente. Para tal, se levou em consideração nesta pesquisa, as mediações de ordem econômica, social, política e cultural. Todas elas, importantíssimas para desvelar o como, o porquê, e o para quê, na conjuntura das modificações ocasionadas pelo modelo do sistema do capital, a atividade docente traz para si os paradigmas da flexibilização, da produtividade, da avaliação e de outras, ao mesmo tempo, em que muitos docentes passaram a desenvolver certas doenças, que até então eram de trabalhadores das indústrias e de outros setores produtivos da economia.

É preciso considerar o caráter contraditório da relação trabalho e saúde, uma vez que, em determinadas circunstâncias, o que deveria ser prazeroso, passa então, a ser opressor, desgastante, física e emocionalmente. Neste sentido, o objeto desta pesquisa – o adoecimento docente - será visto sob o prisma da totalidade, procurando entendê-lo em suas múltiplas relações em determinados contextos social, econômico, cultural etc. (CIAVATTA, 2001).

Todavia, é preciso estender a investigação para além do horizonte imediatista das políticas educacionais que vigoram no Estado brasileiro e que interferem na dinâmica e no cotidiano das escolas e adentram na vida de cada docente, procurando entender os meandros imbricados no contexto do trabalho docente e o adoecimento. As reflexões de Lefebvre (1975) sobre a apropriação do conhecimento, diz que conhecer um objeto ou um fenômeno é justamente não considerá-lo como sendo isolado, não deixá-lo passivamente no *hic et nunc*, no aqui e no agora, é ir além: investigar suas relações, suas causas (LEFEBVRE, 1975, p. 184).

O processo de construção do conhecimento no campo do adoecimento e suas implicações para a vida do trabalhador docente, na rede pública de ensino de Belém, constituiu um estudo em que se procurou sair de uma posição especulativa, para percorrer sua totalidade, os condicionantes que estão subjacentes às condições, na qual, a natureza do trabalho se constitui e se realiza.

A pesquisa teve como norte a busca de dados, que possibilitou analisar a conjuntura da configuração do adoecimento. Isto significou pousar sobre uma realidade, na qual a materialidade das condições dadas desvelou também o sentido que os docentes dão ao trabalho que realizam e, acima de tudo, indicaram até que ponto, muitos foram conformados por ele, e outros conseguiram criar modos de resistência e confrontação.

Enveredar pelo campo do adoecimento dos trabalhadores docentes constituiu-se em uma tarefa um tanto quanto difícil, uma vez que o tema da pesquisa é fora do campo de formação acadêmica e de atuação profissional desta autora. Vários limites e barreiras foram enfrentados. Mas, ao alcance daquilo que veio sendo proposto, foi possível chegar até aqui.

Para se atingir os objetivos desta pesquisa, seguiram-se caminhos investigativos que possibilitaram articular um conjunto de estratégias, na perspectiva de se alcançar os fins determinados. Assim, o primeiro momento foi a realização da pesquisa bibliográfica para se conhecer melhor o tema. Para compreender o conceito de Trabalho, Mundo do Trabalho, Mercado de Trabalho, Trabalho e Educação foram realizados estudos de autores como: Marx (2006), Alves (2010); Antunes (2006), Frigotto (2003), que trazem uma profunda compreensão do objeto de estudo, sendo que eles são referências para análise na perspectiva histórico-dialética. Sobre as Políticas

Educacionais e Trabalho Docente, tomou-se como base de estudos Oliveira (2003); Maués (2006); Evangelista e Shiroma (2007) e outros. Os autores utilizados para discutir saúde e adoecimento de maneira geral e na escola foram: Bravo (2010; 2011), Codo (2006; 2010), Esteve (1999), Benevides-Pereira (2006), Minayo (1998) e outros.

Foi realizada a pesquisa documental, com a seleção e a análise dos relatórios sobre Perfil Epidemiológico dos Servidores da Secretaria Municipal de Educação de Belém (2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011) emitido pelo Núcleo de Atendimento à Saúde dos Trabalhadores (NAST). Ainda sobre a saúde dos servidores foram analisados os seguintes documentos:

1. Programa Municipal de Saúde Vocacional dos Professores da Rede Municipal de Ensino de Belém
2. Readaptação Funcional. Lei n 7.502.90. Estatuto do Servidor Público do Município de Belém;
3. Lei nº 8001/00, de 24 de janeiro de 2000. Institui o Programa de Saúde do Trabalhador no município de Belém;
4. Decreto 61.618/2009 – trata sobre período de entrega de atestado e declarações;
5. Portaria n. 0875/10 – GP/IPAMB, de 01 de agosto de 2010;
6. Relatório Epidemiológico 2006
7. Relatório Epidemiológico 2007
8. Relatório Epidemiológico 2008
9. Relatório Epidemiológico 2009
10. Relatório Epidemiológico 2010
11. Relatório Epidemiológico 2011

O estudo das políticas educacionais do Brasil e da rede municipal de ensino de Belém foi realizado com os seguintes documentos:

1. Lei de Diretrizes e Bases da Educação - 9394/96;
2. Resolução CNE/CEB Nº 5, de 03 de agosto de 2010;
3. Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica Pública;

4. Decreto nº 6094/2007 - Planos de Metas Compromisso Todos pela Educação;
5. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);
6. Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)
7. Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB);
8. Lei no. 7.682, de 5 de janeiro de 1994. Dispõe sobre e a regionalização administrativa do Município de Belém delimitada os respectivos espaços territoriais dos distritos administrativos e dá outras providências;
9. Lei n 7.502.90. Estatuto do Servidor Público do Município de Belém;
9. Resolução nº. 022/04 do Conselho Municipal de Educação;
10. Organização do Ensino Fundamental em Ciclo;
11. Perfil dos Professores de Belém;
12. Programa Expertise em Alfabetização;
13. Plano de Desenvolvimento pela Educação: razões princípios e normas;

Além desses documentos, foram utilizados alguns do Ministério da Educação, do Ministério da Saúde e da Previdência Social, e outros que possibilitaram uma maior reflexão acerca do objeto de estudo. Na análise documental foram levadas em consideração as informações que versassem sobre adoecimento docente, políticas educacionais, condições de trabalho e outras. Sobre as fontes impressas, Laville e Dionne (1999) fazem as seguintes considerações:

Entre as fontes impressas, distinguem-se vários tipos de documentos, desde as publicações de organismos que definem orientações, enunciam políticas, expõem projetos, prestam conta de realizações, até documentos pessoais, diários íntimos, correspondência e outros escritos em que pessoas contam suas experiências, descrevem suas emoções, expressam a percepção que têm de si mesmas. Passando por diversos tipos de dossiê que apresentam dados sobre a educação, a justiça, a saúde, as relações de trabalho, as condições econômicas, etc. sem esquecer os artigos de jornais e periódicos nem diversas publicações científicas: revistas, atas de congresso e colóquios (1999, p. 166).



O segundo momento de construção desta tese foi a pesquisa de campo que serviu para complementar e esclarecer questões e dúvidas acerca do objeto de estudo, sendo utilizados questionário estruturado e entrevista semiestruturada. O primeiro, para caracterizar os sujeitos, como sexo, idade, formação, nível salarial, estado civil, assim como as condições de trabalho, saúde, as dificuldades e o nível de satisfação no trabalho. A segunda, por entender que esta possibilita que as informações obtidas sejam mais amplas, profundas e ricas, manifestando os valores e as crenças dos sujeitos entrevistados (MICHELAT, 1987).

Nesta fase foi aplicado um questionário conhecido como Self-Report Questionnaire (SRQ-20), ferramenta metodológica que permite relacionar características do trabalho com sofrimento psíquico e adoecimentos reconhecidos como Transtornos Psíquicos Menores – DPM, tendo como base os sintomas de dores e problemas que os trabalhadores docentes tenham sentido nos últimos 30 dias (TAVARES et al, 2011). Este instrumento permite a identificação precoce de sinais e comprometimento da saúde mental, sendo recomendado pela Organização Mundial da Saúde (OMS). A utilização deste instrumento de identificação de TPM, o SRQ-20, de acordo com os estudos de Tavares et al., (2011), foi legitimado no Brasil por Mari e Williams em 1986 e comporta 20 perguntas fechadas. Cada alternativa tem escore de (0) a (1), em que o escore um (1) indica que os sintomas estão presentes e zero (0) quando estão ausentes “O ponto de corte para suspeição de DPM é de seis ou mais respostas positivas para homens e de oito ou mais para mulheres” (TAVARES et al., 2011, p. 116).

Os sujeitos da pesquisa foram os trabalhadores docentes que atuavam nas escolas que constam do relatório do Perfil Epidemiológico dos Servidores, como espaços educativos<sup>9</sup>, com os maiores números de casos de Professores Pedagógicos em processo de adoecimento. A Secretaria Municipal de Educação de Belém (SEMEC) adota o termo Professores Pedagógicos para designar tanto os trabalhadores docentes que atuam na Educação Infantil, quanto os que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para efeito de escolha dos sujeitos, foram selecionados os trabalhadores docentes que atuam no Ciclo de Formação I e II em virtude de que as orientações das

---

<sup>9</sup> Nome adotado nos relatórios e designa as escolas da Rede Municipal de Educação (RME).

políticas educacionais do município se centralizam nestes ciclos e conseqüentemente no trabalho docente.

O Núcleo de Atenção à Saúde dos Trabalhadores (NAST) da Secretaria de Educação do Município de Belém (SEMEC) é o órgão responsável por acompanhar e registrar os casos de trabalhadores efetivos que se encontram em processo de adoecimento. O NAST registra os casos por distritos administrativos<sup>10</sup>, por cargos de servidores, pelo maior índice de doenças e por espaços educativos.

Destaca-se nesta análise, para efeito de compreensão, que os números apresentados são cumulativos e apresentam a tendência a cada ano de, ora eles se repetirem ora poderem ser excluídos por término de tratamento, morte e outros. Os relatórios não indicam os novos trabalhadores que entram para a estatística do NAST.

**TABELA 1 - Professores Pedagógicos Ciclo Básico I e Ciclo Básico II em processo de adoecimento – Rede Municipal de Ensino de Belém (2006 a 2011)**

DISTRITO	PROFESSORES PEDAGÓGICOS AFASTADOS					
	2006	2007	2008	2009	2010	2011
DABEL	10	36	07	12	06	03
DABEN	20	38	23	31	26	20
DAENT	13	12	11	13	11	11
DAGUA	42	29	34	29	35	28
DAICO	38	22	26	24	28	21
DAMOS	13	07	17	25	18	14
DAOUT	02	-	04	04	04	04
DASAC	08	17	09	30	10	26
<b>TOTAL</b>	<b>146</b>	<b>161</b>	<b>168</b>	<b>145</b>	<b>138</b>	<b>127</b>

Fonte: NAS T/SEMEC (2011).

A tabela 1 é representativa dos trabalhadores docentes que se encontram em processo de adoecimento. Mesmo que o quantitativo gire em torno de apenas 10% do universo de Professores Pedagógicos do quadro da Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SEMEC é significativo à medida que traz à tona indicador de doenças nas escolas. O Distrito Administrativo de Icoaraci (DAICO), Distrito Administrativo do

<sup>10</sup> Distrito Administrativo de Belém (DABEL), do Bengui (DABEN), do Entroncamento (DAENT), do Guamá (DAGUA), de Icoaraci (DAICO), de Mosqueiro (DAMOS), de Outeiro (DAOUT) e da Sacramenta (DASAC).

Guamá (DAGUA) e Distrito Administrativo da Sacramenta (DASAC) são os que contam com um número maior de professores em processo de adoecimento.

Foi focalizando nestes três distritos que se deu a escolha das escolas e dos sujeitos desta pesquisa. Para tal, partiu-se dos três últimos anos de registros, uma vez que os dados apresentados são cumulativos. É certo que há trabalhadores docentes que fazem parte da estatística desde 2006, isto porque quando da pesquisa nas escolas muitos deles já estavam readaptados, ou seja, fora da sala de aula e exercendo outras funções, principalmente nas Salas de Leitura, Laboratórios de Informática ou como Coordenadores Pedagógicos.

As escolas selecionadas foram as que apresentaram os maiores índices de Professores Pedagógicos em processo de adoecimento, no Ciclo Básico I e II. Optou-se em não discriminar a escola, mas denominá-las ficticiamente, como: Escola A; Escola B; Escola C; Escola D. Foram 12 sujeitos selecionados: seis do Ciclo Básico I e seis do Ciclo Básico II. Levou-se em consideração o fato de que nos últimos três anos já terem tido licença médica por mais de trinta dias, ou pequenas licenças de cinco a quinze dias. A seleção foi feita a partir das visitas às escolas e conversas informais com os trabalhadores docentes, procurando identificar o histórico dos que poderiam se encaixar no perfil da pesquisa. Por questões éticas, os sujeitos desta pesquisa foram identificados pelo nome TRABALHADORA DOCENTE seguida da numeração: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, e 12. O contato com eles deu-se tanto, no espaço em que atuam quanto, em outros espaços, a fim de evitar exposição dos mesmos. Ressalta-se que todos os sujeitos desta pesquisa foram do sexo feminino.

Sobre os procedimentos de análise das bibliografias, documentos e entrevistas foi utilizada a análise de conteúdo, que de acordo com Chizzotti “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas” (2006, p.98).

De acordo com Bardin (1986), a análise de conteúdo é uma técnica para o campo de análise do texto como forma de expressão do sujeito, buscando categorizar as unidades constitutivas dos textos, palavras ou frases dentro de um determinado contexto. A análise dos conteúdos, principalmente nas entrevistas semiestruturadas, serviu para elucidar tanto as estruturas como os elementos dos conteúdos subjacentes às

informações, tendo como categorias principais: trabalho docente, adoecimento docente e política educacional, condições e intensificação de trabalho.

O *terceiro momento* dessa metodologia se configurou na definição das categorias, a partir da pesquisa de campo, das entrevistas estruturadas e semiestruturadas. Esta fase se concretizou através da decomposição de textos em unidades, reclassificando-os por reagrupamento. Foi realizada em três etapas: a análise prévia, que consiste na organização do material, a análise exploratória, que consiste em codificações e classificação, e finalmente o tratamento dos resultados obtidos e interpretação, que consiste na tabulação e na aplicação de técnicas descritivas de análise.

Nesta tese algumas categorias de análise utilizadas irão aparecer no decorrer deste texto e para melhor situar o leitor, achou-se necessário delimitar o sentido nesta pesquisa:

**1. Trabalho** - considerado aqui na perspectiva marxista como a maneira em que os seres humanos produzem os meios de existência, a relação que os homens/mulheres interagem com a natureza com vistas a sua transformação e tanto pode se concretizar pela produção de bens materiais, quanto pela produção de bens imateriais sendo que na sociedade capitalista representa o elemento que contribui para a acumulação e o lucro na medida em que produz a mais-valia, dando sustentação ao sociometabolismo do capital (MARX 2006).

**2. Trabalho docente:** A definição de trabalho docente nesta pesquisa não coaduna com a compreensão conceituada a partir da perspectiva do “Dicionário: Trabalho, profissão e condição docente” (OLIVEIRA 2010) e que está relacionada aos sujeitos docentes, que fazem parte da escola, e que vai desde “os professores, educadores, monitores, estagiários, diretores, coordenadores, supervisores, orientadores, atendentes, auxiliares, dentre outros” (OLIVEIRA, 2010, s/p) por se entender que amplia e retira a dimensão particular da docência, que é o ensino em sala de aula. Mesmo que o trabalho docente esteja inserido em um conjunto de relações dentro da escola, é atrelado ao ensinamento a saberes específicos, que ele (o trabalhador docente) precisa dominar.

O conceito de trabalho docente na perspectiva assumido por Oliveira (2009) parte de uma perspectiva de reestruturação produtiva e de modificação do papel assumido por este nas escolas, mas, ele deixa muitas interrogações com relação à própria identidade docente, ao mesmo tempo demonstra uma porosidade, uma fragmentação que pode até certo ponto retirar o sentimento de pertença de classe. Assim, mesmo assumindo múltiplos papéis nas escolas, nem de longe se podem comparar com outros funcionários, amigo da escola, estagiários, monitores etc.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para o Curso de Pedagogia a docência é compreendida como:

[...] ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL 2006).

Se a ação educativa se constitui em um processo pedagógico, metódico e intencional, quem detém esta formação é o docente, não sendo característico, por exemplo, do porteiro que trabalha na escola e outros que ocupam função na área administrativa. A dimensão pedagógica do ato educativo no trabalho docente em qualquer espaço ou tarefa que se exerça por este, sempre terá outra conotação/sentido, pois nem todos os sujeitos docentes tem a mesma posição, visão ou intencionalidade educativa, que de certa maneira faz parte do papel do trabalhador docente.

A questão levantada é que, não pode neste momento de fragmentação, de reestruturação do trabalho em suas amplas dimensões considerar a separação da docência apartado do próprio docente, agora visto como sujeito docente. A fórmula parece simples, se está em sala de aula é professor, se realiza outra atividade é o sujeito docente. Aqui se decreta a dupla identidade, ora professor, ora sujeito docente!

**4. Trabalhador docente e professor** – a utilização do termo trabalhador docente emerge de uma necessidade de afirmação de uma categoria de trabalhadores que mesmo avesso aos paradigmas do trabalho fabril, desde seu surgimento vem se firmando dentro de uma lógica economicista, na qual o produtivismo, a excelência, a competência e habilidades passam a ser foco deste trabalho. Não se nega a constituição

histórica, social e cultural do professor, como sujeito que atua na formação intencional, planejada na escola ou em outros espaços de educação, o que se questiona, principalmente na educação básica e em particular na Educação Infantil e Ensino Fundamental menor, é que a figura do professor neste contexto de desvalorização, impele uma imagem negativa, basicamente voltada para o cuidar. Mesmo que se entenda que o cuidar é intrínseco ao trabalho do professor, já não cabe mais a ênfase nesta dimensão. Situar o professor como trabalhador na conjuntura de modificações de seu trabalho, o qual não se restringe á sala de aula, é necessário não apenas de afirmação da sua identidade, mas na medida do possível, da luta pelo reconhecimento do seu estatuto profissional, pela valorização das condições de trabalho.

Ressalta-se que o Documento-Referência da Conferencia Nacional de Educação – CONAE “Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégia de Ação” discrimina para efeito de utilização do termo de profissionais da educação e profissionais do magistério:

[...] profissionais da educação ao se referir aos professores, especialistas e funcionários de apoio e técnico-administrativos que atuam nas instituições e sistemas de ensino [...] são classificados como profissionais do magistério os docentes que atuam diretamente no ensino e que devem ser habilitados para tal, como condição para ingresso na carreira profissional (BRASIL 2010, p.59-60).

Aqui se volta à questão da profissionalização do magistério, para indicar uma condição, no entanto o termo em si não coloca sobre a questão a situação de classe que do ponto de vista desta autora, precisa estar definida, demarcando um campo de disputa, que vai além dos aspectos de formação, mas atravessa a identidade e principalmente a classe social.

Existe a necessidade de ressignificar o contexto do trabalho do docente para além da sala de aula, isto é fato, como já acontece em sua concretude, no entanto urge a preeminência da assunção de uma identidade de classe trabalhadora, que é necessária para demarcar as disputas em torno de melhores condições e valorização de trabalho, como uma “classe-que-vive-do-trabalho”, como bem cunhou Antunes (2006) para situar a complexidade da atual conjuntura do mundo trabalho, em que não mais contempla apenas os proletários, mas também os setores de serviços, como é o caso da educação na perspectiva do autor.

5. Organização do trabalho escolar – coaduna com o verbete da Rede Latino-Americana de Estudos sobre Trabalho Docente - REDESTRADO – e de acordo com Oliveira (2010):

Deve ser compreendida como um conceito econômico que se refere à divisão do trabalho na escola. Pode ser definida como a forma que o trabalho do professor e demais trabalhadores da escola é organizada buscando atingir os objetivos da escola ou do sistema. Assim, a organização do trabalho escolar refere-se à forma como as atividades estão discriminadas, como os tempos estão divididos, os ritmos determinados, a distribuição das tarefas e competências, as relações de hierarquia que refletem relações de poder, entre outras características inerentes à forma como o trabalho é organizado (DICIONÁRIO DE VERBETE – REDESTRADO 2010 s/p).

A organização do trabalho escolar na atualidade tem um peso determinante nas orientações que emergem das políticas educacionais, pois será através dela que os processos educativos poderão ser desenvolvidos. No entanto, a visão economicista não pode determinar que o trabalho pedagógico seja absorvido por esta lógica, uma vez que será necessário considerar que a condição humana é objeto fundamental da educação.

**6. Condições de trabalho docente:** todas as condições que estão relacionadas ao trabalho exercido na escola pelo trabalhador docente, nelas estão incluídas as condições estruturais e materiais, as condições de emprego, de salários, de formação, de jornada de trabalho, de intensificação, de precarização e outros.

**7. Saúde/doença** - a concepção de saúde e doença nesta pesquisa é concordante com Minayo (1998) que indica que as mesmas são expressão tanto social, quanto individual e, portanto expressão das contradições sociais. Partindo desse conceito, a autora pondera que, a saúde/doença como reflexo das contradições do sistema capitalista, constitui-se como uma realidade social e leva em consideração o contexto sociocultural, que pode determinar/influenciar atitudes e comportamentos relacionados à saúde/doença podendo assim, legitimar a condição de “estar doente”.

Do ponto de vista da saúde-doença, embora esse binômio acompanhe nossa existência desde que o homem é um ser social, pensar esse fenômeno como fato social, como uma questão de interesse maior para a sociedade, é um enfoque recente para o qual tem sido decisiva a contribuição de sociólogos e antropólogos. Significa refletir que a doença, além de ser um fato biológico, é uma realidade construída tanto historicamente, como dentro da expressão coletiva e individual do sujeito (MINAYO 1997, p. 32).

O conceito de Minayo sobre saúde/doença na sociedade capitalista dá conta das contradições que emergem deste campo na sociedade, pois são pensadas a partir de fatores como a produção, sendo que o próprio sistema de saúde é organizado para tornar o indivíduo produtivo, numa visão biomédica, restringindo doença/saúde ao biológico individual, apartando o sujeito do seu contexto integral de vida. “Para a visão dominante, o importante é o cuidado médico fragmentado, localizado, capaz de intervir e consertar a máquina produtiva” (MINAYO 1997, p. 34). Aqui, o sentido é ampliado dentro de um contexto amplo, coletivo e individual.

A estrutura da tese é a seguinte:

No primeiro capítulo - “Trabalho e Adoecimento Docente no Contexto da Reestruturação Produtiva” - se fará uma análise das modificações no mundo do trabalho e suas repercussões na saúde do trabalhador, tentando fazer o entrelaçamento dessas mudanças no trabalho docente e os processos de adoecimento que passaram a estarem presentes na vida desse trabalhador.

No segundo capítulo - “As Reformas Educacionais para o Ensino Fundamental e os Efeitos para os Trabalhadores Docentes: o Caso da Rede de Ensino de Belém-RME” - se avalia a política educacional no município e suas repercussões no trabalho docente. É certo que as orientações das reformas educacionais tiveram impacto direto nas formulações das políticas educativas nos sistemas de ensino em todo o país, mas, de certa maneira é preciso ponderar de que forma e em que medida elas foram assumidas e consolidadas pelos gestores. Para tal, foram privilegiadas as principais mudanças que vêm ocorrendo na escola, tendo em vista as políticas educativas do município, buscando verificar como se configuram no interior da escola, assim como se procura desvelar quais as principais mudanças que o trabalho docente vem sendo submetido. Visto que existem particularidades entre os sistemas de ensino no Brasil, o município de Belém, de certa maneira, assume as reformas, dentro de uma conjuntura, que revela pontos de afastamentos e de aproximação com as metas previstas pelo governo federal.

No terceiro capítulo “Saúde e Adoecimento dos Trabalhadores Docentes na Rede de Ensino de Belém: o Papel do Núcleo de Atendimento à Saúde do Trabalhador-NAST” parte-se do fato de que o adoecimento dos trabalhadores docentes na educação básica se constitui em tema amplamente discutido na literatura especializada sobre



trabalho e educação, sobretudo, a partir dos anos de 1990 e com maior amplitude nos anos 2000, tendo como finalidade apreender as implicações das políticas educacionais e as determinações na vida do trabalhador docente. Analisar-se-ão também as políticas de saúde para os trabalhadores docentes na RME. Nessa etapa serão utilizados os relatórios Epidemiológicos do Núcleo de Atendimento à Saúde dos trabalhadores (NAST).

No quarto capítulo “O Adoecimento na Rede Municipal de Ensino de Belém: a Visão dos Trabalhadores Docentes nesse Processo” se analisa, através de dados empíricos, como se encontra o adoecimento e o trabalhador docente na Rede Municipal de Educação de Belém, buscando desvelar suas causas. Nele, serão analisados os dados coletados nas escolas selecionadas dos distritos administrativos que mais evidenciaram afastamentos por problemas de saúde da Secretaria Municipal de Educação de em Belém, buscando trabalhar as categorias como o trabalho docente, adoecimento, as condições de intensificação e precarização do trabalho, buscando identificar se essas categorias contribuem, ou tem uma relação com o possível adoecimento docente.

Finalmente, serão apresentadas as considerações finais, onde se buscou realizar uma síntese dos aspectos desenvolvidos nesta pesquisa, procurando apresentar os principais resultados encontrados no decurso investigativo desta pesquisa.

## **CAPITULO 1 - TRABALHO E ADOECIMENTO DOCENTE NO CONTEXTO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA**

As orientações das reformas educacionais, originadas nos governos de Fernando Henrique Cardoso e levadas adiante nos governos de Lula da Silva, provocaram intensas rupturas com a visão tradicional da docência, a qual passou a não mais ser vista como um trabalho ligado apenas ao ensino, mesmo que este continue sendo o foco do trabalho docente, mas ampliando para além da sala de aula, o que implicou no aumento da atuação em todo o núcleo organizacional da escola.

Em virtude destas mudanças, os estudos de Maués (2006), Oliveira (2003) e Assunção (2003) apontam que as condições de trabalho, o desprestígio e o aumento nas responsabilidades profissionais serão basilares para o entendimento da reconfiguração da natureza do trabalho docente, ao mesmo tempo em que a questão do adoecimento surge como uma das consequências dos processos de intensificação e precarização do trabalho.

Refletir sobre o trabalho e como ele se configura na atualidade nos leva a repensar as relações complexas que hoje são estabelecidas no mundo do trabalho e como elas impactam a vida dos trabalhadores, especialmente quando se trata de saúde. As investigações sobre o campo da saúde dos trabalhadores numa sociedade capitalista demarcam uma luta para reconhecer que o trabalho adoce, mutila e deixa marcas na vida dos sujeitos. De maneira geral, tanto a saúde como a doença fazem parte da vida dos seres humanos. Entretanto, a promoção da saúde não decorre apenas de fatores individuais, mas também da manifestação em dimensão coletiva, o que indica que o trabalho também pode ser um forte concorrente à manifestação de doenças.

Dados sobre a saúde dos trabalhadores indicam um aumento significativo de doenças relacionadas ao trabalho e que, segundo Dejours (1992), podem estar relacionadas às novas formas de organização e gestão do trabalho, as quais vêm trazendo consequências psicopatológicas à vida das pessoas, corroborando para o aumento das lesões por Esforços Repetitivos (LER), Doenças Osteomusculares Relacionadas ao Trabalho (DORT) e o sofrimento psíquico.

Ao relacionar o trabalho às relações de saúde e adoecimento, Dejours (1992) enfatiza que a organização do trabalho determina o conteúdo da tarefa através da divisão do trabalho. Além disso, pontua que a organização do trabalho é causa de uma fragilização somática, na medida em que ela pode bloquear os esforços do trabalhador para adequar o modo operatório

às necessidades de sua estrutura mental. O autor assinala que o trabalhador não é passivo aos agentes provocadores de doenças, mas sim tem mecanismos defensivos nesse processo. Logo, as situações de saúde e doenças não são antagônicas na análise da organização do trabalho, pois os limites entre ambos são delicados e reversíveis e, nas condições de trabalho, o sofrimento físico e psíquico têm importância relevante (DEJOUR, 1992).

No mundo do trabalho, a questão do adoecimento transforma o trabalho em sacrifício, uma vez que a realização do mesmo torna-se extenuante, sendo marcado pela baixa remuneração, aumento da jornada, intensificação, competitividade, dentre outros fatores que marcam um desgaste físico e emocional na vida do trabalhador, podendo mesmo levá-lo à perda da saúde em seu ambiente de labor. O adoecimento como um processo (DEJOURS, 1992) diz respeito, assim, a vários condicionantes e fatores que, mediados pelo trabalho, podem afetar o trabalhador, implicando em debilidades físicas e emocionais, temporárias ou permanentes.

Para a Organização Mundial de Saúde (OMS), a saúde representa um completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doenças. No entanto, Dejours (1992) critica este postulado afirmando que o bem-estar é impossível de se definir, ao mesmo tempo em que o completo bem estar físico, mental e social não existe. Enfatiza então a dimensão saúde-doença como sendo um processo e não apenas um estado em que os seres se encontram. Como um processo, tal dimensão comporta múltiplos fatores e contextos, sendo a organização do trabalho um exemplo de como o ambiente de trabalho pode se constituir em fator de risco à saúde.

Neste sentido, o objetivo deste capítulo é buscar elementos que permitam uma reflexão e entrecruzamentos relativos à saúde e ao trabalho realizado pelos docentes. O adoecimento demonstrado nos resultados das pesquisas educacionais, realizadas a partir do final da década de 1990 e com maior efervescência nos anos de 2000 (CODO 1999; ASSUNÇÃO 2003; LANDINI 2006) sinaliza que as transformações na gestão da escola, no currículo, na formação e nas avaliações externas passaram a ser determinantes para a reconfiguração do trabalho docente; ao mesmo tempo em que as condições de trabalho deterioraram-se na medida em que a ampliação das responsabilidades no ensino aumentou. Isso marcou nos últimos vinte anos um interesse sobre a temática do adoecimento docente, o que resultou em um número significativo de pesquisas sobre o assunto (ASSUNÇÃO 2003; ARAÚJO 2005; LANDINI 2006.), as quais tentavam explicar as causas e consequências

dessa situação na vida desses trabalhadores e também os efeitos sobre a educação de forma ampla.

Um dos fenômenos que tiveram incidência sobre o trabalho docente foi o processo de reestruturação produtiva que implicou a busca por formações de trabalhadores, focando a escola e conseqüentemente o trabalhador docente. Na próxima seção se abordará a reestruturação produtiva e sua implicação nas mudanças da reorganização do trabalho, na produção, gestão e suas conseqüências para a saúde dos trabalhadores.

### 1.1 A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E A SAÚDE DOS TRABALHADORES

A crise do capitalismo e a supremacia do capital financeiro balizam uma fase do desenvolvimento do sistema capitalista marcada desde os anos de 1980 pela mundialização (CHESNAIS, 2003), que determina um novo regime de acumulação e internacionalização do capital. Nesta fase, novas formas de produção e de trabalho são reconfiguradas nas relações entre capital e trabalho, nas quais as fronteiras comerciais entre países passam a ser diluídas (em que pese as diferentes formas e situação dos países), provocando mudanças na organização econômica, política e social, redefinindo o modelo do Estado destacando-se novas formas de organização, flexibilização e gestão do trabalho.

A fase de mundialização para Chesnais (2003) significa reconhecer as transformações sofridas pela economia capitalista que tem como resultado a circulação dos capitais produtivos, comercial e financeiro, em nível internacional, configurando ainda em uma política econômica hegemônica de caráter mundial. Nestas transformações, “o regime de acumulação com dominância financeira” se coloca como conceito chave para que este autor analise o sistema, cuja característica está na capacidade de valorização do capital financeiro de forma autônoma em relação à produção. Para o autor (1996, p.239), “a esfera financeira representa o posto mais avançado do movimento de mundialização do capital, onde as operações atingem o mais alto grau de mobilidade”. Isso significa uma nova fase do imperialismo, implicando na ascendência interna e externa do capital financeiro. Neste processo, Alves (2010) indica a existência do engrandecimento do capital, ampliando a sua forma existencial, se reconfigurando em capital-dinheiro, capital-produtivo e capital-mercadoria.

Em Antunes (2006), a reestruturação produtiva seria o resultado de um novo padrão de acumulação proporcionado pelas indústrias eletrônicas, de informática e trouxe como

consequência o aumento da produtividade, a diminuição da mão-de-obra, e a mais absoluta precarização das condições de trabalho, a diminuição dos direitos trabalhistas, o aumento da exploração da força de trabalho infantil e feminina, dentre outras situações.

No Brasil, a reestruturação produtiva teve seus desdobramentos com mais intensidade a partir dos anos de 1990, quando o país passou a adotar políticas econômicas e sociais, com o fim de ajustar o país na ordem econômica mundial, incorporando os princípios do Toyotismo nas empresas. De maneira específica no caso brasileiro, Antunes (2006) afirma que a baixa remuneração, serve de atrativo ao fluxo de capital estrangeiro nos setores produtivos, levando-se em consideração a existência de uma força de trabalho, qualificada, polivalente, com direitos sociais flexíveis ao capital, impulsionando ainda mais a exploração dos trabalhadores.

Entretanto, para Alves (2010) e Lessa (2011) não existe uma ruptura do modelo de produção baseado no taylorismo-fordismo, visto que não se quebra com a organização e racionalização do trabalho, e o Toyotismo seria uma nova forma de enfrentamento à crise capitalista de produção de mercadoria. Ambos os autores concordam que a crise do capital favorece uma nova forma de acúmulo, sem necessariamente romper com a estrutura de produção e reprodução do capital.

As transformações advindas da reestruturação produtiva trazem para o mundo do trabalho significativas reordenações, que, segundo Alves (2010) estão presentes no plano tecnológico, que diz respeito à microeletrônica, informática e robótica; no plano da organização e racionalização do trabalho, representadas pela auto-organização do trabalho, criação de grupos de trabalho, o controle e a fiscalização do trabalho pelos próprios trabalhadores e no plano subjetivo seria a forma de aliciação e disciplinarização dos trabalhadores às regras das empresas. Os resultados das modificações seriam a diminuição de postos de trabalho, a precarização e a intensificação do trabalho, a pluriespecialização (formação do trabalhador para assumir diversificadas funções) e regimes de subcontratos.

Para Alves (2010) a reestruturação produtiva procura novos modos de organização e subjugação do trabalhador nos processos produtivos, trazendo como consequências a incorporação da subjetividade do mesmo, através de técnicas e estratégias de persuasão e consentimento, desvelando o caráter de um “trabalho ideológico”, cujas características estariam na constituição da exploração capitalista, envolvendo todos os condicionantes da vida cotidiana dos indivíduos:

[...] a “captura” da subjetividade do homem que trabalha nexo essencial do Toyotismo enquanto ideologia orgânica da reestruturação produtiva sob as condições históricas do capitalismo manipulatório, ocorre por meio de *escolhas pessoais* sob condições sistêmicas constrangedoras, implicando, desse modo, consentimento espúrios construídos sob efeito do trabalho ideológico. A “captura” da subjetividade do homem que trabalha é uma *escolha pessoal alienada*, sendo um tipo de servidão voluntária de agentes/sujeitos de classe. Ela opera um nexo psicofísico de novo tipo que implica dimensões inconscientes e pré-consciente da alma humana. Enquanto efeito do trabalho ideológico, a “captura” da subjetividade do homem que trabalha significa a despersonalização do trabalho vivo por meio de dispositivos de desconstrução da pessoa humana (como por exemplo, os processos sub-reptícios de culpabilização da vítima) (2010 p.45 grifos do autor).

Todo esse movimento do “trabalho ideológico” transfigura-se na natureza humana como a própria alienação na qual se encontra o trabalhador, visto que, ao perder em sua natureza humana o sentido de valores, como a solidariedade, emergindo o individualismo, em um sistema de exploração que cada vez mais subtrai do trabalhador o sentido de pertencimento de classe, o lança nos abismos e ditames da lógica do capital, cuja perspectiva está na valorização e acumulação, contando para isso com a força de trabalho explorada e alienada.

A gestão do trabalho, na perspectiva do Toyotismo, busca a incorporação por parte dos trabalhadores de normas e valores do sistema capitalista, naquilo que Alves (2010) vai se referir como *manipulação reflexiva*, o que implica na despersonalização do trabalhador assalariado, através de técnicas de manipulação, onde empurra o mesmo em um jogo de poder, de submissão em uma lógica cruel e perversa.

A manipulação reflexiva implica na sujeição dos trabalhadores aos ditames da lógica do sistema do capital, e introjeta no subjetivismo as orientações e projeções que se deseja no trabalho, sujeitando os indivíduos a aceitar determinadas condições, que implicam em sua “própria anulação pessoal”, sujeitando os indivíduos a assumirem responsabilidades que não são suas. Esta forma do sistema lidar com os trabalhadores cria situações que os expõem, ao mesmo tempo em que os deixam à mercê das regras do jogo, como se não houvesse espaços para o fracasso, nem para os mais fracos, característico de um “darwinismo social”, guiado pela lei dos mais fortes, alimentando uma sociedade de acordo com parâmetros individualista, competitivo e meritocrático.

Neste cenário, de transformações, que solicitam novas formas de relação homem, trabalho e capital, que Navarro e Prazeres (2010) afirmam ser necessário evidenciar os efeitos que o processo de reestruturação produtiva provocou/a no adensamento dos problemas de

saúde relacionado ao trabalho, e um dos pontos elementares a serem ponderados é a organização do trabalho. Ela é entendida como a forma de conceber os conteúdos das atividades de trabalho e sua divisão entre os trabalhadores. A maneira como se articula o processo de trabalho e sua administração é basilar, não apenas para a produção, mas também para a saúde dos trabalhadores (SELIGMAN-SILVA 2011).

Autores como Bravo (2012), Dejours (1992), Seligman-Silva (2011) analisam o trabalho como gerador de adoecimento. De acordo com estes autores, o processo de saúde-adoecimento pode ser resultante tanto de fatores biológicos e psíquicos, quanto de fatores sociais, econômicos e políticos. Estes últimos estão relacionados a serviços básicos como moradia, habitação, alimentação, educação, saneamento básico, trabalho e outros. Na sociedade capitalista, as desigualdades sociais e a exploração da classe trabalhadora acabam por negar o essencial ao trabalhador: vida saudável!

As contradições no mundo do trabalho aparecem quando, ao mesmo tempo em que o sistema realiza mudanças tecnológicas e organizacionais que favorecerem o aumento da produção, da melhoria da qualidade de produtos, da diminuição dos custos de produção e aumento da lucratividade que poderiam beneficiar o trabalhador (menor tempo de trabalho, maior valor salarial dentre outros), trazem consigo o desemprego, o subemprego e o envelhecimento salarial. O trabalhador para sobreviver, vê-se obrigado a submeter-se às precárias condições de trabalho. Tais condições assumem repercussões sobre a saúde individual ou coletiva, o que em determinados contextos pode ser considerado casos de saúde pública (LARA, CANOA 2010).

A título de exemplificação, das ocorrências de adoecimento nos diversos setores industriais, em Franca-SP, Navarro e Prazeres (2010) constataram que a jornada de trabalho na indústria de calçados é marcada pelo excesso de trabalho cotidiano, e acaba por favorecer o agravamento à saúde, identificado na pesquisa como Lesão por Esforço Repetitivo (LER). Este excesso é marcado pela cobrança do aumento de produtividade, uma vez que os trabalhadores recebem seus salários pela quantidade de calçados que produzem, pois eles precisam atingir determinado número de cotas (produção de sapatos) por dia.

Às mudanças provocadas pela reestruturação produtiva, os produtos mudam constantemente em consonância com as demandas de consumo. Na produção de sapatos para a indústria de modas, as variações nos modelos são extremamente céleres, solicitando do trabalhador adequação a esse ritmo frenético (NAVARRO, PRAZERES 2010).

Assim, os salários pagos aos trabalhadores por produção/quantidade leva o trabalhador a exceder seu limite fisiológico, sendo a intensificação a causa dos adoecimentos neste tipo de trabalho, e favorece Acidentes de Trabalho (AT), incidindo diretamente sobre a saúde (ALMEIDA, et al., 2010). Almeida (et al., 2010) explica que a relação entre a forma de remuneração e a intensificação do trabalho tem relação com os AT. No entanto, afirma que o termo Acidente de Trabalho é enganoso por favorecer o sentido de fortuito, casual, cujos agentes estariam no comportamento inadequado dos trabalhadores. Para ele, os AT são fenômenos complexos, de ordem social (produto das relações humanas) e técnica (dizem respeito aos objetos e artefatos de trabalho). Neste caso seriam previsíveis e evitáveis.

Ainda sobre a reestruturação produtiva e seus efeitos na saúde dos trabalhadores, nos estudos sobre a prevalência da saúde mental, Seligman-Silva (2011) situa as questões relacionadas à precarização, como reflexos da crise financeira que deixaram as relações sociais de trabalho delicadas e mutáveis. A autora aponta vários patamares, faces e confluências da precarização, nos estudos sociológicos sobre o tema:

- 1) O patamar internacional da precarização, a partir da qual a precarização social se diferencia, nos diferentes contextos regionais, nacionais e locais;
- 2) A precarização do trabalho,
- 3) A precarização da saúde, interconectada às duas perspectivas anteriores;
- 4) A precarização do meio ambiente;
- 5) A precarização ética, que permeia todas as demais (SELIGMAN-SILVA 2011, p. 460).

A autora citada vislumbra que o processo de reestruturação produtiva aumentou a incidência dos números de agravos à saúde dos trabalhadores que estão relacionados às formas de precarização do trabalho e precarização social. A precarização do trabalho é entendida como o processo de flexibilização e de desregulamentação dos contratos de trabalho. Já a precarização social é resultante da produção da instabilidade social, fruto do desmonte da proteção social do trabalhador (diretos sociais e trabalhistas dentre outros), contribuindo ainda com este processo a precarização dos laços humanos e dos indivíduos (SELIGMAN-SILVA 2011).

No processo de precarização do trabalho, as técnicas de gerenciamento são fatores desgastantes ao trabalhador. Elas são predominantes sob o paradigma da acumulação flexível e visam ao aumento do lucro e acabam por favorecer um clima de competição e de individualismo. Este clima, aliado ao cansaço, isolamento e falta de reconhecimento, levam os



trabalhadores às incertezas do futuro. Portanto, a saúde sofre os impactos decorrentes da desregulamentação e da flexibilização do trabalho (SELIGMAN-SILVA 2011). Em síntese:

O trabalho humano tornou-se, cada vez mais um trabalho predominantemente mental. Porém o cansaço mental do trabalho intelectual intensificado e a exaustão emocional foram igualmente ignorados nas reestruturações. Esse menosprezo tem ocorrido tanto na indústria quanto nos demais setores, e de modo preocupante na prestação de serviços – o que poderia ser detalhado se houvesse tempo para examinar as pressões impostas a professores e profissionais da saúde que estão muitas vezes submetidos à precarização de contratos de trabalho, das condições de trabalho e, simultaneamente, expostos a formas de violência intimamente articuladas à precarização social (SELIGMAN-SILVA 2011, p. 472).

Este imbricado processo de flexibilização, de precarização ocorre também paralelo ao processo de intensificação. Dal Rosso (2008), ao estudar os fenômenos históricos do processo de trabalho, chega à conclusão de que tal processo ocorre de duas maneiras: a primeira, como resultado das transformações tecnológicas, que o autor conceitua como de produtividade, cuja tônica está no progresso dos meios materiais. A segunda, na organização do trabalho em que as atividades consomem energia, que ele define como processo de intensificação. Para este autor, produtividade e intensidade são duas razões distintas que necessitam ser consideradas e analisadas de maneira diferentes.

Além disso, o autor citado relata a complexidade de entender o trabalho nas dimensões da produtividade e da intensificação. Segundo ele, o processo de produtividade tem a ver com aquilo que é produzido materialmente (aumento de produção); e a intensificação seria o dispêndio de força física e intelectual no processo de produção do trabalho. A intensificação traz consigo a precarização do trabalho e diz respeito à forma como este trabalhador gasta as suas energias, traduzidas em um conjunto de esforço, a fim de alcançar os objetivos de trabalho. Ele considera que o processo de intensificação do trabalhador necessita ser analisado em sua totalidade, física, intelectual e emocional (ROSSO, 2006 p.65).

Alves (2010), ao analisar o processo de intensificação, diz que o trabalho árduo não foi abolido. Na verdade, se compôs em novos processos de intensificação, com consequências mais nefastas comprometendo as estruturas psíquicas de homens e mulheres trabalhadoras e estaria contribuindo “para a disseminação de uma nova psicopatologia do trabalho, com o crescimento de doenças psicossomáticas ou ainda, ‘doenças da alma’, expressão de uma subjetividade visada pelo capital” (ALVES 2010 s/p).

Diante dos diversos casos de adoecimentos entre os trabalhadores fabris em virtude da reestruturação produtiva, decerto que, de maneira própria, outras categorias também foram atingidas por este fenômeno. Em suas peculiaridades, a categoria de trabalhadores docentes vivenciou e vivencia processos de flexibilização, de precarização e intensificação do trabalho. No entanto, o que resta saber é como essa categoria profissional reorientou o trabalho docente e quais os efeitos sobre a saúde deste trabalhador.

## 1.2 A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E ADOECIMENTO DOCENTE

As transformações ocorridas com a reestruturação produtiva, marcada pela flexibilização do trabalho, trouxe consequências ímpares para a classe trabalhadora de maneira geral, como abordado anteriormente. Nas áreas econômicas e sociais, os efeitos foram bastante contundentes. O caso da educação em especial, com os novos modelos de organização do trabalho exigindo dos trabalhadores maiores níveis de formação para fazer frentes às demandas do sistema produtivo, a reestruturação será vista como necessária na qualificação dos indivíduos para o mercado de trabalho. A qualificação não mais terá a perspectiva apenas do domínio da técnica, mas um conjunto de competências e habilidades, que adapte o trabalhador ao espírito de responsabilidade, de cooperação, além da capacidade de resolver problemas no mercado de trabalho.

As novas qualificações para o trabalho podem ser definidas nas perspectivas de Teixeira (1998) em três grupos: a) novos conhecimentos teóricos e práticos; b) capacidade teórica de abstração de cisão e comunicação e c) qualidades relativas às responsabilidades, atenção e interesse pelo trabalho. Estes grupos formam as competências cognitivas e comportamentais que os trabalhadores terão que adquirir ao longo de seu processo de formação.

A compreensão dos ajustes do sistema educacional nessa lógica passa necessariamente, pelas amplas reformas do Estado brasileiro, a fim de adequar-se aos imperativos da reestruturação produtiva. Tais reformas tiveram como lógica a emergência de uma administração pautada no modelo de eficiência e eficácia. Tiveram orientações dos Organismos Internacionais, como o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), dentre outros. A conformação de um modelo de educação, com vistas à formação dos trabalhadores necessários ao padrão de acumulação flexível, foi possível a partir das reformas

dos anos de 1990, que culminou com a aprovação da Lei 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Na lógica acima analisada, a escola passa a ser por excelência o *lócus* de formação. Assim, o nível de escolarização será uma condição *sine qua non*, tanto para a inserção, quanto para a permanência do trabalhador no mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, tem-se a assunção de uma ideologia na qual quanto maior a escolarização mais as sociedades tenderiam ao desenvolvimento econômico, social e cultural. Evangelista al., (2007) questionam essa ideologia, pois responsabiliza o indivíduo pela superação das mazelas econômicas de países periféricos como o Brasil.

Hargreaves (2004), ao analisar a sociedade do conhecimento, como uma sociedade da aprendizagem, diz que o desenvolvimento econômico e uma cultura de inovações contínuas dependem da capacidade dos trabalhadores de se manter aprendendo. Essa sociedade não funcionaria somente com as forças das máquinas, mas a partir do cérebro “do poder de pensar, de aprender, inovar” (HARGREAVES 2004, p.34).

Por isso, de acordo com este autor, “ensinar é uma profissão paradoxal” (p.24) por estar imbuída de criação deste tipo de sociedade (sociedade do conhecimento), ao mesmo tempo ter que combater os muitos problemas gerados por ela, como o consumismo, a perda da comunidade e o distanciamento crescente entre ricos e pobres (ibidem). Nessa conjuntura, os trabalhadores docentes serão mais cobrados de que qualquer outro sujeito na construção de comunidades de aprendizagem, no sentido de criarem a sociedade do conhecimento que desenvolva capacidades para inovação e flexibilidade e acima de tudo sejam comprometidos com a transformação, esta é essencial à prosperidade econômica.

Hargreaves (2004) segue com os argumentos de que, mesmo diante destas responsabilidades, os gastos com a educação e com o bem-estar público foram e ainda são os primeiros atingidos pelas exigências do Estado enxuto das sociedades do conhecimento. Com isso, “os salários e as condições de trabalho dos professores têm estado entre os itens mais caros no topo da lista de baixas do serviço público” (p. 23). Para este autor, a sociedade do conhecimento encontra problemas em fazer do ensino uma profissão do conhecimento, pois está centrada nos índices e padrões elevados de ensino e aprendizagem. Neste caso, acaba por expor os docentes a ataques públicos, desgastando sua autonomia de julgamento e condições de trabalho.

As contradições que vivenciam os trabalhadores docentes com as mudanças provocadas pela reestruturação produtiva, provocaram um questionamento do papel que os mesmos teriam ou têm que assumir na sociedade. Neste caso, Esteves pondera:

O professor tem sido sempre uma figura questionada pela mesma contradição intrínseca ao papel que representa. A velha acusação de Sócrates, por corromper a juventude, ilustra as tensões existentes há vinte e quatro séculos, entre o que o professor faz e o que a sociedade desejaria que fizesse. Entre a aspiração ao desenvolvimento criativo, crítico e pessoal e a exigência de submissão e integração à ordem estabelecida (ESTEVES, 1999, p. 21).

Da mesma maneira que a reestruturação produtiva provocou rupturas no “novo tipo de trabalhador” que necessita de polivalência, competências e habilidades, para lidar com diferentes situações em seu contexto de trabalho, o trabalhador docente também teve que se reestruturar a fim de se adequar ao papel e às responsabilidades que o Estado passa a cobrar dele. Ser polivalente dentro da escola é participar do planejamento, do conselho de classe, da comunidade; é trabalhar com a família e conselho tutelar com crianças em situação de risco; é estar na escola quando solicitado nos programas sociais do governo etc. , é ter competências e habilidades para trabalhar as situações de ensino e aprendizagem em múltiplos contextos que a escola/sujeito apresenta, sendo produtivo na medida em que consegue realizar várias atividades, com foco nos padrões de qualidade aferidos pelo sistema.

Se não ocorreu um ajustamento dos trabalhadores docentes aos paradigmas do sistema do capital, decerto que incidiu sobre eles níveis de cobranças, que não coadunaram/coadunam com as condições de trabalho a eles impostas. Tais condições estão relacionadas a jornadas de trabalho, valorização, estruturas físicas das escolas, número de turmas e de alunos dentre outras. Estas condições são basilares para um processo de ensino e aprendizagem com qualidade. Ao negar aos trabalhadores docentes condições mínimas de trabalho, umas das consequências foi o aumento do índice de trabalhadores docentes em processo de adoecimento. Mesmo que a relação saúde, doença e trabalho não sejam de simples equação, no entanto, é possível considerar que esta tríade possa estar implicada em casos de adoecimento dos trabalhadores docente.

O caos social que envolve a sociedade brasileira, ligado à exploração infantil, à violência em todos os sentidos, á negação aos indivíduos de direitos mínimos de condições de vida, afeta a todos. Mas, para a escola e o trabalhador docente, elas serão mais contundentes, pois é na escola que estes problemas passam a desafiar o cotidiano escolar com ímpeto. A

estes desafios somam-se a exposição que o trabalhador docente enfrenta, uma vez que transita por eles e em muitas situações precisa dar respostas a eles.

O trabalho docente insere-se em determinadas condições que interferem tanto no resultado, que é o processo de ensino-aprendizagem, como também influencia a vida profissional e pessoal do trabalhador docente. Ao partir-se da análise da saúde do trabalhador docente sob este ponto de vista, verifica-se um olhar na pluralidade de determinações na promoção de saúde e de adoecimento desses sujeitos que, mesmo não estando na fábrica, sucumbem aos efeitos das doenças ocupacionais. A seguir serão analisadas algumas dessas produções.

### ***1.2.1 O Adoecimento Docente analisado a partir das Condições de Trabalho***

As pesquisas de Czekster (2009), Landini (2006) e Paparelli (2010) vêm demonstrando que são cada vez mais frequentes os casos de trabalhadores docentes que se encontram em franco processo de adoecimento. Tais pesquisas com categoria dos trabalhadores docentes têm sido recorrentes e tiveram mais impulso a partir dos anos de 1990, colaborando para a formação de grupos de pesquisas não apenas no Brasil (OLIVEIRA, 2003), mas em outros países, em destaque os países latino-americanos (FAFANI, 2008).

As principais denúncias acerca do agravamento na saúde dos docentes, indicadas pelas pesquisas citadas, estão relacionadas às condições de trabalho e demonstram que tanto a precarização quanto a intensificação têm sido indicadas como geradores de adoecimento, em função de o docente precisar mobilizar suas capacidades físicas, cognitivas e emocionais, o que acaba por gerar esforços ou uma sobrecarga de energia física-mental-emocional, comprometendo e causando danos à sua saúde física e mental.

No caso do trabalhador docente, esse processo está relacionado às jornadas de trabalho, salários, avaliação, regulação e, à divisão social do trabalho, à relação de números de alunos/docente, às formas de contratos e admissão no trabalho. É possível na conjuntura atual afirmar que a organização escolar vem sofrendo ajuste na forma de flexibilização da gestão, do currículo e da avaliação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, em seu artigo 67, diz que “Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive no termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público; VI – Condições adequadas de trabalho” (LDB/9393/96). Neste caso, como bem

afirma o artigo, cada sistema, estadual, municipal ou federal terá, como forma de valorização dos profissionais, que criar as condições adequadas de trabalho. A própria lei é omissa em considerar o que seriam essas “condições adequadas de trabalho”. Entende-se aqui que é um termo polêmico e remete a cada sistema as responsabilidades em criar condições de trabalho adequadas aos seus trabalhadores, sem deixar claro o que se pode considerar como “adequadas”. Ademais, sabe-se que as condições de trabalho são uma das vertentes basilares que norteiam as análises sobre os problemas de saúde que atingem os trabalhadores docentes.

No dicionário “Trabalho, Profissão e Condição Docente” (2010), a “condição de trabalho docente” (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010 s/p) é entendida como as condições concretas em que o trabalho se realiza, considerando as de emprego (formas de contratação, remuneração, carreira e estabilidade) e as situações objetivas nas quais o processo de trabalho é realizado. É nesta acepção que as condições de trabalho podem se constituir como precarizadas e com flexibilização dos direitos, como estabilidade, licenças e estrutura salarial, a partir das quais é possível fazer um paralelo dessas condições com as transformações do trabalho na contemporaneidade (OLIVEIRA, 2004).

Sobre as condições de trabalho, as pesquisas realizadas por Fanfani (2005) trazem uma minuciosa análise comparada entre os países Argentina, Brasil, Peru e Uruguai, no que diz respeito às condições de trabalho dos professores dessas regiões. Nessa investigação o pesquisador leva em conta as seguintes questões: as características sociais e econômicas dos professores, o trabalho docente, os fins da educação, os docentes e seus valores, os consumos culturais e a heterogeneidade e as configurações típicas. O autor dá conta das múltiplas determinações que envolvem o trabalhador docente e as realidades nos países alvos das investigações, apontam convergências como a natureza do trabalho, mas apresentam muito mais pontos divergentes quando se ressaltam as próprias condições de trabalho. Isso demonstra que as políticas educacionais não podem partir de um olhar homogeneizado, mas sim de um referencial que dê conta das particularidades de cada país.

O autor principia o relato dos resultados da pesquisa expondo a profissão docente sob o prisma da constituição do Estado Nação na América Latina sob a égide do sistema capitalista, no século XIX. Sabe-se, todavia, que essa constituição não é estática, visto que sofre significativas mudanças, as quais o autor indica de maneira sintética que a docência é uma ocupação em crescimento permanente, mas que conserva as regulações jurídicas tradicionais, apresentando aumento da heterogeneidade, das desigualdades, forte deterioração

das recompensas materiais e simbólicas, com consequências no plano da subjetividade dos docentes. De acordo com ele:

El sistema educativo em general, y el oficio docente en particular, no están al margen de las grandes transformaciones que está experimentando la mayoría de las sociedades latino americanas. La expansión de las coberturas educativas en todos los niveles y la aparición de nuevas y variadas ofertas de desarrollo de conocimiento en las personas, junto con los cambios profundos en la articulaciones clásicas entre Estado y sociedad, los patrones culturales y las políticas contemporáneas, ponem en crisis los modos establecidos de hacer las cosas en la educación y el modelo que estructura la profesión del docente (FANFANI, 2007, p. 19-20).

Historicamente, as condições de trabalho dos trabalhadores docentes no Brasil vêm sendo marcadas pela precariedade, deterioração física das escolas, baixos salários, aumento de carga de trabalho, dentre outros fatores. Pesquisas sobre a saúde dos trabalhadores docentes no Ensino Fundamental (LANDINI, 2006) apontam que as mudanças decorrentes das reformas educacionais ocasionaram mudanças na organização e nos objetivos do trabalho docente, sem, contudo, ter tido um aumento significativo de investimento nas condições de trabalho dos trabalhadores docentes. Tais condições são contraditórias em relação às altas exigências de desempenho, as quais escolas e trabalhadores docentes são exigidos. De acordo com Assunção (2003, p. 92):

É forte a ideologia de inevitabilidade das condições reais de trabalho. Ela se expressa pelo comportamento que se considera, entre outros fatores, por exemplo, a aglomeração em sala de aula imutável e, portanto, configurando-se numa prática que encara como inevitável às más condições de trabalho derivadas da situação inexorável do aluno.

A autora aponta a necessidade de investigação sobre a saúde no trabalho que possibilite um avanço científico e conteste o modelo “do homem-padrão inesgotável que dá conta das condições inevitáveis” (ASSUNÇÃO, 2003, p. 92). Tal modelo sugere um sujeito apto a superar todas as adversidades no trabalho, como se a dinâmica desse não pudesse lhe causar adoecimentos.

Nas análises das condições de trabalho e da saúde dos professores, autores como Landini (2006) e Assunção (2003) demonstram que este é um tema complexo, uma vez que o diagnóstico da possível relação entre trabalho e saúde depende muito do olhar que se tem sobre a atividade docente, do docente sobre si e sobre seu trabalho. Lemos (2005) redimensiona os níveis de exigências, as cobranças, as relações de poder e a forma como o trabalho é realizado incidindo diretamente na maneira e na forma em que o docente reage a isso. Landini (2006), Assunção (2003) e Lemos (2005) afirmam que as condições e a

organização do trabalho afetam a saúde dos professores da educação básica no Brasil e têm reflexos sobre os processos de adoecimento. Estes reflexos podem ser de ordem física ou psíquica.

Seligman-Silva (2011) afirma com relação ao trabalho, que este é um processo no qual as agressões dirigidas à mente pela vida laboral são confrontadas pelas fontes de vitalidade e saúde representadas pelas resistências de natureza múltipla, individuais e coletivas, que funcionam como preservadoras da identidade, dos valores e da dignidade dos trabalhadores. Nas condições de trabalho são os processos de flexibilização, precarização e intensificação que podem determinar a relação com o adoecimento docente.

### ***1.2.1.1 Flexibilização, Precarização e Intensificação do Trabalho e o Adoecimento***

Estudos sobre os desdobramentos da reestruturação produtiva e trabalho docente, Hypólito (2008), Oliveira (2004) Sampaio e Marin (2004) e outros autores, enfatizam que a flexibilização, a precarização e a intensificação do trabalho têm alterado a realidade dos trabalhadores docentes e colaborado para o quadro de adoecimento instaurado nas escolas.

A flexibilização do trabalho diz respeito às novas formas como as organizações se adaptam às mudanças a fim de obter maiores resultados. Em síntese, ela está relacionada aos processos de produção, dos mercados de trabalho e produtos e padrões de consumo (ANTUNES 2006, HARVEY 1994). De acordo com Harvey (1994), a flexibilização mantém três características: a primeira voltada para o crescimento, à segunda à exploração do trabalho, e a terceira voltada às mudanças tecnológicas e organizacionais. Todas elas importantes para manter o padrão de acumulação baseado no modelo Toyotista. Ela tem ligação direta com a organização da força de trabalho e traz fortes repercussões na qualidade de vida do trabalhador, pois carrega em si o processo de precarização tornando as condições de trabalho deterioradas, como o termo sugere. A precarização e a flexibilização encontram-se assim imbricadas no campo do trabalho. No caso da precarização, sua consistência pode estar relacionada ao campo da proteção do trabalho, como os direitos trabalhistas ou no econômico (salários) e nas condições concreta de trabalho.

No campo da educação e os efeitos da flexibilização e precarização no trabalho docente, Oliveira (2004) assinala que, a partir dos anos de 1990, as mudanças ocasionadas pela reestruturação produtiva impactaram na determinação das reformas educacionais, que focaram na expansão da educação básica, sobrecarregando sobremaneira os trabalhadores



docentes. As reformas<sup>11</sup> resultaram na determinação da reestruturação do trabalho docente, incidindo na gestão e na organização do trabalho escolar.

Os processos de flexibilização passam a ser evidenciados no trabalhador docente quando das formas de contratos de trabalho, os baixos salários, a ausência de um Plano de Cargos e Salários, dentre outros fatores. No caso da precarização, entra em jogo a perda do prestígio profissional e as condições de trabalho às quais esta categoria encontra-se submetida. Com a expansão da escolarização, principalmente no século XX, as demandas para o ensino aumentaram, mas em contrapartida, não houve melhorias na infraestrutura das escolas, dos materiais didáticos, dos salários dos trabalhadores docentes, além de que o número de alunos em sala aumentou tornando o trabalho mais precarizado. Marin e Sampaio (2004) consideram que este processo não é recente no Brasil, ele inclui as condições de formação e de trabalho, além do atendimento das definições e organização do ensino.

O processo de intensificação do trabalho docente no contexto latino-americano assume características diferenciadas. “Podemos observar a intensificação do trabalho docente resultante de ampliação da jornada de trabalho e do aumento considerável de responsabilidades que os docentes tiveram com as reformas mais recentes” (OLIVEIRA, p. 03 s/d). Para esta pesquisadora, os trabalhadores docentes ampliam sua jornada de trabalho por necessidade de complementação de renda, que os leva a trabalharem em vários estabelecimentos de ensino, não criando ainda, segundo Oliveira, uma identidade com uma instituição em particular (ibidem). Um dos motivos para isso seriam os baixos salários recebidos pelos docentes nos países latino-americanos. Ao relacionar o processo de intensificação ao trabalho docente vemos o que Del Pino et al (2009, p. 123) dizem a respeito:

[...] o processo de intensificação é um processo que: i) conduz a redução do tempo de descanso na jornada de trabalho; ii) implica falta de tempo para atualização e requalificação em habilidades necessárias; iii) implica uma sensação crônica de sobrecarga de trabalho [...], o que reduz áreas de decisão pessoal, envolvimento e controle sobre o planejamento, aumenta a dependência de materiais e especialista externos ao trabalho, provocando maior separação entre concepção e execução; iv) reduz a qualidade do tempo [...], o que aumenta isolamento, reduz a interação e limita a reflexão conjunta; v) as habilidades coletivas de trabalho são perdidas ou reduzidas e as habilidades de gerência são incrementadas; vi) impõe e incrementa o trabalho de especialistas para dar cobertura às “deficiências” pessoais; vii) introduz soluções técnicas simplificadas (tecnologias) para mudanças curriculares, a fim de compensar o reduzido tempo de preparo (planejamento); viii) as formas de intensificação são muitas vezes

---

<sup>11</sup> Por questões de estrutura desta tese, fez-se a opção em tratar sobre as reformas educacionais no 2º capítulo.

interpretadas como profissionalização e, assim, passam ser voluntariamente apoiadas pelo magistério.

Os aspectos acima mencionados podem ter relação direta com os processos de adoecimento instaurado nos sistemas educacional brasileiro. A jornada de trabalho extensiva tem provocado cansaço, desgastes físico e mental. Segundo Apple (2005), a sobrecarga de trabalho entre a categoria de trabalhadores docentes emana de uma contínua erosão das condições de trabalho, destruindo a sociabilidade e levando-os ao isolamento social. Este processo distancia-os, tanto do lazer quanto da autonomia frente ao seu trabalho.

O isolamento ligado à sobrecarga de trabalho em decorrência das condições em que ele é realizado, na forma de flexibilização, precarização e intensificação, estão relacionados aos números cada vez mais expressivos do mal-estar, estresse e síndrome de Burnout entre os trabalhadores docentes.

O estresse é uma palavra originada do inglês e teve efervescência popular no século XVIII significando fadiga, cansaço (BENEVIDES-PEREIRA 2002). O motivo que provoca um conjunto de reações físicas e psicológicas é chamado agente estressor. Eles são classificados como: **Físicos**, aqueles provenientes do ambiente como frio, calor, acidentes, fome ou que interferem no corpo, como o excesso de exercícios, drogas etc; **Cognitivos**, os quais ameaçam à integridade do indivíduo (físico ou psicossocial), como assalto, discussão, provas; e finalmente os estressores **Emocionais**, nos quais a parte afetiva se faz mais predominante como as perdas, o medo, as mudanças etc. “Diante de um agente estressor de qualquer natureza, o organismo tem duas opções, ou enfrenta ou foge” (BENEVIDES-PEREIRA, 2002, p. 28).

O estresse está relacionado à síndrome de Burnout, mas diferente dela, pois que ele é conceituado como uma doença. A síndrome não é uma doença, mas um conjunto de sintomas e sinais clínicos e resultados de uma ou mais causas. A síndrome de Burnout recebeu o código “Z73.0” da Classificação Internacional de Doenças (CID). Na versão brasileira da CID, o código Z 73.0 é identificado apenas como “esgotamento” (TUOTO, 2007 s/p).

Em uma pesquisa realizada em João Pessoa, capital da Paraíba, com 265 docentes, Batista et al (2010, p. 506) apresentam os resultados encontrados sobre a Burnout, indicando que “8,3% deles apresentavam, alto nível de Despersonalização; 33,6% alto nível de Exaustão Emocional e 56,6% alto nível de Baixa Realização Pessoal no Trabalho”. Estes dados demonstram que a síndrome, enquanto um processo apresenta em seu percurso sintomas que podem desencadear o Burnout em sua fase mais agressiva, quando todos os fatores se

manifestam ao mesmo tempo e é justamente por isso que o diagnóstico é difícil, já que a própria sintomatologia pode gerar confusão.

Lopes (2008) realizou uma pesquisa com docentes de ciências do 3º e 4º ciclo do Ensino Fundamental, nas escolas municipais de Recife, no primeiro período de 2002 e 2003 e depois em 2007, no intuito de averiguar a presença ou não da síndrome de Burnout entre os professores. Os resultados encontrados evidenciaram a presença da síndrome em 50% dos sujeitos pesquisados, o que confirma os dados obtidos na pesquisa de Codo (1999) há mais de dez anos, quando se detectou que pelo menos 48% dos trabalhadores docentes estariam sofrendo com algum sintoma da síndrome de Burnout, no Brasil. A evidência de que em apenas um município ter uma incidência alta de docentes demonstra que ela é preocupante (CARLOTTO, 2002; BENEVIDES-PEREIRA, 2002).

Os estudos têm ajudado a compreender a situação de mal-estar na qual se encontram os docentes. Eles dão conta que a condição emocional na categoria dos trabalhadores docentes tem a ver com as rápidas mudanças ocorridas nos sistemas de ensino, nos quais tanto a escola quanto os docentes não se encontram preparados para enfrentar a tríplice responsabilização que envolve a família, a sociedade e o Estado.

Paschoalino (2009) afirma a existência de qualidades típicas que despontam na somatização e intensificam o desgaste do trabalhador docente, dentre elas está à ambivalência das responsabilidades da profissão com a formação dos indivíduos e ao mesmo tempo, o intenso processo de desvalorização de sua atuação perante a sociedade atual. Esta ambivalência tem provocado certo mal-estar, ocasionado pelo fato de os docentes não conseguirem arcar com todas as expectativas que se colocam sobre eles. É preciso considerar a relevância da análise proposta pela autora à medida que cada vez mais o ensino e a forma como as orientações das reformas educacionais estão sendo moldadas, principalmente quando se voltam a modelos padronizados de avaliações que acabam tirando o sentido do trabalho, o qual se torna mais voltado à sua funcionalidade, na lógica do capital, do que à transformação social. Muitas vezes, os sonhos e as motivações pessoais dos docentes acabam se perdendo no turbilhão do desencanto com a profissão.

O desencanto acaba gerando o abandono da docência, de acordo com o que Lapo e Bueno (2003) investigaram em São Paulo, que entre os anos de 1990 e 1995, houve um aumento de 300% nos pedidos de exoneração por parte do magistério público efetivo do estado. Esses pedidos foram motivados pela baixa remuneração, falta de perspectiva de crescimento profissional, já que muitos dos pedidos se deram em virtude dos professores

estarem se especializando em nível *latu e strito sensu*, além das péssimas condições de trabalho. O desencanto neste caso relaciona-se à sobrecarga de trabalho, falta de apoio da família, sentimento de inutilidade, à organização do trabalho na escola, além das relações estabelecidas no trabalho (LAPO, BUENO, 2003).

Desencanto e abandono relacionam-se à situação de mal-estar que o docente enfrenta em seu trabalho. As pesquisas abordam a questão do mal-estar docente (ARANDA, 2007; PASCHOALINO, 2009), tendo como parâmetro aquela realizada por José Manuel Esteves Zaragoza e publicada no livro “Mal-estar docente: a sala de aula e saúde dos professores” (1999), que originou novas reflexões sobre a sala de aula e sobre a vida do docente. A obra afluorou a percepção de que algo estava acontecendo no sistema educacional, reflexos das reformas no ensino (curricular, avaliação) e que, por sua vez, estaria ocasionando consequências para o trabalhador docente, não apenas às concernentes a sua atividade, como à sua vida pessoal. Sobre o mal-estar docente, Esteves se refere da seguinte maneira:

A expressão “mal-estar docente” é intencionalmente ambígua. O termo “mal-estar” refere-se, segundo o Dicionário da Academia Real da Língua, a um “desolamento ou incômodo indefinível”. A dor é algo determinado e que podemos localizar. A doença tem sintomas manifestos. Quando usamos o termo “mal-estar” sabemos que algo não vai bem, mas não somos capazes de definir o que não funciona e por que (1999, p.12, aspas do autor).

O que ele denomina de mal-estar docente diz respeito a um estado no qual o docente se encontra e que afeta diretamente a sua personalidade. Este mal-estar relaciona-se às condições de trabalho nas quais ele exerce a docência e se manifesta com sentimentos negativos sobre o seu trabalho. Estes podem ser, segundo o autor, de origem primária, que são os que incidem sobre a função direta do docente em sala de aula e os de origem secundária, que dizem respeito às condições ambientais de trabalho (1999, p. 27).

De fato a valorização do trabalho efetivo do professor em seu local de trabalho só se dá em sentido negativo. Se um professor faz um trabalho de qualidade dedicando-lhe maior número de horas além das que configuram sua jornada de trabalho poucas vezes se valoriza expressamente esse esforço suplementar; não obstante, quando o ensino fracassa, às vezes por um acúmulo de circunstâncias ante as quais o professor não pode operar com êxito, o fracasso se personaliza imediatamente, fazendo-o responsável direto com todas as consequências (ESTEVEVES, 1999, p. 34).

Todos os fatores têm uma incidência direta sobre a forma como os docentes lidam com essas problemáticas. O desconforto diário faz com que, ao mesmo tempo, eles criem mecanismos de defesa à tensão do cotidiano escolar, como é o caso da inibição e do absenteísmo. A primeira está relacionada ao envolvimento pessoal do docente com os alunos,

que se torna mais rígido, impessoal, haja vista que o professor passa a usar de dogmatismo e autoritarismo para compensar a ansiedade, evitando, assim, expor suas ideias e limitando a intervenção dos alunos em sala. Já o absenteísmo, são as ausências dos docentes da sala de aula através das licenças médicas, ou ausência por períodos curtos que “aparece, como forma de buscar um alívio que permita ao professor escapar momentaneamente das tensões acumuladas em seu trabalho” (ESTEVES, 1999, p. 63).

A escola é um espaço de tensão, conflitos e de contradições. Ela coabita o imaginário de alunos e de docentes, além da própria sociedade. É idealizada pela família e, ao mesmo tempo, é objeto de poder do Estado e também de luta da classe trabalhadora. Neste sentido, a escola é marcada pelas disputas ideológicas e, nesse embate, os docentes são chamados a se posicionar. As crises que assolam a sociedade fazem parte do cotidiano da vida deste trabalhador, que convive com o resultado dela, traduzido em inúmeras formas de exclusão, violência, desestruturação familiar, desemprego. Todas incidem, direta ou indiretamente, no trabalho docente. Estes problemas se constituem no indicativo de que o docente já adentra a este espaço em estado de pré-tensão, por não saber e nem imaginar o que um dia de jornada lhe reserva. A atividade docente é geradora de conflitos e tensões emocionais que, dependendo do sujeito, se intensificam ou não.

Em pesquisa realizada com 36 professores em Uberlândia, na qual os sujeitos da pesquisa responderam sobre o mal-estar docente e os fatores que contribuem para o seu aparecimento, foi identificado que 23% atribuíram o mal-estar à falta de consenso entre escola e sociedade, 14 % à falta de materiais e condições de trabalho e 12% à mudança nas relações professor-aluno (MENDES, 2003, p. 118). Ainda de acordo com essa pesquisa, 61,1% dos professores que estão em início de carreira demonstram que a “adaptação do conteúdo à realidade da classe e à indisciplina dos alunos” são os responsáveis pelos problemas enfrentados no trabalho docente.

Os dados acima são relevantes à medida que expõe a realidade vivenciada pelos docentes, isto é, o descompasso entre os objetivos da escola e da sociedade, confirmando a tese de Esteves (1999) que relaciona a insatisfação docente com a perda de autonomia, associada à indisciplina, trazendo à tona as insatisfações e se configurando em fatores que delineiam o perfil do mal-estar docente.

Aranda (2007), na pesquisa com docentes em Porto Alegre, destaca que os professores que aparecem com mal-estar são aqueles que se encontram mais envolvidos com a gestão da escola e que possuem uma carga horária de 40 horas semanais em uma única instituição. Por

fim, a pesquisa indica que esse problema está mais presente naqueles docentes que não relataram atividades de lazer fora da escola. Decerto, a questão do lazer é algo ainda pouco explorado sobre o trabalho docente, mas sabe-se que para um profissional conseguir cumprir com uma carga horária de 40 horas semanais será necessário utilizar o final de semana para correção, planejamento e confecção de material didático. Tais etapas são realizadas, em muitos casos, fora da escola; além, é claro, da necessidade de atenção à própria família, não restando ao docente, tempo para o lazer.

A autora supracitada evidencia, em sua pesquisa, relatos em que o mal-estar docente surge a partir de dois sentimentos: a culpa pela situação educacional e a responsabilidade em querer corresponder às expectativas da sociedade. Estes são dois aspectos contraditórios do trabalho docente. A vontade expressa no compromisso profissional e, ao mesmo tempo, o sentimento de impotência pelos meandros que perpassam a atividade, já que, em muitos casos, independem de compromisso e boa vontade com o trabalho.

O docente na atualidade acaba se desvelando em um espelho entrecortado de imagens múltiplas, as quais não condizem com um idealismo sacerdotal, heróico ou de “salvador da pátria”, muitas vezes, imaginado aos trabalhadores docentes. Condizem, sim, com a imagem de um trabalhador explorado e que, ao mesmo tempo, luta contra a exploração, seja em suas condições concretas de trabalho e/ou em sua subjetividade, na busca pelo compromisso não apenas com sua atividade, mas, principalmente, com o outro. Um profissional desvalorizado e que pede socorro para que possa continuar trabalhando. Esse é o espelho do mal-estar docente que cada vez mais assola as escolas brasileiras. Parafraseando Mendes “Será que como ser humano, que é passível de falhas e mal estar, o professor deve ser visto como **super-homem** ou como **mulher-maravilha**, super-heróis que resolvem todos os problemas? Será?” (2003, p. 121).

Esteves (1999) afirma que “o mal-estar docente é uma doença social produzida pela falta de apoio da sociedade aos professores” (p. 144), que a forma de enfrentamento do problema deve ser por condições de trabalho e no apoio que o profissional deve receber para realizá-lo. A esse apoio, soma-se a formação continuada que possibilite refletir e falar sobre suas experiências individuais. No entanto, pontua-se aqui que o mal-estar é muito discutido academicamente, todavia é pouco nas escolas. Mesmo que ele seja visível ou ainda invisível, serão necessárias maiores informações aos docentes a fim de proporcionar reflexões sobre o próprio cotidiano, no intuito de buscar alternativas para o enfrentamento do problema.

Para isso é preciso vencer o estado de imobilismo e abnegação que atinge os trabalhadores docentes (MAUÉS 2006). As pesquisas sobre o mal-estar docente mostram a imagem de um trabalhador desmotivado, passivo à situação na qual se encontra, negando-se o direito de lutar por melhoria nas condições de trabalho. O docente, para sair ou superar o problema, está trilhando o caminho do individualismo, da competitividade, do isolamento e “contraditoriamente, têm experimentado mais insegurança, medo, solidão, sensação de abandono, fragilização dos laços humanos, sentimento de sentirem-se sós, mesmo rodeados de pessoas” (PAULA; NAVES, 2010, p. 61).

Esta sensação de mal-estar na educação gera a culpabilização do trabalhador docente frente às responsabilidades a eles inculcadas: “tentam fazer do professor como único responsável pelos problemas do ensino, quando estes são problemas sociais e que requerem soluções sociais” (ESTEVES, 1999, p. 97), o que acaba por agravar os casos de desistências e abandonos na profissão.

As questões do adoecimento relacionadas às condições físicas de trabalho, como o tamanho das salas de aula, temperatura, ventilação, iluminação, barulho, número de alunos; condições do quadro; número de aulas diárias; turnos de trabalho; distância escola/residência; as condições de higiene; segurança; local de refeições dentre outros aspectos tem provocado entre os trabalhadores docentes processos de adoecimentos, casos de distúrbios vocais como as doenças mais frequentes, uma vez que a voz é o principal instrumento de trabalho desses profissionais e tem importância vital para a atuação docente em sala de aula, sendo parte indispensável de sua função como trabalhador.

Servilha et al (2010) apontam que os agravos à saúde dos docentes relacionados à disfonia resultam em implicações negativas como a inaptidão ao exercício da profissão, a substituição ou readaptação, fatores que podem ter interferências na qualidade de aprendizagem dos alunos que não acompanham a permuta de docentes. A questão da saúde vocal é tão relevante que não importa em qual nível o docente atua seja, na Educação Básica ou Educação Superior, todos de alguma maneira acabam sofrendo as consequências do mau uso da voz, problema que pode surgir em decorrência da falta de conhecimento do uso correto, da postura vocal ou de condições de trabalho adequadas.

Dragone et al., (2010) realizaram, no período de 2004 a 2008, um estudo bibliográfico sobre as produções atinentes à voz dos professores, produzidas por fonoaudiólogos. De acordo com as pesquisadoras, os estudos sobre a voz indicam que o aspecto da avaliação vocal tem sido a mais recorrente nas pesquisas dos fonoaudiólogos. Este fato desconsidera as

especificidades do trabalho docente, levando a não atuação fonoaudiológica junto a este profissional. As informações dessa pesquisa dão conta que os primeiros registros publicados a respeito da voz dos docentes são da década de 1980 e somente após 13 anos, em 1993, é que outras publicações passam a ser registradas sobre este tema e vem aumentando o número de estudos e publicações sobre a voz dos trabalhadores docentes (DRAGONE et al, 2010).

São mais frequentes os estudos que indicam a existência de relações entre a saúde vocal, os distúrbios da voz e as condições de trabalho dos docentes. Nos estudos realizados, a disfonia é vista como qualquer dificuldade na emissão vocal que impeça a produção natural da voz. Os indivíduos que sofrem de qualquer distúrbio da voz padecem de barreiras física, emocional e profissional (MEDEIROS, 2006). Elas são divididas em três categorias, a saber: a disfonia orgânica, que independe do uso vocal, causada por diversos processos; a disfonia funcional, decorrente do uso da voz e a disfonia organofuncional, que é uma lesão benigna secundária ao comportamento vocal inadequado ou alterado (JARDIM, 2006).

Nos estudos sobre a voz, de acordo com os estudos de Jardim (2006, p. 03), em 2001, no Brasil, foi realizada a “Primeira Reunião Pró-Consenso Nacional sobre Voz Profissional”, sendo, nesta reunião, elaborado o conceito de que voz profissional seria a forma de comunicação oral por indivíduos que dela dependem para sua atividade ocupacional. Já em 2001, ocorreu o “Segundo Consenso Nacional sobre Voz Profissional”, organizado pela Sociedade Brasileira de Laringologia e Voz – SBLV e outras entidades, cujo objetivo foi o de prescrever orientações preventivas para os profissionais da voz (idem).

A autora supracitada discorre sobre as dificuldades em relacionar causas e efeitos da disfonia e o trabalho, mas afirma que, mesmo diante dessa dificuldade, não se pode negar que os estudos apontam a incidência das alterações vocais entre os docentes. Neste caso, a autora exemplifica a pesquisa feita na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, afirmando que o problema vocal na categoria de trabalhadores docentes interfere na sua qualidade de vida (JARDIM, 2006). Os resultados desta pesquisa apontaram que a disfonia é a mais frequente e a que mais gera o afastamento do trabalho, chegando a provocar a readaptação dentro da escola.

O docente, ao longo de sua carreira, se submete a extensas jornadas de trabalho e tem como principal instrumento de trabalho a voz. Ponderando que as horas de intervalo e de alimentação são reduzidas e que isso depende muito do regime de trabalho, pois existem trabalhadores docentes que possuem carga horária de 40 horas semanais e que juntam os



horários de manhã e intermediário ou tarde e intermediário<sup>12</sup>, acabam não se alimentando, nem ingerindo líquido suficiente para a hidratação das laringes (VIANELLO, 2006).

O docente submete o uso da voz em diversas situações de ensino. Uma situação relevante apontada por Ferreira et al (2008) foi a pesquisa relacionando as consequências da violência na escola à saúde docente, incidindo diretamente na voz. Esse estudo aponta que a indisciplina foi considerada para 43% dos 422 sujeitos entrevistados, como a que mais gera problemas de voz. Na pesquisa, aparece o seguinte: 60,0% referiram ter, no presente ou passado, apresentado algum tipo de alteração vocal, sendo mais referidas garganta seca (33,9%-143), rouquidão (31,5%-133) e cansaço ao falar (30,1%-127) (FERREIRA et al, 2008, p. 05). Estes dados corroboram com aqueles apresentados por Medeiros (2006), na pesquisa com os professores de Belo Horizonte, na qual o relato de agressão na escola no último ano foi frequente, envolvendo alunos (62%), pais de alunos (40%) e pessoas externas à escola (38%) e funcionários ou professores (10%).

Outros dados relevantes salientados nas pesquisas sobre a saúde vocal dos docentes revelam a prevalência da disfonia entre o gênero feminino (JARDIM, 2006; MEDEIROS, 2006; PUTNOKI et al., 2010). Esta preponderância dos problemas de saúde vocal entre as mulheres diz respeito à anatomia feminina já que “a laringe feminina é menor e a proporção glótica é reduzida em relação à masculina, e por representarem maior parte da população que procura por atendimento fonoaudiológico clínico” (PUTNOKI et al., 2010, p. 486).

Quando reflete o enfoque do gênero na questão da saúde vocal, salienta a perspectiva de contextualizarmos a condição feminina, que se incorpora não apenas à dimensão da fragilidade, mas, sobretudo, nas condições de vida e de trabalho nos quais destacam o universo feminino. Merchán-Hamann e Costa (2000) apontam importantes considerações acerca de novas reflexões sobre a saúde e a questão de gênero:

[...] o consenso em torno da importância da perspectiva de gênero nas questões relacionada à saúde ainda encontra resistências entre segmentos e profissionais. Assim, assumindo a polêmica, talvez o mais importante seja examinar como esse conceito tem sido reduzido e transformado em práticas políticas concretamente. A expectativa é de que, partindo de tais premissas, as incorporações de formas distintas e mais humana de assistência à saúde de homens e mulheres e ao mesmo tempo estimulem a postura de autonomia e autodeterminação destas sobre seu corpo. Por outro lado, outros aspectos devem ser enfatizados a esse respeito, como a valorização do trabalho doméstico invisível no lar e nos *serviços* e que, no entanto, pode constituir de determinante no processo saúde-doença (grifos nossos, 2000, p. 20).

---

<sup>12</sup> Essa montagem de horário, mesmo sendo pouco a pouco abolida, ainda faz parte de muitas escolas. Nele não existem espaços para a alimentação, fazendo com que o professor aproveite os intervalos do recreio para se alimentar e, muitas vezes, até mesmo para ingerir água.

A reestruturação produtiva acabou por incorporar nos setores de serviços o trabalho feminino em condições precárias, não apenas na forma da estrutura física, mas em relação ao próprio salário, que é menor em relação aos vencimentos dos homens. Em todos esses casos, o que se sobrepõe à condição feminina no trabalho são as responsabilidades, as quais extrapolam o trabalho, que são as cargas de trabalho no lar.

Medeiros (2006) alude à problemática na saúde vocal das trabalhadoras docentes ligadas à sobrecarga vocal em virtude da extensa jornada de trabalho que pode estar relacionada não apenas ao trabalho dentro da escola, mas no contexto familiar e social. No caso do contexto familiar, o cuidado com os filhos seria um dado relevante de sobrecarga, uma vez que à mulher é delegada a função de cuidar da prole. A saída das mulheres para o trabalho não implicou menores responsabilidades com a família, muito pelo contrário, muitas vezes, para poderem trabalhar, elas precisam em primeiro lugar organizar a rotina familiar e isso implica na ampliação do trabalho feminino; além do fato de hoje pesquisas apontarem maiores incidências de mulheres como chefe de família (IPEA, 2010), o que faz com que haja um redimensionamento no papel feminino no mercado de trabalho.

A feminização do magistério, como um dos fatores que embasam a natureza do trabalho docente, tem forte determinação nas condições estruturais de trabalho das docentes, criando como consequência profunda a marginalização da categoria e desvalorização profissional. A problemática dos agravos à saúde vocal das trabalhadoras docente pede maiores reflexões sobre as políticas de saúde mais efetivas nas escolas, uma vez que a voz é instrumento valioso no trabalho docente.

Ademais, nos distúrbios da voz, os fatores ambientais e organizacionais são preponderantes na saúde do docente. Sobre o primeiro pesa os níveis de ruídos, desconforto e choque térmico, ventilação inadequada, poeira, fumaça; nos aspectos organizacionais sobressaem-se as jornadas e sobrecargas de trabalho, acúmulo de atividade e de funções, demanda vocal demasiada, falta de autonomia, ritmo estressante, trabalho sob forte pressão, dentre outros (SERVILHA et al, 2010). “No Brasil, os afastamentos por adoecimento vocal causam um prejuízo estimado em mais de 200 milhões de reais ao ano” (MEDEIROS, 2006, p. 17). Esse prejuízo, de acordo com a autora, dá a dimensão da problemática que os trabalhadores docentes enfrentam em seu cotidiano de trabalho. Mas, mesmo com estes dados que demarcam ser um problema de saúde pública, “[...] a legislação trabalhista vigente não

reconhece a relação da doença com a atividade docente e tampouco são explorados os condicionantes de gênero” Servilha et al., (2010, p. 506).

No que diz respeito às doenças osteomusculares é cada vez mais recorrente na literatura sobre o adoecimento docente o aparecimento dessas doenças (GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005, 2006; ARAÚJO et al., 2009). Nas pesquisas acerca do trabalho do docente, a longa jornada de trabalho em condições precárias, associada ao pouco tempo de descanso, somada às posturas incorretas no atendimento aos muitos alunos/as, faz com que apareçam dores musculares. Fernandez (2009), ao desenvolver sua pesquisa sobre as doenças osteomusculares entre os professores, salienta, de maneira geral:

No Brasil uma das principais doenças relacionadas ao trabalho são os sintomas osteomusculares, também denominado de lesões por esforços repetitivos (LER) ou distúrbios osteomusculares relacionados ao trabalho (DORT). O referido quadro patológico afeta diversas categorias profissionais e apresenta uma considerável relevância social devido a sua abrangência e magnitude. É também responsável por grande parte dos gastos com tratamento de saúde e indenizações, sendo a segunda causa de afastamento do trabalho no Brasil (et al., 2009, p. 257).

Dados do Ministério da Saúde indicam que no Brasil esta doença passou a ganhar maior visibilidade e relevância social na década de 1980 e tornou-se então um acentuado problema de saúde pública e social em decorrência do aumento do número de trabalhadores atingidos com essa enfermidade (BRASIL, 2001).

Inicialmente, acometia os trabalhadores dos setores de processamento de dados, hoje se estende a quase todos os ramos de atividades (MERLO et al., 2003). Ela foi reconhecida como uma patologia do trabalho em 1987, e em 1991 o Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS) adotou a terminologia Lesões por Esforços Repetitivos (LER). Entretanto, em 1998 o INSS introduziu o termo Distúrbio do Sistema Osteomuscular Relacionado ao Trabalho (DORT), substituindo o termo LER.

Em 2011, a Sociedade Brasileira de Reumatologia (SBR) lançou uma cartilha para pacientes com LER/DORT na qual procurou orientar os pacientes sobre o assunto. Nessa cartilha, a Comissão de Reumatologia Ocupacional questiona o termo, pois a LER/DORT não é considerado um diagnóstico cuja causa seja conhecida, mas uma denominação genérica. “A simplicidade do seu significado, atualmente questionada pela medicina moderna, facilitou seu uso disseminado, permitindo uma simplificação inadequada da interpretação dos casos” (2011, p. 06).

De acordo com a Comissão, a sigla LER/DORT é arbitrária por reunir um grupo de sintomas, com causas, mecanismos e tratamentos diferentes (SBR, 2011); além disso, a Comissão enfatiza o uso equivocado da denominação, que foi por muito tempo motivado por diagnóstico errôneo de LER/DORT, sendo vista apenas como consequência das repetições de movimento no contexto do trabalho, salientando que este equívoco esteve relacionado pelo fato dos trabalhadores serem provenientes da indústria.

As publicações de trabalhos científicos (SBR, 2011) fazem emergir novas explicações sobre a LER/DORT. São as pesquisas que levam em consideração o modelo biopsicossocial em que os fatores sociais, familiares, econômicos e de estresse e insatisfação no trabalho passam a ser relevantes no diagnóstico, sendo consideradas de menor impacto as causas relacionadas a repetições de movimento. A Comissão de Reumatologia Ocupacional afirma que a LER não é uma doença, é apenas uma sigla, que comporta um conjunto de doenças do sistema musculoesquelético e a DORT seria utilizada para substituir a LER, mas haveria duas razões para tal substituição: pelo fato de que a maioria dos trabalhadores, mesmo com sintomas no sistema musculoesquelético, não apresentava evidência de lesão em qualquer estrutura e, por fim, o outro motivo seria que, além do esforço repetitivo, outras sobrecargas<sup>13</sup> de trabalho podem afetar a saúde dos trabalhadores.

O interessante do debate é que os casos em diferentes categorias de trabalhadores com problemas osteomusculares, eles não estão apenas relacionados a uma categoria específica, como o que se pensava quando se depara com a LER/DORT, pois se era levado a pensar nos bancários ou nos trabalhadores das fábricas. No entanto, não se pode deixar de analisar que foi apenas com o diagnóstico da LER/DORT que a atenção à doença dos trabalhadores passou a ser mais evidenciada. Na acepção de Merlo (2003), a doença produz alterações na vida dos pacientes, impossibilitando-os de realizar não apenas determinada atividade profissional, mas praticamente a maioria das atividades cotidianas, fazendo com vivam em uma situação tanto de sofrimento físico, como psíquico. Os distúrbios osteomusculares aparecem nas pesquisas como as tendinites, que atingem particularmente o ombro, cotovelo e punho; as lombalgias (dores na região lombar) e as mialgias (dores musculares) em diversos locais do corpo.

As doenças osteomusculares estão entre as doenças que mais vêm ganhando visibilidade entre a categoria de trabalhadores docentes. Uma referência encontrada sobre as

---

<sup>13</sup> Sobrecarga estática (uso de contração muscular por períodos prolongados para manutenção de postura); excesso de força empregada para execução de tarefas; uso de instrumentos que transmitam vibração excessiva; trabalhos executados com posturas inadequadas (SBR, 2011).

doenças osteomusculares entre os docentes da Educação Básica foi um estudo realizado no Rio Grande do Norte (FERNANDES, 2009). Nesse estudo, no qual foram entrevistados 242 docentes, foi demonstrado que no ano de 2007 a prevalência de doenças osteomusculares apareceu em 93% dos docentes da rede municipal de ensino de Natal/RN. “As regiões corporais em que se registraram mais queixas foram a parte superior das costas com 58,7 %, seguida pela parte inferior das costas com 53,7%” (FERNANDES, 2009, p. 261). Desse total 47.7% disseram que essa prevalência impediu a prática de atividades da vida diária.

Outras pesquisas realizadas em Pelotas, no Rio Grande do Sul (BRANCO et al., 2011), São Paulo (CARVALHO et al., 2006) e na Bahia (ARAÚJO et al., 2005) apresentam um quadro de avanço das doenças osteomusculares em docentes do Ensino Fundamental. São dados que demonstram que mais de 90% destes profissionais apresentam alguns sintomas relacionados aos musculoesqueléticos.

Para a Comissão de Reumatologia Ocupacional, existem vários fatores organizacionais no trabalho que, quando não são respeitados, podem ocasionar distúrbio osteomuscular como: treinamento e condicionamento (técnicas para execução de tarefas); local de trabalho adequado; ferramentas, utensílios, acessórios e mobiliários adequados; duração das jornadas de trabalho; intervalos apropriados; posturas adequadas; respeito aos limites biomecânicos (força, repetitividade, manutenção de posturas específicas por períodos prolongados) (SBR, 2011, p.10).

No caso dos docentes do Ensino Fundamental, nas pesquisas realizadas, vários fatores incidem para a ocorrência do quadro descrito acima, a longa jornada de trabalho, ambientes inadequados, grande número de alunos por turma, que neste nível de ensino a atenção é quase individualizada, por exemplo, fazendo com que os docentes andem muito pela sala e se agachem para atender os alunos, na maioria das vezes de forma inadequada. As regiões mais afetadas demonstradas nestas pesquisas foram a coluna lombar, a torácica, a cervical, os ombros e punhos (BRANCO et al., 2011; FERNANDES et al., 2009; CARVALHO et al., 2006).

O instrumento metodológico para os estudos dos sujeitos foi o Questionário Nórdico, que é um método formado por uma figura humana dividida em nove regiões anatômicas, e foram elaboradas questões relacionadas à presença de dores musculoesquelética, anual e semanal, se houve incapacidade funcional e a procura de médico da área nos últimos 12 meses (CARVALHO et al., 2006).

Os dados do Questionário Nórdico, aplicado a professores de 18 escolas Públicas do Ensino Fundamental, em um município de São Paulo, revelaram que dos 157 sujeitos da pesquisa, 90% apresentaram sintomas nos últimos 12 meses e 64% nos últimos sete dias, sendo que os sintomas osteomusculares na região lombar foram de 63,1%, na região torácica 62,4%, cervical 59,2%, dos ombros 58,0% e região dos punhos e mãos 43,9%.

As doenças osteomusculares, podem ter como causas agentes estressores, como a ansiedade, a depressão e outros distúrbios psicológicos, podendo gerar ou agravar a tensão muscular. A própria insatisfação com o trabalho pode também contribuir com este processo (SBR, 2011, p.11). Carvalho et al., (2006) consideram também que a existência de um conflito entre a realização e a não realização pelo e no trabalho, ocorrem as possibilidades de alterações psicofísicas, ocasionando o aparecimento de dores no corpo ou em parte dele.

Como ainda são poucos os estudos sobre os efeitos, os pontos negativos e/ou positivos, da readaptação funcional entre os trabalhadores docentes, esses autores salientaram ser preocupante este processo, uma vez que mexe com todos os sentidos que o trabalhador tem de sua vida profissional, pois, ao ser readaptado, ele perde definitivamente a possibilidade de reintegração ao cargo o qual exercia antes.

Neste capítulo foram destacados os impactos da reestruturação produtiva sobre os trabalhadores de maneira geral e os docentes especificamente. Nele procurou-se trazer à tona as condições de trabalho e as consequências para o adoecimento dos trabalhadores docentes. Nele não foram pontuadas as reformas educacionais e seus desdobramentos no trabalho docente, como um processo imbricado no bojo da reestruturação produtiva. Este recorte foi uma opção consciente, não da ruptura, mas da necessidade metodológica de abordar a temática Assim, no próximo capítulo se fará a análise das reformas educacionais para o Ensino Fundamental e com elas as mudanças no trabalho docente no Brasil e nas reformas municipais de Belém do Pará.

## **CAPITULO 2 - AS REFORMAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL E OS EFEITOS PARA OS TRABALHADORES DOCENTES: O CASO DA REDE DE ENSINO DE BELÉM/PA**

Pesquisas sobre o trabalho docente durante os últimos anos (ARAÚJO et al., 2009 e Landini, 2006) têm sido marcadas por estudos que procuram dar conta de novas formas que revestem esta atividade, central na realização das políticas educacionais presentes no contexto brasileiro, objetivando a adequação da formação dos sujeitos às demandas dos setores produtivos, provocadas pela reestruturação do processo de trabalho no mundo contemporâneo.

A educação, mais especificamente a partir do final do século XX e início do XXI, vem se consolidando como premissa básica para o desenvolvimento econômico da sociedade. Isso solicita reflexão de como a escola concebe seu papel social, tendo em vista a organização curricular, a gestão e seu Projeto Político-Pedagógico. As mudanças no papel da escola nestes últimos 30 anos foram propiciadas pelo conjunto de reformas educacionais situadas no contexto político, econômico e social, as quais, por sua vez, passaram a ter relevância na orientação do trabalho da escola e, em consequência, no trabalho docente.

Considerada como prática social, a educação se institui nas relações entre os sujeitos, nas instituições formais e também nos movimentos sociais (FRIGOTTO, 2009). A prática social está em constante devir, transforma e é transformada no processo das relações estabelecidas. Ao mesmo tempo, é um campo contraditório de lutas e disputas, as quais podem servir às determinações do sistema vigente em uma dada sociedade, no intuito de garantir a reprodução social, a legitimação do sistema, a mobilidade, ascensão, coesão e controle social; e, por outro lado, é instrumento de transformação da sociedade por contribuir para a formação integral de indivíduos críticos, autônomos e emancipados para o pleno exercício da cidadania que atendam aos anseios da maioria da sociedade (OLIVEIRA, 2009).

Numa perspectiva progressista, a educação deve ser compreendida, portanto, como um direito universal básico e um bem social público. Ela é, assim, condição para a emancipação social e deve ser concebida numa perspectiva democrática e de qualidade, no contexto de um projeto de inclusão social (OLIVEIRA 2009, p. 238).

Como um direito social e bem público, ela necessita estar vinculada a um projeto de formação integral, com vista ao pleno desenvolvimento dos indivíduos, em que as condições concretas de vida, em suas múltiplas dimensões sejam consideradas. Neste sentido, é preciso pensar as políticas educacionais no contexto de intensas mudanças na atualidade e

contextualizar a escola e o papel social que assume, não somente no propalado pelo Estado, mas nas perspectivas dos sujeitos que a compõe.

Toda e qualquer ação na área educacional, vista enquanto política pública desenvolvida pelo Estado inclui necessariamente pensar sobre em que bases ela foi e é erigida. É trazer à tona o sentido que a orienta e, ao mesmo tempo, como a escola e seus sujeitos a absorvem, são absorvidos por ela e sofrem influência de um conjunto de elementos, tais como a economia e a política, havendo a necessidade de analisá-los nessa lógica. Desta maneira, é que o sistema educacional brasileiro vem sendo analisado e refletido, no intuito de encontrar respostas para os graves problemas que o afligem. Tal atitude se caracteriza como uma contestação, tanto a importações de modelos e soluções externos à realidade brasileira, como a decisões centralizadas, impostas, que, em determinados contextos, não correspondem às expectativas da sociedade.

Ao analisar as políticas educacionais, pondera-se que elas se constituem como parte das políticas sociais originadas no âmbito do Estado, instância máxima do poder público. Assim, ao se avaliar as políticas sociais no âmbito do Estado capitalista, leva-se em conta que elas são originárias de transformações, que segundo Neves, ocorrem “nas organizações de produção e nas relações de poder” (2005, p.13). Isso significa pensar os condicionantes que atrelam o modo de produção capitalista à lógica de acumulação e de trabalho na sociedade contemporânea e sua interface com a educação.

O Estado é concebido aqui na perspectiva de Mészáros (2002), o qual afirma ser não apenas uma superestrutura política e representativa do capital, mas também uma força motriz, política e administrativa deste modelo de sociedade. Essa superestrutura passa a ter um papel central nas políticas sociais, a fim de adequar o modo de produção vigente. Neves (2005, p.15) aponta que:

De modo específico, essas políticas resultam tanto das necessidades estruturais de produção e reprodução da força de trabalho com vista à viabilização de altas taxas de mais-valia e de exploração, numa produção baseada no aumento da produtividade do trabalho, como da ampliação dos mecanismos de controle social das decisões dos níveis de participação alcançados pelas massas populares.

No Brasil, as políticas educacionais engendradas no bojo das reformas do Estado deram novo contorno à educação, dispondo de uma concepção de administração pautada na eficiência, eficácia, produtividade e na gerência racional dos recursos, sejam humanos ou econômicos, logrando, assim, para a educação, significativas mudanças, tanto no que diz respeito ao papel da escola, quanto aos dos docentes e discentes.



Entender quais são as políticas educacionais para o Ensino Fundamental, como elas se situam na escola e as consequências para o trabalho docente, tudo isso é relevante na medida em que expõe o contexto, as exigências e os impactos sobre este trabalho. Neste sentido, este capítulo tem como objetivo entender o sentido das reformas educacionais para a Educação Básica, mais precisamente nos primeiros anos do Ensino. A pesquisa tem como caminho traçado analisar as reformas educacionais engendradas pelos governos Fernando Henrique Cardoso (de 1995 a 1998 e de 1999 a 2002) e Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2006 e de 2007 a 2010). Busca também traçar os caminhos das reformas educacionais na Rede de Ensino de Belém, focando nos últimos oito anos de governo do Partido Trabalhista Brasileiro (2005-2012).

## 2.1 O BANCO MUNDIAL E AS PRESCRIÇÕES PARA O ENSINO FUNDAMENTAL NOS GOVERNOS DE FERNANDO HENRIQUE CARDOSO E LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Desde os anos de 1970, 1980 e, com mais intensidade, os anos de 1990, os países latino-americanos vêm sofrendo constantes ajustes em suas economias, decorrentes da crise financeira internacional. Este fato favoreceu o endividamento destes países, os quais, como agravos, passaram a sofrer influências dos organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BM) e outros que passaram a assumir o papel de negociadores das dívidas.

Algumas condicionalidades foram estabelecidas por esses organismos, tanto nos planos econômico e financeiro, quanto no político e ideológico, baseado no modelo neoliberal, cujas características principais estão voltadas para a mínima participação do Estado na economia, privatização e a plena defesa dos princípios do capitalismo como modelo de sociedade (ANTUNES, 2006). Os organismos internacionais passaram a orientar os rumos das políticas econômicas e sociais, o que afetou os países em desenvolvimento, em nome da globalização e da ideologia neoliberal.

De acordo com Tommasi (2000), esses organismos têm como foco a representação dos interesses do sistema econômico mundial, submetendo os países subdesenvolvidos a aceitarem um modelo de política de ajuste de suas dívidas e investimento público condizendo com o modelo de desenvolvimento e de modernização ambicionado pelos países desenvolvidos. Os ajustes estruturais propostos para os países - aqui nos deteremos ao Brasil - foram articulados com as reformas macroeconômicas, assumidas timidamente no governo de Fernando Collor de Melo, com aceleração no Governo de Fernando Henrique Cardoso e

marcada pelo continuísmo nos governos de Lula da Silva. Os pontos articulados das reformas estruturais tiveram como características comuns entre os países a abertura comercial e financeira, a reestruturação produtiva, os ajustes fiscais e, principalmente, a racionalização dos programas de investimento ao setor público (BOMFIM, 2012).

O Banco Mundial (BM), como principal articulador e financiador das reformas, impôs condicionalidades para os empréstimos necessários. Dentre elas encontram-se as reformas na educação, consideradas pelo BM estratégicas para o desenvolvimento do país. Deste ponto de vista, as reformas educacionais estiveram e estão embasadas ainda na visão de que a promoção de escolarização mínima para a população estimularia o desenvolvimento do país, garantindo a entrada no mercado, de maneira mais competitiva e forte, ao mesmo tempo em que integra o país a outras economias.

De acordo com BM:

[...] A educação é um importante instrumento de promoção do crescimento econômico e da redução da pobreza. [...] A educação pode ajudar a reduzir a desigualdade, proporcionar novas oportunidades aos pobres e, conseqüentemente, aumentar a mobilidade social (BANCO MUNDIAL, 1995, p. xv-xviii).

As políticas educacionais brasileiras nunca estiveram soltas ou foram concebidas em um movimento interno de suas instituições, mas nasceram de fora, ou seja, de outras instâncias, principalmente sob a forte influência dos países de maior desenvolvimento econômico. A presença das agências multilaterais, principalmente do BM na área educacional, tem relação com as determinações econômicas, cuja lógica está na reprodução do capital e é considerada como “um braço das reformas mais gerais do Estado na lógica neoliberal” (HADDAD, 2008, p.11). Foi na Educação Básica, compreendida pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio que os organismos internacionais focaram suas maiores prescrições.

As prescrições, como a universalização do Ensino Fundamental, foram acordadas em dois eventos até hoje considerados importantes para a educação. Esta importância se dá, principalmente pelo fato de reafirmarem-na como um direito a todos e, ao mesmo tempo causarem impacto nos direcionamentos das políticas educacionais, a saber: a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, em 1990<sup>14</sup>, por ocasião das

---

<sup>14</sup>As metas de Jomtien: Expansão dos cuidados básicos e atividades de desenvolvimento infantil, incluídas aí as intervenções da família e da comunidade, direcionadas especialmente às crianças pobres, que não são assistidas e com deficiências; Acesso universal e conclusão da educação fundamental (ou qualquer nível mais elevado de educação considerado “básico”) até o ano 2000; Melhoria dos resultados de aprendizagem; Redução da taxa de analfabetismo adulto à metade; Ampliação dos serviços de educação básica e capacitação em outras habilidades

comemorações do Ano Internacional da Alfabetização; e pela Cúpula Mundial de Educação para Todos, em Dakar, em 2000<sup>15</sup>. Estes eventos tiveram como patrocinadores as Organizações das Nações Unidas para a Educação (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial (BM). De acordo com Silva et al., (2008), as metas originadas dessas conferências foram abrangentes e focalizaram a Educação Básica, a inclusão da Educação de Jovens e Adultos, a questão de gênero e a dimensão da qualidade da educação.

O papel do BM<sup>16</sup> nas deliberações das políticas educacionais para os países em desenvolvimento foi determinante. Um dos documentos importantes para a compreensão da educação no âmbito do desenvolvimento econômico é o relatório “Prioridade e Estratégia para a Educação” (BANCO MUNDIAL, 1995), em que sustenta as propostas de Jomtien (1990), acrescido de proposições que assinalam a preocupação do Banco com o Ensino Fundamental. Esta preocupação encontra razões na forte visão economicista, perpassada pelo conjunto de atribuições que se direcionam à escola, e parte do princípio de que a educação necessitaria rearticular-se ao sistema produtivo. Em síntese:

La educación es crucial para el crecimiento económico y la reducción de la pobreza. La evolución de la tecnología y las reformas económicas están provocando cambios extraordinarios en la estructura de las economías, las industrias y los mercados de trabajo de todo el mundo. El rápido aumento del conocimientos y el ritmo de cambio de la tecnología plantean la posibilidad de lograr un crecimiento económico tenido con cambios de empleo más frecuentes durante la vida de las personas. Esas circunstancias han determinado dos prioridades fundamentales para la educación: ésta debe atender a la creciente demanda por parte de las economías de trabajadores adaptables capaces de adquirir sin dificultad nuevos conocimientos y debe contribuir a la constante expansión del saber (BANCO MUNDIAL, 1995 p.21).

---

essenciais necessárias aos jovens e adultos, avaliando a eficácia dos programas em função de mudanças de comportamento e impactos na saúde, emprego e produtividade; Aumento da aquisição, por parte dos indivíduos e famílias, dos conhecimentos, habilidades e valores necessários a uma vida melhor e um desenvolvimento racional e constante, por meio de todos os canais da educação.

<sup>15</sup> As metas estabelecidas pelo Fórum Mundial de Educação de Dakar foram estabelecidas em 2000 e devem ser alcançadas até 2015. A sociedade civil organizada deve exigir o cumprimento deste compromisso firmado por governos de todo o mundo. São elas: Expandir a educação e o cuidado na primeira infância; Garantir o acesso de todas as crianças em idade escolar à educação primária completa, gratuita e de boa qualidade; Ampliar as oportunidades de aprendizado dos jovens e adultos; Melhorar em 50% a taxa de alfabetização de adultos; Eliminar as disparidades entre os gêneros na educação; Melhorar todos os aspectos da qualidade da educação.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>

<sup>16</sup> O Grupo Banco Mundial compreende o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), a Corporação Financeira Internacional (IFC), o Organismo Multilateral de Garantia de Investimentos (MIGA), a Associação Internacional de Desenvolvimento (IDA), o ICSID (Centro Internacional para Resolução de Disputas Internacionais) e, mais recentemente, passou para a coordenação do Banco, o GEF (Fundo Mundial para o Meio Ambiente).

Quando o Banco enfatiza a importância da educação para o desenvolvimento econômico e a diminuição da pobreza focaliza a alfabetização dos trabalhadores, não somente como aquisição da leitura e escrita, a fim de elevar o desempenho no trabalho, mas torná-lo mais receptivo às mudanças do mercado de trabalho, como também dotá-los de uma mínima educação geral, aqui incluídos os conhecimentos de linguagens, ciências e matemática, que o possibilitem adequar-se às crescentes transformações nos processos produtivos.

No entanto, as coisas não são tão simples como aparentam. Com relação ao processo de alfabetização, principalmente aquele pertinente à aquisição de conceitos matemáticos e linguísticos, eles estão relacionados na ênfase à concepção funcional de habilidade da leitura e escrita, visando responder às demandas sociais (SOARES, 2010).

Soares (2010) analisa que o valor da alfabetização na sociedade, e da importância desse processo em que se relacionam as habilidades funcionais que os indivíduos precisam apresentar para “funcionarem” adequadamente em determinados contextos sociais, torna-se responsável pelo desenvolvimento, tanto cognitivo quanto econômico, além de ser fator de mobilidade, de melhoria profissional e cidadania. Contudo, a crítica a essa ênfase dá-se ao fato de ela não favorecer a formação de indivíduos capazes de utilizar a leitura e a escrita como meios de inserção no mundo, de maneira consciente e crítica: “a introdução, tanto da criança quanto do adulto no mundo da escrita, vem se fazendo, quase sempre, mais para controlar, regular o exercício da cidadania que para libertar para esse exercício” (SOARES, 2010, p. 59).

Para Altmann (2002), a preocupação do BM no desenvolvimento humano por meio da educação para os mais pobres está em fazer com que esta camada da população excluída do trabalho possa ter maiores oportunidades, amenizando, assim, os riscos de eclosão de atritos sociais. Leher (1999), ao analisar a participação do Banco Mundial nos direcionamentos das políticas educacionais principalmente em países subdesenvolvidos, afirma que o BM assume o papel de “Ministério Mundial da Educação” e está preocupado com o binômio “pobreza e segurança”, com o discurso de que a promoção de educação seria capaz de reduzir a pobreza, as desigualdades sociais e, assim, garantir a segurança desses países.

O BM confere à educação e, como consequência, à escola o papel de sanar os problemas sociais, garantindo o equilíbrio econômico dos países desenvolvidos atingidos pela crise estrutural que atingia quase todos os países desde 1970 e induzindo à redefinição do papel do Estado, com relação às políticas sociais, o que gerou, segundo Peroni (2003, p. 32), “um Estado mínimo para as políticas sociais e máximo ao capital”. A minimização do Estado

está relacionada aos baixos investimentos nos setores sociais, como saúde e educação, à retirada de direitos trabalhistas, ao arrocho salarial, dentre outros fatores, os quais, ao mesmo tempo, ampliaram o processo de privatização de empresas estatais e, na educação com mais intensidade, o Ensino Superior.

A ênfase na educação e, principalmente na escola, como produtora de mão-de-obra para o mercado de trabalho, traz como pressuposto a visão da escola e, conseqüentemente, da educação com características utilitaristas e mercadológicas. A educação, portanto, se afasta cada vez mais de um processo de aquisição de valores históricos, culturais, humanísticos necessários à formação dos sujeitos.

Ao direcionar a formação apenas para que o indivíduo possa atender às exigências do mercado, passa-se a incutir uma aprendizagem de valores associados ao individualismo, à competição, ao desenvolvimento de competências com as quais os mesmos correspondam àquilo que se deseja, como comportamentos, no interior das empresas, enfatizando o que Teixeira (1998), destacou como as competências cognitivas e habilidades comportamentais às quais a formação do trabalhador terá que adequar-se. A concepção de educação, enquanto desenvolvimento de competências atende apenas às leis de mercado, nas quais os indivíduos precisam aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto, aprender a ser, na sociedade do conhecimento (DELORS, 2006).

Nessa perspectiva, a concepção de educação com viés economicista, mais uma vez, é acentuada, reforçando a tese, inicialmente desenvolvida nas décadas de 1960 e 1970, da educação voltada para o desenvolvimento econômico conhecido como a Teoria do Capital Humano (FRIGOTTO, 2010). Nesta teoria, postula-se que quanto mais se investe em capital humano, ou seja, na formação dos indivíduos, maiores são as possibilidades de que isso se reverta em progresso para a sociedade e aumente, assim, a inserção das pessoas no mercado de trabalho.

De acordo com Frigotto (2010), na década de 1990, a teoria do capital humano surge rejuvenescida, focalizada na formação do trabalhador, dentro de uma visão pragmática e tecnicista (neotecnicismo), como se a chave para o desenvolvimento pessoal estivesse apenas na aquisição de mais e maior escolarização. Esta por sua vez, baseada em competências e habilidades, como mecanismo de se atingir melhores posições sociais justificando, por um lado, a (in)capacidade de vencer na vida como algo pessoal e, deste modo, mascarando a desigualdades sociais, fruto do modelo hodierno da sociedade do capital (FRIGOTTO, 2010).

A concepção sobre a função da educação em que o conhecimento é valorizado como modo de aquisição de competências, não esconde que as razões desse investimento não estão limitadas à preocupação com o nível de pobreza em países subdesenvolvidos, mas sim em controlar as tensões locais, provocadas pelos agravamentos nos níveis de exclusões sociais (LEHER 2007). A educação, assim, serviria como recurso paliativo e, ao mesmo tempo, de controle. Por isso, o investimento, nos anos iniciais do Ensino Fundamental é basilar para a difusão na crença de que a educação é redentora, ao mesmo tempo em que projeta futuramente, mais cliente-consumidores de outros níveis de ensino, principalmente o do Ensino Superior, em que insistentemente o BM propõe a privatização.

No relatório do Banco Mundial (Prioridades y Estratégias para la Educación - 1995) são destacadas seis diretrizes para as reformas nos países com sérios problemas de desenvolvimento econômico e com altos índices de analfabetismo. Elas, mesmo após dezenove anos de sua elaboração, continuam centrais nas políticas educacionais colocadas em prática no Brasil, porque refletem nos programas que o governo federal propõe para os sistemas de educação no país. São elas: prioridade à educação; atenção ao rendimento; eficiência no investimento público na educação básica; atenção à equidade; aumento da participação das famílias no sistema de ensino; capacidade das instituições para permitir uma combinação flexível de insumos educacionais (BANCO MUNDIAL 1995).

Tomando como eixo norteador as diretrizes acima citadas na educação básica, as reformas foram pautadas nas dimensões: administrativa, financeira e pedagógica. De maneira geral, na dimensão administrativa e financeira, a descentralização de recursos e o processo de municipalização da educação, além da própria configuração da gestão, nas perspectivas da flexibilização, eficácia, eficiência e autonomia consistiram na tônica das reformas educacionais propaladas pelo BM. A descentralização da administração proposta pelo governo federal e os entes federados, dando maior autonomia aos sistemas de ensino e à escola, impôs, no entanto, padrões de desempenho escolar, ao mesmo tempo em que incentivava maior envolvimento com a comunidade. Nos aspectos pedagógicos, a ênfase está situada nas reformas curriculares e nas avaliações dos alunos. Este dois pontos são cruciais para entender como as mudanças nas políticas educacionais foram e continuam a ser determinantes para a compreensão das mudanças do papel da escola e do trabalho docente. Em síntese, de acordo com Altman (2002, p. 80), o BM vem recomendando um pacote de reforma com as seguintes orientações:

- a. Prioridade na educação primária.
- b. Melhoria e eficácia da educação.

- c. Ênfase nos aspectos administrativos.
- d. Descentralização e autonomia das instituições escolares, entendida como transferência de responsabilidades de gestão e de captação de financiamento, enquanto ao Estado caberia manter centralizadas as funções de fixar padrões, facilitar os insumos que influenciam o rendimento escolar, adotar estratégias flexíveis para aquisição e uso de tais insumos e monitorar o desempenho escolar.
- e. Analisar econômica como critério dominante da definição das estratégias.

No documento intitulado “Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos”, o Banco Mundial faz elogios ao salto que o país obteve na educação, através de políticas como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), a criação da política de Bolsa Família, no intuito de garantir a permanência das crianças de baixa renda na escola, assim como a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9.394/96.

Entretanto, mesmo com a ampliação do acesso ao Ensino Fundamental, a preocupação volta-se para o baixo nível de aprendizagem, o que tem levado as secretarias municipais de educação a adotarem duas estratégias para o combate à baixa qualidade de ensino neste nível: *intervenções preventivas*, para expandir os serviços de atendimento à primeira infância (Educação Infantil) das famílias de baixa renda, e *intervenção corretivas*, que seriam programas de tutoria particular para a aceleração de aprendizagem, além de fortalecer atendimento às crianças com necessidades especiais.

Para o BM, a ineficiência das políticas educacionais no Brasil relaciona-se não mais ao acesso à educação, mas ao rendimento escolar dos estudantes. De acordo com o relatório, a baixa qualidade na aprendizagem é decorrente das estratégias inadequadas, da cultura da repetência, da falta de eficiência na gestão e dos gastos, dentre outros fatores. Ainda segundo ele, os gastos com a educação não estariam produzindo os resultados esperados por três razões: investimento maior na Educação Superior em detrimento do Ensino Fundamental; altas taxas de repetência; e aumento de gastos com salários de professores, não refletindo em qualidade de aprendizagem dos alunos. Neste último caso, existe falta de pesquisa em custo-efetividade que oriente os investimentos e as políticas na área, sem contar ainda com a corrupção e má administração dos fundos, o que implica diretamente na má qualidade do ensino (BANCO MUNDIAL 2008).

O BM volta a enfatizar a ineficiência da gestão pública em cumprir as metas propostas, a partir de uma visão pragmática e quantitativa da educação. Por outro lado, o nível

adotado para comparar a qualidade da educação de países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE como França e Reino Unido e o Brasil, por exemplo, são totalmente dissonantes da realidade histórica, social e econômica brasileira que, por si só, já se torna um problema para a situação educacional do país.

Entende-se que não se trata apenas de gestão, mas de uma base estrutural na qual a organização da educação brasileira encontra-se erigida e, ao mesmo tempo, o contexto social e econômico que a população vivencia. Ademais, o programa de Bolsa Família não é suficiente para garantir a efetividade da aprendizagem, visto que este é um processo muito mais complexo, ao passo que os recursos não são suficientes, uma vez que as condições econômicas geradoras de exclusões sociais permanecem.

O incentivo ao programa de bolsas encobre o discurso de que a criança pobre não aprende, e isto não é verdadeiro. O processo de aprendizagem comporta múltiplos fatores que determinam as condições de aprendizagem, e com certeza, perpassam pelas condições concretas de vida, mas que isso não pode e nem deve ser considerado determinante. As condições da escola e de trabalho, por exemplo, implicam, e muito, neste processo.

Fica evidente, portanto, que, ainda que os objetivos do BM sejam a melhoria do quadro educacional do país e a redução da pobreza, o modo como os projetos são elaborados e a forma como são executados são problemáticos, pois não se coadunam com uma educação voltada para o desenvolvimento humano. Servem apenas para obtenção de dados estatísticos em nome de acordos com empréstimos e pagamento de dívidas que escondem os comprometimentos de ajustes fiscais na economia e tem um peso enorme no financiamento para áreas sociais como saúde e educação. Isto é muito sério, uma vez que o orçamento público passa a ser organizado priorizando o pagamento da dívida, o que vai implicar menores gastos com as áreas sociais.

Outro ponto, é que, mesmo que seja dado destaque para a diminuição dos níveis de pobreza, isso não é o que vem ocorrendo, é só avaliar o último Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento que indica os baixos Índices de Desenvolvimento Humano, nas regiões Norte e Nordeste e os maiores no Sul e Sudeste. Isto significa que as disparidades regionais ainda são muito elevadas e, mesmo com os programas como o Fundo de Desenvolvimento da Escola - FUNDESCOLA para as regiões Norte e Nordeste, financiado pelo BM, ainda não é o suficiente, visto que, como se tem afirmado, esses programas não atacam as raízes sociais da pobreza. A educação, assim, da forma como é vista, por si só não pode ser instrumento de mobilidade social.



Nas análises sobre as políticas para o Ensino Fundamental, não se pode deixar de considerar como elas contribuem para a formação de um novo perfil de trabalhador docente. Decerto, já não é possível considerar o trabalho docente desarticulado de todo um arranjo engendrado nas políticas educacionais, sendo ele instrumento importante para a efetivação das práticas educacionais. É, portanto, deste modo que modificações têm sido imputadas ao trabalho docente nos últimos vinte anos, sob a égide das reformas educacionais dentro do modelo orquestrado pelo Banco Mundial, que centraliza e o responsabiliza pela situação em que se encontra a educação no país.

Historicamente os anos de 1990 ficaram marcados no campo educacional, em virtude das políticas educacionais que assumiram vieses prescritivos, com vista às novas demandas do sistema do capital. Foi no governo de Fernando Henrique Cardoso – FHC que se acentuaram as orientações do Banco Mundial, com ênfase para a educação como princípio para o desenvolvimento econômico e social, mas com forte apelo para a diminuição da participação direta do Estado no campo da economia e presente mais como um agente regulador. Deste período, temos os documentos oficiais que dão conta das modificações das políticas educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, o Programa Brasil em Ação de 1998, a Emenda Constitucional nº 14 que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério- FUNDEF e o Plano Nacional da Educação PNE – Lei nº 10.174/01. Frigotto, em sua análise sobre a educação no governo de FHC, foi enfático quando afirmou que a educação não estava sendo assegurada como um direito social e subjetivo: “[...] mas um serviço mercantil” (2011, p.240).

Apesar dos avanços relacionados à ampliação do acesso ao Ensino Fundamental e Médio, da reestruturação dos conteúdos através dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s e o financiamento da educação com o FUNDEF ocorreu neste período, segundo Shiroma e Evangelista (2007), uma progressiva redução nos gastos com a educação, o que contraditoriamente destoou o discurso da sua real importância. Para Franco et al., (2007, p. 1000), nesse período as políticas educacionais tiveram como particularidades:

- a) Revalorização da racionalidade técnica, desta vez concentrada no financiamento, atividade-meio com a qual se almejava equacionar os problemas de acesso e de qualidade do sistema educacional.
- b) Ênfase no Ensino Fundamental.
- c) Valorização da política educacional baseada em evidências, o que se expressou por meio da ênfase em avaliação, o que não deixa de ser uma forma de acionar mecanismos de racionalidade técnica em outros domínios da política educacional.

Destaca-se desse período a universalização do acesso ao Ensino Fundamental, incentivada pelo FUNDEF, que se constituiu de um mecanismo de financiamento, centrando a alocação de recursos para este nível de ensino. Outro ponto foi à criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que significou uma tentativa de auferir qualidade de ensino à educação básica.

Nos anos 2000, as reformas educacionais sob o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, de acordo com Oliveira (2009), centraram suas ações nas políticas sociais para os setores mais pobres da população. De acordo com Leher (2007), o primeiro período do mandato de Lula foi marcado mais como uma continuidade das políticas educacionais do que de novas políticas para esta área. Talvez isso possa se justificar devido aos ajustes acertados no governo anterior, como o acordo de Metas Educação para Todos, no qual 160 países, entre eles o Brasil, firmaram compromisso no fórum Mundial de Educação em Dakar, no ano 2000, em cumprir uma série de metas propostas pela Organização das Nações Unidas e UNESCO até 2015, o que, de certa forma, comprometeu o governo.

Pode-se inferir que a marca do continuísmo do governo Lula para a área educacional se dá também em virtude das fortes determinações oriundas dos acordos realizados com os organismos internacionais. Isso representou poucos avanços para a área educacional, permanecendo e aumentando as políticas focalizadas e o estreitamento entre público e privado, medidas que eram muito criticadas no governo anterior pelo próprio Partido dos Trabalhadores, gerando uma incoerência política muito grande.

O modelo de gestão preconizado no governo FHC teve como ponto mais emblemático a ênfase na parceria público-privado, retomada com mais força no governo de Lula, na forma de “Organização Não-Governamental (ONG), Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), sindicatos” (OLIVEIRA, 2009, p. 198). Estas parcerias, analisadas por Oliveira (2009), indicaram que o programa desenvolvido pelo governo federal representou parcerias privadas com os municípios e escolas e, assim, foi consolidando um novo modelo de políticas públicas e sociais, tendo forte influência na gestão dos sistemas de ensino.

Considera-se que o governo Lula, no campo da educação, foi marcado pela alteração e ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração, pela promulgação da lei 11.274/2006 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9.394/96 e passa a incluir no Ensino Fundamental crianças com seis anos de idade; a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério - FUNDEB (Lei nº.

11.494/2007), ampliando a abrangência deste Fundo para o atendimento da Educação Infantil e do Ensino Médio; a continuação e ampliação das políticas de avaliação da educação básica e a criação do Piso Nacional do Magistério (Lei nº. 11.738/2008).

Sobre a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, é preciso considerar que é uma política que foi se construindo desde a criação do FUNDEF, pois quando da instituição do Fundo, muitas secretarias municipais de educação, com o intuito de alocar mais recursos, passaram a incluir crianças de seis anos de idade nesta etapa de ensino (SILVA 2010). Então, a lei 11.274/2004 foi um dispositivo mais de ajuste ou normativo, para o que já vinha ocorrendo de fato em todo o Brasil. Porém, a entrada da criança de seis anos nesse nível de ensino é questionada principalmente em relação à garantia de condições adequadas de ensino, já que na grande maioria das escolas não há condições estruturais para receber crianças nessa faixa etária (SILVA 2010).

A etapa da Educação Infantil, com destaque ao pré-escolar, é um momento não apenas de socialização da criança, mas de trabalho pedagógico com habilidades específicas, como o desenvolvimento da coordenação motora fina, que são pré-requisitos para a iniciação no processo de alfabetização. Quando a criança não vivencia essa etapa, muitas dificuldades poderão surgir neste processo. O acesso direto ao ensino fundamental, sem as devidas adequações, pode de certa maneira atropelar um importante momento na vida escolar da criança, comprometendo o próprio processo de alfabetização. Não basta apenas matricular, é preciso uma logística em torno do ambiente pedagógico, da estrutura física e material da escola, as quais precisam estar adaptadas a esta faixa etária. Trabalhar com crianças de seis anos é respeitar os ritmos e o tempo pedagógico de aprendizagem diferenciado, pois, afinal de contas, elas se encontram em graus diferentes de maturidade.

Já com relação à criação do FUNDEB, em substituição ao FUNDEF- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério -, houve um avanço na política de financiamento adotado pelo FUNDEF, o que ampliou o atendimento a todas as etapas da educação básica, ao mesmo tempo em que definiu o mínimo de participação dos recursos da União (SAVIANI, 2008).

Um dos pontos mais emblemáticos na política educacional é o da avaliação, isto porque a forma como ela é assumida pelo sistema, de modelo padronizado, quantitativo, foge às particularidades das diversas regiões do país. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB - na atualidade abarca todas as etapas de ensino, com exceção da Educação Infantil. A avaliação é padronizada e organizada pelo Instituto de Estudos e

Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Sobre os processos de avaliação, eles iniciaram nos anos de 1990, com a criação do Sistema Nacional da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Exame Nacional de Cursos (PROVÃO), este último destinado aos alunos do Ensino Superior.

A intensificação da avaliação da educação no Brasil deu-se com mais vigor nos anos 2000. As demais etapas de ensino passaram a ser avaliadas por meio de testes padronizados, em larga escala, abrangendo todas as regiões do país. Em 2007, por meio do decreto 6.094, foi instituído o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que passou a ser o principal indicador dos resultados do processo de ensino-aprendizagem.

Art. 3º A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

Parágrafo único. O IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso (BRASIL, 2007).

Em sua composição, o IDEB traz elementos combinatórios entre si para quantificar a qualidade dos sistemas educacionais e vem ocupando lugar especial nas políticas de avaliação para a educação básica em todos os entes-federados. É uma política que homogeniza tanto as provas e conteúdos, quanto os resultados. Por conta disso, ela não reflete a realidade do ensino nas escolas e, ao mesmo tempo, camufla, através dos resultados, as próprias condições de trabalho dos trabalhadores docentes, que passaram a ser responsabilizados pelos resultados apresentados pelas provas realizadas pelos alunos, sem ser consideradas as precárias condições de trabalho que a maioria desses profissionais vivencia nas escolas. Em se tratando do uso das avaliações, de acordo com a concepção de regulação nas políticas educacionais, Barroso vê nesse tipo de avaliação:

[...] um predomínio de uma racionalidade instrumental e mercantil que tende a sobrevalorizar indicadores e resultados acadêmicos sem levar em consideração a especificidade dos contextos e dos processos educativos (2005, p.26).

A regulação na educação, de acordo com Maroy, é atravessada por múltiplos fatores, sendo em um primeiro momento “institucional e política” (2011, p. 22), o que significa concebê-la como um arranjo, “definido, promovido ou autorizado pelo Estado” (Idem). Por sua vez, para Barroso, seria o modo como as autoridades públicas (neste caso, o Estado e sua

administração) “exercem a coordenação, o controle e influencia sobre o sistema educativo, orientando através de normas actores sociais e seus resultados” (2006, p. 50).

Essa nova regulação traz para o âmbito das políticas sociais um novo papel, uma vez que no processo de globalização e transnacionalização do sistema do capital o Estado passa a desempenhar novas formas de regulação, coerção e controle social, (BARROSO, 2006). Na educação, o Estado passa a ter maior controle do currículo, da gestão da escola e do trabalho dos professores (BARROSO, 2006, p. 27), funcionando como uma regulação institucional. Ao regular, o Estado cria mecanismos de avaliação, passando a se fortalecer enquanto Estado-avaliador em todas as instâncias do sistema educacional, pondo em jogo o trabalho pedagógico realizado pelas escolas. Este modelo de Estado passa a ser incisivo nas políticas de controle do trabalho docente já que cria indicadores de qualidade na educação, como é o caso do IDEB, parte constitutiva do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Por outro lado, a avaliação tem sido um mecanismo utilizado também para estreitar os laços e parcerias entre o setor público e o privado, em consonância com uma racionalidade técnica que estabelece estratégias de ação no intuito de atender às recomendações do Banco Mundial, como dito anteriormente. Nela se busca especial atenção aos resultados da qualidade de ensino que, neste caso, tem a ver com o desempenho cognitivo dos alunos e os fluxos de aprovação, reprovação e evasão. Para tal, buscam-se “novos modelos de gestão” baseados nas parcerias entre a esfera pública e a privada, ou no terceiro setor (PERONI, 2010), com intuito de proporcionar melhoria da qualidade de ensino. Exemplos dessas parcerias são os Institutos Ayrton Senna e o Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação - GEMPA, os quais realizam consultorias com as secretarias municipais de educação em vários estados do Brasil.

As instituições acima citadas passam a ter uma participação muito forte nas políticas de gestão dos municípios, principalmente naqueles em que o IDEB se encontra muito baixo. Estas parcerias têm implicações diretas no trabalho docente. No caso do Instituto Ayrton Senna<sup>17</sup>, com os Programas Gestão Nota 10 e Escola Campeã, a pesquisa realizada por

---

<sup>17</sup>O Instituto Ayrton Senna é uma Organização Não-Governamental sem fins lucrativos fundada em 1994. Foi criado pela família do piloto de Fórmula 1, Ayrton Senna, é presidido Viviane Senna. A proposta do Instituto é a melhoria da qualidade da educação, capacitando atualmente 60 mil educadores, atingindo cerca de 2 milhões de alunos, em 1.3003 municípios brasileiros. O IAS é financiado com recursos próprios oriundos dos royalties das marcas Ayrton Senna e Senninha Baby, doações de empresas e doações de pessoas físicas. Oferece serviços de gestão de processos educacionais, incluindo diagnóstico e planejamento e formação de gestores e educadores (PERONI 2010).

Peroni<sup>18</sup> (2010) e um grupo de pesquisadores em dez estados brasileiros, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Piauí, Pará, Rio Grande do Norte e Minas Gerais, demonstrou que existe uma diminuição da autonomia docente percebida através dos materiais didáticos, os quais os docentes recebem prontos, e com um supervisor que verifica a aplicação do material, além da premiação por desempenho.

No Pará, por exemplo, na cidade de Altamira, Santos (2010) identificou um conjunto de dificuldades decorrentes desses convênios. Além da não participação dos docentes na definição das parcerias, há também a existência de intensificação do trabalho e de um rigoroso controle sobre os docentes, além das demasiadas exigências e responsabilidades. Essas entidades passaram a assumir com destaque o Programa de Correção de Fluxo, no qual a partir dele emergiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa:

Art. 5º As ações do Pacto têm por objetivos:

I - garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental; II - reduzir a distorção idade-série na Educação Básica; III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); IV - contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores; V - construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental (PORTARIA 867/MEC 2012).

O Pacto formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios procura garantir que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. Ao aderir ao Pacto, os estados e municípios se comprometem a: alfabetizar todas as crianças da sua rede de ensino em Língua Portuguesa e em Matemática; participar das avaliações anuais aplicadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira – INEP - junto aos concluintes do 3º ano do Ensino Fundamental; no caso dos estados, apoiarem os municípios que tenham aderido às Ações do Pacto, para sua efetivação.

As ações do Pacto, visto como um conjunto integrado de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas a serem disponibilizados pelo Ministério da Educação - MEC para alfabetização e o letramento, têm como eixo estruturante a formação continuada dos alfabetizadores. Com isto, o Pacto tem como princípio de ação: os materiais didáticos e literatura, a avaliação, a formação continuada de professores alfabetizadores e a gestão,

---

<sup>18</sup> A autora coordenou a pesquisa de âmbito nacional “Análise das consequências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional”

controle e mobilização social. Atualmente, o GEMPA acompanha o programa “Pacto pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC” lançado pelo governo Federal.

Diante das mudanças no cenário das políticas educacionais, o trabalho docente sofre os efeitos das orientações que nortearam as reformas e passa a figurar como central para a materialização da mesma no chão da escola, como se verá na próxima seção.

### ***2.1.1 O Trabalho Docente no foco das Reformas Educacionais***

Com as mudanças no trabalho docente, algo já solidificou o lugar central nas reformas educacionais desse profissional visando “êxito educacional”. Desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9.394/96 ampliou-se o trabalho docente além do espaço de sala aula, remetendo a outras tarefas de cunho financeiro e administrativo, além do estreitamento dos laços com a comunidade.

À luz da LDB/9394/96 se formaliza a necessidade crescente de oferecer ao trabalhador docente formação inicial e continuada, de modo a dotá-lo de condições adequadas para a atuação na escola, de acordo com os padrões de qualidade estabelecidos pelo Ministério da Educação, com as exigências atuais do mercado de trabalho, como também contribuir para o avanço científico e tecnológico da sociedade. Esta lei traduz de maneira inequívoca as novas habilidades e competências do docente em sua atuação no cotidiano da escola, não mais direcionada somente para o ensino, mas também para elaboração e participação dos encaminhamentos da organização escolar. De acordo com artigo 13 da LDB/1996, 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-aulas estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento; VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL 1996).

Diante dessas incumbências, percebe-se que as funções prescritas ampliam-se para que o trabalhador docente não atue apenas no ensino, mas em todos os setores da vida escolar, como na articulação com a comunidade na elaboração da proposta pedagógica. Não se verifica nada de errado nessa participação, o que se questiona é o tempo disponível para tal compromisso, pois o artigo da legislação é enfático quando diz que ele deve “ministrar os dias

letivos e horas-aulas estabelecidos, *além* de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento” (ART. 13. Grifo nosso). Percebe-se que o “além” pressupõe o sentido de extrapolação. E, como se sabe, ela não está incluída na remuneração final dos docentes. Assim, a extrapolação do trabalho na docência tem um significado além do espírito democrático da lei, mas, em outros termos, tem forte apelo de mais trabalho ou a intensificação dele dentro da escola.

As novas prescrições que assume o trabalhador docente diante das reformas educacionais dão conta de sua centralidade. O organograma 01 representa a gestão, a formação e a avaliação nas reformas educacionais tendo como eixo o trabalho docente:

**Figura 1 – Organograma - Reforma Educacional (Trabalho Docente, Gestão, Formação e Avaliação).**



Fonte: Elaborado a partir de leituras sobre a temática (2012).

O tripé gestão, formação e avaliação são indissociáveis, está imbricado na lógica das reformas, na ênfase na eficiência e na eficácia do ensino, o que passa ser o espírito da reforma, a qual também passa a nortear o trabalho docente.

O uso do tempo, do espaço e do controle dos alunos, para que os trabalhadores docentes possam proporcionar um ensino eficaz, indica orientação pautada em uma formação mais prática que teórica, o que o Banco Mundial utiliza com o termo “treinamento”, no qual a produção de vídeos e materiais didáticos para manter os alunos ocupados é a orientação maior. De acordo com Shiroma e Evangelista (2007), a lógica que permeia a formação ou a profissionalização docente está embasada no controle e não apenas no que se refere ao controle do trabalho docente, mas em longo prazo das novas gerações.



O binômio, eficiência e eficácia correm paralelamente ao binômio, competência e habilidade e norteiam os vastos documentos oficiais que guiam a gestão, a formação, a avaliação e o trabalho docente (ASSUNÇÃO 2013), (MAUÉS 2009). O saber vira instrumento de “*savoir-faire*”, sendo mais valorizado do que o “*pourquoi faire*”. Neste sentido, o trabalho docente encontra-se em coerência com um modelo de regulação social para fazer frente às novas demandas do mercado de trabalho, contribuindo direta e indiretamente com a lógica do capital, assim corrobora-se com Tardif e Lessard (2005) quando afirmam que hoje o trabalho docente deixou de ser apenas uma ocupação secundária ou que está à margem da relação hegemônica do trabalho material, se constituindo como elemento-chave para se apreender as modificações atuais na sociedade do trabalho.

No entanto, como já citado anteriormente, para Evangelista e Shiroma (2007), os trabalhadores docentes, ao mesmo tempo em que são chamados a serem os protagonistas das reformas educacionais, são também considerados obstáculos de acordo com os documentos oficiais, por apresentarem um comportamento acomodado e desmotivado. Este discurso, de acordo com as autoras, desqualifica de forma política e profissional os docentes. Tal desqualificação é uma intencional maneira de ajustá-los ou enquadrá-los na lógica da reforma ao mesmo tempo em que vai se construindo uma imagem negativa para a sociedade para justificar uma “ação dura sobre os docentes” (EVANGELISTA; SHIROMA 2007, p. 537). Esta ação tem um peso muito grande, uma vez que envolve a comunidade e a coloca em oposição a eles. Isso se manifesta, a título de exemplo, quando a comunidade reage negativamente às reivindicações destes trabalhadores ao paralisarem suas atividades em busca de melhores condições de trabalho.

Para a construção dessa imagem negativa dos trabalhadores docentes, é preciso considerar os resultados das avaliações, as quais indicam o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB – como um espelho negativo deste trabalho, pois é a partir desses resultados que os “ataques” às escolas e aos trabalhadores docentes irão se intensificar. Um dos resultados dos baixos desempenhos das escolas no IDEB será a formulação de políticas que visem: convocar trabalhadores docentes de altíssima competência e melhorar as práticas escolares e a recompensa por desempenho ou produtividade (BANCO MUNDIAL, 2008). Dito isso, a orientação do BM será o de criar uma cultura de desempenho que vise garantir a qualidade de ensino. A citação a seguir, de Guiomar Namó de Mello<sup>19</sup>, ilustra o pensamento de alguns teóricos brasileiros que defendem esta ideia sobre esse assunto:

---

<sup>19</sup> Diretora-executiva da Fundação Victor Civita, ex-membro do Conselho Nacional de Educação, Brasil.

No entanto, o mais importante é criar uma cultura de avaliação do desempenho docente que legitime o uso dos resultados para estabelecer políticas de formação, recrutamento, contratação com vistas a melhorar a qualidade e promover a igualdade em educação (2005, p. 34).

A igualdade de educação, que Mello (2005) propõe aos países latino-americanos, relaciona-se com a busca por índices de qualidade baseados em padrões, que não respeitam às peculiaridades econômicas e sociais dos países. Portanto, “ensinar os professores a ensinar” é a máxima de uma concepção de formação pragmática. Mas como ensinar bem, quando as orientações do Banco Mundial (1995) propõem que o número de alunos por professor seja de 40 a 50, ao mesmo tempo em que os salários permanecem sem aumento, já que não implicam necessariamente em melhoria de aprendizagem? As condições de trabalho que envolve salários e estrutura física das escolas, dentre outros, precisam dar conta destes contextos de exigências.

A pesquisa “Boas práticas e Desempenho dos alunos na Prova Brasil: Identificando casos bem sucedidos nas redes municipais de ensino” realizadas pelo BM, dispõe sobre a remuneração e a qualidade da educação:

Mas, a remuneração não é a única maneira de expressar reconhecimento. Em certas cidades, a educação é intrinsecamente valorizada, independente de aumentar ou não a capacidade do indivíduo de encontrar trabalho bem remunerado no mercado. O mesmo ocorre com os agentes educacionais, que podem se dedicar totalmente ao seu ofício sem estarem principalmente motivados por sua remuneração, e sim pela realização do que consideram ser sua vocação (BANCO MUNDIAL 2008, p. 71).

Os “agentes educacionais” guiados por sua “vocação” se realizam e conseguem ter bons desempenhos independentemente de sua remuneração. Esta afirmação expõe a tese do magistério como vocação e, assim, sustenta ser a docência uma espécie de atividade altruísta. Seria este o bom professor? Bom ou mau, o que ocorre na realidade é que o trabalhador docente está inserido em um turbilhão de situações, cuja centralidade esconde, de acordo com Bomfim (s/a p. 03), “tanto o lugar subordinado a ser assumido, pelo professor, como um leque de estratégias já implementadas (ou sendo gestadas) para enfraquecê-lo, como trabalhador”. Essas avaliações, além de não refletirem a real situação do ensino brasileiro, trouxeram como consequências: processos de flexibilização, de intensificação de precarização do trabalho docente, como vistos no primeiro capítulo desta tese.

Em âmbito nacional a reorganização do ensino ensejou significativas mudanças para a organização escolar e o trabalho docente, assim trilhar os caminhos destas reformas no âmbito

da educação e como eles se corporificaram na Rede Municipal de Ensino (RME) de Belém será o objeto do próximo tópico.

## 2.2 AS MUDANÇAS EDUCACIONAIS NO MUNICÍPIO DE BELÉM (2005-2012)

Desvelar as reformas educacionais na Rede de Ensino em Belém (RME), no período de 2005 a 2012, é um desafio, uma vez que as produções se mostram ainda incipientes, mesmo que sejam relevantes para fins de pesquisas. A incipiência é decorrente das poucas produções que envolvem as políticas educacionais do município, no período proposto para o estudo. Assim, o desafio posto foi o de buscar nos documentos, principalmente no Plano Bidual e nas Mensagens do Prefeito (documento de prestação de contas da administração no final de cada ano), como a educação foi direcionada no município.

Belém é considerada a maior cidade da Região Norte. Sua região metropolitana é composta por cinco municípios: Belém, Ananindeua, Marituba, Benevides e Santa Bárbara. O município de Belém localiza-se ao norte do Estado do Pará, com a extensão territorial de 6.875,50 km<sup>2</sup>. Possui 505 km<sup>2</sup> de área, sendo 34,6% do território formado pela região continental e 65,4% correspondendo ao conjunto de 39 ilhas. Segundo dados do Censo 2010 (IBGE), o município de Belém apresenta um contingente populacional de 1.393.399 habitantes, divididos em 71 bairros e distribuídos por oito Distritos administrativos, em que a Prefeitura de Belém propõe as diretrizes do planejamento para a cidade de maneira geral. São eles: Mosqueiro (DAMOS), Outeiro (DAOUT), Icoaraci (DAICO), Benguí (DABEN), Entroncamento (DAENT), Sacramenta (DASAC), Belém (DABEL) e Guamá (DAGUA).

O Índice de Desenvolvimento Humano de Belém é de 0,797, tendo um relativo aumento quando comparado ao Índice da Região Norte que é 0,764 e do Brasil de 0,730 (IBGE 2012). Economicamente, as principais atividades estão relacionadas ao turismo, comércio e serviço. Os dados sobre a educação desvelam que a rede municipal de educação de Belém é formada por 59 escolas, e 34 Unidades de Educação Infantil (UEI), nelas atuam cerca de 2.400 professores e mais de 70.000 alunos (SEMEC, 2010).

A gestão que se constituiu em 2005-2009 e 2010-2012 não consolidou um projeto próprio que focalizasse as políticas educacionais, com princípios, objetivos que se consubstanciassem em propostas efetivas para a educação do município de maneira a atender às peculiaridades das escolas. A Prefeitura, por meio de seu plano de gestão, priorizou seguir as recomendações das políticas educacionais emanadas do governo federal, imprimindo uma

administração à base de políticas de resultados, sem a menor preocupação com as particularidades da educação no município.

Consta efetivamente dos programas que nortearam o desenvolvimento das políticas educacionais para o município de Belém, desde os anos de 1990, as orientações oriundas da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, na qual traz em seu bojo, um forte apelo à democratização da educação, aliada à formação para o mercado de trabalho. Diante disso, o município de Belém lançou, em 1993, o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), que passou a orientar a educação na Rede Municipal de Ensino. As prioridades que orientaram o plano foram direcionadas à universalização do ensino obrigatório, à busca de um padrão mínimo de qualidade do ensino, à valorização e qualificação do magistério e ao novo padrão de gestão e financiamento da educação. “Apesar de destacar a Educação Básica como prioridade estratégica, as ações do governo municipal incidiram, majoritariamente, sobre o Ensino Fundamental” (GUEDES, 2008, p.89).

Antecipando-se à LDB 9.394/96, em 1994, a Prefeitura cria o Sistema Municipal de Educação (Lei. 7.722/94), situando o município como a vanguarda na criação do próprio sistema de educação (ASSUNÇÃO, 2005). No sistema público de educação do município de Belém, duas são as formas de conceber os espaços educacionais: a) as Unidades de Educação Básica (UEBS), que são as escolas comuns que fazem parte da rede municipal de ensino, e b) a Rede de Unidades para o Desenvolvimento Sustentável (UEDS), que se caracterizava em centros de formação, que atendiam além da oferta do ensino regular (Educação Infantil, Ensino de Primeiro Grau, (hoje Ensino Fundamental), o Ensino Médio Profissionalizante) (GUEIROS, 1996, p. 12).

A partir dos anos de 1997, com o governo do Partido dos Trabalhadores (PT)<sup>20</sup> consolidaram-se nas escolas de Ensino Fundamental os Ciclos de Formação, que têm como características a enturmação de acordo com a idade dos alunos, buscando a superação do regime seriado (CUNHA 2003), e da fragmentação do currículo, sendo organizado da seguinte maneira: Ciclo de Formação I – 6, 7 e 8 anos (três anos de duração); Ciclo de Formação II – 9 e 10 anos (dois anos de duração); Ciclo de Formação III – 11 e 12 anos (dois anos de duração); Ciclo de Formação IV – 13 e 14 anos (dois anos de duração). Para a

---

<sup>20</sup> No programa de governo para a educação, concretizou-se o Projeto Político-Pedagógico conhecido como “Escola Cabana”, e teve como proposta os princípios da inclusão social e da construção da cidadania, e possuía como diretrizes: a democratização do acesso e a permanência com sucesso; a gestão democrática do sistema municipal de educação; a valorização profissional dos educadores e a qualidade social da educação. Dar futuro a crianças e adolescentes com incentivo ao esporte, lazer, cultura, saúde e geração de renda aos pais, eram as diretrizes que nortearam as políticas de educação na gestão.

concretização dessa nova maneira de se pensar o ensino, foi instituído para dar suporte às condições de trabalho: a Hora Pedagógica<sup>21</sup>, a Formação Continuada, os Conselhos de Ciclos<sup>22</sup>, e o Plano Pedagógico de Apoio<sup>23</sup>.

Em 2005, o Partido Trabalhista do Brasil (PTB) com Duciomar Costa fica à frente da Prefeitura, eleito para o período de 2005-2008 e 2009-2012. Neste período é implantado o programa de governo intitulado de “Belém Metrópole da Amazônia” e teve como macro objetivo:

Garantir à população o acesso e o atendimento com dignidade, dos serviços de saúde, educação, assistência social, cultura, esporte e lazer e segurança; através da integração dos diversos setores municipais e da participação comunitária com vistas ao desenvolvimento social pleno; Melhoria da infraestrutura e dos serviços urbanos, com ampliação da oferta de empregos e geração de renda, visando ao desenvolvimento municipal com garantia da preservação ambiental e da melhoria da qualidade de vida da população; implantar gestão estratégica das ações de governo, otimizando os recursos públicos, considerando as expectativas, necessidades e poder aquisitivo da população, visando com isso a melhoria da condição de vida da sociedade como um todo (BELEM, 2004, p.04).

Os macros objetivos no Plano Plurianual de 2006-2009 estabelecem também as diretrizes que nortearam o plano, que são: promoção da cidadania; inclusão social; desenvolvimento sustentável do município; efetivação de políticas públicas de acordo com o poder aquisitivo da população (refere-se à definição de impostos, taxas, tarifas, a exemplo da passagem de ônibus, IPTU, etc.), transparência governamental. Essas diretrizes estão agrupadas em três eixos, Inclusão Social, Infraestrutura e Gestão (BELEM, 2005, p.04).

Sobre a educação em Belém, nas análises documentais vislumbra-se que, a partir dos anos de 2005 a 2012, a política educacional baseou-se no programa “Educar é Preciso”, a qual teve como órgãos principais a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) e a Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque Prof. Eidorfe Moreira (FUNBOSQUE). A educação passou a ser orientada tendo como eixos de ações estratégicas:

---

<sup>21</sup>Hora Pedagógica – HP: Garantiu aos trabalhadores docentes das escolas, quatro horas semanais, destinadas à sua formação continuada, deixando a cargo da coordenação pedagógica de cada escola a tarefa de coordenar este processo, cujo espaço deveria ser utilizado pelo professor em conjunto com outros professores e coordenação da escola para planejar as aulas; discutir metodologias; avaliar o trabalho realizado; estudar; trocar experiências; além de realizar cursos, oficinas, jornadas pedagógicas, fóruns e encontros promovidos pela Secretaria Municipal com vistas a socializar as práticas pedagógicas vivenciadas. (I CONFERENCIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, BELÉM, 1999, p. 240).

<sup>22</sup> Conselho formado por professores, alunos, pais e coordenadores para avaliar a situação dos alunos no ano letivo.

<sup>23</sup>Esse Plano é compreendido como investimento ao sucesso escolar dos educandos e ao processo continuado de formação dos sujeitos. Por meio de acompanhamento pedagógico coletivo são priorizadas as ações que atendam as diferentes necessidades dos educandos. Os docentes repensam suas programações de aula em conjunto visando possibilitar o aproveitamento dos alunos em seu processo de formação plena.

Expansão da Educação Infantil; Educação para o Desenvolvimento do Homem Sustentável e a Formação Continuada dos professores (BELÉM, 2006).

O retorno da antiga Secretária Municipal de Educação, Professora Terezinha da Mota Gueiros, representou a volta da equipe de trabalho que atuou até 1996 na administração anterior,<sup>24</sup> bem como o ideário de uma educação voltada para a sustentabilidade. A Secretaria de Educação voltou a ter como consultor o Prof. Dr. Pedro Demo que já o tinha sido durante a gestão da referida secretária no governo de Hélio da Mota Gueiros (1993-1996). A gestora permaneceu durante as duas administrações do PTB (2005-2008 e 2009-2012).

Os três eixos que balizaram o programa de educação no município de Belém e figuraram como foco central nos oito anos de governo do PTB foi pautado: na Expansão da Educação Infantil, objetivando a ampliação do número de escolas infantis, e o atendimento pedagógico para este nível de ensino; na Educação para o Desenvolvimento Humano Sustentável, que tem como polo irradiador a Escola Bosque, e teve como diretrizes a profissionalização voltada ao trabalho e a produção, inserção comunitária, cultural, econômica e política, e na Formação Continuada dos Professores, o foco central do programa foi o combate aos baixos indicadores de aprendizagem dos alunos. Para tal empreendimento, o programa de formação continuada, intencionou a mobilização e intensificação no processo de capacitação voltado para a eliminação do baixo rendimento nos ciclos iniciais, focando a leitura, a escrita no desenvolvimento do conhecimento lógico-científico das crianças (BELÉM 2006).

De acordo com Camargo et al., (2012) a Secretaria Municipal de Educação em 2007, elaborou juntamente com a equipe técnica do Ministério da Educação, o Plano de Ações Articuladas enfatizando os desafios de: elaboração de um novo Plano Municipal de Educação<sup>25</sup>; garantia de atendimento de alunos no contraturno<sup>26</sup> da escola; divulgação e controle dos recursos da educação, oferta de formação continuada a distância; ampliação da participação de profissionais de serviços e aumento do apoio em programas de formação sobre gestão escolar, implementação e intensificação do Plano de Apoio Pedagógico entre os alunos, de maneira individual ou coletiva, ampliação do acervo técnico da SEMEC.

---

<sup>24</sup>As políticas sociais para o município de Belém, sob a administração do prefeito Hélio Gueiros, que governou a cidade no período de 1993 a 1996, tiveram como compromissos efetivos, as seguintes diretrizes: o tratamento do município sob a ótica do desenvolvimento sustentável; a definição da qualidade de vida a perseguir; o destaque à educação básica reconhecida como principal estratégia do desenvolvimento humano moderno (GUEIROS, 1996, p. 11).

<sup>25</sup> Até o presente momento ainda não aprovado.

<sup>26</sup> Inserção dos alunos em turno oposto ao que o mesmo estuda, com projeto de incentivo ao esporte, reforço, com parceria entre a comunidade, entidades públicas ou privadas (CAMARGO et al., 2012).

Segundo os dados do Censo Educacional (INEP 2010), Belém possuía 28.774 matrículas na Educação Infantil (considerando a creche e pré-escola), sendo 16.475 alunos matriculados na rede pública de ensino (creche 2991 e pré-escola 13.484), 11.867 na rede privada (1.206 creches e 10.657 na pré-escola), 326 na rede estadual (118 creche e 208 pré-escola), na rede federal de ensino apresentaram matrículas de 110 alunos somente na pré-escola, não ofertando matrículas para a creche.

No Ensino Fundamental (anos iniciais), os dados do Censo apresentaram um total de 111.730 matrículas assim distribuídas: rede municipal de ensino 35.526, rede estadual, 52.412; rede federal 849 e 22.943 na rede privada. Os dados mostram que a Rede Municipal de Ensino de Belém (RME) concentra o maior número de matrículas na Educação Infantil e Ensino Fundamental, da mesma forma que a rede pública de ensino comporta a maioria de matrículas de alunos. A RME ainda concentra oferta nos níveis de Ensino Fundamental maior (5ª a 8ª série) com 10.077 matrículas, Ensino Médio com 161, Ensino Médio Profissionalizante 20, Educação de Jovens e Adultos 8.947 e 405 na Educação Especial (inclusos os alunos em todos os níveis da Educação Básica). A Tabela 2 apresenta a evolução das matrículas na RME:

**Tabela 2 - Evolução de matrículas da Rede de Ensino de Belém /2005-2010**

	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Creche	1774	1950	2057	2108	2918	2991
Pré-Escola	10210	10475	11761	12104	13870	13484
1ª a 4ª Série	35679	35195	35905	36260	36927	35526
<b>5ª a 8ª série</b>	11748	11066	11071	11098	10964	10077
<b>Ensino Médio</b>	183	204	195	279	239	161
<b>Educação Profissional (Nível Técnico)</b>	89	63	62	112	65	20
<b>EJA - Fundamental (Presencial)</b>	13803	13126	12184	11161	9689	8947

Fonte: INEP/INEP/CENSO ESCOLAR (2005-2010)

Observa-se que, entre os anos de 2009 a 2010, ocorreu uma redução das matrículas em todos os níveis de ensino atendidas pelo Município, contudo, não há dados para afirmar com segurança o porquê desta retração, que pode ter diversas causas desde a evasão como a migração pra outros sistemas de ensino.

Com relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) observa-se na Tabela 3 que a educação em Belém manteve-se abaixo do índice nacional como um todo, porém acima do estado do Pará, superando, em 2011, os resultados do estado. Estes dados

passaram a compor o cenário de formação dos trabalhadores em educação que passam a ser exigidos para o alcance das metas projetadas, como se verá adiante.

**Tabela 3 - Evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. Brasil. Pará. Belém (2005-2011)**

<b>IDEB</b>	<b>2005</b>	<b>2007</b>	<b>2009</b>	<b>2011</b>
<b>BRASIL</b>	3,6	4,0	4,4	4,7
<b>PARÁ</b>	2,7	3,0	3,6	4,0
<b>BELÉM</b>	3,2	3,2	3,8	4,2

Fonte: INEP/PORTAL DO IDEB, 2013.

O resultado do último IDEB em Belém, que apontou as escolas Ernestina Rodrigues, Theódor Badotti e Paulo Freire com os maiores percentuais, teve uma cartilha eletrônica homenageando as escolas, com a intenção de mostrar como são desenvolvidos os trabalhos pedagógicos e a gestão. No entanto, nesse material não são evidenciadas as condições nas quais o trabalho é realizado. A cartilha traz a promessa de benfeitorias que as escolas e a comunidade iram receber, em função dos resultados obtidos no IDEB, como reformas estruturais, drenagem das ruas, asfaltamento dentre outras. A avaliação e a nota do IDEB passam então a ser usada como instrumento de melhorias das condições de acesso ao saneamento básico das comunidades no entorno da escola. No item abaixo se analisará como se encontram as condições de trabalho na RME.

### ***2.2.1 Condição e Organização do Trabalho Docente na Rede Municipal de Ensino de Belém (RME)***

Para entender as relações e as condições e em que se processa o trabalho docente na Rede Municipal de Ensino de Belém - RME será preciso considerar que ela é estabelecida a partir do Estado e dos próprios trabalhadores docentes. Como o Estado encontra-se erigido em um sistema de modo de produção capitalista, pode-se então afirmar que a relação trabalho, escola e sociedade precisam ser consideradas a partir desse modo de produção. Assim, é necessário que ao se discutir as condições de trabalho docente haja o entendimento de que a organização do trabalho escolar precisa considerar a sociedade na qual essa escola está inserida, a qual vai condicionar a forma como o trabalho e os trabalhadores docentes encontram-se organizados dentro da escola tendo em vista, a consecução das suas finalidades ou do sistema (OLIVEIRA 2002).



Neste sentido, as condições de trabalho docente dizem respeito às configurações que ele assume no que tange às condições humanas (envolve todos os trabalhadores da escola/educação), às estruturais (recursos físicos e materiais), financeiras (recebidos e administrados pela escola) e às relações de emprego (jornada, salários, formação continuada, estatuto profissional) (ASSUNÇÃO 2003). Autores como Oliveira (2003), Maués (2006), Duarte (2012) vêm nos últimos vinte anos dedicando-se ao estudo de como as reformas educacionais afetaram sobremaneira as condições de trabalho e também a organização do trabalho escolar. Essas autoras afirmam que as condições de trabalho encontram-se indissociáveis quando reportadas à valorização dos trabalhadores docentes, no entanto, nem sempre são consideradas em sua totalidade nas políticas de valorização deles.

Para dar conta da materialização das reformas educacionais, a Rede Municipal de Ensino (RME) precisou erigir novas formas de organizar e gerenciar a escola, ao mesmo tempo em que focalizou no trabalho docente, principalmente das séries iniciais, esforços de adequação do trabalho aos imperativos dos programas oriundos do governo federal.

Sobre o trabalho docente é quase impossível desconsiderar como a conjuntura de transformações de ordem econômica, sociais, políticas e culturais incidiram não apenas na alteração da função da escola, mas o papel que os trabalhadores docentes passaram a assumir neste contexto e com isso, as condições em que eles realizam seu trabalho, não apenas as condições concretas, mas, as dimensões físicas, afetivas e cognitivas e como que estas últimas influenciam em sua dinâmica de trabalho e interferem em seu bem-estar.

As condições de trabalho docente estão articuladas, tanto com elementos subjetivos quanto objetivos, dentre os quais a organização do tempo e espaço escolar, os números de turmas e de alunos, a jornada de trabalho, a progressão na carreira, além da relação que o docente tem com o seu trabalho, como por exemplo, o nível de satisfação. O trabalho docente na perspectiva de Tardif e Lessard (2005) é considerado um trabalho com interações humanas, uma vez que coloca em jogo, não apenas a organização técnica, mas também as relações interpessoais. Por ser dotado de interações humanas, ele ao mesmo tempo, em que pode ser planejado, incorre no imprevisível ou flexível.

De certo que a docência ao caracterizar-se como um trabalho em um campo contraditório, na medida em que ora precisa adequar-se às prescrições ou às formalidades como horários, calendários, livros, períodos de avaliação, cumprimento de programas curriculares, carga horaria, e em outros momentos (ou em ambos, pois se encontram imbricados) no aspecto informal, estão respaldadas no fluxo dinâmico do cotidiano, feito dos

conhecimentos que cercam seu trabalho, sua experiência e a de seus alunos. É preciso considerar que nas condições de trabalho, não é o suficiente partir apenas das descrições ou prescrições oficiais, mas partir do ponto de vista dos sujeitos que estão envolvidos, como estes lidam, assumem ou o transformam, considerando as suas dimensões objetivas e subjetivas. Para efeito de análise, o trabalho docente na RME partiu de três pontos: as políticas de formação continuada e avaliação, a carreira e remuneração e a estrutura e organização do trabalho na escola.

### ***2.2.2. As Políticas de Formação Continuada e Avaliação na Rede Municipal de Ensino de Belém***

A Rede Municipal de Ensino de Belém (RME) passa a ter como foco central as políticas de formação continuada dos professores. Essas trazem uma nova dinâmica de trabalho, totalmente oposto ao que se privilegiava na gestão anterior.<sup>27</sup> A constituição do trabalho docente na RME tem a ver com a dinâmica de formação, que prima pela performance dos docentes no quesito habilidade de alfabetização; no entanto, ela não veio conjugada com os aspectos referentes à carreira, aos salários, ou seja, à valorização profissional.

Para dar conta da formação continuada, em 2005, foi criado o grupo “Elaborando Conhecimento para Aprender a Reconstruí-lo” ou ECOAR como ficou conhecido na Rede Municipal de Ensino. Este grupo de formação, cujo principal consultor foi Pedro Demo, teve como objetivo, a formação continuada dos trabalhadores docentes, oferecendo aos alfabetizadores cursos e oficinas, contemplando três ações: a formação de professores e coordenadores pedagógicos, assessoramento da prática docente nas escolas e avaliação da aprendizagem dos alunos. O destaque foi referente aos professores do Ciclo Básico I e II (ECOAR 2009), mas com ênfase para a formação dos alfabetizadores do Ciclo Básico I, uma vez que eles entendiam/entendem que é neste ciclo que o processo de aquisição da leitura e escrita se inicia e se completa.

O ponto alto do trabalho de formação do grupo foi o assessoramento dos professores e coordenadores. Visando o alcance dos objetivos no processo de ensino-aprendizagem do/as alunos/as, ou a aquisição do processo de leitura e escrita e raciocínio lógico-matemático, foram realizados encontros mensais, com duração de quatro horas com coordenadores e professores, mais quatro horas quinzenais para a produção de material didático e de

---

<sup>27</sup> A gestão anterior do Partido dos Trabalhadores (PT) imprimiu uma gestão com princípios democráticos de participação dos sujeitos no planejamento do cotidiano das escolas. A formação continuada era realizada nas escolas tendo como objetivo atender as demandas dos trabalhadores docentes (BELÉM, 1997).

planejamento de sequências didáticas para serem aplicadas em sala de aula com os alunos e, por fim, eram utilizadas quatro horas mensais para a sistematização do trabalho e resultados da avaliação da criança pelos professores e pelo ECOAR. Das 40 horas de trabalho do professor, 16 horas são dedicadas à formação, sem levar em consideração as horas que o professor tem que realizar o planejamento das outras áreas de conhecimento, como ciências, estudos sociais (História e Geografia) que fazem parte do currículo, mas que de acordo com a pesquisa não constam na formação dos professores.

Pela proposta do programa, o ponto alto são as avaliações de todos os envolvidos na seguinte estrutura: dos coordenadores pelo acompanhamento dos professores; os professores pelo processo de aprendizagem dos alunos; e os alunos pelas metas definidas pelo grupo que seria a alfabetização de 100% dos alunos do primeiro ano do Ciclo I, para crianças com idade escolar de 06 anos. Em cada procedimento, o grupo ECOAR supervisionava e intervinha em todo processo de formação, de planejamento, confecção de material didático e avaliação (ECOAR 2009).

O ECOAR criou o programa de Alfabetização, Matemática, Leitura e Escrita – ALFAMAT e EXPERTISE que se caracterizaram como programas de formação continuada desenvolvidos pelo Núcleo de Informática Educativa-NIED, objetivando a vivência e a discussão de metodologia para o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa e Matemática norteadas pelos descritores da Prova Brasil (BELÉM 2009). No processo de formação realizado pelo grupo registra-se que, a cada encontro de formação, os professores recebem um compêndio, que se constitui em:

[...] uma coletânea de textos para serem estudados pelos professores em encontros mensais de formação continuada e nas horas pedagógicas em encontros mensais de formação continuada e nas horas pedagógicas na escola. Além de fichas didáticas para trabalharem com o aluno, o compêndio traz doze textos de estudos para subsidiar o planejamento docente. Eles tratam sobre propostas de atividade e sequências didáticas para a alfabetização (ECOAR 2009 s/p).

Os compêndios são manuais de instrução servindo para o docente guiar sua prática de alfabetização no dia-a-dia de seu trabalho e que depois eram realizadas avaliações para verificar se os alunos, a partir das sequências didáticas, alcançaram os objetivos propostos pelo grupo de formação, sendo este instrumento uma autêntica retirada da autonomia pedagógica do docente, ressignificando o papel deste profissional que passa de mediador do processo ensino-aprendizagem para um executor.

[...] em lugar de promover aprendizagem profunda e o envolvimento emocional dos alunos com sua aprendizagem uns com os outros, os professores se encontram cada vez mais preocupados em treinar as crianças para exames padronizados [...] Em vez de aprender a permanentemente a ensinar de forma diferente e melhor, e a se relacionar de modo mais eficiente com os alunos e outras pessoas, como alicerce para a aprendizagem, mais e mais professores são pressionados a ensinar como lhes mandam (HARGREAVES 2004, p. 96).

Aqui entra em discussão o trabalho docente e a autonomia no quadro em que se estabelecem as políticas educacionais, e os mecanismos de regulação que passam a envolver este trabalho. Sabe-se que os discursos da competência no trabalho docente mascaram a face da autonomia, visto que o controle exercido pelos programas de formação continuada, pelos modelos estandardizados de avaliação e os materiais pedagógicos utilizados como padrão de aplicabilidade para os alunos de maneira uniforme, deixam margem à afirmativa de que o sentido de autonomia na atual fase do trabalho docente é no mínimo questionável. Para Contreras (2002), a autonomia na atual conjuntura de modificações da docência tornou-se ambígua, pois se de um lado solicita dos trabalhadores docentes iniciativa e criatividade; de outro, cria estratégias de controle desse trabalho.

A autonomia está perdendo espaço para a responsabilização do trabalho docente. E será preciso salientar que isto poderá ser um preço muito alto para os trabalhadores docentes, visto que a perda desta autonomia poderá acarretar consequências graves a estes, como a não identificação com a docência e o desestímulo pelo trabalho.

Outro ponto que merece destaque na formação dos professores foi a adesão da Secretaria Municipal de Educação, em 2009, ao Programa de Correção de Fluxo, Política Nacional do Ministério da Educação (MEC), em vigência pela Portaria nº. 867, de 04 de julho de 2012. A Portaria nº. 867 vem reafirmar o compromisso de correção do fluxo escolar e a eliminação da defasagem idade/série. Os objetivos desse programa são:

Art. 5º As ações do Pacto tem por objetivos:

I - garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;

II - reduzir a distorção idade-série na Educação Básica;

III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);

IV - contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores;

V - construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental (PORTARIA 867/MEC 2012).

O programa de correção de fluxo envolve os alunos que se encontram no Ciclo II, III e IV, além dos alunos do Ciclo I terceiro ano, que não adquiriram a leitura e escrita. “Estes alunos continuam matriculados regularmente, mas passam a frequentar no contra turno, durante três meses, uma turma específica de alfabetização” (ECOAR 2009 s/p). Os docentes que se disponibilizam para trabalhar recebem uma bolsa de 200 reais e todos os instrumentos didáticos para que possam realizar esse trabalho, de acordo com o MEC. Cabe ressaltar que os coordenadores e monitores ganham em torno de 1.300 reais mensais em bolsas, uma diferença muito grande entre eles e o trabalhador docente que está em sala de aula, uma vez que é este último quem se encontra na ponta executando o trabalho com turmas numerosas.

O Ministério da Educação pré-qualificou os institutos Ayrton Sena, Alfa e Beta e o Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (GEMPA), como responsáveis pelo suporte técnico e pedagógico para a Secretária Municipal de Educação (MEC 2009). Na Secretária Municipal de Educação (SEMEC), o GEMPA acompanha o programa “Pacto pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC” lançado pelo Governo Federal. O pacto é um programa que visa à “alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática, até o 3º ano do Ensino Fundamental, de todas as crianças das escolas municipais e estaduais urbanas brasileiras” (BRASIL 2012).

Em Belém, a meta traçada pela Secretária Municipal de Educação para 2013 e 2014, será a de alfabetizar 100% dos alunos do Ciclo Básico I. Percebe-se, então, um nível de exigências e cobranças maiores para o docente no Ciclo Básico I, com a responsabilidade em alfabetizar alunos, que por conta do ensino de nove anos, entram mais cedo para o Ensino Fundamental, com idade de 06 anos, sendo esta faixa etária questionada por alguns educadores, como Silva (2010) que afirma que o processo de alfabetização de crianças de 06 anos assumiu um grande peso a partir da ampliação do desse nível de ensino, ao mesmo tempo em que a problemática de adequação de espaços físicos, de formação de trabalhadores docentes para atuarem com essa faixa etária, a falta de recursos financeiros, dentre outras questões, continuam sem respostas.

A questão da qualidade da educação relacionada às competências e habilidades docentes está retornando, com maior força, em nossas escolas, pois vale ressaltar que o GEMPA, a cada semestre confere um certificado de competência didático-pedagógico para o professor que conseguiu alfabetizar sua turma.

Certificar o professor que alfabetiza uma turma em um determinado período pode aparecer, à primeira vista, como estímulo e valorização do trabalho docente, sendo que

alfabetizar faz parte do compromisso profissional de qualquer docente que assuma o magistério menor (1º ao 5º ano). No entanto, é necessário visualizar como este processo, e a forma como está sendo cobrado, pode tornar-se danoso em diversas situações : a primeira seria em relação ao próprio trabalhador que recebe esse ‘prêmio’, pois cada vez mais será cobrado um tempo mais curto para alfabetizar seus alunos, para cumprir as exigências, mas que pode esbarrar em condições subjetivas (cognitivas, afetivas, motoras) e objetivas (condições socioeconômicas) do próprio educando, que, dependendo do contexto de cada um, interferem diretamente para sucesso ou o fracasso deste processo, que em determinadas circunstâncias independe apenas da atuação do trabalhador docente; o segundo elemento diz respeito aos trabalhadores docentes que não recebem a premiação, pois esses podem sentir-se frustrados, já que não conseguiram alcançar a meta; o terceiro será o de gerar um clima de desconforto entre os docentes, entre as escolas. Nesses casos a certificação é uma maneira de colocar todos os que trabalham na escola com o Ciclo I, como bem diz Maués (2009), no olho do furacão.

A grosso modo, podemos comparar a premiação dos professores alfabetizadores com o certificado de ‘Competencia Didático-Pedagógico’, fornecido aos professores que foram capazes de alfabetizar todos os alunos em determinado período, com o ISO 9.000 que é um certificado que indica, de acordo com um conjunto de normas, a qualidade de um produto ou de serviço, ou seja, ao certificar um professor o GEMPA certifica as competências e habilidades daquele professor para alfabetizar, demonstrando que esse professor ‘presta um serviço de qualidade’.

A certificação de competência é emblemática em vários pontos, principalmente quando gera a competitividade, enfatizando mais as habilidades de *savoir-faire*, ao mesmo tempo em que desconsidera, no processo de alfabetização dos alunos, a existência de múltiplas dimensões cognitivas, afetivas, sociais, econômicas que interferem direta ou indiretamente no processo ensino e aprendizagem. Por outro lado, a ideia de que a melhoria da qualidade da educação está relacionada ao desempenho pode criar no ambiente de trabalho e para o trabalhador docente, uma atmosfera de insegurança e ao longo do tempo até mesmo de constrangimento, decorrentes de avaliações ou julgamentos de seu trabalho. Nosella afirma que:

A cultura do desempenho mede resultados, estabelece estratégias, fixa metas e estimula a produção, entretanto, não percebe o real da educação. O professor é sempre uma máquina, arcaica e preguiçosa; o aluno é um atleta (um cavalo de corrida?) a ser adestrado; a escola é uma empresa que fabrica

produtos de conhecimento para o mercado; o mercado é o grande a priori metafísico (2010, p. 547).

A cultura do desempenho há muito vem ganhando corpo nos discursos e nas políticas educacionais. Nesta perspectiva o trabalho docente incorpora novas dimensões nas rotinas de trabalho, corporificando as exigências, se configurando como regulações que utilizam comparações com vistas a se obter índices de produtividade e desempenho. Esta cultura, de acordo com Ball (2005), implica em evidenciar mais os aspectos negativos do trabalho docente e das escolas, do que os positivos, ao mesmo tempo em que não explana a realidade na qual os resultados foram determinados.

Uma das consequências para o trabalho docente é o retorno a uma visão conteúdista de ensino, voltada para a matéria, para o exercício, sem a preocupação com a formação humanista dos sujeitos. Ball (2005) pondera que os reflexos comprometem não apenas o que ele denomina de “a vida em sala de aula” afetando a criatividade dos mesmos, submetendo-os ao crivo das demandas externas, causando rupturas em sua vida cotidiana com seus pares e com o seu emocional.

Por outro lado, é coerente pensar que outras consequências podem ser analisadas como decorrentes da cultura do desempenho como a questão da identidade docente. Em que pese o contexto, cada vez mais parece que o trabalhador docente se configura como uma “metamorfose ambulante”, pois se encontra em constante mudança, muitas delas remando a favor ou contra a correnteza. Absorvido ou absorvendo os movimentos que circunscrevem a educação no município. As implicações deste movimento podem ser danosas a curto e em médio prazo.

Ver-se-á mais adiante, que mesmo com todas as cobranças percebeu-se que até o momento desta pesquisa, ainda não se tem uma política de Carreiras e de Remuneração e de Valorização dos trabalhadores docente atualizado e que dêem conta das mudanças ocasionadas pelas reformas.

### ***2.2.2 As Políticas de Carreiras e de Remuneração e de Valorização dos Trabalhadores Docentes***

As políticas de carreira e de remuneração dos trabalhadores docentes da Rede Municipal de Ensino de Belém - RME, assim como as demais regiões dos estados brasileiros, passam por intensos processos de debates, mesmo após a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional 9.394/96, que traz em seu bojo as orientações para que os municípios organizem seus Planos de Cargos e Salários (PCCR), e da efetivação da Lei do Piso Salarial para os Professores (Lei 11.738/08). São muitos os entraves que se criam nas políticas de carreira e de remuneração que valorizem realmente o trabalhador docente, como a própria participação dos trabalhadores neste processo. Desde a promulgação da lei 9.394/96 que se desenhavam considerações sobre as políticas de valorização do magistério:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I - Ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II – Aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; III - Piso salarial profissional; VI - Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho; V - Período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho; VI - Condições adequadas de trabalho (LDB/9394/96).

No município de Belém, o principal documento que norteia as políticas de valorização dos trabalhadores docentes é o Estatuto do Magistério, lei nº 7.528 de 1991. Nesse estatuto, a carreira do Magistério inclui tanto o Professor, como o Administrador Escolar, Orientador Educacional, o Supervisor Escolar. Estes grupos se diferenciam nas funções de “docência, planejamento, orientação, supervisão, inspeção, coordenação e avaliação do ensino e da pesquisa nas unidades educacionais ou nos níveis departamentais da Secretaria Municipal de Educação” (Art.2).

Resgatando um pouco do movimento histórico das políticas de valorização do Magistério em Belém, Gutierrez et al., (2012) assinalam que um dos marcos encontra-se datado de 1979, quando ocorreu “a marcha pela educação” “ocasião em que, conjuntamente com movimentos de bairros reivindicava-se o direito à educação, salários dignos e regulamentação da profissão” (p. 02). Em 1993, após um movimento grevista foi conquistado o salário mínimo para os professores primários. (GUTIERRES et al., 2012).

Em 1991, no governo de Augusto Rezende, após várias mobilizações, foi instituído o Estatuto do Magistério pela Lei nº 7.528 de 05 de agosto de 1991. No governo do Partido dos Trabalhadores (1996-2004), este Estatuto foi reformulado com a mobilização do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Pará (SINTEPP) e a participação de todas as categorias de trabalhadores da educação. No entanto, ele foi desconsiderado pelo governo do Partido Trabalhista Brasileiro - PTB (2005-2012) e até o presente momento é a Lei nº 7.528 de 1991 que rege o Estatuto do Magistério de Belém (GUTIERRES 2012). O Quadro1 traz a constituição da categorial funcional:



**Quadro 1 - Categoria Funcional e Formação do Magistério Público da Rede Municipal de Belém**

<b>Categoria Funcional</b>	<b>Código</b>	<b>Formação</b>
Supervisor Escolar	MAG 7	Pedagogia
Orientador Educacional	MAG 6	Pedagogia
Administrador Escolar	MAG 5	Pedagogia
Professor Licenciado Pleno	MAG 4	Licenciatura Plena
Professor em Estudos Adicionais	MAG 2	Magistério e Estudos Adicionais
Professor Pedagógico	MAG 1	Médio – Magistério.

Fonte: GURIERREZ et al., 2012.

Em dezembro de 1993, o então prefeito Hélio da Mota Gueiros instituiu a Lei nº 7.673/93 que orienta a promoção do Grupo Operacional do Magistério do Município de Belém. Nele, a promoção do funcionário dar-se-á por meio de Progressão Funcional Horizontal e Progressão Funcional Vertical. A progressão Horizontal leva em consideração: a antiguidade, com elevação automática a cada interstício de dois anos de efetivo exercício, e por merecimento mediante avaliação por desempenho, a cada interstício de quatro anos. Já a progressão Vertical leva em consideração a passagem do professor efetivo de outra categoria funcional em decorrência de qualificação, necessitando a apresentação de documentos comprobatórios de escolaridade. Não é permitido o acesso da categoria de professor para especialista, ou vice-versa (Art.4º § 1º da Lei 7.673 de 21/12/93) (GUTIERREZ et al., 2012).

A jornada de trabalho definida no Estatuto do Magistério (Lei nº 7.528/91) é organizada em horas-atividades em sala de aula e atividades fora de classe, entende-se este último como hora-atividade, em que são incluídas 20 horas/aulas para a Hora Pedagógica (HP), momentos de formação continuada, o planejamento, confecção de material pedagógico dentre outras atividades (Art. 26). A jornada de trabalho poderá ser de 100, 150 e 200 horas/aulas mensal, cuja definição depende do titular da Secretaria Municipal de Educação.

Com relação às condições salariais dos trabalhadores docentes, as pesquisas do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Políticas Educacionais Formação e Trabalho Docente - GESTRADO (2010) indicaram que em Belém 21% dos docentes ganhavam em torno de 5 a 7 salários mínimos, 8% entre 7 e 10 salários mínimos e apenas 1% ganha de 10 a 20 salários mínimos. A pesquisa realizada por Farias (2011) sobre a evolução salarial do Grupo Operacional do Magistério em Belém, de 2006 a 2010, traz a seguinte informação:

**Tabela 4 - Evolução do Vencimento Base dos Professores do Quadro Permanente do Magistério<sup>28</sup> (QPM) (Início da Carreira). Município de Belém – 2006-2010**

ANO	JORNADA 20 HS			JORNADA 30 HS			JORNADA 40 HS		
	EM	LP	ESP.	EM	LP	ESP.	EM	LP	ESP.
2006	530,07	623,45	623,45	-	846,13	846,13	846,13	1.068,80	1.068,80
2007	556,59	927,41	927,41	-	1.258,63	1.258,63	1.113,18	1.589,86	1.589,86
2008	557,60	650,53	650,53	-	882,86	882,86	1.115,19	1.115,19	1.115,19
2009	580,97	677,80	677,80	-	919,87	919,87	1.161,94	1.161,94	1.161,94
2010	619,28	722,50	587,60	-	980,53	980,53	1.238,57	1.238,57	1.238,57

Fonte: Farias 2011.

Nos salários apresentados na tabela 4 estão acrescidas às 20 horas/atividades, que irão incidir em todo o vencimento final, que ainda poderá constar das gratificações, adicionais e auxílios, sendo esses benefícios pecuniários concedidos aos servidores do município de Belém, incluindo os trabalhadores docentes podendo ter caráter definitivo ou transitório.

O adicional tem caráter permanente e pode ser incorporado ao vencimento e as gratificações têm caráter temporário e assim não são consideradas para efeito de aposentadoria. Logo, um ponto emblemático das gratificações gira em torno do seu caráter provisório, pois elas podem ser retiradas a qualquer momento, a depender da gestão que esteja à frente da Prefeitura.

Na composição final do vencimento dos trabalhadores docentes do município de Belém pode ser acrescentado ao vencimento-base o adicional de escolaridade, que é calculado da seguinte forma: 20% aos professores que têm como formação apenas o Ensino Fundamental; 60% àqueles que possuem como formação, o Ensino Médio e 100% para o Ensino Superior (Art. 83 da Lei 7.502/90). As gratificações de incentivo ao aperfeiçoamento, calculadas sobre o vencimento dos trabalhadores docente, representam: 35% para os professores com doutorado, 30% para aqueles que têm mestrado e 25% para os professores apenas com curso de especialização (Art. 37 Lei nº 8.487/ 2005).

Outra situação diz respeito ao Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN- Lei nº 11.738/2008), pois sendo este um valor fixado pelo governo federal, algumas prefeituras, e neste caso se inclui a de Belém, utilizam na composição do Piso os adicionais e as gratificações para justificar e alegar que o governo paga o PSPN, afirmando ainda que o valor chega a ser maior que o Piso. O Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública de Belém

<sup>28</sup> Os salários estão de acordo com o nível e titularidade: EM: Ensino Médio; LP: Licenciatura Plena; ESP: Especialização.

(SINTEPP) questiona esta maneira de calcular o piso. Entretanto, a lei não discrimina que as gratificações e adicionais podem ou não ser utilizados para a composição do Piso, permitindo que muitas prefeituras e governos as utilizem para cálculo da composição do Piso Nacional.

De maneira geral, as questões relacionadas ao Estatuto do Magistério dos trabalhadores docentes em Belém, ainda esbarram em problemáticas como: a falta de mobilidade, que diz respeito à progressão funcional, por formação ou por merecimento (SOUZA et al., 2012); Pouco incentivo à formação em nível de pós-graduação, pois mesmo com a saída para cursos de pós-graduação, os trabalhadores docentes acabam perdendo valores pecuniários, uma vez que as 20 Horas Atividades incorporadas no salário-base sai e acaba implicando em redução na remuneração final; a não liberação a cada triênio, como a gratificação por tempo de serviços conhecidas como Licença Prêmio, pois é preciso o próprio trabalhador colocar outro docente efetivo em seu lugar. Essa situação acarreta vários problemas, o maior talvez seja a sobrecarga de trabalho, uma vez que para ajudar um colega, aquele que vai substituí-lo, precisa extrapolar sua carga de trabalho.

Um problema detectado na pesquisa de Gutierrez (2012) sobre a carreira do Magistério, é que apesar de bastante avançada, a carreira é dispersa em virtude das informações que se encontram em diversos documentos<sup>29</sup>. Com isso, os trabalhadores docentes ficam sem saber seus direitos, pois eles não estão contemplados em um único documento.

É preciso considerar que os aspectos que englobam os planos de cargos e salários coadunam com as condições de trabalho, incidindo sobre aspectos como a qualidade de ensino e a valorização profissional. Estes três elementos (condições de trabalho, qualidade de ensino e valorização profissional) estão imbricados, e não podem ser vistos, ou analisados separadamente. Decerto, que a partir da concepção de um estado mínimo e das políticas de ajustes efetuadas em todas as áreas no estado brasileiro, os elementos citados passam a ser tratados separadamente, mas com discursos de uniformidade, o que na prática não ocorre tendo em vista as disparidades salariais que norteiam, não apenas a carreira do Magistério, mas a carreira dos trabalhadores de maneira geral.

---

<sup>29</sup> Tais documentos são: Lei Orgânica Municipal, Estatuto do Funcionário Público do Município de Belém – EFPMB; Plano de Carreira do Quadro de Pessoal da Prefeitura Municipal de Belém – PCQPPMB; Estatuto do Magistério do Município de Belém – EMMB; lei 7.673 de 21/12/1993 – dispõe sobre o sistema de promoção do Grupo Magistério, modificada pela lei nº 7.853 de 24/11/1997; lei nº 7.638 de 24 de maio de 1993 – disciplina o desconto por motivo de falta de integrantes da Carreira do magistério; lei nº 8.487 de 29/12/2005 – dispõe sobre a concessão de incentivo ao aperfeiçoamento (GUTIERRES 2011).

### **2.2.3 O Trabalho Docente e A Organização do Trabalho Escolar**

As reformas educacionais de maneira geral trouxeram significativas mudanças na organização do trabalho nas escolas. No caso da Rede Municipal de Ensino de Belém, a organização escolar, na gestão de 2005 a 2012 passou ser focada na descentralização e responsabilização, marcada pela formação centralizada em resultados.

Oliveira (2007), analisando as mudanças na organização escolar diante da reforma educacional brasileira, diz que elas refletem um modelo de regulação educativa, como parte de articulações entre as demandas globais e as respostas locais. Diante dessa nova forma de organização escolar, o trabalho docente passa a ser foco central, com a ampliação de suas atividades e com elas novas responsabilidades. Deste modo, pondera a autora, as mudanças exigem:

[...] novos critérios para enturmação dos alunos, novos procedimentos de avaliação, o que tem implicado mudanças nos métodos e instrumentos de avaliação e registro, o que, por sua vez, tem resultado em dispêndio de maior tempo do professor para atendimento aos alunos e reuniões com colegas para planejamento e avaliação do trabalho (OLIVEIRA, 2002, p. 132).

Percebe-se que as mudanças na organização escolar pautadas em novas formas de processo de ensino e aprendizagem, avaliações, estrutura curricular e os tempos escolares, provocaram uma reorganização do trabalho escolar docente realizado nas escolas. Sobre a organização do trabalho escolar, Oliveira (2002) refere-se à forma como as atividades de todos os trabalhadores da escola são distribuídas, conforme as competências, relações de hierarquias dentre outros fatores. Essas duas categorias estão imbricadas, e se interferem mutuamente, estabelecendo entre si uma dependência mútua, na qual a forma como se estrutura a organização escolar dita a maneira como a organização do trabalho escolar é assentada (OLIVEIRAS 2010).

O entendimento do trabalho docente visto sob o prisma da organização escolar necessita ser estudado a partir da escola e do seu papel na produção e reprodução de força de trabalho, englobando as práticas sociais decorrentes da divisão social do trabalho, das relações de poder, do controle e do papel que ela assume diante da sociedade. Neste cenário, em que se entrelaçam trabalho docente e organização escolar, é possível compreender as prescrições do trabalho e seus efeitos sobre o trabalhador docente.

Um ponto chave para se entender a organização do trabalho escolar na Rede Municipal de Ensino de Belém (RME) passa necessariamente pelo grupo de formação que

reorienta o trabalho dentro da escola de maneira geral. Percebeu-se durante esta pesquisa que o grupo de formação ECOAR passou a ter um papel relevante quanto à organização do trabalho pedagógico e que incidiu também na organização do trabalho escolar, tendo em vista as exigências colocadas à escola e aos trabalhadores docentes pelas políticas educacionais. Diante disto, o enfoque do trabalho do grupo que coordena o ECOAR esteve direcionado a três dimensões: em um primeiro momento o grupo realizava a *diagnose* das escolas, ou seja, mapeava a realidade de ensino das escolas, como elas se encontravam de acordo com os mapas de avaliação do Ministério da Educação. Feita a diagnose, ocorria à fase da *proposição*, em que se procurava projetar o desenvolvimento da escola tendo como foco a mudança no ensino de acordo com as metas de avaliação, e, então, eram realizadas as *intervenções* sistemáticas sobre essa realidade, com acompanhamento da escola e do trabalho docente.

O acompanhamento da RME, na busca pelo aumento do IDEB das escolas da rede, ocorreu de maneira sistemática por meio de reuniões, com todas as equipes que faziam parte da Secretaria da Educação, desde a coordenação da Educação Infantil até a Educação Especial, pois todos se encontravam envolvidos com a problemática. No entanto, o foco mesmo estava no Ensino Fundamental, em cujos Ciclos estão os alunos que participam diretamente dos processos de avaliação. O ECOAR, que tem uma equipe multiprofissional, trabalha na perspectiva da formação e confecção de material didático, como dito anteriormente, se envolvendo assim na organização do trabalho e da escola.

Percebeu-se, de maneira geral, que o foco na qualidade de ensino, seguindo o modelo de gestão baseado nos resultados (accountability), não apenas evidenciou um aumento das responsabilidades dos trabalhadores docentes, mas criou, de certa maneira, um controle no que tange à autonomia docente em sala de aula, uma vez que, ao direcionar o ensino com vistas às avaliações, as intervenções sistemáticas deixaram pouca margem para que trabalhador docente desenvolvesse suas atividades com independência e criatividade.

A gestão do trabalho na escola, de acordo com as orientações das políticas municipais, trouxe como pontos determinantes, a **responsabilização e a prestação de contas dos resultados** de cada escola. Estes dois elementos serviram de indicativo de como o trabalho docente passou a ser controlado no âmbito dos resultados que as escolas alcançavam tanto nas avaliações externas, quanto nas avaliações internas, estas últimas produzidas e acompanhadas pelos professores formadores do ECOAR.

No caso dos trabalhadores docentes da RME abre-se um parêntese para a contradição que a lógica da avaliação assume no cotidiano de trabalho. Apesar da existência dos Registros Síntese, nos quais os docentes precisam registrar a evolução contínua do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos, tendo como parâmetros de avaliação os conceitos e não as notas existiram pressões sobre os professores para realizarem com as turmas quatro avaliações quantitativas, mais a Prova Brasil. Essas avaliações se contradizem com o conceito de avaliação qualitativa assumida pelas políticas de ciclos em Belém, em que se objetiva a avaliação do processo de aprendizagem em sua completude e não apenas os aspectos quantitativos. Mas, as provas realizadas pelas turmas são feitas e aplicadas pelos formadores do Grupo de Formação da RME, o que significa um excesso de fiscalização por parte destes no trabalho docente.

Para Ball (2002), a natureza como são engendradas as reformas na educação tem provocado nos trabalhadores docentes certas “esquizofrenia de valores”, quando estes passam a assumir a cultura do desempenho, em detrimento de seus valores pessoais e das reais necessidades dos alunos. Isso porque a responsabilidade de um bom desempenho profissional não leva em consideração até que ponto este desempenho é ou não o mais adequado, mas se ele está condizente com os resultados que se espera do mesmo, já projetados em metas.

Cabe destacar que a responsabilização e a prestação de contas dos resultados, colocaram o trabalho docente focado no sucesso do aluno, porém não levando em consideração as condições de trabalho dos trabalhadores docentes. Esta ênfase vem se arraigando nas escolas, fazendo com que os trabalhadores docentes aceitem naturalmente essa situação, e ao mesmo tempo denota uma autorresponsabilização, enfatizando um trabalho individual que é mascarado de trabalho coletivo, trazendo como consequência o próprio isolamento (ASSUNÇÃO 2013). Este isolamento pode ser um campo fértil para processos de adoecimentos.

Tardif e Lessard (2005) abordam a existências de fatores ou variáveis que condicionam a organização do trabalho docente no interior das escolas e que são demarcados pelo tempo de trabalho; pelo tempo dedicado ao ensino em sala de aula; pelas diversidades das tarefas; pelas exigências burocráticas; pelo número de alunos por turmas; pelo número de disciplina; pelo vínculo empregatício; pelos critérios de avaliação de desempenho; pelas condições materiais e ambientais de trabalho; pela diversidade da turma; pela idade e tempo de profissão; pelo gênero dentre outras. Observa-se que a categoria condições de trabalho é complicada por envolver múltiplos fatores que condicionam o trabalho docente; ao mesmo

tempo, exigem estratégias, tanto de os mesmos assumirem os programas impostos, quanto de desviar-se deles.

A existência desses fatores pode corroborar tanto com processos de intensificação, quanto de precarização atravessados também pela flexibilização do trabalho docente. Esta tríade esconde algo perverso, que seria o controle ideológico e técnico da educação (HARGREAVES, 2004). Esse controle decerto coaduna com a aceitação e normalização das formas como são instituídos e prescritos o trabalho docente nas escolas (ASSUNÇÃO 2013). Este processo tem uma profunda e intrínseca relação com a subjetividade dos trabalhadores docentes. Talvez não seja ao acaso que os processos de adoecimento mental nos últimos vinte anos tenham aumentado consideravelmente (ASSUNÇÃO 2003), (LANDINI 2006).

Ao longo deste capítulo foi possível apresentar uma reflexão sobre as reformas educacionais no contexto do Ensino Fundamental com destaque para as transformações que ocorreram na organização da escola e fazendo o nexo com as mudanças para os trabalhadores docentes, focando a situação vivenciada pela Rede de Ensino de Belém. Em vista disso, no próximo capítulo serão abordadas as políticas de saúde para os trabalhadores docentes, tendo como perspectiva perpetrar um debate de como o Núcleo de Atenção à Saúde dos Trabalhadores (NAST) trabalha a problemática dos processos de adoecimentos entre os docentes.

### **CAPÍTULO 3 - SAÚDE DOS TRABALHADORES DOCENTES NA REDE DE ENSINO DE BELÉM: O PAPEL DO NÚCLEO DE ATENÇÃO À SAÚDE DO TRABALHADOR – NAST**

Os novos horizontes que abarcam a condição de trabalho docente trazem preocupações não apenas dos pesquisadores da área da saúde (ASSUNÇÃO 2003, ARAÚJO 2005), mas da sociedade como um todo. O tripé saúde-trabalho-doença não se constitui de maneira transparente, clara, objetiva. Muito pelo contrário, esses elementos constitutivos do tripé são difusos e nem sempre podem ser considerados em uma relação de causa e efeito entre si. Mas, há de se considerar que, na conjuntura do mundo do trabalho, esses elementos podem se combinar.

Na área da educação, esse tripé quase sempre é posto em dúvidas, uma vez que o trabalho realizado nas escolas nem sempre é considerado de risco à saúde. Na escola saúde e educação estão postos. Discute-se uma educação para a saúde, que possibilite aos sujeitos que sejam participantes ativos de uma nova mentalidade e combine educação com qualidade de vida. Mas, como se discutir algo, em uma realidade que por vezes se apresenta tão contraditória? Como discutir saúde dentro da escola se os trabalhadores docentes estão com a saúde abalada, talvez não por única e exclusiva culpa da escola e de sua organização, mas de um conjunto de fatores extra e intraescolar que podem favorecer um quadro de adoecimento entre os docentes?

A saúde dos trabalhadores docentes tem despertado interesse da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC), uma vez que o aparecimento de um elevado número de servidores efetivos, com sintomas de doenças passou a ser uma realidade constante no interior das escolas. Para Monteiro (2008), é importante inserir a questão do adoecimento dos trabalhadores docentes na conjuntura atual, permeada pelas contradições do sistema do capital, vista sob o prisma do controle e do capitalismo globalizado no qual a escola, alunos e docentes, diante das políticas de educação com padrões de competências, habilidades, eficiência e eficácia, análogas às empresas são transformados em consumidores de ensino (os alunos) e “o professor em funcionário treinado e competente” (MONTEIRO, 2008, p. 06).

Os aspectos das políticas educacionais que envolvem cobranças de níveis de eficiência e eficácia do ensino, conseqüentemente, do trabalho provocam regulação, controle através das avaliações, sem considerar a realidade educacional em seus diversos contextos. Esse fato aliado à intensificação e precarização do trabalho está sendo danoso à saúde destes trabalhadores (ASSUNÇÃO; OLIVEIRA 2009).



Neste capítulo procura-se delinear o perfil epidemiológico dos trabalhadores docentes da Secretaria Municipal de Belém (SEMEC), tendo como suporte os Relatórios Epidemiológicos coletados no Núcleo de Atendimento à Saúde dos Trabalhadores/ NAST (2006-2011), da pesquisa “O Perfil dos Professores da Rede Municipal de Belém” (SEMEC 2009) e dados da pesquisa “O Trabalho Docente na Educação Básica” (UFMG 2010), realizada no município de Belém.

Para se adentrar no universo do adoecimento dos trabalhadores docentes nas escolas de Belém, foi necessário trilhar os caminhos das políticas de saúde dos trabalhadores de maneira geral, e entender o como, por que e para quê elas se constituem como tal, para então seguir para a política de saúde dos trabalhadores do serviço público, com especificidades para aqueles da área educacional.

### 3.1 O CONTEXTO DAS POLÍTICAS DE SAÚDE PARA OS TRABALHADORES

Os conhecimentos do campo da saúde do trabalhador, de acordo com Lacaz (2007), são interdisciplinares, amplos e complexos e que apenas o saber de uma disciplina é insuficiente para responder à problemática do trabalho e saúde que envolve o binômio capital/trabalho.

Da década de 1970 até os anos de 1990, as políticas de saúde e de segurança no trabalho vivenciaram momentos de estruturação e articulação atrelados às modificações do sistema do capital. As transformações no mundo do trabalho, a partir da reestruturação produtiva, também deslocaram o foco da saúde do trabalhador. Os agravos à saúde deixaram de ser pensados a partir do meio ambiente ou do modelo clínico. Para Ribeiro (2005), houve a diminuição dos acidentes característicos do modelo baseado no taylorismo/fordismo, como decorrência das legislações relacionadas à saúde e à segurança no trabalho; mas em contrapartida, o que se verificou a partir das mudanças no mundo do trabalho e com a assunção do Toyotismo foi que esses acidentes “típicos” já não mais correspondem à realidade dos “novos” trabalhadores, acarretando mutações no modo de adoecer, o qual é visto de forma complexa e não localizada em parte do corpo, “[...] mas sobre órgãos e funções internas, que tem relações de afinidade com a vida afetiva, psíquica e social” (RIBEIRO, 2005, p. 126).

As políticas relacionadas à saúde do trabalhador remontam ao período da industrialização dos países centrais, quando o Estado passa a assumir a assistência aos

trabalhadores. Ela é marcada pelo nascimento da medicina social na Alemanha, França e Inglaterra (BRAVO, 2000). Os direitos sociais, dentre eles a saúde, conquistados pela classe trabalhadora, sempre estiveram mediados pelo Estado; este, visando tanto à manutenção da ordem social, quanto às relações entre as classes. De maneira geral, é no século XX que as políticas no campo da saúde irão se desenvolver através de programas e leis.

As políticas de saúde dos trabalhadores emanam de um campo contraditório e de disputas entre capital e trabalho. O primeiro elo desse binômio implica nas relações de produção e de produtividade imbricadas no processo de trabalho, e o segundo na força de trabalho para a produção, na figura do trabalhador que necessita de condições de trabalho menos agressoras à vida.

Ao considerar a política de saúde como uma política social, uma das consequências imediatas é assumir que a saúde é um dos direitos inerentes à condição de cidadania, pois a plena participação dos indivíduos na sociedade política se realiza a partir de sua inserção como cidadãos. Isso porque as políticas sociais se estruturam em diferentes formatos ou modalidades de políticas e instituições que asseguram o acesso a um conjunto de benefícios para aqueles que são considerados legítimos usuários dos sistemas de proteção social (FLEURY; OUVÉRY s/a, p. 01).

No Brasil, o entendimento das políticas no campo da saúde demanda uma compreensão do percurso de sua elaboração na relação de confronto entre capital e trabalho, em um campo em constante luta marcada por interesses, principalmente das empresas em manter os níveis de produção, mas sem gastos com o trabalhador, do Estado em garantir o desenvolvimento econômico, promovendo políticas sociais, enfatizando o campo da saúde, na perspectiva da vigilância e do controle, e dos trabalhadores buscando direitos a melhores condições de vida e de trabalho (BRAVO 2009). Em resumo, historicamente as políticas de saúde do trabalhador no Brasil vieram assinaladas pelas contradições do desenvolvimento econômico marcadas pelo sistema capitalista.

Em 1919, é promulgada a lei 3.724, que define o risco profissional, considerada até então como natural à atividade laboral. No ano de 1943, com a Consolidação das Leis do Trabalho passou-se a ter uma política de regulamentação à prevenção de acidentes no trabalho, mas, somente em 1946 emergiu a obrigatoriedade de um seguro feito pelo empregador para o empregado contra os acidentes.

O Estado brasileiro passa a intervir diretamente na saúde a partir da década de 1930, aliás, é desse período que as políticas de cunho social passam efetivamente a ser pensadas no campo das políticas públicas, isso em decorrência do momento vivenciado pelo país marcado

pelo processo de urbanização e de desenvolvimento econômico, além das reivindicações principalmente dos movimentos dos trabalhadores. Assim, as políticas de acidentes no trabalho na era Vargas vão se consolidar em 1953 e em 1960 com a Lei de Previdência Social. No entanto, será apenas em 1976 que a política de saúde torna-se preventiva a acidentes em que, “o Estado intervém na prevenção e no controle do trabalho” (FALEIROS, 2010 p.24).

Mota (2009) indica que a partir dos anos de 1980 iniciou-se um processo de construção de políticas de saúde tendo como foco a construção do projeto de Reforma Sanitária<sup>30</sup>. Nesse período, com o processo de redemocratização do País, a saúde passou a ocupar um lugar de destaque com a participação da sociedade civil organizada nas discussões sobre a qualidade de vida da população brasileira. A saúde deixa então de ser de interesse apenas dos técnicos, ao mesmo tempo em que, passa a assumir um viés político:

As principais propostas debatidas por esses sujeitos coletivos foram a universalização do acesso; a concepção de saúde como direito social e dever do Estado; reestruturação do setor através da estratégia do Sistema Unificado de Saúde, visando um profundo reordenamento setorial com um novo olhar sobre a saúde individual e coletiva; a descentralização do processo decisório para a esfera estadual e municipal, financiamento efetivo e a democratização do poder local de novos mecanismos de gestão – os Conselhos de Saúde (MOTA 2009, p. 96).

De acordo com Bravo (2009 p. 11), nesse período “houve um avanço na política de saúde, nas dimensões da politização, da alteração da norma constitucional e nas transformações na estrutura das práticas institucionais”. A politização significou uma ampliação da consciência sanitária, com o intuito de garantir apoio às políticas necessárias à área da saúde. A alteração da norma constitucional teve como êxito a incorporação das reivindicações do Movimento Sanitário na Constituição Federal de 1988 e com isso possibilitou as transformações na estrutura e nas práticas institucionais, fortalecendo o setor público e a universalização do atendimento à saúde, culminando com a criação o Sistema Único de Saúde (SUS). Mas, apesar desses avanços em termos de normatização, elas não tiveram forças relativas à melhoria das condições de saúde da população, em virtude delas não ter sido colocadas em prática (BRAVO 2009).

A Constituição de 1988, no campo da saúde, representou avanços históricos, pois ela vem atender, em parte, às reivindicações do Movimento Sanitário, tais como o direito

---

<sup>30</sup> A Reforma Sanitária se constituiu em um projeto organizado por profissionais da área da saúde, da assistência social e dos movimentos da sociedade civil que pleiteavam que a saúde se constituísse como um direito universal e um dever do Estado, onde o cidadão pudesse ter acesso a todos os bens e serviços que a promovam e a recuperem. Desse projeto surgiu o Sistema Único de Saúde (SUS) (BRAVO 2009).

universal à saúde e o dever do Estado de assumir essa política social. A importância das ações de serviços de saúde passou a ser considerada de relevância pública; a constituição do Sistema Único de Saúde (SUS); a participação do setor privado como complementar; e a proibição da comercialização de sangue e de seus derivados. No entanto, no final dos anos de 1980, perceberam-se dúvidas e incerteza quanto à efetivação da Reforma Sanitária, tendo em vista a crise econômica e a assunção do modelo neoliberal de condução das políticas sociais, que buscou minimizar a atuação do Estado, principalmente na área da saúde e da educação, seguindo a lógica do mercado (MOTA 2009). A discussão aqui da Reforma Sanitária se faz necessária no campo da saúde do trabalho, por se entender que será a partir dela que novas interlocuções foram sendo realizadas, sendo que emana dela a concepção do cuidado com a saúde coletiva e por consequência dos trabalhadores de maneira geral. Então não se pode descolar a Reforma Sanitária do movimento por políticas no campo da saúde do trabalhador.

Nos anos de 1990, passou-se a desconstruir as propostas de saúde como direito universal e público, passando a evidenciar-se mais a lógica do mercado, impondo aos cidadãos a serem consumidores de saúde, enquanto um serviço privado. Com as Reformas do Estado pautadas nos ajustes fiscais, o projeto de saúde segue coerente ao mercado, deixando o setor privado ao atendimento dos que têm acesso ao mercado e assegurando o atendimento mínimo pelo SUS aos que não têm condições de pagar, evidenciando a partir de então, ações focalizadas à população com menores condições financeiras, ampliando as privatizações e estimulando o seguro privado (BRAVO 2009).

A lei 8.080 de 1990 – Política Nacional de Saúde do Trabalhador (PNST) regulamenta o SUS e acentua, no artigo 6º, a competência de atuar na saúde do trabalhador, ressaltando a assistência, a vigilância, o controle dos agravos à saúde relacionados ao trabalho, e também na promoção da saúde. Nesta lei, o conceito de saúde é ampliado, concebendo-a como determinada e condicionada por fatores como a alimentação, a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, o transporte, o lazer e o acesso a bens e serviços essenciais. A ampliação do conceito vai além dos aspectos meramente fisiológicos, e passa a contemplar fatores socioeconômicos que passam a ser considerados como fatores relevantes para o entendimento da relação saúde e doença.

Mesmo com a ampliação do conceito de saúde e o direito assegurado à assistência, de acordo com a PNST, ainda não é possível afirmar que seja um direito plenamente assegurado, principalmente, quando diz respeito ao SUS, um sistema que apresenta sérios problemas de acessibilidade e de prestação de serviços. Gomes e Lacaz (2005) dão conta da inexistência de

uma eficaz PNST que considere os princípios e estratégias que garantam atuações no campo da promoção à saúde e prevenção a agravos e que envolva profissionais para o reconhecimento das relações existentes entre trabalho e saúde.

Conforme Lacaz (2010) existe uma disputa na área da saúde quando relacionada ao trabalho. Esta disputa encontra-se nas dificuldades de cumprimento de um PNST no seio das políticas sociais frente ao ideário neoliberal, indicando a necessidade de se avaliar o papel do Estado na sociedade brasileira atual, quando do embate e enfrentamento deste aos ditames do capital. A composição de diferentes ministérios, que gozam de estatutos diferenciados, assim como ações e programas distintos de atuação, somados a interesses e disputas de poder são fraturas que impedem uma real política nacional em saúde do trabalhador (LACAZ 2010).

Em 1998, foi instituída a Norma Operacional de Saúde do Trabalhador (NOST). Nela algumas diretrizes foram colocadas a fim de direcionar a efetivação de ações em saúde do trabalhador como:

I- universalidade e equidade, II - integralidade das ações, III - direito à informação sobre a saúde; IV - controle social; V - regionalização e hierarquização das ações de saúde do trabalhador, que deverão ser executadas por todos os níveis da rede de serviços, segundo o grau de complexidade, desde as básicas até as especializadas, organizadas em um sistema de referência e contra-referência, local e regional; VI - utilização do critério epidemiológico e de avaliação de riscos no planejamento e na avaliação das ações, no estabelecimento de prioridades e na alocação de recursos; VII - configuração da saúde do trabalhador como um conjunto de ações de vigilância e assistência, visando à promoção, à proteção, à recuperação e à reabilitação da saúde dos trabalhadores submetidos a riscos e agravos advindos do processo de trabalho (BRASIL, 1989, s/p.).

Com a criação da NOST, o Estado vem procurando responsabilizar municípios e estados na garantia de atendimento à saúde do trabalhador, cabendo a eles a fiscalização do trabalho para a identificação dos riscos e agravos. Neste caso, é a partir da NOST que surge também uma preocupação com a notificação e suporte técnico especializado para o estabelecimento da relação trabalho e doença.

Outra política de relevância foi a Comunicação do Acidente do Trabalho- CAT, lei 5316/67, representando uma importante conquista para o conhecimento e prevenção da saúde dos trabalhadores, sendo esse um documento emitido reconhecendo um acidente ou uma doença de trabalho. “Todas as estatísticas e todas as providências em SST (Segurança e Saúde no Trabalho) passaram a depender da emissão da CAT, por isso se permitiu que as agências de saúde, o sindicato ou o próprio trabalhador a emitisse” (CODO, 2010 p. 14).

Codo (2010) afirma que a emissão ou notificação da CAT significa que a empresa terá que arcar com as despesas do trabalhador que se encontra doente. No entanto, ocorre em determinadas situações a não emissão dessas notificações, o que acarreta a subnotificação “deixando o Estado com dados falsos sobre a SST, impotente para lidar com os problemas de saúde” (CODO, 2010 p.15). Sem a emissão deste documento pelas empresas o Estado passa a custear sozinho, as despesas dos trabalhadores. Despesa esta, que deveria ser da empresa.

A CAT é um documento que notifica se determinada doença é adquirida pelo/no trabalho. Caso o médico não faça a emissão desse laudo, então, se considera que a doença acometida no trabalhador não é causada pela atividade que realiza, deixando de responsabilizar a empresa (que poderia criar ações preventivas) e ao mesmo tempo, o trabalhador deixa de receber o benefício acidentário, (CODO 2010). Para Codo (2010), a CAT significa ainda um instrumento muito valioso para a saúde e trabalho, no entanto questiona o uso exclusivo desse instrumento, que a seu ver é problemático.

Visando superar as debilidades da CAT, surge em 2005, o Nexo Técnico Epidemiológico Previdenciário (NTEP), como uma política que de imediato reverte o quadro anterior. É uma metodologia que busca identificar as doenças ou acidentes que estão relacionadas ao trabalho. O NTEP busca considerar se uma determinada enfermidade está relacionada à atividade profissional, passando então a considerá-la como acidente de trabalho, e, em vez do trabalhador receber o benefício da Previdência, ele receberá o benefício acidentário pela empresa. A partir dessa política, será a empresa quem deverá provar se os acidentes de trabalho foram ou não originados pela atividade desenvolvida pelo trabalhador. Neste caso também o ônus com as despesas desse processo serão de responsabilidade do empregador (CODO 2010).

Um nexo significa uma relação de causalidade. Essa analogia é relevante quando se trata do campo da saúde e trabalho. As determinações que advêm sobre o trabalho têm tido implicações na saúde do trabalhador na contemporaneidade e estão relacionadas às novas modalidades de trabalho e aos processos mais dinâmicos de produção, executado pelas inovações tecnológicas e pelas atuais formas de organização do trabalho. As mudanças no cenário da organização do trabalho requerem uma investigação mais acurada acerca da relação trabalho e saúde. Neste sentido, é de relevância a criação do NTEP. Ele ajuda a detectar um nexo, uma causalidade entre um fator de risco a saúde e o adoecimento do trabalhador.

Outra política de destaque foi a criação, em 2002, da Rede Nacional de Atenção Integral à Saúde do Trabalhador (RENAST/ PORTARIA 1.679/GM), cujo objetivo principal é a disseminação de ações de saúde do trabalhador em parceria com o Sistema Único de Saúde (SUS). Em 2005, com a Política Nacional de Saúde do Trabalhador, a RENAST, se tornou a principal articuladora da organização da Saúde do Trabalhador no SUS. Assim, entre os anos de 2002 a 2009, ocorreu a implantação de 198 Centros de Referência em Saúde do Trabalhador (CEREST), em todo o Brasil. Com essa expansão, além da visibilidade na área, também promoveu a interlocução entre os gestores de toda a Federação. De acordo com o Inventário de 2010 a 2011, o Estado do Pará conta com 04 CEREST (BRASIL 2011). É a partir dessas políticas de saúde ao trabalhador que se abriram as possibilidades de implementação pelos municípios, de Núcleos de Atenção à Saúde dos Trabalhadores (NAST), como é o caso do município de Belém que tem um Núcleo para tratar da saúde dos servidores que atuam na educação.

Antes de se entrar com mais especificidade sobre o NAST, em Belém, é preciso considerar como o governo de Luiz Inácio Lula da Silva atuou no campo da saúde. De maneira geral, segundo Bravo (2009), nas gestões 2003- 2006 e 2007-2010, as políticas para os trabalhadores deram-se de maneira fragmentada, focalizada, permanecendo os desafios das desigualdades sociais. A autora expõe que a gestão manteve a segmentação das três políticas: de saúde, com garantia de atendimento mínimo aos que não podem pagar e o resto para mercado privado; de assistência social, com a refilantropização, solidarismo liberal e seleção dos mais pobres e a previdência como sistema público para as faixas de rendimento mais baixas e a previdência privada e complementar aos que possuem salários mais altos (fundo de pensão).

Para Bravo (2009), a existência de dois projetos em disputa, como o fortalecimento do Projeto de Reforma Sanitária e o Projeto de Saúde Privado, evidenciam, na gestão de Lula da Silva, ora aspectos de inovação, ora de continuidade nas políticas de saúde em comparação ao governo anterior. Os aspectos de inovação dizem respeito, ao retorno do projeto inicial da Reforma Sanitária, à escolha de profissionais comprometidos com o projeto, à alteração na estrutura do Ministério da Saúde, à participação do Ministro da Saúde nas reuniões do Conselho Nacional da Saúde e à escolha do representante da Central Única dos Trabalhadores (CUT) na Gestão do Trabalho em Saúde. Com relação à estruturação do Ministério da Saúde, a autora destaca a criação da Secretária de Gestão do Trabalho em Saúde, da Secretaria de Atenção à Saúde e a Secretaria de Gestão Participativa dentre outras normativas. Já com

relação aos aspectos de continuidade, a autora ressalta a ênfase na focalização, precarização, terceirização, no refinanciamento e falta de vontade política para viabilizar a concepção de seguridade social; esses fatores se constituindo/permanecendo entraves para a consolidação de uma política social de garantia universal de acesso à saúde.

A esperança que se colocava na gestão do governo Lula era a de fortalecer o SUS, mas o que ocorreu foi o fortalecimento de políticas focalizadas que em vez de garantir a universalização do direito à saúde acabaram por permitir o acesso mínimo apenas aos mais pobres, substituindo valores solidários, ferindo os princípios de igualdade e abrindo cada vez mais espaços para o setor privado, já que nem todos conseguem atendimento via SUS. Em síntese, aprofundou-se a privatização do Sistema Único de Saúde (BRAVO 2009).

No campo da saúde dos trabalhadores docentes ou dos que trabalham nas áreas do serviço público, ainda são poucas as ações que dão conta de políticas específicas para essa categoria de trabalhadores. Vale registrar que o atendimento aos servidores municipais de Belém é feito através do Instituto de Previdência e Assistência do Município de Belém (IPAMB), por meio do Plano de Assistência Básica à Saúde e Social de Belém dos Servidores Municipais de Belém – PABSS. Este plano é considerado um plano solidário, uma vez que a contribuição para a sustentação do mesmo dá-se de acordo com o vencimento de cada servidor: assim quem ganha mais, paga mais, e todos usufruem do mesmo serviço. A seguir se abordará as ações da Prefeitura de Belém para a Rede Municipal de Ensino, com vistas à realização de uma política de saúde no trabalho para os servidores da área da educação e em particular para os trabalhadores docentes.

### 3.2 O NÚCLEO DE ATENDIMENTO À SAÚDE DO TRABALHADOR DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – NAST

Gradativamente as secretarias municipais de educação no Brasil vêm tomando iniciativas e criando núcleos de atendimento à saúde dos servidores. Essa iniciativa pode ser considerada relevante, a partir dos muitos agravos relacionados à atividade realizada pelos mesmos. A existência de um núcleo de atendimento à saúde dos trabalhadores na área da educação, de maneira geral, possibilita um acompanhamento mais detalhado de como está a saúde desses trabalhadores. Apesar de em muitos casos esses núcleos serem vistos como de fiscalização do trabalho, não se pode deixar de evidenciar a importância que eles têm à medida que podem adotar políticas de melhoria de condições de trabalho.



As políticas de saúde aos trabalhadores docentes começam a se consolidar em Belém, a partir dos anos de 2000. Data desse período, na gestão do Partido dos Trabalhadores (PT), a aprovação da lei 8001/2000, que instituiu o Programa de Saúde do Trabalhador do município, que dentre outras ações determina em seu artigo 5º, parágrafo XI: “o estímulo à formação de Comissões de Saúde do Trabalhador, nos locais de trabalho dos servidores públicos [...]” (BELÉM, 2000, s/p.).

É importante salientar a promulgação e a importância dessa lei, pois colocam em um mesmo patamar de direitos, tantos os trabalhadores das empresas, quanto os do serviço público, reconhecendo para estes últimos a necessidade de atenção, promoção e prevenção à saúde. No entanto, é imprescindível avançar no sentido de assegurar o que a lei determina como controle, fiscalização, intervenção dos ambientes de trabalho; a melhoria da qualidade dos locais e condições de trabalho e a prevenção de doenças ocupacionais etc. (BELÉM, 2000). O que não se evidencia no contexto das escolas.

Em maio de 2004, a Lei nº 8315 torna obrigatório o Programa de Saúde Vocal<sup>31</sup>, destinado a atender aos professores e às professoras da Rede Municipal de Ensino com disфонia (BELÉM 2004). Na lei está prevista:

Art. 2º O Programa Municipal de Saúde Vocal deverá abranger assistência preventiva, através de convenio entre Órgãos do Poder Executivo, para a realização de no mínimo, um curso teórico-prático anual, objetivando orientar os profissionais sobre o uso adequado da voz profissionalmente.

A lei estabelece que somente profissionais com formação em Fonoaudiologia e Medicina com especialidade em Otorrinolaringologia podem coordenar o programa (Art. 3º), sendo as ações de caráter preferencialmente preventivo. Ao trabalhador docente que for detectado com alguma disфонia será garantido atendimento no Instituto de Previdência e Assistência do Município de Belém (IPAMB) (Art. 4º), através do PABSS. Para tal, o Poder Executivo fica autorizado a manter programa de atendimento aos docentes nos hospitais, centros e postos de saúde do município (BELÉM, 2004).

Ao se analisar a disфонia ela não é considerada uma doença ocupacional pela Previdência Social, nem um agravo de notificação compulsória pelo Sistema Nacional de Informações de Agravos de Notificação (SINAM). Medeiros (2006) diante dessa problemática, narra a iniciativa do Centro de Referência em Saúde do Trabalhador, em São

---

<sup>31</sup> Uma curiosidade, em 2010, por autoria do então vereador Fernando Dourado foi instituída a Lei 8315/2004 agora como um Programa Municipal de Saúde Vocal. No programa encontram-se os mesmos direcionamentos da obrigatoriedade de curso teórico-prático sobre o uso da voz que constam na Lei .

Paulo, em organizar um documento considerando a emissão da Comunicação de Acidente do Trabalho (CAT), na suspeita de distúrbio da voz relacionada ao trabalho, objetivando, com essa atitude, “documentar o problema e fomentar programas de promoção da saúde vocal, prevenção de distúrbios na área, diagnóstico e tratamentos precoces, além da readaptação e reabilitação profissional quando necessária” (MEDEIROS, 2006, p. 60).

A CAT é um valioso instrumento de informação de doenças causadas no trabalho e, no caso dos trabalhadores docentes em que as pesquisas indicam grandes incidências, o fato de redimensionar essa emissão pode colaborar para que no futuro seja possível rever e incluir as doenças vocais como uma patologia ocupacional pela Previdência Social.

A existência de órgão de acompanhamento de servidores em processo de adoecimento na Secretaria Municipal de Educação, especificamente, pode ajudar na consolidação de uma política de saúde mais efetiva. No que se concorda com Servilha (2010, p. 505) é que, apesar de os riscos ocupacionais na categoria de trabalhadores docentes serem mais leves, se relacionados a outras profissões, é preciso maior atenção acerca dos fatores organizacionais, emergindo a necessidade de maior atenção na legislação brasileira e políticas de saúde. Neste caso, o Nexo Técnico Epidemiológico Previdenciário (NTEP) seria um instrumento valioso de acompanhamento, pelas equipes da Saúde do Trabalhador do PABSS em Belém.

Avalia-se que, de acordo com os achados desta pesquisa sobre os distúrbios da voz, ou a disфонia entre os docentes, isso não é uma das tarefas mais fáceis, uma vez que se relacionar disфонia com o trabalho de maneira geral é complexo, pois solicitam considerar os aspectos que vão desde os ambientais, os organizacionais, passando, inclusive, por fatores relacionados ao histórico profissional, individual e de gênero.

A preocupação com a saúde vocal dos trabalhadores docentes pode-se afirmar, que é geral entre as prefeituras de muitos municípios do Brasil. O Estado de São Paulo lançou em 2011, “São Paulo Educação com Saúde”. Este programa objetiva a prevenção das doenças no local de trabalho. Em entrevista ao Jornal “A Folha de São Paulo”, a presidente do sindicato dos professores do Estado (APEOESP), Maria Izabel Noronha, salientava que apesar de considerar a medida boa, isso não garantirá que o problema seja atacado, uma vez que os professores em seu cotidiano de trabalho enfrentam problemas como os de voz, turmas numerosas, violência, baixa remuneração, carga horária extensiva dentre outros, que os levam a ficar doentes. De acordo com a reportagem, somente em 2010, em São Paulo, a cada dia, um professor solicitava afastamento da sala, pelo período de até dois anos (FOLHA DE SÃO PAULO, 2011).

É preciso, no entanto atentar para as legislações que compõem o corpo legal das políticas de educação, em nível nacional, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9.394/96, e o Projeto de Lei da Câmara do Plano Nacional de Educação Lei 103/2012 (2011-2020). – Esses documentos não fazem menção de promoção da qualidade de vida e de condições de trabalho dignas aos trabalhadores da educação de maneira geral. Mas, as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica Pública (Conselho Nacional de Educação 05/05/2010), trazem um importante avanço para as questões relacionadas ao trabalho docente, como afirma o texto: “XI – apoio técnico e financeiro, por parte do ente federado, que vise melhorar as condições de trabalho dos profissionais da Educação Básica de que cuida a presente Resolução e erradicar e prevenir a incidência de doenças profissionais”. Esta resolução pode redefinir os rumos futuros para uma política mais consistente de prevenção e de promoção à saúde dos trabalhadores da educação de maneira geral e, em particular, do trabalhador docente, ao mesmo tempo, abre possibilidades de maiores cobranças por parte dos Sindicatos, para que a legislação realmente possa ser efetivada nos sistemas de ensino.

Em Belém, a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), em 2005, criou o Núcleo de Atendimento à Saúde do Trabalhador (NAST), cujo objetivo é o acompanhamento dos servidores que se encontram em processo de adoecimento. Por meio deste núcleo se tem acesso aos dados relacionados ao adoecimento de todos os servidores da SEMEC. É através dele que se passou a desenvolver ações de formação, assessoramento, encaminhamento e acompanhamento dos servidores da rede de ensino. O Núcleo faz parte da política de atendimento à Saúde do Trabalhador que, a partir da Lei 8080/90, trouxe serviços de promoção e prevenção à saúde dos trabalhadores. Sobre o direito à saúde, a lei é incisiva quando afirma ser um direito universal e dever do Estado em promover e garantir políticas econômicas e sociais.

A criação do NAST consolida-se como uma política de saúde dos servidores públicos que atuam na área da educação, cujas ações se voltam para acolhimento e acompanhamento desses trabalhadores, que atuam em diversos cargos e funções nas escolas da Prefeitura, ocorrendo, desde então, um sistemático acompanhamento dos servidores, que se encontram adoecidos.

O NAST trabalha em parceria com o Programa de Saúde do Trabalhador do Instituto de Previdência do Município de Belém (IPMB) e a colaboração dos gestores e coordenadores

das escolas, que periodicamente encaminham os atestados<sup>32</sup> e laudos médicos ao Núcleo. Aliás, não é uma colaboração, mas um dever instituído pelo Decreto 61.618/2009 – que trata sobre período de entrega de atestado e declarações pelas secretarias escolares para o controle dos servidores que estão emitindo muitos atestados nas escolas. Este controle, de acordo com a coordenação do NAST é para a elaboração de programas de formação nas escolas, onde os índices de adoecimento são altos.

Diariamente realizamos acolhimento de servidores que podem ocorrer por procura espontânea, através de encaminhamento dos diretores e/ou coordenadores e por solicitação do DERH (Departamento de Recursos Humanos) ou PST/IPAMB (Programa Saúde do Trabalhador/ Instituto de Previdência e Assistência do Município de Belém). Além dos acolhimentos diários a equipe do NAST realiza visitas domiciliares, aos servidores com licença saúde, visitas nos espaços laborais para orientar servidores para tratamento na CASA AD (Álcool e Drogas), Centro de Recuperação para servidores com dependência de drogadição e aos que necessitam de tratamento especializado são encaminhados ao Programa Saúde do Trabalhador/IPAMB (RELATÓRIO DO NÚCLEO DE ATENÇÃO À SAÚDE DO TRABALHADOR, 2009, p. 4).

No entanto, é preciso ponderar sobre esses acompanhamentos, uma vez que a política de controle sobre a saúde ainda é muito forte. É latente que não se quer um trabalhador adoecido, e no que tange à educação são muitos os transtornos causados pela ausência dos trabalhadores docentes da sala de aula, como: o retorno do aluno para a casa, a falta de substituição e a cobrança da comunidade escolar. Muitas vezes a escola é o único local que a família encontra para deixar os filhos e sair para o trabalho e até mesmo em relação à alimentação das crianças esse é o espaço que os pais que trabalham encontram para garantir aos filhos a refeição. Esta situação causa muitos embaraços para todos dentro da escola, de acordo com a fala da Coordenação do NAST (2012).

Na Tabela 5, percebe-se que o atendimento aos servidores pelo NAST é acentuado no período em estudo, 2006 a 2011. Os dados que causam alerta são aqueles referentes à readaptação provisória, que são os casos dos servidores que temporariamente, até o pronto estabelecimento da saúde, se encontram fora da função anteriormente exercida, indicando um acentuado aumento nos últimos anos. Estes dados indicam haver uma tendência alta à substituição destes trabalhadores, em sua função de origem, implicando seriamente em aumento da folha de pagamento na Prefeitura de Belém.

---

<sup>32</sup> São aceitos apenas atestados médicos com período de três a 15 dias de afastamento. A partir de 15 dias servidores são encaminhados para perícia médica. Através da Portaria n. 0875/10 – GP/IPAMB de 01/08/2010 compete a cada Secretaria por meio de seu Recurso Humanos (RH) encaminhar os servidores à perícia médica.

**Tabela 5 - atendimentos realizados pelo Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador da Rede Municipal de Ensino de Belém (2006-2011)**

ATENDIMENTO	PERÍODO					
	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Acolhimento	296	532	388	671	541	837
Encaminhamento: casa AD e/ou IPAMB	49	51	22	20	11	17
Encaminhamento a perícia médica					310	749
Visitas Domiciliares	33	17	53	55	56	87
Visitas hospitalares	16	02	08	01	02	-
Visitas aos Servidores nos Espaços Educativos	240	78	49	26	83	129
Formação permanente nos espaços educativos	14	43	13	02	65	77
Encontros Distritais com Diretores e Coordenadores	02	03	01	05	08	02
Realização de Encontros em Saúde do Trabalhador	-	01	01	-	01	-
Emissão de Portarias: Prorrogação de Licença Saúde	241	219	477	241	232	361
Licença a saúde	267	265	253	371	305	268
Readaptação Provisória	276	337	319	358	278	340
Licença Acompanhamento	32	25	23	141	90	39
Readaptação Definitiva	09	34	34	35	27	35
PNEE's	05	07	08	05	09	08
Total	826	1.437	1397	-	941	1.017

Fonte: NAST/DERH/SEMEC, 2012.

Outro dado que merece atenção são aqueles referentes às formações permanentes nas escolas. Essas formações são palestras que o Núcleo realiza nas escolas visando à formação dos servidores para a prevenção de doenças ocupacionais. O relatório do Núcleo, do ano de 2009, indica que foram realizadas apenas duas formações, para um conjunto total de 59 espaços educativos. As formações permanentes, independentes de resultados de relatórios, precisam ser realizadas em todas as escolas para que não apenas os trabalhadores participem em sua totalidade, mas que se perceba concretamente, como são as reais condições de trabalho existentes nelas. As condições de trabalho, nestes ambientes, se não são determinantes, têm implicações no processo de saúde. Então, não podem ser descartados como espaços de prevenção. Tratar a saúde dos servidores na educação como uma política de prevenção, não requer apenas a formação desses trabalhadores, mas intervenções que propiciem melhorias na qualidade de vida destes sujeitos como vem indicando a lei

8001/2000 (BELÉM, 2000). Em entrevista sobre esta questão a coordenação do Núcleo pondera:

[...] a gente não consegue ainda dizer especificamente se o processo de trabalho somente na secretaria municipal de educação os leva a adoecer, porque esse ser que ele é um ser único e ele tá - inserido em diversos espaços, nós não podemos dividi-los pra dizer no período que ele trabalha na SEMEC ele adoecer [...] (COORDENAÇÃO).

De acordo com a entrevista, os trabalhadores docentes que chegam à Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), já vem sobrecarregados, uma vez que não trabalham apenas neste órgão, mas, em outros como a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) e em escolas privadas. Além disso, muitos trabalham e estudam, fazem curso lato ou stricto sensu que podem contribuir para o quadro de adoecimento (COORDENAÇÃO). A fala de certo modo, demonstra culpabilização do trabalhador docente pelas suas condições de trabalho ou pelo excesso de trabalho que eles acumulam em sua jornada diária, não somente na RME como em outras instituições. Sabe-se, no entanto, que a desvalorização profissional e os baixos salários são pontos a serem considerados quando se discute a sobrecarga de trabalho que os trabalhadores docentes assumem para si.

Na tentativa de saber como está a saúde dos trabalhadores docentes na RME, se fará um perfil epidemiológico dos mesmos, a partir dos dados do Núcleo de Atendimento a Saúde do Trabalhador (NAST).

### ***3.2.1 O Perfil Epidemiológico dos Trabalhadores Docentes da Rede de Ensino de Belém***

Na análise dos relatórios dos anos de 2006-2011<sup>33</sup>, realizado pelo Núcleo de Atendimento a Saúde do Trabalhador (NAST), um fato que imediatamente chamou a atenção foi à existência de um número significativo de afastamentos dos docentes para tratamento de saúde.

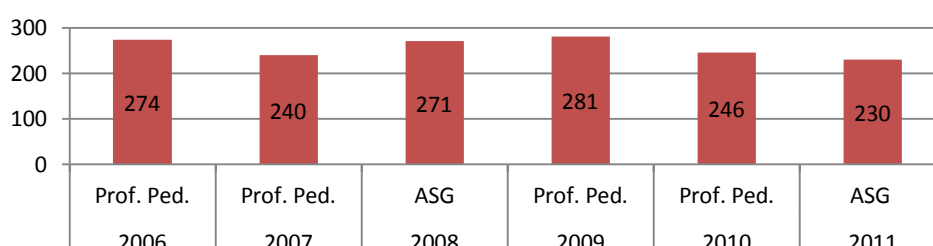
Os afastamentos, de acordo com os relatórios, vêm assumindo proporções relevantes, em decorrência também das substituições desses trabalhadores que requerem políticas que procurem minimizar os impactos em múltiplas dimensões, quais sejam: nos trabalhadores docentes, que passam a realizar outras funções, para as quais, na maioria das situações não estão preparados, causando sérios problemas de adaptação. No gráfico 1, constata-se que o

---

<sup>33</sup> Não foi possível ter acesso ao relatório do ano de 2012.

total de trabalhadores docentes (Professor Licenciado e Professor Pedagógico) <sup>34</sup> afastados para tratamento de saúde é elevado se relacionado a outras categorias de trabalhadores, sendo que dos 3.991 servidores da Secretaria Municipal de Educação do município de Belém 21% são de Professores Pedagógicos que se encontram em processo de adoecimento (RELATÓRIO NAST 2011). Decerto que é preciso ponderar que a categoria de maior quantitativo no quadro de servidores são o de docentes, podendo ser determinante para o número expressivo de casos de adoecimentos entre esses trabalhadores.

**Gráfico 1– Incidência por cargos dos servidores em tratamento de saúde. Rede Municipal de Belém (2006-2011)**



Fonte: NAST/DERH/SEMEC, 2011.

No caso do Professor Pedagógico, de acordo com a entrevista com a coordenação do NAST, os que atuam na educação infantil são os mais propensos ao adoecimento, principalmente as doenças musculoesqueléticas.

[...] em uma sala de aula da Educação Infantil nós temos vinte crianças pra uma professora. Ela vai ter que pentear o cabelo das meninas, que são maioria. Nós temos uma sala com vinte crianças 12 são meninas. Ela tem que pentear o cabelo das doze meninas, colocar xuxinha nas doze menininhas, passar talquinho nas doze menininhas, vestir as calcinhas das doze menininhas, então vai se abaixar muito mais que doze vezes. Ela vai ajudar aquelas crianças a se alimentarem, vai ajudar todas na mesa, e se ela não observar que a postura dela ao abaixar, agachar num determinado período de tempo, num curto período se ela faz as mesmas coisas vai adoecer com muito mais facilidade [...] (COORDENAÇÃO).

O professor da Educação Infantil tem uma carga de trabalho muito grande, pois requer, não apenas habilidade física para lidar com a rotina do dia-a-dia, nesta etapa de ensino, mas as condições psicológicas são fundamentais, haja vista que são crianças que estão em uma fase de desenvolvimento muito complexa, e que necessitam de afeto e proteção, solicitando a todo o momento a atenção do professor.

<sup>34</sup> Professor Licenciado é o professor que é formado para atuar nas disciplinas específicas e o Professor Pedagógico é o formado para atuar na Educação Infantil e Ensino Fundamental até o 5º ano. Agente de Serviços Gerais (ASG) são os servidores que trabalham na merenda, limpeza e segurança das escolas.

Ao se discutir sobre o trabalho realizado pelo professor, é necessário refletir acerca das questões que embasam a situação de trabalho, bem como a exigência psicológica em que o mesmo é solicitado a todo o momento, como concentração, ritmo e volume de tarefas feitas fora da sala de aula, além das pressões constantes para a obtenção de resultados de ensino que nem sempre passam pela questão da formação ou competências.

O trabalhador docente que atua no Ensino Fundamental menor, o foco desta pesquisa, assume responsabilidades que extrapolam a docência. O fato de esta profissão ensejar este compromisso, o problema encontra-se nas condições de trabalho, na qual ele cotidianamente se depara. Tais condições não são apenas estruturais, mas envolvem também os alunos, a forma como se precisa lidar com eles, a participação da família, dentre outras, são preponderantes para entender como se configura na atualidade a atividade docente.

**Tabela 6 - Cargos dos servidores em tratamento de saúde nos distritos administrativos. Rede Municipal de Ensino de Belém (2009 a 2011)**

DISTRITOS	CARGO	2009		CARGO	2010		CARGO	2011	
		Qtde	%		Qtd e	%		Qtde	%
DABEL/SEDE	Prof. Lic.	51	6%	ASG	32	21%	Prof. Licenciado	52	23%
DABEN	Prof. Ped.	47	8%	Prof. Ped.	42	24,4%	Prof. Pedagógico	32	19%
DAENT	ASG + Prof. Lic	32	7,5%	Prof. Lic.	26	27%	Prof. Pedagógico	29	28%
DAGUA	ASG	52	5,5%	Prof. Ped.	57	25%	Prof. Pedagógico	49	22%
DAICO	Prof. Ped.	39	8%	Prof. Ped.	35	38%	Prof. Pedagógico	25	16%
DAMOS	Prof. Ped.	32	9%	ASG	25	23%	ASG	30	28,3%
DAOUT	Prof. Ped.	08	7,5%	Prof. Ped.+ ASG	7	23%	ASG	07	23,3%
DASAC	Prof. Ped.	41	8%	ASG	34	26%	Prof. Pedagógico	38	31%

Fonte: NAST/DERH/SEMEC, 2011.

A Tabela 6 dispõe sobre o quantitativo de todos os servidores e cargos ocupados que se encontravam em tratamento, nos anos de 2009 a 2011. Percebe-se que o número de servidores em tratamento mantém-se durante os três anos. Acredita-se que os servidores, durante o período analisado, permaneceram em tratamento, ou que haja um equilíbrio entre a saída de alguns e a entrada de outros para tratamento.

No caso do NAST se percebe que o atendimento nos últimos anos tenha sido apenas de controle, uma vez que o foco central é a catalogação dos atestados emitidos todos os finais de meses pela direção das escolas, que passam a cobrar esse documento insistentemente dos



seus servidores e em especial dos trabalhadores docentes. O depoimento da coordenadora do NAST pode esclarecer algumas condutas:

Porque eles (os diretores) precisam fazer funcionar a escola. Aquele servidor que está adoecido ele tem 45 alunos no momento, daqui a pouco é outra professora, que não veio e tem mais 45 que precisa ser liberada e aí sem saber o que fazer alguns diretores por acharem que é brincadeira que não estão levando a sério acabam punindo alguns. Eles encaminham as faltas, às vezes alguns servidores são bloqueados na folha de pagamento e isso é complicado (COORDENAÇÃO).

O depoimento da coordenação do NAST sobre a posição dos diretores frente à ausência dos trabalhadores docentes é muito forte. Percebe-se na fala a atitude dos diretores de punição aos trabalhadores docentes quando da ausência ao trabalho. O mais grave é o bloqueio na folha de pagamento, em que além dos prejuízos salariais, os trabalhadores ficam impossibilitados de utilizarem o plano de saúde da Prefeitura, da qual todos os meses lhes são descontados em folha de pagamento (em média de 8 a 11% do salário bruto de cada servidor). Estes somente poderão voltar a ser atendidos após 180 dias. Como o plano se constitui em único acesso a atendimento médico de 90% dos servidores, fica realmente uma situação problemática, que segundo a coordenação, na medida do possível o NAST consegue contornar, mas na maioria dos casos, fica difícil (COORDENAÇÃO).

Sabe-se que as ações que o Núcleo mantem relação direta tanto com o Instituto de Previdência e Assistência do Município de Belém (IPAMB) quanto com a coordenação de Recursos Humanos (RH). Essas relações de certa maneira expressam como a saúde do trabalhador é vista no interior desses órgãos: como controle. Certamente, não se pode generalizar o tratamento, mas a própria legislação que compõe o corpo das normas sobre a saúde do trabalhador, nasce com esta configuração, sendo a emancipação dessa visão de atendimento para a humanização, uma luta constante da classe trabalhadora.

No caso do IPAMB, a preocupação maior dos Médicos do Trabalho é com o afastamento dos servidores do local de trabalho, mais do que com as motivações ou as condições de trabalho dos mesmos. Existe entre o NAST e o IPAMB um controle desses servidores para que não falem ao trabalho. É uma lógica perversa, de punição, como se estar e/ou ficar doente fosse algo da vontade dos trabalhadores docentes. Em uma das entrevistas com os trabalhadores docentes sobre o atendimento que eles recebem, uma fala é relevante:

Então ela [a médica] precisa compreender que ninguém pede para ficar doente e os médicos também. Na área profissional e clínica eles precisam entender que nenhum profissional pede para ficar doente. Então, quando você busca o atendimento eles dizem “você só vem quando tá morrendo”.

Então, digo vocês só me atendem quando estou morrendo. Seu eu vier com dor de cabeça, ele diz ah! é só isso?... É aquela enrolação, embromação para conseguir ter um atendimento preventivo. Na realidade não existe. Só existe o paliativo que você vai lá morrendo eles te dão uma lista de remédios para comprar e te mandam embora (TRABALHADORA DOCENTE 8).

Eles foram (equipe do NAST) lá em casa. Na quarta-feira me ligaram por volta do meio dia eu estava deitada, perguntaram se eu estaria AS duas horas em casa eu disse com certeza que eu não podia sair para lugar algum a não ser por tratamento. Quando chegaram veio uma Pedagoga e veio uma Fisioterapeuta, pelos menos uma na área afim do meu problema e a fala inicial foi de cobrança por eu estar no estágio probatório e isso eu respondi à altura na minha defesa, porque primeiro eu não pedi para adoecer eu tenho tudo para comprovar do que eu adoeci e o que eu estou fazendo para ficar boa (TRABALHADORA DOCENTE 5).

Minayo (1997), ao ponderar sobre quando a pessoa procura o médico e esse profissional está apenas preocupado com a localização da doença, diz que o corpo é apreendido apenas como um espaço da doença e não como espaço de vida. Na visão predominante, o importante é o cuidado médico, capaz de intervir e consertar “a máquina produtiva” (MINAYO 1997, p. 34). De acordo com a autora:

Assim, se uma pessoa tiver uma crise depressiva ou algum outro problema de ordem emocional, ao solicitar um atestado médico num posto de saúde, para não ter descontado um dia do salário, possivelmente não obterá o documento. Isto porque não tem uma doença localizada no corpo. Certamente, dirão: "Você pode trabalhar, isso é problema da sua cabeça, você tem que reagir" (MINAYO 1997, p. 34 grifos da autora).

Um dos princípios básicos do atendimento à saúde às pessoas de maneira geral é o da humanização. Esse princípio por si só coloca sobre outras condições a relação médico-paciente. Condições essas que carecem de respeito e humanidade no trato com o paciente. O trabalhador docente reclama do atendimento recebido uma vez que é prescritivo e paliativo. Para Carloto (s/d), as práticas institucionais acabam por gerar sofrimento e em vez de ajudar na recuperação com tratamentos adequados tornam crônicas as patologias.

Mais adiante, Carloto (s/d) coloca em discussão os caminhos percorridos entre a doença e o reconhecimento do nexos causal entre o trabalho, e a concessão de benefícios. Segundo Carloto (s/d), esses nexos são tortuosos e causadores de sofrimentos e constrangimentos, principalmente quando se trata de adoecimento e não de acidentes de trabalho, sendo este último mais rápido de ser reconhecido. E, conclui que o trajeto é árduo para homens e mulheres, afetando particularmente estas últimas por serem as que apresentam mais sintomas de processos de adoecimento que não se vinculam a acidentes típicos e pelo tratamento discriminatório dispensado a essas trabalhadoras. Portanto, no item seguinte irá se

iniciar (visto que não irá se esgotar aqui!) uma breve discussão em torno das políticas de atendimento à saúde da mulher por se entender que na conjuntura atual se faz necessária em virtude do aumento de processos de adoecimento entre as trabalhadoras docentes. Por outro lado, o percentual de mulheres no Magistério em Belém também é superior ao masculino, seguindo a lógica são as mais suscetíveis a aparecerem nos relatórios além do que, outros fatores colaboram para o adoecimento das trabalhadoras docentes, implicados na condição de gênero.

### 3.2.2 As Políticas de Saúde para Mulheres Trabalhadoras

A discussão em torno do trabalho feminino na educação dá-se em virtude do número de trabalhadoras docentes que atuam ser em maior proporção do que dos trabalhadores. De acordo com dados disponibilizados do ano de 2011, 70,26% dos trabalhadores docentes eram do sexo feminino em comparação a 29,74% do sexo masculino (BELÉM 2011). Portanto, ganha destaque a questão da saúde da mulher em virtude da própria feminização do magistério.

Sobre a problemática do adoecimento entre os servidores, verifica-se um dado interessante que requer uma análise cuidadosa, que são os referentes à faixa etária, tempo de serviço e sexo, uma vez que são as mulheres que mais aparecem com problemas de saúde. A tabela 7 apresenta essas informações.

**Tabela 7 – Distribuição do N° absoluto de servidores com afastamento médico em função da “Faixa Etária”, “Tempo de serviço” e “Sexo”. SEMEC GERAL/2011**

Faixa Etária (anos)	Tempo de Serviço (anos)														Total Geral	
	01 a 05		06 a 10		11 a 15		16 a 20		21 a 25		26 a 30		> 30		N	%
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M				
30 a 39	01	--	36	15	50	05	03	--	--	--	--	--	--	--	110	14%
<b>40 a 49</b>	01	01	28	07	<b>154</b>	<b>27</b>	41	03	32	04	22	--	03	--	<b>323</b>	<b>40%</b>
50 a 59	02	--	14	03	80	20	46	10	40	07	40	02	12	02	278	34%
≥ 60	--	01	03	01	13	03	17	05	22	02	13	04	07	06	97	12%
<b>Total Geral</b>	06		107		<b>352</b>		125		107		81		30		808	100%

Fonte: Quadro de Levantamento NAST/2011

Na distribuição dos servidores em processo de adoecimento, o sexo feminino é predominante nos grupos examinados por tempo de serviço e faixa etária. Este dado não é surpresa, no entanto, precisa ser mais debatido dentro e fora da academia, pois não tem mais como não se aprofundar nas questões relacionadas à saúde da mulher, principalmente das que

além do mercado de trabalho, administram a casa e atividades domésticas. A faixa etária de 40 a 49 anos e o tempo de 11 a 15 anos são predominantes entre as mulheres que adoecem, o que requer maiores investigações sobre, idade e tempo de serviço e sexo.

A intensificação e precarização do trabalho feminino estão incorporadas em uma lógica de reprodução do capital. Mesmo que no campo da educação o trabalho docente não caminhe para essa lógica diretamente, mas indiretamente isto vem ocorrendo e se pode afirmar que ela já está intrincada no cotidiano de trabalho desde que a profissão docente passou a se consolidar no seio da sociedade capitalista. Então não é uma realidade nova. Apenas uma realidade invisível para a sociedade. Entretanto, autores como Hirata (2002) passam a analisar a questão de gênero e os agravos à saúde.

Hirata (2001), ao tratar da questão da divisão sexual do trabalho, frente à globalização dos anos de 1990, indica três situações como ponto de discussão do período em questão: o primeiro sobre o emprego e a divisão sexual do trabalho; o segundo as características do trabalho feminino na crise e o terceiro a crise do desemprego e o desenvolvimento do trabalho flexível e precário.

A autora pondera que o emprego e a divisão social do trabalho com a globalização favoreceu a diminuição de postos de trabalho masculino, e aumentou consideravelmente a participação da mulher no mercado de trabalho, “contudo, essa participação se traduz principalmente em empregos precários e vulneráveis, como tem sido o caso na Ásia, Europa e América Latina” (HIRATA 2001 p. 143). De acordo com a autora as desigualdades sociais, de condições de trabalho e de saúde permaneceram ao mesmo tempo, em que a divisão do trabalho doméstico não mudou com o maior envolvimento das mulheres no mercado de trabalho (HIRATA 2001).

As características do trabalho diante da crise do capital se colocam como um desafio, uma vez que a precarização, a bipolarização entre grupos de mulheres, de um lado as que são qualificadas e conseguem ascender às boas condições de salários dentro do conjunto de mão-de-obra feminina, principalmente engenheiras, médicas, professoras, gerentes, advogadas, magistradas, juízas, e outras; e de outro lado, estão às trabalhadoras com baixa qualificação, sem reconhecimento nem valorização social. Entretanto, mesmo com as transformações e com maior mão-de-obra feminina no mercado de trabalho, ainda não ocorreram mudanças significativas no trabalho doméstico. O incremento tecnológico no campo doméstico que tendeu a facilitar as tarefas de casa, não mudou a relação da divisão social do trabalho

doméstico, ou seja, as mulheres continuaram a realizar o trabalho doméstico. Esta realidade permaneceu intacta (HIRATA 2001).

Sabe-se que foi a partir da inserção da mulher no mercado de trabalho, com mais ênfase a partir da Revolução Industrial, em que a demanda por mão-de-obra abriu espaços não apenas para o trabalho feminino, como para o trabalho infantil. Entretanto, este papel assumido pela mulher não a retirou do trabalho doméstico, além do cuidado com a família, principalmente na educação dos filhos. Este acúmulo de atividades tem levado à sobrecarga de trabalho, devido às longas jornadas causando, como consequências, maiores índices de adoecimento entre essas trabalhadoras.

Uma frase interessante sobre o processo de precarização do trabalho visto sob o prisma do mercado de trabalho é de Nogueira (2011, p. 160) e expressa a questão sobre o seguinte prisma “a precarização apesar de atingir enorme contingente da classe trabalhadora, tem sexo”. O autor afirma que a exploração do trabalho feminino se dá pela sociedade ainda acreditar que o trabalho que a mulher realiza serve como complementar à exigência de subsistência da família, ao mesmo tempo em que, e alguns tipos de trabalho, como exemplo no setor de telemarketing ou de sapatos, podem ser conciliáveis ao trabalho doméstico.

Com relação à saúde, Aquino et al., (1995) enfatizam duas problemáticas relacionadas à invisibilidade de doenças de mulheres relacionadas ao trabalho: a primeira se refere ao não reconhecimento das atividades laborais como causadoras de adoecimentos, pois o conceito de trabalho estava/é restrito à atividade produtiva fabril, o que levou a se investigar o fenômeno do adoecimento entre as mulheres a partir do estudo da população masculina. E a segunda problemática ocorre pelo fato de a mulher ser vista na medicina moderna apenas como mãe, levando assim as pesquisas a se concentrarem nos aspectos reprodutivos da saúde da mulher. Este último aspecto ainda é relevante, pode-se dizer.

A Portaria de nº 1.823, de 23 de agosto de 2012, institui a Política Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora e integra as ações alinhando essa política com a Política de Saúde do Trabalhador (Lei 8080/90) e a Política Nacional de Segurança e Saúde no Trabalho (PNSST Decreto N.º 7.602/11). A Portaria chama atenção pela inserção da palavra trabalhadora no texto, já que na lei 8080/90 o termo é desconsiderado. Aqui, não se trata apenas de uma questão de gênero, mas de afirmação de uma condição.

A visão reducionista da figura da mulher relacionada a questões biológicas e reprodutoras restringiam o cuidado à saúde. Esta visão acabou por não favorecer um entendimento da saúde da mulher em uma abordagem ampla e integral (BRASIL 2004). Foi

pensando em uma política que valorizasse as peculiaridades femininas que, em 2004,<sup>35</sup> se lançou a Política Nacional de Assistência Integral à Saúde da Mulher (PNAISM). O princípio do PNAISM é a “implementação de ações de saúde que contribuam para a garantia dos direitos humanos das mulheres e reduzam a morbimortalidade por causas preveníveis e evitáveis” (BRASIL, 2004). Mesmo com a PNAISM, ainda está longe de se imprimir realmente uma ação efetiva no campo da saúde da mulher trabalhadora, pois a legislação ainda se ocupa do corpo, da reprodução, e pouca atenção vem sendo dada à saúde integral da mulher trabalhadora.

Apreende-se que as análises sobre a saúde da mulher trabalhadora envolvem múltiplos aspectos que não podem deixar de ser considerados, à medida que o campo da saúde é minado e incorpora discursos de uma visão pragmática de que o trabalho é indiferente à questão do gênero e assim naturalizam as diferenças entre homens e mulheres e os discursos do corpo como aspecto biológico. É imprescindível situar a mulher trabalhadora, não apenas em seu local de trabalho, mas que agrega outras ocupações que de certa forma acabam por impactar sobre sua saúde.

No caso da educação, em que majoritariamente a mulher se faz presente, será preciso analisar o conteúdo do trabalho docente que tem forte carga emocional no cuidado com outras pessoas, que envolve qualidades como paciência, dedicação, destrezas que são predicados característicos do magistério. Muitas vezes essas características influenciam em uma visão idealizada da profissão, que por sua vez, escamoteiam as condições de trabalho que envolve a atividade docente, como locais insalubres, falta de materiais, baixos salários, além da extensiva jornada de trabalho, que pode quadruplicar se for levado em consideração o espaço doméstico.

Com a certeza de que este debate não pode se esgotar aqui, é necessário buscar na questão de gênero e da feminização do Magistério novas análises para a questão do adoecimento das mulheres trabalhadoras no campo da educação, e em especial das docentes, no sentido de se evidenciar os fatores que estão por detrás deste trabalho e da condição da mulher na sociedade contemporânea do trabalho.

No decorrer deste capítulo foi realizada uma tomada de informações acerca das condições de saúde e trabalho na rede pública de ensino de Belém, tendo como aporte os relatórios do Núcleo de Atenção aos Trabalhadores (NAST). Foi descrito como se efetivam as

---

<sup>35</sup> Na realidade, desde a década de 1930, a saúde da mulher começa a ser incorporada às políticas nacionais, limitando-se às demandas relativas à gravidez e parto (programas materno-infantis) (HIRATA, 2002).

políticas de assistência à saúde do trabalhador de maneira geral, para em seguida, se demonstrar como que isso passou a determinar as políticas de saúde dos trabalhadores em educação, focalizada no município de Belém e com os trabalhadores docentes. Em seguida, passou-se a analisarem os dados dos Relatórios sobre o adoecimento dos trabalhadores docentes nas escolas. A partir daí se adentrou nas condições de trabalho nas escolas, porém já se fazendo um recorte com os sujeitos da pesquisa em questão. Preferiu-se neste momento, não se analisar os dados específicos das condições de saúde dos trabalhadores docentes, o que será feita no capítulo que segue.

## **CAPÍTULO 4 - O ADOECIMENTO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE BELÉM: A VISÃO DOS TRABALHADORES DOCENTES NESSE PROCESSO**

Pensar a educação na contemporaneidade é vislumbrá-la além do que os horizontes imediatistas das políticas educacionais sugerem. É mergulhar na caixa preta da escola (FRIGOTTO, 2010) e tentar entender como ela é conduzida pelas mãos aparentemente sem calos, mas dolorosas pelo exercício cotidiano da caneta, do giz, do pincel que passam incessantemente pelos quadros, cadernos, cadernetas ou diários dos trabalhadores docentes. Talvez, agora, a caixa preta não seja mais a escola, mas sim este trabalhador, levando em conta os desafios que lhes são impostos, como se apenas eles pudessem mudar o curso da história de vida de outros sujeitos através da educação. Educação escolar não se faz apenas com compromisso social dos trabalhadores docentes, se faz com um conjunto de ações concretas no chão da escola e na sociedade. Faz-se com condições dignas de trabalho e de vida.

Nos últimos 30 anos, o trabalho docente tem sido marcado por desafios significativos, a partir da implantação das reformas educacionais, cujas diretrizes estão pautadas na formação para o mercado de trabalho, trazendo à tona a formação por competências, habilidades e flexibilidade dos sujeitos. As reformas focam em maior desempenho de alunos e trabalhadores docentes na efetivação de uma política que prima por resultados e metas traçadas a partir da eficácia e eficiência demandadas pelo mercado. Diante deste cenário, as exigências aos trabalhadores docentes no contexto da escola, aliadas aos processos de intensificação e precarização das condições de trabalho, ao desprestígio profissional, à responsabilização, têm evidenciado consequências relacionadas aos problemas de saúde, física e mental, cujo prognóstico futuro dessa realidade ainda está difícil de pronunciar.

A saúde de maneira geral não pode ser pensada de modo alheio às variabilidades de fatores que o meio impõe aos indivíduos. Assim, ela não pode ser considerada estranha aos processos de trabalho. Em Marx (2006), o conceito de trabalho está na relação homem-natureza e nas modificações que ele realiza pelo trabalho, pois ao mesmo tempo em que transforma a natureza, ele também sofre transformações. Essa metamorfose implica na mudança na forma de trabalho. Então, quando os trabalhadores de modo geral, em contato com os meios de trabalho modificam a natureza, objetivando superar as variabilidades que se apresentam, acabam por reinventar seu modo de trabalho, e a produzir-se enquanto sujeitos. É nessa relação que o processo saúde-trabalho precisa ser destacado. Mas, no caso dos trabalhadores docentes, que processos de produção são estes? Aqui se destacará não os



processos de produção comuns às fábricas, uma vez que não se produz em seres humanos. Produz-se a partir deles. Então, se analisará o ambiente de trabalho e as condições nas quais os trabalhadores docentes estão inseridos.

No contexto em que os trabalhadores docentes se situam é necessário a compreensão das condições e das dinâmicas de trabalho que podem acarretar adoecimentos. O trabalho como categoria fundante da vida humana, na contemporaneidade, é elemento central na produção da relação saúde-doença, ao mesmo tempo em que a mudança nas formas de trabalho é basilar para a promoção da saúde. Por outro lado, as circunstâncias de trabalho são singulares e a vivência cotidiana dos sujeitos são pontos a serem considerados na relação saúde-doença.

Reconhece-se que a relação saúde-doença sofre influência de múltiplos fatores que podem ser tanto biológicos e psíquicos, quanto sociais, econômicos e políticos. Desse modo, as condições de moradia, saneamento, renda, transporte, meio ambiente, dentre outros, podem ser determinantes nessa relação, pois se entende que o modelo de sociedade capitalista na qual as desigualdades sociais e a exploração se caracterizam pela negação às classes trabalhadoras das condições imprescindíveis para uma vida saudável, fomenta ainda mais os fenômenos de saúde-doença.

Para efeito de análise, nesta tese, destaca-se o trabalho como um dos múltiplos fatores que geram as condições de saúde dos indivíduos. Se de um lado o trabalho pode possibilitar a satisfação das necessidades, de outro pode ser desencadeador de adoecimentos. Esta é uma das contradições da sociedade capitalista.

Os problemas de saúde influenciados ou gerados pela atividade profissional, ainda são em determinados contextos - como é o caso dos trabalhadores docentes ou dos que trabalham na área educacional de maneira geral -, pouco considerados como relacionados às condições de trabalho, isso porque os efeitos do trabalho sobre a saúde nem sempre podem ser visíveis, ou mesmo diagnosticadas, ao mesmo tempo em que os resultados das condições de trabalho na saúde são lentos e graduais.

Hoje, se colocam como desafios aos sistemas de ensino não apenas a identificação de que os trabalhadores docentes estão em processos de adoecimento, mas a compreensão da dimensão de sua origem. Nesse contexto, será necessário discutir o adoecimento no campo do coletivo, mas não como algo generalizado, uma vez que nem todos os trabalhadores docentes realizando o mesmo trabalho e nas mesmas condições, podem adoecer e se adoecerem pode ser de forma e causas diferentes.

Conforme Ribeiro (2010), o adoecer é subjetivo e a doença algo exteriorizada e não contempla os indivíduos da mesma maneira por três motivos: o primeiro pelo fato de os sujeitos serem diferentes entre si; segundo, as exposições aos agravos são qualitativamente e quantitativamente diferentes para cada um e, por fim, as compleições anatômicas, fisiológicas, psíquicas e afetivas raramente são harmônicas e não conhecidas em sua completude, para tanto, “socialmente a doença é um estado provisório ou definitivo de exclusão” (RIBEIRO, 2010, p.309).

Ribeiro (2010) afirma ainda que o significado de ser e estar com uma doença, agrega valores negativos aos sujeitos, pois se torna uma condição ou atributo que o indivíduo carrega consigo ao mesmo tempo em que lhe é imputado socialmente como sendo peso morto. Por outro lado, emerge a condição de normal ou anormal derivada da forma como os sujeitos enfrentam as condições de trabalho “[...] *são normais* os que suportam agravos e agressões sem gemidos e protestos; *são anormais, predispostos, suscetíveis, inadaptáveis ou doentes* os que não aguentam mal estar e sofrimento” (RIBEIRO, 2010, p. 307, grifos do autor).

Desta forma, na sociedade em que a grande maioria da população dispõe apenas da força de trabalho para garantir a subsistência e o corpo como instrumento de trabalho, a doença representa uma dupla ameaça: a de afetar a saúde e a capacidade produtiva dos trabalhadores. Daí, a se entender que na conjuntura da reprodução incessante do capital as condições de normal e de anormalidade expõem tabus e preconceitos com a classe trabalhadora que vivencia processos de adoecimentos (RIBEIRO, 2010).

Minayo (1997) lança mão de um conceito chave para se entender a doença na sociedade capitalista. São as “doenças-metáforas” que dão a falsa ideia de que a doença não passa pela condição de classe. A autora aborda que a ideologia da doença é disseminada na sociedade e que doenças como Síndrome da Imunodeficiência Adquirida - AIDS e Câncer (doenças-metáforas) atingem a todos indiscriminadamente, o que não é verdade. Elas matam menos que a fome, os acidentes de trânsito e os de trabalho. Mas, como elas atingem pessoas de níveis econômicos elevados, chocam e se busca a cura e prevenção delas. No entanto, as doenças-metáforas apontam o limite da existência humana e o fracasso em combatê-las. A contradição das doenças na sociedade capitalista, de acordo com Minayo (1997), é que as que atingem as populações mais pobres e a classe trabalhadora são deixadas de lado pela sociedade e discriminadas pelo próprio sistema de saúde e por médicos que se negam a enfrentá-las, ao mesmo tempo em que, implica a culpabilização dos pacientes por sua doença.

Assim, este capítulo tem como objetivo compreender o processo saúde/trabalho/adoecimento na perceptiva dos trabalhadores docentes do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Belém. Para tal, buscou-se neles a percepção das mudanças ocorridas na educação do Município e as consequências no trabalho, a partir das políticas e reformas educacionais colocadas em práticas na última década descritas no segundo capítulo desta tese, e como esses sujeitos docentes apreendem o processo de adoecimento nas conjunturas dessas políticas. De acordo com Minayo (1998):

A saúde, enquanto questão humana e existencial é uma problemática compartilhada, indistintamente, por todos os segmentos sociais. Porém, as condições de vida e trabalho qualificam de forma diferenciada a maneira pela qual, as classes e seus segmentos pensam, sentem e agem a respeito dela (p.13).

O enfoque dado à saúde do trabalhador docente tem como princípio contribuir para a reflexão teórica e das práticas sociais exercidas na modificação de fenômenos relacionados ao processo de saúde-doença, a partir das mediações que levem em consideração, não apenas os riscos ou os agravos à saúde, mas um novo olhar que ressignifiquem os fenômenos na perspectiva das condições e situações de vulnerabilidade na qual os mesmos encontram-se inseridos.

Durante o período de janeiro a dezembro de 2012, foi realizada a pesquisa de campo desta investigação, a qual abrangeu os trabalhadores docentes das escolas do Distrito administrativo do Guamá (DAGUA)<sup>36</sup>, do Distrito Administrativo de Icoaraci (DAICO)<sup>37</sup> e do Distrito Administrativo da Sacramenta (DASAC),<sup>38</sup> objetivando estudar os fatores que poderiam estar relacionados aos afastamentos por adoecimento do trabalho. Todos os Distritos citados são considerados bairros localizados em “áreas vermelhas”. Eles são denominados desta maneira em virtude das altas taxas de violência expressa pela criminalidade, como o tráfico de drogas. As escolas pesquisadas encontram-se localizadas nessas áreas periféricas da cidade de Belém e convivem com todo o tipo de violência. São bairros distantes do centro, com todas as problemáticas comuns às áreas de periferias.

A pesquisa de campo foi estruturada em questionários fechados, abordando questões relativas: ao perfil dos trabalhadores docentes, contendo informações sobre os sujeitos, como a idade, tempo de trabalho; as condições de ambiente de trabalho (carga física, química,

---

<sup>36</sup>Formado pelos bairros: Canudos, Condor, Cremação. Guamá, Jurunas, Terra Firme, Baixada do Marco e Universitário.

<sup>37</sup>Formado pelos bairros: Águas Negras, Agulha, Campina de Icoaraci, Cruzeiro, Maracacueira, Paracuri, Parque Guarajá, Ponta Grossa.

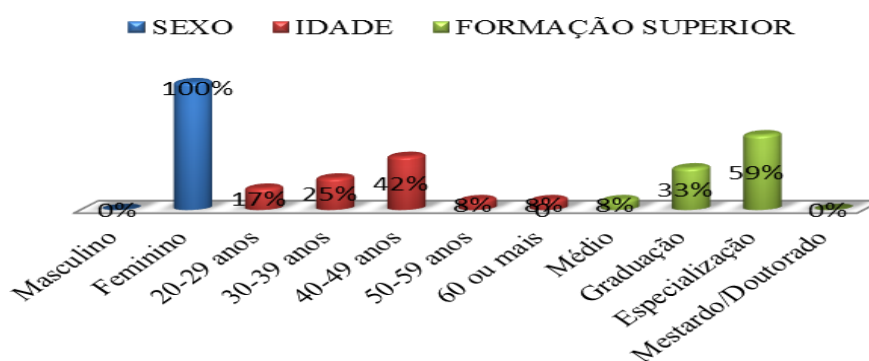
<sup>38</sup> Formado pelos bairros: Barreiro, Fátima, Marambaia, Maracangalha, Miramar, Marcos, Pedreira, Umarizal, São Brás.

biológica mecânica e ergonômica); as Condições Materiais e Estruturais de Trabalho (CME); a saúde física e a saúde mental e as características do trabalho. A segunda parte do levantamento de dados foi realizada por meio do semiestruturado, no qual os professores ficaram livres para avaliar suas condições de trabalho e de adoecimento. Enfatiza-se que os sujeitos foram os trabalhadores docentes atuantes no Ciclo Básico I (alfabetização, 1ª e 2ª série) e Ciclo Básico II (3ª e 4ª série), em número de 12, sendo três para cada escola selecionada. Cabe ressaltar que os sujeitos desta pesquisa são todas mulheres. A escolha destas trabalhadoras não foi intencional, deu-se em virtude de serem as que, nas escolas pesquisadas, apresentam quadros de adoecimento.

#### 4.1 O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Para estudar as condições de trabalho e de adoecimento na Rede Municipal de Ensino de Belém - RME foi necessário avaliar o perfil dos sujeitos da pesquisa, a fim de analisar suas características pessoais e de trabalho. As características sociodemográficas dos sujeitos da pesquisa foram analisadas conforme os Gráficos 2 e 3. No Gráfico 2, os entrevistados são exclusivamente do sexo feminino (100%). Com média de idade de 30 a 49 anos. A maioria é graduada (92%), sendo que 59% possuem especialização e uma única trabalhadora não tem nível superior.

**Gráfico 2- Características dos sujeitos da pesquisa: Sexo, Idade e Formação. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)**



Fonte: Pesquisa de Campo 2012.

Na RME, como em outras pesquisas realizadas em estados brasileiros (OLIVEIRA, 2003, GASPARINI, 2006, MAUÉS 2012), a maioria dos docentes é do sexo feminino. No Ensino Fundamental dos anos iniciais, de acordo com o Censo Escolar de 2007 (BRASIL

2007) elas representam cerca de 91.2%. Em 2011, o total de mulheres atuantes neste nível na RME foi de 1.228 para 516 homens (SEMEC, 2011).

Os dados do Gráfico 2 demonstram como as mulheres são determinantes nesses espaços de trabalho. Apesar de não serem encontrados estudos que deem conta de como o processo de feminização do magistério se estabeleceu/estabelece em Belém, se conclui que de certa forma, não são diferentes as questões relacionadas à feminização do magistério em estudos realizados em nível nacional e internacional (ENGUITA 1991; LOPES 1991; NÓVOA, 1991). Esses estudos apontam que a feminização do magistério tanto pode estar ligada ao fato da atividade docente ser considerada como extradoméstica, de baixo valor social, demarcada pelos baixos salários, quanto à relação de afetividade que na mulher pode ser demonstrada na forma do cuidado, que a imagem feminina forja.

A faixa etária de 40-49, como se observa, é elevada, pois perfaz 42% das entrevistadas. Sobre a média de idade dos trabalhadores docentes, Hargreaves (2004) salienta que, na década de 1990, estava acima de 40 anos nos países da Organização para a Cooperação Econômica e Desenvolvimento – OCDE, e que, sob a pressão das reformas educacionais, começaram a sentir problemas relacionados a estresses, taxas de esgotamento, em virtude do sentimento de desprofissionalização e do aumento na carga de trabalho. Naquele momento, segundo o autor, “A pira funerária da educação pública começava a se ascender” (p.34).

Quando se relacionam idade, sexo e adoecimento chama atenção de acordo com Silva (2010), os casos de hipertensão ser prevalentes em docentes do sexo feminino, em decorrência de mudanças de estilo de vida e uso de anticoncepcionais, passando as mulheres a ter maiores tendências a adquirir a doença. A hipertensão está associada a um elevado nível de estresse, que pode aparecer quando somatizados, “a ausência de controle sobre o trabalho [que] contribui para o aumento de sentimentos de insatisfação e eleva a produção dos hormônios do estresse, com consequências negativas sobre a saúde dos trabalhadores” (SILVA et al., 2010 p.1355). Percebe-se a influência da idade e sexo, como fatores que podem favorecer o aparecimento de certas doenças entre essas trabalhadoras, sendo importante analisá-las, a partir de variáveis como comportamento, sedentarismo, usos de medicamentos e outros.

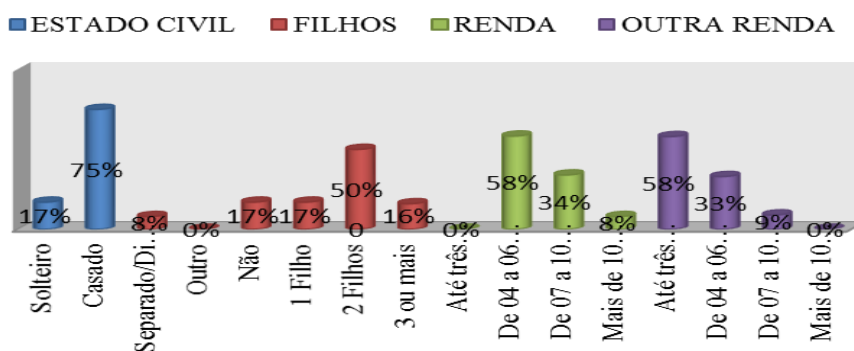
A formação é outro dado importante para entendermos a condição de trabalho docente, principalmente quando relacionada à valorização profissional. Em Belém, os vencimentos para quem possui titulação superior e nível de pós-graduação alteram os salários recebidos por eles. Os dados referendam o Censo Escolar de 2007 realizado na educação básica que

indicaram que 90% dos docentes possuem graduação em licenciatura, conforme o que vem solicitando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.693/96). Na RME, as titulações (graduação e pós-graduação) determinam os vencimentos finais dos trabalhadores docentes, como analisados anteriormente.

A qualificação profissional, em nível de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado), na RME tem seus percalços, pois ao solicitar a licença para estudos, o que é garantido no Estatuto do Magistério (Lei 7528/91), o trabalhador docente perde às 20 Horas Atividades, vale transporte, vale refeição e o direito ao gozo das férias pelo período de afastamento que é concedido de maneira integral. Decerto que, para muitos profissionais, as perdas podem desestimular a saída para qualificação. Em nível de *lato sensu* não existem perdas, mas o trabalhador docente é liberado parcialmente, ou seja, ele precisa estar trabalhando vinte horas semanais.

No Gráfico 3, sobre estado civil, nº de filhos, renda e outras rendas, contatou-se, com relação ao estado civil que 75% eram de trabalhadoras casadas; 50% possuíam dois filhos; a renda (pela SEMEC) encontrava-se entre 04 a 06 salários mínimos (58%), e de 07 a 10 com 34%. Outra renda (de diferente instituição) representava 58% das entrevistadas que recebem até três salários mínimos e 33% de 6 a 10 salários mínimos.

**Gráfico 3 - Características dos sujeitos da pesquisa: Estado Civil, Filhos, Renda, Outra renda. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)**



Fonte: Pesquisa de Campo 2012.

O perfil socioeconômico dos trabalhadores docentes ainda carece serem mais bem analisados, no sentido de se evidenciar como isto se configura em estilo de vida saudável ou não, tanto no ambiente de trabalho quanto nos aspectos sociais. Mas, é possível cotejar que o estado civil, o número de filhos e a renda podem ser determinantes na condição de trabalho

vivenciada pelos mesmos, e isto é, percebe-se que a maioria dos trabalhadores docentes é casada, determinando a composição familiar acima de quatro pessoas.

Ao analisar o perfil socioeconômico dos trabalhadores docentes, verificou-se a existência de jornada de trabalho intensiva com, carga de trabalho em mais de uma instituição, o que pode indicar que a baixa remuneração, leva os trabalhadores docentes a estender suas jornadas de trabalho para dar conta das despesas do lar, juntamente com os cônjuges. É possível que o número de pessoas na família defina a busca por outra fonte de renda, destes trabalhadores. Esta busca incide diretamente em mais trabalho, corroborando com processos de intensificação do trabalho, ao mesmo tempo, indica longas ausências de casa e do acompanhamento da família, o que de certa maneira para as mulheres isto pode gerar incomodo, frustração e depressão. Abaixo se analisará como as políticas educacionais e a saúde dos trabalhadores docentes.

#### 4.2 AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE BELÉM E A SAÚDE DOS TRABALHADORES DOCENTES

Compreende-se que a escola é uma instituição complexa, cujos objetivos e finalidades nem sempre são evidentes. Ao contrário, em sua grande maioria são velados, mas, no entanto, são impregnados de normativas de acordo com o que apregoam as políticas educacionais. Em virtude das transformações que a sociedade vem sofrendo, a educação e as escolas passam a ter papel fundamental na efetivação das políticas educacionais, impactando no trabalho docente, uma vez que as responsabilidades assumidas por estes, estão além da sala de aula.

No caso dos trabalhadores docentes da Rede Municipal de Ensino de Belém (RME), no que tange às políticas educacionais, o foco foi a formação continuada, cujo objetivo foi a de instrumentalizá-los para que os mesmos pudessem pôr em prática a política de avaliação do governo para a educação básica, através da Prova Brasil, visando aumentar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e, mais recentemente, a Provinha Brasil, para detectar o nível de evolução do processo de leitura e escrita das crianças do Ciclo Básico I.

Ao serem questionados sobre as políticas educacionais do município de Belém e os impactos que elas provocaram no trabalho docente, 75% deles se referiram às políticas de formação continuada como as que estavam mais impactando no trabalho docente, devido as maiores exigências feitas para que pudessem contribuir com resultados positivos nas avaliações dos alunos. A seguir as falas sobre a temática:

Penso que essas políticas que eles fazem, essas demandas de formação causa um tipo de revanche uma competitividade e vem a cobrança para cima de nós e nós cobramos do aluno, da mãe, dos pais, da família e aí fica essa sequência de cobranças para poder avançar (TRABALHADORA DOCENTE 12).

Vejo a formação que a SEMEC faz e essa cobrança [que tem como resultado] professor 100% com classe de alfabetização com plaquinha e tudo. Eu penso que isso não é bom porque a gente se sente cobrado de uma forma quase que obrigatória e o que a gente pensa de fazer com prazer às vezes se torna uma obrigação e daí que vem esta angústia e eu tenho certeza que não é só minha (TRABALHADORA DOCENTE 8).

Primeiro acredito assim, que está se tentando fazer mais formações para se fazer o profissional dar conta daquilo que eles estão cobrando. No caso, nós tivemos o ALFAMAT que é uma formação na área da alfabetização e Matemática que prepara o profissional do ciclo II que é o meu caso para preparar os alunos para fazerem a tão esperada Prova Brasil (TRABALHADORA DOCENTE 5).

Formar e cobrar. Este é o foco das políticas de educação do município de Belém. Percebe-se, a partir das análises das falas acima, a existência de uma alteração sobre as finalidades do trabalho docente, impactando imediatamente nesses sujeitos. O trabalho por resultados acaba por favorecer o espírito de competitividade, seguindo a lógica da sociedade capitalista, criando angústias, abalos psicológicos e principalmente transformando o prazer em sofrimento. Tudo isso em nome do aumento do IDEB.

As mudanças que incidem nas atividades dos trabalhadores docentes da RME, nos últimos oito anos, a partir das reformas educacionais efetivadas no Estado, aumentaram o nível de exigência não apenas do sistema, mas do próprio trabalhador para consigo mesmo. Contudo, existe uma avaliação crítica dessa realidade:

Eu acredito que eu me exijo a partir da cobrança que se tem de mim. Eu me cobro a partir do que me cobram. Também eu acredito que o sistema educacional ele tá muito exigente, neste sentido de resultados, de notas e provas e não é por aí. Eu acredito que o sistema como todo precisa ser avaliado e reorganizado de novo, porque está caindo de novo na história da prova e nota (TRABALHADORA DOCENTE 3).

Tantas exigências em nível de coordenação, de direção, de pressão de prefeitura dependendo da esfera que nós estamos. Acredito que isso nos leve a adoecer, seja fisicamente, psicologicamente, e não é por aí... Poderia ser melhor pensada a educação (TRABALHADORA DOCENTE 1).

A consciência de que os níveis de cobranças estão trazendo consequências para a saúde dos trabalhadores docentes, é um fato que precisa ser considerado, uma vez que, na atual conjuntura, será necessária a construção de alternativas que deem conta dos problemas



que afligem os trabalhadores docentes (DUARTE, 2006), pois de certa maneira a forma como são conduzidas as políticas de formação na RME de Belém, pode colocar em risco a saúde deste trabalhador.

Cada vez mais, a lógica que orienta o trabalho docente, acompanhado do discurso de responsabilidade, eficiência e eficácia acaba por tornar o trabalhador docente mais sensível a essas exigências, havendo um efeito sobre sua subjetividade, tornando o trabalho mais uma obrigação no sentido negativo, uma vez que resta pouco espaço à satisfação profissional, resumida em uma frase de uma das entrevistadas sobre as políticas educacionais no município: “É uma questão que você tem que passar por adaptação e aí entra em conflito, no que você acredita, enquanto educação e aquilo que o sistema exige de ti” (TRABALHADORA DOCENTE 9).

O depoimento acima se torna relevante, à medida que expõe a realidade vivenciada pelos docentes que traduz o descompasso entre os objetivos da escola e da sociedade, confirmando a tese de Esteves (1999) que relaciona o conflito e as contradições dos sistemas de ensino como um dos fatores que delinea o perfil do mal-estar docente e pode determinar como esse trabalhador se sente com o seu trabalho cotidiano. Nestes conflitos, também estão inseridos as transformações do papel e a imagem do trabalhador docente na sociedade, a falta de apoio da familiar, a violência nas escolas e os níveis de exigências a este trabalhador, aliado à falta de recursos e condições de trabalho.

Para Esteves (1999), há uma contradição que perpassa o papel assumido pelos docentes. Há um conflito entre o modelo societal, no qual os objetivos da sociedade estão voltados para os valores materiais, como é o caso das políticas educacionais que focam em metas e resultados e as perspectivas dos docentes, fazendo com que eles próprios, busquem um equilíbrio entre os objetivos educacionais e os seus objetivos. No entanto, essa busca é marcada por conflitos, por mal-estar.

O mal-estar docente pode provocar o absenteísmo, que se traduz em muitos casos, em baixa motivação para o trabalho em que podem estar relacionados ao um número muito alto de licenças médicas, ou vários atestados médicos de poucos dias, mas com frequências, ou ausências curtas da escola com pequenas justificativas. Durante o processo de pesquisa, uma diretora da escola, narrou de forma informal, que o número de atestados médicos naquela escola era tão alto que sobressaía no acúmulo de papel, no final do mês.

Para Esteves (1999), o mal-estar docente acaba tendo uma repercussão negativa à prática docente, em virtude das ausências, e ao mesmo tempo em que traz problemas de saúde

física e mental. Na constatação da existência e as causas do mal-estar docente entre estes trabalhadores, Esteves (1999) aponta a necessidade de se buscar soluções que evitem o aumento destes casos. Para o autor, duas abordagens são necessárias: a preventiva, que se faria na formação inicial dos trabalhadores docentes, a qual seria a adequação da formação às novas exigências e problemas de ensino, pois ele entende que o trabalhador docente, mais preparado terá melhores condições de enfrentar os desafios do cotidiano escolar; e a segunda seria a articulação de estrutura que possibilitasse ajudar a estes profissionais em exercício. Aqui, o autor indica uma formação permanente, que propicie ao trabalhador a assimilação “das transformações na educação, na sala de aula e no contexto social que o rodeia” (ESTEVES, 1999, p. 118).

O autor citado faz referências às condições de trabalho em que aponta a falta de materiais, que limita o trabalho docente e tem relevância à situação de mal-estar que atinge o trabalhador docente. Veremos adiante como isso colabora com o adoecimento docente.

#### 4.3 AS CONDIÇÕES DE TRABALHO E O ADOECIMENTO DOS TRABALHADORES DOCENTES

As discussões sobre as condições de trabalho dos trabalhadores docentes envolvem aspectos ligados não somente às condições físicas e materiais, como também à forma como se configura este processo nas escolas. Autores como Oliveira, Assunção (2010) e Migliavacca (2010) discutem as condições de trabalhos sob dois prismas: as primeiras autoras destacam dois polos nessa discussão: as condições de emprego e as condições objetivas de trabalho, esta última relacionada ao processo de trabalho, salientando “as pressões e os constrangimentos presentes no ambiente físico e organizacional em que as tarefas são desenvolvidas” (OLIVEIRA, ASSUNÇÃO, 2010, s/p). A terceira autora citada debate as condições de trabalho do professor nas perspectivas salariais, de intensificação e de precarização em que o mesmo se encontra (MIGLIAVACCA, 2010).

Tanto as condições de trabalho docente, quanto às condições de trabalho do professor se direcionam a um mesmo sentido, embora a primeira se aplique a todos os sujeitos da escola (incluindo os professores) e a segunda somente ao professor. Mas, na atualidade em que os trabalhadores docentes não atuam somente em sala de aula, não se tem como separar essas condições. Assim, nesta pesquisa utilizar-se-ão tanto os conceitos de Oliveira e Assunção (2010), como o de Migliavacca para analisar as condições de trabalho dos trabalhadores docentes na RME, por se entender que ambos os conceitos estão imbricadas na totalidade do

trabalho da escola. Privilegiou-se, no entanto, as Condições Materiais e Estruturais (CME), a carga de trabalho, a intensificação e precarização, nestas últimas subjazem as condições salariais, número de alunos, turmas, outros espaços de salário, dentre outras.

Analisar as condições de trabalho torna-se importante na medida em que este é um elemento central na busca da compreensão da relação trabalho e adoecimento na categoria de trabalhadores docentes. Destaca-se que na atualidade, o adoecimento dos trabalhadores docentes envolve não apenas as condições subjetivas, quanto objetivas e as condições de trabalho e a sua natureza decerto pode estar levando ao adoecimento.

#### ***4.3.1 As Condições Materiais e Estruturais (CME) das Escolas e Carga de Trabalho Docente***

A garantia de padrão de qualidade do processo de aprendizagem tem a ver, também, com as condições concretas de ensino. Refletir sobre o potencial da escola pública em estar ofertando educação com qualidade, também será a de cotejar como são postas as Condições Materiais e Estruturais - CME, pois estão diretamente ligados aos padrões mínimos de qualidade da educação. O conceito de CME aqui tem como referência o cunhado por Schneider<sup>39</sup> (s/a.s/p), e:

Se refere à limpeza das escolas, existência e estado de conservação dos espaços e instalações externas e internas, existência e conservação de espaços físicos pedagógicos e administrativos, bem como dos materiais didáticos e eletrônicos, adaptação a alunos com necessidades educacionais especiais, questão de saneamento e energia, ventilação e iluminação, existência de computadores e internet.

Para Schneider e Gouveia (2011 p. 62), existe um discurso de que “As CME da escola não são centrais no processo ensino/aprendizagem, porque, mesmo sem telhado e sem equipamentos eletrônicos, é possível que uma criança aprenda”. Esta afirmação é senso comum e implica diretamente na introjeção da ampliação de sobrecargas de trabalho para o trabalhador docente, uma vez que escolas sem tetos ou equipamentos, a responsabilização pela aprendizagem “de padrão mínimo de qualidade na forma da lei” recai sobre os docentes.

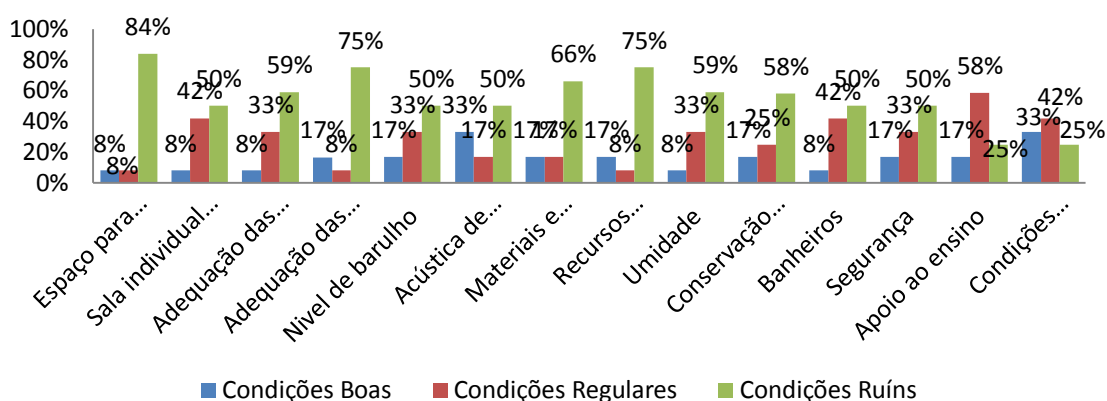
São relevantes os estudos dessas autoras sobre o CME, quando lançando mãos de dados estatísticos das avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) indicam a necessidade de criação de um índice das condições materiais das escolas, a fim de

---

<sup>39</sup> Definindo com base no questionário da escola do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de 2003 e 2005, da Prova Brasil de 2007, e do Censo Escolar de 2005 e 2007 (SCHNEIDE, s/a).

que se torne também um instrumento de avaliação política de qualidade da educação. Elas definem o CME como indicativo das estruturas físicas, equipamentos e materiais pedagógicos da escola e que necessitam serem considerados quando das avaliações propostas pelo Ministério da Educação - MEC (SHNEIDER; GOUVEIA 2011). Faz-se urgente reavaliar a situação do CME, pois o padrão mínimo que se observa nos contextos escolares é inexistente, como demonstra o gráfico 4:

**GRÁFICO 4 - Condições Materiais e Estruturais de Trabalho das Escolas. Belém (2012)**



Fonte: Pesquisa de Campo 2012.

As condições em que os trabalhadores docentes exercem a docência encontram-se em condições ruins, apenas o apoio e as condições ambientais foram consideradas regulares. Essa situação vivenciada no cotidiano pode ter relação direta com os processos de adoecimento que eles vivenciam. Há que se avaliar que os entrevistados consideram as condições materiais e estruturais de trabalho de maneira geral ruins, onde aparecem: os espaços para descansos (84%), sala individual de trabalho 50%, adequações das mesas e cadeiras 59%, adequações de sala de aula 75%, nível de barulho 50%, acústica de sala de aula, 50%, materiais e equipamentos 66%, recursos audiovisuais 75%, umidade 59%, conservação do prédio 58%, banheiros 50% e segurança 50%. Apenas as condições de apoio ao ensino (58%), e as condições ambientais (42%) apresentaram índices razoáveis.

Soa o apito de advertência com relação a estes espaços pesquisados. O fato de que 84% manifestarem o desagrado com o ambiente para descanso pode interferir nas atividades e no conforto dos trabalhadores docentes. Alguns desses profissionais trabalham em mais de uma escola, transitam de um espaço para outro, sem ter oportunidade de irem as suas casas. O fato de não haver um lugar apropriado de descanso, no qual possam repousar por alguns minutos antes de retomar as atividades, pode vir a ser um elemento danoso na relação ensino-aprendizagem e também para a saúde e bem-estar desses trabalhadores.

A inadequação dos espaços de sala de aula acarreta transtornos ao trabalho docente, uma vez que podem estar relacionados ao quantitativo de alunos e mesmo ao mobiliário das crianças, principalmente as com deficiência. Por sua vez, a falta de condições materiais, como equipamentos e recursos audiovisuais, compromete a qualidade de ensino, ao mesmo tempo, forçando estes trabalhadores a serem criativos, dinâmicos e usarem recursos próprios para comprarem os recursos necessários, uma vez que sem eles, não tem como sair do quadro ou do livro. Na falta dos mesmos, ou do quantitativo pequeno, como é o caso dos equipamentos de som, de DVDs que em muitos casos é apenas um para atender todas as demandas dos professores, ocorre o rodízio dos recursos nas escolas pesquisadas.

O nível de umidade das escolas é um dos fatores que pode ser determinante para o comprometimento da saúde dos trabalhadores docentes, pois a umidade acarreta a acumulação de fungos e bactérias causadores de alergias e doenças do aparelho respiratório. Também não se pode deixar de considerar o item segurança, na medida em que as escolas estão localizadas em áreas periféricas e muitas vezes se tem os relatos de trabalhadores docentes, que já sofreram assaltos e agressões dentro da própria escola. Então eles acabam se sentindo sobressaltados e isto pode gerar abalos psicológicos e níveis de estresse altos.

As condições estruturais e materiais de trabalho não podem ser relegados ao segundo plano nos sistemas de ensino. Existe a necessidade de melhoria das condições físicas de trabalho que possibilitem a esses trabalhadores um ambiente propício ao ensino e a aprendizagem. Essa situação pode ser considerada crônica nas escolas brasileiras e de certa forma normal por muitos. Entretanto, mais do que nunca é necessário se evidenciar que as condições estruturais e materiais de trabalho são elementos basilares no resultado da qualidade da educação como um todo. Quando esta condição não é atendida, pode vir a provocar certo desconforto no trabalho docente. De acordo com Odellius e Batista (1999, p.161):

Existem duas razões principais para se estudar infraestrutura das escolas. A primeira trata das condições físicas de trabalho, no que tange à atividade-fim – a educação propriamente dita – diz respeito aos meios disponíveis para um trabalho mais confortável, menos desgastante, mais prazeroso e por isso mesmo mais produtivo, além de mais saudável para o trabalhador. A segunda razão é a de que estamos falando de educação, um trabalho de importância social inegável e colocado no centro das estratégias de desenvolvimento, particularmente para o Brasil, afinal melhor infraestrutura está relacionada com melhor qualidade de ensino.

A falta de infraestrutura adequada ainda é uma realidade das escolas brasileiras. Mesmo que nos últimos 30 anos tenha havido maiores investimentos na escola, de certa forma

eles são feitos mais como medidas paliativas, como são os casos das reformas, do que realmente de adequação destes espaços para as novas demandas tecnológicas e de inclusão que hoje a escola necessita. As escolas carecem de materiais básicos, de condições de trabalho que atendam às necessidades de trabalho. Sem condições de trabalho e assumindo o compromisso social com a educação, os trabalhadores docentes, cada vez mais, estão se submetendo a processos de intensificação dentro e fora da instituição, ao mesmo tempo em que são empurrados pela precarização a processos de adoecimentos.

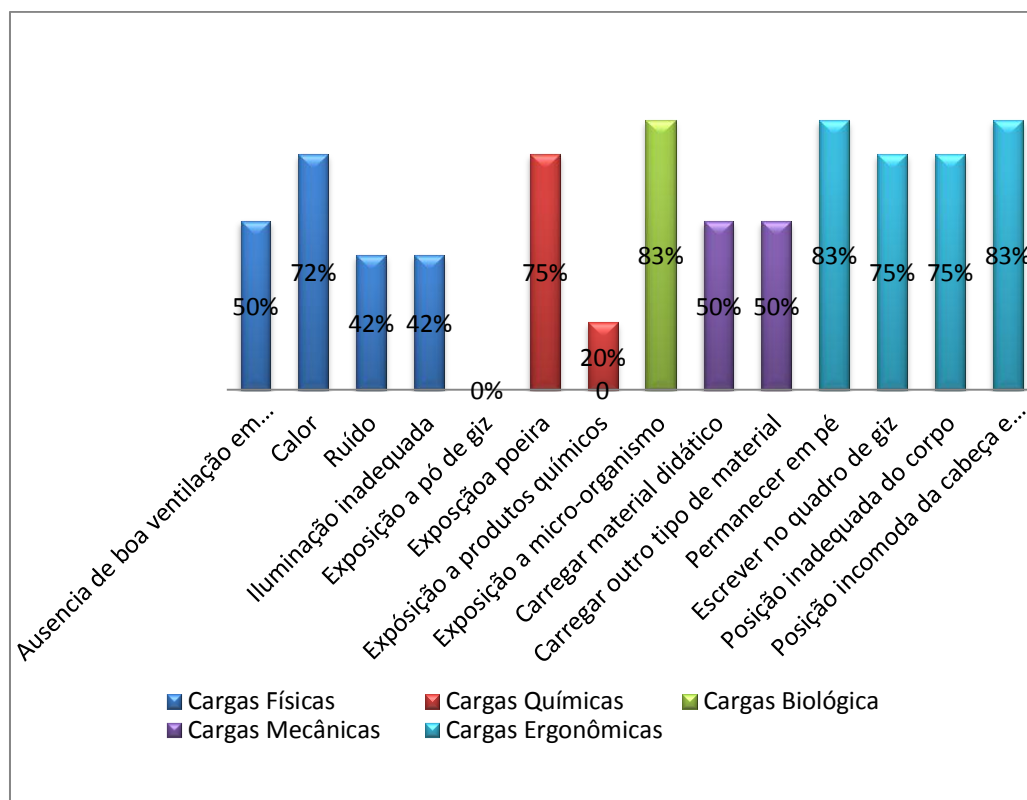
Com relação às condições de trabalho dos trabalhadores docentes é necessário analisar as cargas de trabalho que podem contribuir para o aparecimento de doenças. Os trabalhadores docentes exercem seu trabalho em ambientes que podem evidenciar riscos ocupacionais originados por cargas físicas (ausência de boa ventilação na sala de aula, calor, iluminação inadequada, exposição ao pó de giz); cargas químicas (exposição à poeira e exposição a micro-organismos); cargas mecânicas (carregar material didático, carregar outro tipo de material permanecer em pé, escrever no quadro de giz); cargas ergonômicas (posição inadequada do corpo, posição inadequada de ombros e braços). Essas cargas podem ser prejudiciais em virtude de ocasionarem acidentes no trabalho, ou podem desenvolver doenças ocupacionais, como lombalgias, devido à postura corporal incorreta, ou adquirir outras doenças como alergia, rinite, bronquites etc.

Na análise da carga de trabalho, de acordo com o gráfico 5, observa-se a existência de fatores de riscos acima do percentual de 50%, em quase todos os itens avaliados na carga de trabalho. Este índice é alto e pode indicar que possivelmente as questões relacionadas à carga de trabalho somada às condições materiais e estruturais de trabalho consideradas ruins ocasionem processos de adoecimento entre a categoria de trabalhadores docentes.

**Gráfico 5 - Carga de Trabalho<sup>40</sup>: Físicas, Químicas, Biológicas, Mecânicas e Ergonômicas.**

---

<sup>40</sup>**Carga física:** ausência de boa ventilação na sala de aula, calor, ruído, iluminação inadequada **cargas químicas,** exposição a pó de giz, exposição à poeira, exposição a produtos químicos, **cargas biológicas** exposição à microorganismo (vírus, bactérias, fungos e parasitas), **cargas mecânicas,** carregar material didático, carregar outro tipo de material, **cargas ergonômicas,** permanecer em pé, escrever no quadro de giz, posição inadequada do corpo, posição incomoda da cabeça e do braço.



Fonte: Pesquisa de Campo 2012.

Como um fenômeno global, a carga de trabalho dos trabalhadores docentes precisa ser analisada em seu conjunto, que vai além dos que estão circunscritos no gráfico 5, sendo este apenas um esboço de um conjunto de outros aspectos que podem ser observados ao longo desta pesquisa, nível de satisfação, salários e outros. Mesmo longa, a citação a seguir de Lima (2010), sintetiza o conceito de carga de trabalho como sendo:

[...] um fenômeno global e complexo, e implica o ser humano inteiro, ainda que o trabalho não seja toda a vida. [...] Na análise do específico, eventualmente mensurável, pode-se contar com análise multivariada, englobando dimensões físicas, cognitivas e afetivas, mas ainda longe de se ter um modelo sintético global que associe dimensões fisiológicas, cognitivas e emocionais. A carga de trabalho não se resolve em uma soma de efeitos, mas em inter-relações complexas entre dimensões heterogêneas que produzem um efeito global e, dependendo da situação, acentuando uma dimensão ou outra. Avaliar a carga de trabalho é, assim, avaliar a própria vida, por isso, ela revela os fundamentos de uma dada organização social e suas contradições essenciais (LIMA, 2010, s/p).

Na pesquisa realizada sobre a carga de trabalho dos trabalhadores docentes da Rede de Ensino de Belém (RME), as características apontadas pelos mesmos são a exposição alta às cargas físicas do ambiente de trabalho em que ausência de boa ventilação na sala de aula

(50%), calor (72%), ruído (42%), iluminação inadequada (42%), podem corroborar com um ambiente de trabalho danoso à saúde, causando fadiga, estresses, cansaço, irritação, falta de concentração, dores de cabeça. Ressalta-se que esse ambiente, acaba sendo também danoso aos alunos, que podem apresentar dificuldades na aprendizagem.

Verificou-se que a carga química e a carga biológica, a primeira com exposição à poeira (75%), e a segunda com exposição a micro-organismo (83%), criam condições favoráveis à exposição dos trabalhadores docentes, a alergias, doenças de pele. A exposição à poeira e ao micro-organismo é decorrente dos espaços pequenos e fechados.

No Ensino Fundamental, pelo fato dos alunos serem pequenos e pela dinâmica de trabalho destes trabalhadores docentes, frequentemente carregam seus próprios materiais didáticos, ou os recursos da escola e até mesmo organizam a sala de aula, de acordo com a atividade do dia. Assim, é comum se carregar o material didático (50%), como outro tipo de material (50%) que são consideradas carga mecânica. Nestes aspectos, as dores musculares são fortes concorrentes no final de dia de trabalho para este trabalhador. Concorrem também para estas dores, a carga ergonômica como permanecer em pé (83%), escrever no quadro (75%) posição inadequada do corpo (75%), posição incômoda da cabeça e do braço (83%).

O trabalho docente é realizado na maior parte da jornada, em pé, com deslocamento frequente, em posição inadequada, implicando em adoecimentos, principalmente os relacionados às doenças musculoesqueléticas, que são decorrentes de posturas inadequadas para a realização do trabalho cotidiano (andar na sala, baixar para corrigir atividades, horas sentados planejando etc.), sem descanso. Quando as entrevistadas foram questionadas sobre a saúde e sua relação com as condições de trabalho elas foram enfáticas:

Acho que a minha saúde poderia estar melhor se eu tivesse condições de trabalho melhor. Eu desenvolvi diabetes dentro da SEMEC. Eu sei que a questão da infraestrutura afetou muito (TRABALHADORA DOCENTE 1)

As próprias condições de trabalho em sala de aula, o calor a própria iluminação, a pouca ventilação tudo isso vai te desidratando, vai te trazendo problema, normalmente você termina o dia com a garganta doendo e com dor de cabeça (TRABALHADORA DOCENTE 12).

As estruturas da escola estão péssimas, muito quentes, ventilador queimado, muita poeira, falta de material e sinto que isso abala minha saúde, aumenta o meu estresse (TRABALHADORA DOCENTE 7).

Este local contribui por conta da poeira, é muita poeira, eu tenho um problema de alergia muito sério. E a constante vivência com ácaro e poeira em contato como vírus me deixa debilitada (TRABALHADORA DOCENTE 9)



Trabalhar em condições tão ruins e mesmo adversas com desgaste e pouca satisfação não tem como deixar de considerar os efeitos sobre a saúde. As condições de trabalho nas quais os trabalhadores docentes encontram-se submetidos, em que até mesmo a água consumida é comprada por eles, é desalentador. A exposição diária à poeira, ao clima abafado e quente, característico da Região Norte, a falta de material, tudo isso torna o trabalho docente um desafio, ao mesmo tempo em que são expostas a riscos de processos de adoecimento. Lemos (2005) afirma que a saúde dos trabalhadores docentes pode estar relacionada entre o nível de exigências e as condições de trabalho em que os mesmos se encontram.

No entanto, estas escolas e os sujeitos pesquisados, em meio a essas condições desfavoráveis, necessitam apresentar qualidade de ensino que será auferida pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Porém, sabe-se que as notas finais do Índice levam em consideração não apenas a Prova Brasil, mas também a estrutura da escola, as condições de trabalho. Assim, pode-se dizer que são questionáveis os dados das escolas pesquisadas, uma vez que elas tiveram um desempenho acima das metas projetadas pelo Ministério da Educação (MEC). Na Tabela 8, são apresentados os dados referentes às últimas notas do IDEB das escolas pesquisadas em Belém. As notas desvelam que o trabalho realizado nas escolas, independente das condições de trabalho nas quais os trabalhadores docentes estão submetidos, tem resultados positivos. Sem dúvidas que isso é importante, mas é necessário repensar como a pressão por resultados e a meritocracia para se atingir estas metas podem afetar a saúde dos trabalhadores.

**Tabela 8 - IDEB observado e projetado das escolas A; B; C; D. Rede Municipal de Ensino de Belém. (2005 – 2021)**

ESCOLA	OBSERVADO							
	2005	2007	2009	2011				
<b>Escola A</b>	3.2	3.2	3.6	4.1				
<b>Escola B</b>	3.3	3.4	4.3	5.2				
<b>Escola C</b>	2.4	2.7	4.5	4.7				
<b>Escola D</b>	2.7	4.5	4.5	5.8				
METAS PROJETADAS								
	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
<b>Escola A</b>	3.3	3.6	4.0	4.3	4.6	4.9	5.2	5.5
<b>Escola B</b>	3.3	3.7	4.1	4.4	4.7	5.0	5.3	5.5
<b>Escola C</b>	2.5	2.8	3.2	3.5	3.8	4.1	4.4	5.5
<b>Escola D</b>	2.8	3.1	3.5	3.8	4.1	4.4	4.7	5.0

Fonte: INEP/MEC 2012.

As avaliações estandardizadas não levam em consideração as peculiaridades locais, talvez por isso sejam muito criticadas, por não apresentarem os valores, se assim pode se dizer, da qualidade de ensino, uma vez que a aprendizagem é um fenômeno complexo e que abrange diversos aspectos da vida dos sujeitos, desde os de ordem biológica, como de condições materiais, sociais, psicológicas, dentre outros. Quando os trabalhadores docentes foram questionados sobre o desempenho da escola, eles afirmaram:

Uma boa pergunta essa, porque você vê como é a escola e isso eu atribuo a nós professores, o corpo docente de uma forma geral (TRABALHADORA DOCENTE 1).

Essa chamada, essa responsabilidade e o compromisso em cima do professor. É uma escola de periferia que tirou o segundo IDEB, então a escola ela trabalha em seu conjunto o trabalho coletivo, então nas atividades desenvolvidas é cobrado muito do professor, então a gente tem uma boa contribuição. Eu te digo mais é professor, professor (TRABALHADORA DOCENTE 5).

Eu acho que nesse sentido a nossa nota do IDEB foi dada a um conjunto de pessoas interessadas em fazer que os alunos realmente fizessem uma boa aprova (TRABALHADORA DOCENTE 7).

Eu acredito que as nossas diferença e parcerias funcionem para que isso tudo dê um bom resultado para a escola e em suma compromisso social. Eu resumiria mesmo compromisso mesmo com a sociedade (TRABALHADORA DOCENTE 3).

Vou te dizer uma coisa com relação aos trabalhos que vejo de minhas colegas na questão do ensino e aprendizagem eu vejo muito empenho e muita dedicação (TRABALHADORA DOCENTE 2).

Esta questão foi suscitada, e cabe dizer que nem iria entrar no *corpus* desta tese, porém entrou mais como uma curiosidade desta autora, uma vez que as escolas visitadas, mesmo que aparentemente apresentassem uma boa estrutura física, mas ao adentrá-las percebeu-se que as aparências enganam muito, pois o ambiente interno e as condições materiais não são as melhores. Assim, ficou o questionamento: como conseguiram se destacar no IDEB frente a muitas escolas, inclusive escolas particulares em Belém? Essas são questões que não serão respondidas neste trabalho, mas que ficam como um ponto que poderá servir para novas investigações.

Os depoimentos confirmam que mais do que uma responsabilidade com o processo de ensino-aprendizagem, é mais um compromisso social com a educação. Decerto, que este compromisso é louvável e necessário, visto que a docência é uma profissão de formação de sujeitos, então não se pode fugir do compromisso social. No entanto, até que ponto pode-se

eximir o poder público de sua responsabilidade com o ensino e com a garantia de insumos mínimos para a educação, uma vez que as escolas estão contando quase que exclusivamente com o compromisso social dos trabalhadores docentes?

As três escolas que atingiram os maiores índices foram gratificadas pela Prefeitura, tendo recebido, como já foi dito anteriormente, ônibus, laptops, asfaltamento e trabalho de saneamento na rua. Essa política de premiação, principalmente quando envolve o acesso a benefícios que são obrigações do poder público, pode servir de forma de responsabilização das escolas (além do que já está) perante a comunidade.

O peso das avaliações, hoje assumidas pelos trabalhadores docentes na Rede de Ensino de Belém (RME), aliadas à falta de condições de trabalho, são fortes indicadores da existência de um mal-estar entre esta categoria de trabalhadores. Este mal-estar docente pode estar produzindo processos de adoecimentos.

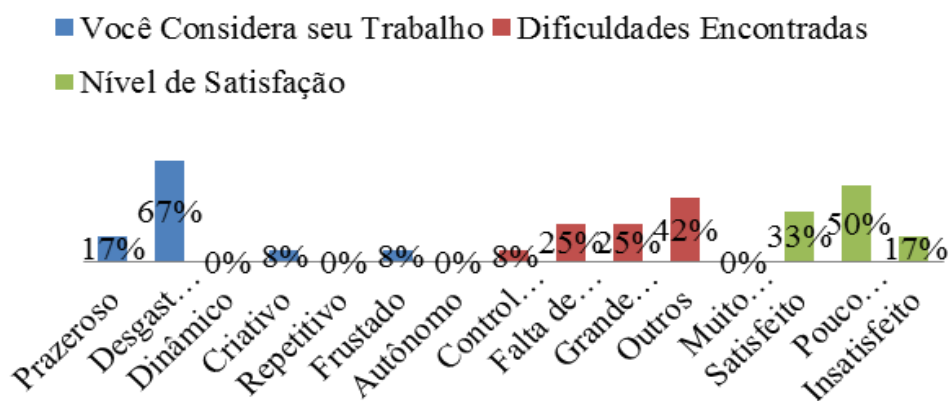
As políticas levam muito para o lado da avaliação e isso cobra muito do profissional para ele ir além, e esse além, passa a ser um desafio pessoal. Tem uns que acabam perdendo as estribeiras mesmo e mexendo com toda a questão psicológica porque não se consegue ter tempo para fazer isso porque se exige dele a disponibilidade mesmo [para fazer o trabalho exigido] (TRABALHADORA DOCENTE 9).

As exigências para o alcance das metas no IDEB não podem ser desconsideradas no contexto dos níveis de adoecimentos a que hoje estão expostos os trabalhadores docentes. Os abalos psicológicos frutos dos desgastes cotidianos, em ter que constantemente mediar a falta das condições de trabalho e objetivos educacionais do sistema, pode determinar os processos de adoecimento entre estes trabalhadores. Desconsiderar este fato é fechar os olhos para um futuro não tão alentador, pois trabalhadores docentes afastados, com licenças, abandonos, são fortes concorrentes para uma escala cada vez mais baixa no nível de qualidade da educação.

Apreender algumas questões sobre como o trabalhador docente analisa seu trabalho, reflete a relação que o próprio trabalhador tem sobre ele. O Gráfico 6, traz aspectos da característica do trabalho para o trabalhador docente. Neste quesito do questionário foi dada a opção aos entrevistados em responder a uma característica do trabalho, aquela que sobressaísse naquele momento, dentre as opções apresentadas.

Gráfico 6–Característica do Trabalho Docente. <sup>41</sup>Belém (2012)

### Característica do trabalho docente



Fonte: Pesquisa de Campo 2012.

Sobre o que consideravam do trabalho, apenas duas trabalhadoras se referiram ao trabalho como prazeroso, ao passo que o desgaste foi mais ressaltado (67%). O desgaste pode está sendo relacionado em uma intensa rotina de trabalho que se inicia ainda quando da locomoção de casa para o trabalho, o número de alunos por turmas, ao mesmo tempo em que as condições podem não ser as melhores, sobre isto voltaremos mais adiante.

As dificuldades encontradas em sala de aula, 42% das entrevistadas indicaram elementos que não constavam das alternativas, tais como a não participação da família e o trabalho que desenvolvem com alunos com deficiência. A ausência da família é algo preocupante para todos que estão envolvidos na escola. Para Oliveira (et al., 2008), existe uma exigência muito grande com relação ao trabalho docente, mas em contrapartida se valoriza menos este profissional, ao mesmo tempo os pais se ausentam do acompanhamento dos filhos nas escolas, aumentando a responsabilidade deles para com os filhos daqueles. Com relação ao atendimento com alunos com deficiência, é um desafio posto há muito tempo, mas que mesmo com as políticas para a educação especial, como as salas de apoio multifuncional nas quais as crianças são atendidas por trabalhadores docentes especializados uma vez por semana, mesmo assim, não são suficientes para atender às necessidades, nem os docentes se sentem preparados para atender aos desafios impostos pela inclusão, como é explicitado por alguns sujeitos.

<sup>41</sup>Você considera seu trabalho: Prazeroso, Desgastante, Dinâmico, Criativo, Repetitivo, Frustrado, Autônomo, Monótono, Não sabe; Quais as maiores dificuldades encontradas em sala de aula, Controle das turmas, Falta de material, Grande número de alunos, Outros Não respondeu. Na sua profissão você se considera: Muito satisfeito, Satisfeito, Pouco satisfeito Insatisfeito, Não respondeu.

A questão da inclusão mesmo, porque eu vejo assim que em termos de inclusão acaba que está aumentando os casos dentro das escolas e não tem estrutura e nem apoio para esse professor [...] pegar uma criança paraplégica e não mexe nenhum dedo, tentar alfabetizar em uma sala de 30 alunos, eu acho isso um absurdo nesse ponto... Não que a criança tenha culpa, pois a gente faz até por ela, mas porque o governo mesmo deixa nas costas do professor a responsabilidade (TRABALHADORA DOCENTE 1).

Nossa escola está cada vez mais se abrindo para o atendimento da educação especial, então encontra os desafios em sala de aula. Você precisa tem um acompanhamento de base mesmo que te possibilite atender com eficiência essas crianças, porque se não for assim você fica frustrada, fica mais estressado, mais cansado também e isso não é legal (TRABALHADORA DOCENTE 4).

A inclusão é um fato dentro da escola, mas é preciso ponderar em sua totalidade, pois a realidade das escolas brasileiras, em termos de condições de trabalho, além dos limites da formação dos profissionais para atuar em sala de aula com crianças deficientes, ainda se mostram precárias. Então, responsabilizar apenas o trabalhador docente pela inclusão sem as condições necessárias, realmente essa política pode estar virando um engodo dentro da escola, além do próprio sentimento de frustração de lidar com uma realidade controversa e problemática.

O grau de satisfação/insatisfação no contexto do trabalho docente tem a ver tanto com as condições de trabalho, quanto com as determinações que os docentes estão submetidos pelo sistema de ensino, muitas vezes em descompasso com aquilo que os mesmos almejam. Para Guimarães; Jorge; Assis (2011), esta posição diante do trabalho pode vir a comprometer a saúde física e saúde mental dos trabalhadores. O cotidiano que atravessa a realidade dos trabalhadores docentes diante de um quadro de pouca satisfação no trabalho tende a resultar em mal-estar, fruto das condições sociais em que o trabalhador docente se encontra. As condições sociais estão atreladas ao baixo prestígio, à desvalorização profissional que pode culminar com o abandono da profissão e/ou adoecimento.

Segundo Guimarães; Jorge; Assis (2011), a satisfação no trabalho é um fenômeno complexo dos quais diferentes concepções emergem a fim de explicá-lo. Elas vão desde fatores externos, ligados à satisfação no trabalho em função dos salários, como em aspectos psicossociais e subjetivos que podem intervir na saúde dos trabalhadores.

Considera-se a satisfação no trabalho uma produção subjetiva, elaborada a partir da avaliação do trabalhador em relação ao ambiente de trabalho, sendo atravessada por elementos intrínsecos e extrínsecos ao cotidiano do trabalho. É determinada pelos aspectos psicossociais do trabalho – aqueles referentes à interação entre trabalhador e meio ambiente do trabalho, conteúdo do trabalho, habilidades do trabalhador, condições organizacionais,

necessidades e cultura. Além disso, as causas pessoais extratrabalho podem, por meio de percepções e experiências, influenciar a saúde o desempenho e a satisfação do trabalhador (GUIMARÃES; JORGE; ASSIS 2011, p. 2146).

Para Guimarães; Jorge; Assis (2011) o estudo sobre o nível de satisfação no trabalho pode estar relacionado a múltiplos fatores, mas as condições de trabalho se destacam em virtude de envolver aspectos relacionados às questões salariais, às estruturas materiais, à precarização e à intensificação do trabalho.

#### ***4.3.2 Intensificação, Precarização e Adoecimento do Trabalhador Docente***

Autores como Hypólito (2008), Oliveira (2004), Sampaio e Marin (2004), vêm, ao longo dos últimos, pesquisando sobre as políticas educacionais e os efeitos sobre o trabalho docente, principalmente no que tange à precarização e à intensificação. Neste tópico se fará o entrelaçamento entre esses processos e o adoecimento. Para isso foi necessário considerar os aspectos ligados às características do trabalho docente como: tempo de trabalho, números de aluno, de turmas, carga horária de trabalho, na escola, em sala e em outras instituições, assim como as horas destinadas ao planejamento, à avaliação e a outras atividades que se passam fora da escola, como as atividades domésticas. Todos esses aspectos são relevantes para se entender o trabalho em suas múltiplas dimensões, considerando os processos de intensificação e de precarização.

No processo de precarização, o trabalhador docente da Rede Municipal de Ensino (RME) vem sofrendo sucessiva consequência, tanto no plano profissional quanto pessoal. No aspecto profissional destacam-se salários não compatíveis com o trabalho realizado, plano de cargos e salários inadequados às mudanças vigentes, o alto número de alunos e turmas, a acentuada separação entre a concepção e execução no ensino, marcada pela formação descontextualizada, exigências de avaliações com critérios eminentemente quantitativos. Do lado pessoal, são destacados, além do adoecimento, os longos períodos diários afastados da família, em consequências da longa jornada de trabalho.

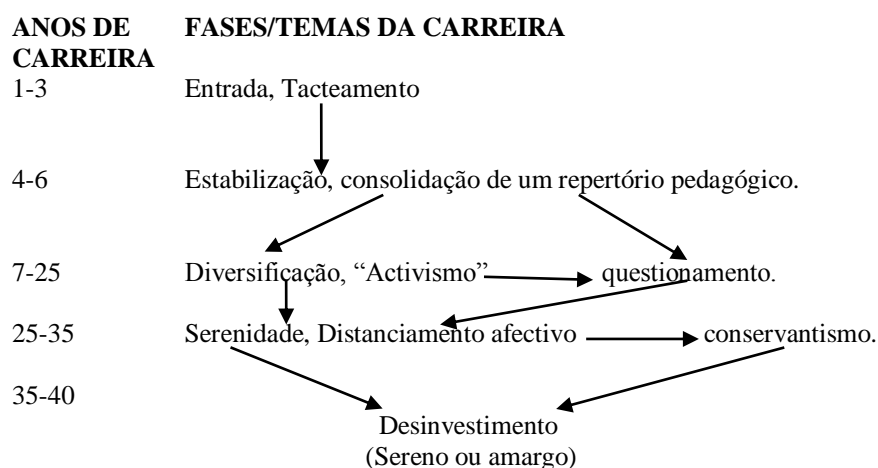
Os docentes que participaram desta pesquisa, cerca de 50%, têm uma média de 13 anos de trabalho, e  $\frac{1}{4}$  já atua, em média há 18 anos. (Tabela 9). Esse tempo de atuação nas escolas dá a esses sujeitos uma larga experiência com o trabalho docente.

**Tabela 9 - Tempo de trabalho. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)**

TEMPO DE TRABALHO COMO DOCENTE		
Anos	Quantidade	Porcentagem
0-5anos	02	16,67%
06-10 anos	00	0%
11-15anos	06	50%
16-20 anos	03	25%
21 ou mais	01	8.33%

Fonte: Pesquisa de Campo 2012.

O exercício profissional, ou a carreira docente, como indica Huberman (2007), são caracterizados por intensas transformações na trajetória desse profissional, tornando-se importante instrumento de análise por permitir vislumbrar como vai se construindo ou desconstruindo a identidade docente, dependendo das situações vivenciadas por esse trabalhador ao longo de sua trajetória.

**Figura 2 – Anos de Carreira; Fases/Temas de Carreira**

Fonte: Huberman (2007).

A Figura 2 apresentada por Huberman (2007, p. 47), mostra as fases da carreira. A fase de “entrada” representa a de sobrevivência e de descoberta; a fase de “estabilização”, independência e de competência pedagógica; a fase de “diversificação” se apresenta como momento de dinamismo e de questionamentos, ou o início do desencanto pela docência; a fase da “serenidade” sem preocupações com as avaliações dos pares, porém estão mais conservadores e questionam o comportamento dos alunos e dos docentes mais jovens e finalmente a fase do desinvestimento, quando o docente passa a investir mais em si, do que na carreira (HUBERMAN, 2007).

Na análise do tempo de trabalho como docente apreende-se que a metade encontra-se entre 11 e 15 anos (Tabela 9), na fase considerada por Huberman (2007) como de “Diversificação-ativismo-questionamento” um período em que implica a existência da diversificação do material didático, formas de avaliação, mas ocorre um questionamento quanto à profissão em decorrência da rotina vivenciada. Esta é uma fase, de acordo com o autor, que comporta múltiplas facetas em que para uns significa a monotonia cotidiana da sala de aula, e para outros, seria de certa forma a decepção imediata a um fracasso das experiências ou das reformas estruturais em que os profissionais participaram ativamente e que desencadeariam os questionamentos da profissão (HUBERMAN, 2007).

Ao ser considerada a fase de “Diversificação-ativismo-questionamento” com as características que os trabalhadores docentes indicam nas entrevistas no trabalho realizado, como desgastante, pouco satisfatório pode ser que já incidam sobre estes trabalhadores questionamentos relativos à sua profissão, ao mesmo tempo em que a decepção por um possível fracasso pela contradição existente entre os objetivos do sistema de ensino pelo alcance de metas e as dos próprios trabalhadores docentes, ocorra manifestações de mal-estar e adoecimentos.

É importante salientar que Huberman (2007) pondera que, apesar das fases serem importantes para os estudos, como um modelo não podem ser generalizadas para todos os professores, uma vez que cada um tem trajetórias particulares, e que inevitavelmente outras variáveis podem emergir no processo da carreira de cada indivíduo. De acordo com ele, “torna-se, assim difícil estudar o ciclo da vida profissional pretendendo extrair dela perfis-tipo, seqüências, fases ou determinantes de um desfecho feliz ou infeliz” (HUBERMAN, 2007, p. 54). No entanto, a carreira do professor do ensino secundário, segundo o autor, apresenta alguns componentes que pouco se alteram no decorrer dos anos, quais sejam: as expectativas sociais, as várias atividades desenvolvidas, a hierarquização dos papéis, as trajetórias, a organização do trabalho etc. Para ele, a “socialização profissional” quando mantem-se constante, pode contribuir para o aparecimento de semelhanças entre os que escolhem a docência e por ela são afetados.

O tempo de carreira, assim como as condições de trabalho, pode afetar diretamente a saúde dos trabalhadores docentes, tanto de maneira transitória como permanentemente. Ao longo da trajetória docente e exercendo o trabalho em condições desfavoráveis, este trabalhador não passará incólume aos desgastes físico e mental da profissão.



No que diz respeito à variável turma e número de alunos, a tabela 10, apresenta a quantidade de trabalhadores docentes entrevistados, pela quantidade de turmas e de número de alunos. Com relação as turma, percebe-se que 41,67% informaram que trabalham em duas turmas, 33,33% apenas em uma turma, 25% trabalham com mais de uma turma. Neste caso, os professores assumem mais de duas turmas por atuarem em sala de leitura e atenderem além de sua turma, todas as outras da escola, mas com horários fixados para cada uma.

**Tabela 10 - Situação das Trabalhadoras docentes com relação ao número de turmas na instituição e de alunos por turma. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)**

NÚMERO DE TURMA NA INSTITUIÇÃO		
	Quantidade	Percentual
01	04	33,33%
02	05	41,67%
03	00	0% %
04 Mais	03	25%
NÚMERO DE ALUNOS POR TURMA		
25-30	02	16,67%
35 -40	07	58,33%
40 mais	03	25%

Fonte: Pesquisa de Campo 2012

Ao se relacionar quantidade de turmas e número de aluno, apreende-se que 58,33% dos trabalhadores docentes trabalham em média com 70 a 80 alunos, e que 25% deles, assumem um número bem maior, pois atuam em Sala de Leitura e Laboratório de Informática<sup>42</sup>.

Na busca pela sobrevivência e levando em conta os baixos salários e o alto custo de vida, os trabalhadores docentes assumem um número maior de turmas, elevando, assim, a quantidade de alunos que precisam atender. O número de alunos por turma está acima do percentual indicado pelo Ministério da Educação (MEC), que sugere o limite de 25 alunos. Neste caso, em todas as escolas pesquisadas, o número de aluno estava acima do limite proposto pelo MEC. No entanto, os números coincidem com a proposta do Banco Mundial, quando indica o número de 45 alunos por docente (SILVA et al., 2010). Deste modo, a sobrecarga de trabalho parece ser inevitável, uma vez que o número imposto de alunos por turma é grande, gerando insatisfação com o quantitativo de alunos como afirmam as entrevistadas abaixo:

[...] não posso alfabetizar em uma sala de 30 alunos eu acho isso um absurdo (TRABALHADORA DOCENTE 7).

<sup>42</sup> A dinâmica de atendimento nesses espaços está no atendimento a todas as turmas durante todo mês em horários fixos para cada uma delas.

[...] o número de alunos em sala é impossível alfabetizar com trinta crianças uma sala sem um professor de apoio tinha que ter mais um professor apenas você sozinho para resolver tudo? (TRABALHADORA DOCENTE 6).

Dados do Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira - INEP mostra que 69% dos trabalhadores docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental atuam em apenas uma turma. Essa realidade não parecer ser a das escolas pesquisadas. Apenas duas professoras responderam trabalhar com uma turma. Uma observação feita pelas trabalhadoras entrevistadas que trabalham em outro espaço na escola, é de que além de trabalharem mais para atender todas as turmas, elas também acabam assumindo as turmas dos trabalhadores docentes que faltam durante a semana, o que para elas representa um transtorno:

Porque tem professores em processo de adoecimento que só vive de atestados e ele suga muito o pessoal de sala de leitura e sala de informática (TRABALHADORA DOCENTE 10).

Se falta professor, manda pro Laboratório de Informática. Assim é fácil né? (TRABALHADORA DOCENTE 8)<sup>43</sup>.

Esta situação é problemática e pode ser que mais adiante seja preciso tomar medidas mais significativas para os trabalhadores que atuam nas Salas de Leitura e Laboratórios de Informática, em virtude de que eles estejam servindo como substitutos dos que precisam se ausentar por doenças. Também, quando os trabalhadores docentes estão em Hora Pedagógica (HP), são estes trabalhadores que ficam com as turmas.

Os danos à saúde que os trabalhadores docentes expõem com relação ao número de alunos precisam ser considerados, uma vez que deles decorrem mais trabalho, mais locomoção. Os trabalhadores relatam que todo o final de ano, na entrega do Registro Síntese de Desenvolvimento do Aluno – RSDA<sup>44</sup>, considerado o Bicho-de-sete cabeças dos trabalhadores, pois em decorrência do número de registro que precisam preencher sofrem com dores pelo corpo, principalmente na coluna e nas articulações das mãos:

Eu e meus colegas em pleno registro síntese e todos já estão sentido a mesma dor e esta é a primeira semana de trabalho complementar e já está todo mundo com dores nos braços (TRABALHADORA DOCENTE 2).

Essas avaliações que temos que preencher, tem que preencher e forçar bem para sair no carbono, pois são três páginas e isso eu não consigo tenho que

<sup>43</sup> No processo de entrevista e visitas às escolas, dois coordenadores sugeriram que eu entrevistasse os professores da sala de leitura que estavam em processo de adoecimento, principalmente pela sobrecarga de trabalho.

<sup>44</sup> Que é um documento que as escolas utilizam para avaliação continuada dos alunos, onde nele é registrado o ciclo cursado, os percentuais de frequência, avanços progressivos e pareceres conclusivos em todas as áreas do conhecimento do ano letivo em curso (CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO).

pagar alguém para fazer isso é difícil, a LER foi disso, dessas avaliações que temos que fazer a punho para trinta alunos, mas antes era com 60 alunos (TRABALHADORA DOCENTE 5).

A LER que adquiri teve relação com o Registro Síntese do Desenvolvimento do Aluno que a gente tem que fazer individual, onde são sessenta alunos. É ali que a gente vai colocar o parecer a gente vai fazer o parecer do aluno no aspecto social, no aspecto cognitivo, a gente vai estar dando parecer se ele está apto a ir para uma série, para o ano seguinte. Ai sim, eu fiquei com LER e fiquei 10 meses afastada de sala (TRABALHADORA DOCENTE 7).

Segundo Fernandez (2009, p. 258), o aparecimento de doenças osteomusculares indica a “prevalência da sintomatologia osteomuscular ocorre entre os trabalhadores jovens e do sexo feminino, que exercem atividades caracterizadas por grande esforço e repetitividade”. Múltiplos fatores podem estar relacionados ao aparecimento dessa doença e podem estar relacionados às condições e à organização do trabalho docente e que podem comprometer a saúde dos trabalhadores docentes. Não se pode esquecer que as condições de trabalho nas quais os trabalhadores docentes estão submetidos indica forte desvalorização profissional, com baixos salários e aumento da carga de trabalho.

É possível discernir que as condições de trabalho geradas pelo número de turmas e o número elevado de alunos sobrecarregam os trabalhadores, pois além de terem que alfabetizar todos os alunos, sendo esta a preocupação de todos os entrevistados, eles têm que dar conta do planejamento, de toda uma estrutura de trabalho que pode vir a comprometer a qualidade de ensino e de vida destes trabalhadores.

Analisando a Tabela 11, verifica-se que a carga horária de trabalho semanal da maioria das trabalhadoras indica que 41,67% trabalham em sala de aula com carga horária de 40 horas semanais, totalizando no final do mês 200 horas de trabalho em sala; 58, 33% trabalham 20 horas semanais em sala, destas 25% trabalham mais 20 horas semanais em outros espaços da escola, distribuídas entre sala de leitura e laboratório de informática. Ao todo, 66,67% trabalham com carga horária de 40 horas semanais e 33,33% com 20 horas semanais. No entanto, das trabalhadoras entrevistadas, apenas 02 (16,67%) trabalham apenas em uma escola, as outras 10 (83,33%) trabalham em outras instituições e nesse caso, elas indicaram como local a Secretaria Estadual de Educação do Estado (SEDUC).

**Tabela 11 – Situação das trabalhadoras docentes com relação à carga horária semanal na sala de aula; Carga horária semanal em outros espaços na escola; Carga horária semanal na instituição e Carga horária em outra instituição. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)**

<b>CARGA HORÁRIA SEMANAL NA SALA DE AULA</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
20	05	41,67%
40	07	58,33%
<b>CARGA HORARIA SEMANAL EM OUTROS ESPAÇOS NA ESCOLA</b>		
20	03	25%
30	00	0%
40	00	0%
NÃO TEM	09	75%
<b>CARGA HORÁRIA SEMANAL NA INSTITUIÇÃO</b>		
20	04	33,33%
40	08	66,67%
<b>CARGA HORÁRIA EM OUTRA INSTITUIÇÃO</b>		
20	03	25%
30	05	41,66%
40	02	16,67%
NÃO TEM	02	16,67%

Fonte: Pesquisa de Campo. 2012

A somatória da carga horária de trabalho varia entre 200 e 320 horas mensal entre as trabalhadoras. Na SEDUC, os docentes atuam na docência (3), na Vice-direção (2), na Direção (2) e como Técnico em Educação (3). Apenas duas professoras assumiram não trabalharem em outra instituição. As que trabalham assumem outras funções e com isso acabam por se desdobrar em triplas jornadas de trabalho. Nenhuma delas trabalha menos que 20 horas semanais. Se levar em consideração a jornada de trabalho em casa, ela se quadruplica. E entra mais uma vez, a questão de analisar o trabalho doméstico como carga de trabalho, que é invisível quando relacionada à saúde das mulheres. Conciliar trabalho na escola com os de casa é inegável que se torna muito desgastante.

**Tabela 12 – Situação das trabalhadoras docentes com relação às atividades domésticas em casa e a conciliação das mesmas com o trabalho. Rede de Ensino Municipal de Belém (2012)**

<b>ATIVIDADES DOMÉSTICAS EM CASA</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
Realiza	10	
Não realiza		2
<b>DIFICULDADES EM CONCILIAR ATIVIDADES DOMÉSTICAS EM CASA.</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
Sim	12	0
Não	0	0

Fonte: Pesquisa de Campo 2012

Observa-se na Tabela 12 que, da totalidade das entrevistadas, apenas duas não realizam trabalhos domésticos. Sobre essa problemática das jornadas que extrapolam, Carloto

(sd) avalia que: “dificilmente se pode compreender o significado do trabalho feminino se não se tem em conta à situação de dupla jornada” (CARLOTO, sd). Essas jornadas extensivas não dizem apenas respeito às tarefas domésticas, mas às horas que os trabalhadores docentes destinam ao planejamento, à correção de atividades, à elaboração e confecção de material didático, dentre outras, como indica a Tabela 13.

**Tabela 13 - Situação das trabalhadoras docentes com relação às horas semanais destinadas a trabalho e atividades da escola, fora da mesma. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)**

<b>HORAS SEMANAIS DESTINADAS A TRABALHO E ATIVIDADES DA ESCOLA FORA DA MESMA.</b>		
Até 02	00	0%
Até 05	03	25%
Até 07	05	41,67
Mais de sete	04	33,33%

Fonte: Pesquisa de Campo 2012

As horas destinadas a trabalho e atividade da escola em casa são altas, como indica a Tabela 13. Ainda que a Secretaria de Educação de Belém (SEMEC) adote a Hora Pedagógica (HP) como momento de planejamento na escola, em virtude da formação continuada que as trabalhadoras realizam como o ALFAMAT e EXPERTISE, em conformação com o Pacto pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (BRASIL 2009), esse tempo não é considerado para o planejamento da semana para os trabalhadores, como indicam as entrevistas a seguir:

Com relação ao Pacto pela Alfabetização na Idade Certa, a gente vai duas vezes para a formação durante o mês no dia de nossa HP aqui. A gente faz HP lá. [local onde se realiza a formação, que é fora da escola] A gente vem de lá sem o planejamento. A gente sai da formação sem ter o planejamento da semana. Você tem que correr e fazer na nossa casa porque na escola não tem tempo (TRABALHADORA DOCENTE 5).

No meu caso eu uso o domingo, minha colega vai ter uma coisa para te dizer, vai ser um o domingo, vai ser o sábado, mas na formação na HP não se faz (TRABALHADORA DOCENTE 10).

Nas entrevistas citadas, os trabalhadores se remetem ao impacto das políticas de educação no trabalho docente e indicam que a falta de tempo para o planejamento como resultado dela, por conta dos programas de formação, que levam os trabalhadores para formação continuada com único e exclusivo objetivo de planejar para trabalharem com alfabetização de seus alunos, deixando de lado o planejamento de sala de aula e de outras disciplinas importantes e que também fazem parte do currículo das escolas. As horas extrapoladas para o planejamento acabam pesando sobre a rotina de vida destas trabalhadoras

que utilizam o final de semana para trabalhar. Este fato pode ser considerado quando do tempo destinado ao lazer destes trabalhadores:

Na hora de lazer (risos) nem sei ou a gente fica fazendo as atividades domésticas, ou então a gente fica planejando para a escola, então lazer, lazer, às vezes forçada eu durmo (TRABALHADORA DOCENTE 4).

[...] mas assim a rotina é mais trabalho do que lazer na verdade (TRABALHADORA DOCENTE 6).

Eu tô devendo para mim mesma. Eu pago para ficar em casa. Assim, o sábado eu sempre tô muito cansada. Frequentemente eu tenho ficado esperando a sexta-feira chegar. Eu não tinha tanto isso. Ai! Graças a Deus é sexta-feira! Agora eu estou no meio da semana querendo chegar à sexta-feira pra eu descansar. Normalmente sábado eu tiro para descansar e quando não resolver as coisas da minha casa porque no domingo é meu planejamento. Então eu peço, o que mais faço é assistir filme em casa ou dormir quando posso, e este, é o meu lazer! (risos) (TRABALHADORA DOCENTE 8).

Os depoimentos solicitam uma reflexão de como o aumento da jornada de trabalho, no contexto das mudanças no mundo do trabalho, reflete diretamente no tempo livre dos trabalhadores. A cada fala, vê-se que o trabalho da escola priva estes trabalhadores do lazer, impossibilitando-os de realização de outras atividades na vida (DAL ROSSO, 2008). Para Navarro (2006), a sociedade sob a égide do capital, vivencia uma incompatibilidade, que seria a de um lado a classe trabalhadora sem trabalho e a de outro, dos que continuam trabalhando, mas que sofrem do excesso e da sobrecarga de trabalho. Para explicar este paradoxo basta considerar as mudanças ocorridas no mundo do trabalho nas quais se evidenciam a intensificação e a exploração da força de trabalho, marcada, também pelo desemprego (NAVARRO, 2006).

Mesmo considerando que a ampliação da jornada de trabalho, no caso da docência, não aumenta ou produz a mais-valia, mas valoriza o capital, faz-se necessário repensar que o Estado ganha uma vez que ao ter um trabalhador que se multiplica por dois para dar conta do ensino em sala de aula, ele não constrói mais escolas, não aumenta o quantitativo de trabalhadores docentes, e acima de tudo não efetiva políticas de valorização dos salários, de redimensionamento da carga horária para o planejamento e para elaboração de atividades didáticas. Então, o que deveria ser feito na escola se transporta para o cotidiano de casa.

A carga de trabalho para estes trabalhadores parece ser desgastante. No caso da rotina de trabalho, ela não apenas é agregada ao tempo de trabalho gasto na escola e sala aula, mas começa ainda no início da jornada de trabalho, quando da saída, na chegada ao trabalho e no retorno para casa, ou ainda, a ida para outra instituição. Todos os trabalhadores entrevistados

trabalham longe de suas residências. Há um gasto de tempo com a locomoção entre a residência e a escola e entre esta e o deslocamento para outra escola. A Tabela 14 apresenta essas informações.

**Tabela 14 – Situação dos trabalhadores docentes com relação à: condução, tipo e número para acesso à escola. Rede Municipal de Ensino de Belém (2012)**

CONDUÇÃO PARA IR A ESCOLAS		
Sim	12	100%
Não	0	0%
Tipo de Condução <sup>45</sup>		
Público	10	83,33%
Próprio	2	16,67%
Quantas conduções		
0-02	3	25%
03-4	5	41,67%
05 ou mais	4	33,33%

Fonte: Pesquisa de Campo 2012

Estes dados indicam a existência de um deslocamento cotidiano dos trabalhadores para o seu trabalho, sendo este um dos fatores mais estressante, principalmente em se tratando da cidade de Belém que sofre com a péssima qualidade do trânsito e da condição do transporte público, uma vez que é esse o meio de locomoção de cerca de 80% desses trabalhadores. Ao serem questionados sobre as dificuldades encontradas no trabalho, cinco trabalhadores docentes ressaltaram o deslocamento. Aqui duas falas:

A distância para mim é muito difícil eu pego 11 horas e tenho que sair de casa 08 horas por conta do trânsito. Eu pego quatro ônibus. Dois para ir dois para voltar e ainda tenho que pegar moto lá no canto para poder chegar no horário aqui. Então o transporte isso para mim é difícil (TRABALHADORA DOCENTE 1).

[...] eu pago um transporte individual um serviço de taxi para eu ir e vir a esta escola pelo transtorno do ônibus para não poder me atrasar para uma série de transtornos eu pago e não tenho retorno da prefeitura (TRABALHADORA DOCENTE 9).

Os dados citados, somados ao fato de que 83,33% dos entrevistados assumiram trabalhar em mais de uma escola e turno, e com carga horária superior a 200 horas, podem indicar de certa maneira, que as condições de trabalho são intensificadas e neste caso cansativa e estressante, pois o deslocamento constante impõe uma rotina atribulada ao docente. Para tal, isso também exigirá um deslocamento diário, visto que a grande maioria das

<sup>45</sup> Nesta pergunta, quatro pessoas responderam que utilizam o transporte público e mais serviços de táxi e mototáxi em virtude das escolas ficarem distantes das paradas de ônibus.

escolas municipais encontra-se longe do centro, em áreas de difícil acesso. Segundo Gomes e Brito (2006):

O fato dos docentes estarem assumindo um número cada vez maior de matrículas e horas/aula está fazendo com que o número de horas que passam em sala de aula seja cada vez mais elevado. A essas, somam-se as outras, gastas com os deslocamentos entre a casa e as escolas. O que se percebe é que o tempo prescrito, destinado para essas atividades é insuficiente e, mesmo assim, acaba sendo utilizado para ajustar o tempo com outra matrícula (p.55).

As autoras referem-se aos vínculos que os docentes possuem e que geralmente são dois empregos. Neste caso, destacaram-se vínculos nos órgãos de educação municipal e estadual, que somados ao fato de levarem trabalhos para casa, como provas e planejamento, as horas de trabalho extrapolam as que oficialmente ocupam, gerando sobrecarga de trabalho. Esses dados pedem uma reflexão sobre o consentimento dos professores nesse processo de intensificação, que é analisado na perspectiva da autointensificação do trabalho, conceito muito debatido, mas questionável.

Garcia analisa a autointensificação da seguinte forma: “a base necessária da intensificação do trabalho docente é o consentimento voluntário dos professores nesse processo” (2009, p.75). No entanto, se o trabalho está na base de sustentação das necessidades humanas então, não cabe falar em autointensificação, visto que ninguém pode ser culpabilizado por mais trabalho, quando este não satisfaz em sua plenitude condições de vida minimamente satisfatória, como saúde, habitação, etc.

O discurso do consentimento voluntário pode mascarar a realidade que se encontra por detrás das reformas instituídas. No campo das políticas educacionais não se pode falar em consentimentos, sendo que em nenhum momento a sociedade de maneira geral, foi chamada a fazer parte da construção dos programas que são instituídos. Muito pelo contrário, os trabalhadores docentes foram “chamados” a fazer, a dar conta, a ser responsáveis pelos programas e ações dos governos. Neste ponto, concordamos que ocorre sim uma manipulação reflexiva e ideológica (ALVES, 2010), pois se assume muitas determinações, sem ponderações e mediações e muitas vezes achando tudo muito normal, e do jeito que tem que ser sem nenhum tipo de crítica. Assim, o termo autointensificação não é apropriado para nomear o excesso de trabalho docente. É um termo que personifica o indivíduo e imprime nele uma culpa por aquilo que o sistema determina: mais trabalho! (DAL ROSSO, 2006).

De acordo com Dal Rosso (2011, p.143), a “intensidade é uma condição geral de qualquer tipo de trabalho humano” independente de suas condições, seja na fábrica, seja nos



serviços, isto porque ainda segundo o mesmo, o ser humano compreende uma totalidade, física, afetiva, cognitiva que, mobilizada aumenta a produção e os resultados do trabalho. As capacidades mobilizadas na intensificação do trabalho docente não podem ser vistas apenas na via da subjetividade, mas também, nas condições objetivas de trabalho, ao mesmo tempo em que as maneiras de apropriação dos sujeitos, não podem ser consideradas de forma linear, mesmo que superficialmente isso ocorra.

Aumentar a jornada de trabalho pode indicar que os salários não estão à altura das reais condições de que se necessita para sobreviver. Este dado é interessante de ser analisado quando relacionado aos aspectos de saúde, pois o “professor, extenuado no processo de intensificação do trabalho, teria a sua saúde fragilizada e estaria mais susceptível ao adoecimento” (OLIVEIRA et al., 2008, p.363).

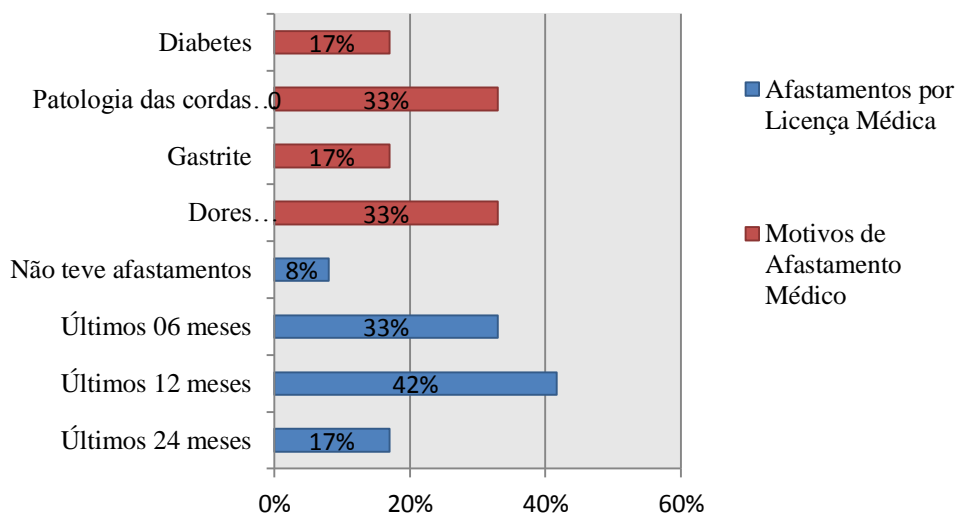
Eu trabalho muito. Eu não tenho um espaço para descansar. Se você quer uma água boa para beber você tem que comprar e assim vai. Então penso que meu adoecimento tem muito a ver com as condições de trabalho (TRABALHADORA DOCENTE 3).

A intensificação do trabalho docente na Rede de Ensino de Belém tem, como um fator preponderante, os programas de formação continuada colocados em prática pelo grupo de formação Elaborando Conhecimento Para Aprender a Reconstruí-lo - ECOAR. O nível de exigências perpetrado, visando assegurar que os alunos se saiam bem nas avaliações, como a Prova Brasil, mas sem as condições necessárias acarretam um processo de intensificação muito grande, à medida que todas, sem exceção, levam trabalho para suas casas, uma vez que as Horas Pedagógicas que deveriam ser utilizadas para o planejamento semanal são utilizadas para a formação específica para a Prova Brasil, sendo as mesmas constantemente monitoradas pela equipe de formação.

#### 4.2 AS DOENÇAS SOB O OLHAR DAS TRABALHADORAS DOCENTES

A pesquisa realizada com doze docentes, sobre as condições de trabalho de maneira geral, evidenciaram um quadro não apenas de precarização, mas de intensificação, onde o indicativo de uma jornada de trabalho intensiva com mais de oito horas diárias de trabalho trouxeram sequelas à sua saúde. Sobre as doenças e o afastamento a pesquisa indicou que (Gráfico 7):

**Gráfico 7– Os afastamentos e Doenças nas trabalhadoras docentes. Rede de Ensino Municipal de Belém (2012)**



Fonte: Pesquisa de Campo 2012.

O gráfico 7 ilustra o quadro clínico destes trabalhadores, com proeminência para as doenças osteomusculares, diabetes, patologias das cordas vocais e gastrites. Os resultados de pesquisas corroboram com as pesquisas realizadas pelo NAST quando apontam que:

De acordo com a análise dos dados estatísticos, os servidores que apresentam maior índice de adoecimentos e agravos à saúde estão na faixa etária de 40 a 49 anos de idade e um tempo de 11 a 15 anos de trabalho na Rede. As Doenças do Sistema Osteomuscular são as patologias que mais agravam a saúde dos servidores, totalizando 247 casos o que representa 32% do total de servidores. Em segundo lugar aparecem os transtornos mentais/depressão com 100 servidores acometidos, representando 13%. A categoria mais acometida é a dos Auxiliares de Serviços Gerais, com 230 servidores, perfazendo 23% de adoecidos e em seguida a dos Professores Pedagógicos, com 226 servidores, representando 21% do total de servidores da SEMEC. (RELATÓRIO DO NÚCLEO DE ATENDIMENTO AO TRABALHADOR, 2011).

A prevalência de doenças no sistema osteomuscular, entre os sujeitos da educação, pode ter relação com o ambiente e condições inadequadas de trabalho, em virtude das escolas serem antigas e em localização não adequadas e com problemas estruturais que passam longe do que realmente seria desejável. Entretanto, não se pode deixar de ponderar que as doenças osteomusculares têm como fatores, que favorecem o seu aparecimento, as características individuais, como estilo de vida, postura inadequada, dentre outros fatores que compelem a prevalência desta doença. Como já foram descritas anteriormente, essas doenças apresentam como características as dores em membros superiores, lombalgias e artralguas.

Para que as doenças osteomusculares possam ser minimizadas no ambiente de trabalho, será necessária uma mudança, não apenas no processo e forma de organização do trabalho, com menor intensificação do ritmo e jornadas de trabalho, além de mudanças de mobiliário e equipamento que possa contribuir com a postura corporal dos sujeitos (SILVEIRA, 2009). Mesmo sendo uma afirmação provisória, “se” realmente o ambiente escolar pode ser considerado em potencial fator de risco à saúde dos trabalhadores que ali atuam, então urge repensar sua organização, estrutura, ritmos e jornadas de trabalho. Não sendo suficiente apenas a formação ou informação, mas, sobretudo, a transformação das condições concretas de trabalho.

O uso da voz, como instrumento de trabalho do docente, potencializa na categoria os distúrbios vocais, comprometendo não apenas o trabalho que realiza, mas também, a sua condição de vida. Assim, há o aumento dos casos registrados sobre os distúrbios da voz, entre os docentes, uma vez que a atividade obriga o uso extensivo do aparelho fonador, como único instrumento de trabalho (MEDEIROS, 2006 VIANELLO, 2006; JARDIM 2006). Este fato vem demonstrando que as condições de trabalho são determinantes no processo de adoecimento. Tais pesquisas partem do ambiente físico-escolar, ruídos, barulhos, como agentes causadores dos problemas de voz.

A diabetes e a gastrite aparecem nas entrevistas e é preciso ponderar que elas têm características em comum: a falta de tempo para a alimentação, ansiedade, nervosismo, alimentação inadequada. O tratamento requer do paciente dieta, desaceleração do ritmo de trabalho, além de acompanhamento constante de nutricionistas.

A diabete pode ou não ser uma doença hereditária, podendo ser adquirida em virtude de sedentarismo e de alimentação inadequada. Mesmo que não seja considerada uma doença ocupacional, mas ela não deixa de ser preocupante entre os trabalhadores docentes, uma vez que as condições de trabalho podem determinar a predisposição em adquiri-la. Já a gastrite é uma doença que pode ser de cunho nervoso, de estresses, além de alimentação fora de hora e imprópria.

Eu entro aqui as sete, fico direto e tenho quinze minutos de almoço. Antes de entrar em sala de aula como tenho diabetes tenho que almoçar às 11h e 10 minutos e 11horas e 45 minutos termina a primeira aula aí almoço rapidinho e entro na sala e ai só saio três horas da tarde (TRABALHADORA DOCENTE 11).

A questão da alimentação, eu acredito que toda escola que trabalha com turnos tão próximos deveria oferecer um almoço decente para o profissional. A gente sabe que a merenda escolar vem para o aluno. Se eu tiver uma

alimentação decente com certeza vou ter menos problemas estomacais, porque eu vou conseguir me alimentar na hora e o espaço de 15 minutos para você se alimentar, não tem condições. Tu joga a comida para dentro do teu corpo, tu não te alimentas. Então, acredito que deveria ter um espaço maior para o profissional... porque ele pega por exemplo, de sete às 11 da manhã, ele vai pegar o segundo turno (11h às 15h) e no caso esta sendo extinto aqui na escola o segundo turno, ele não tem espaço de almoçar neste momento, o que que ele vai almoçar? Vai almoçar 13h15 min. Já foi então, já mexeu todo o horário e com certeza, vai refletir na minha condição de problemas estomacais e refletiu em minha vida também, tive que passar por tratamento, eu me cuidar para poder trabalhar melhor. Hoje as consequências ficaram com certeza, mas eu acredito que foi da rotina, de não se alimentar no horário certo. Até água, às vezes você está lá pra traz e conseguir sair para tomar água ... Não que a escola não tenha, ela tem, a questão é a gente faz coleta para a nossa água mineral, mas acredito que também interfere em tudo essa rotina de trabalho, esse corre-corre, eu preciso trabalhar dois turnos. Eu preciso ter dois turnos, para mim era melhor trabalhar dois turnos. Por exemplo, hoje eu tenho um gasto maior, pois tenho que pegar meu carro correndo ir pra casa almoçar e estar de volta quinze para as três. Então é uma correria se tu tens que chegar em casa e preparar teu alimento só pra isso, prepara teu almoço toma banho e volta. Então eu acredito que essa rotina corrida de trabalho que nos exige para agente ganhar um pouco mais interfere em sua saúde, isso é inegável (TRABALHADORA DOCENTE 03).

Os depoimentos citados revelam que a rotina corrida, com horário reduzido para alimentação e mesmo à falta de espaço para as refeições, são aspectos que devem ser levados em conta, quando se relacionam aos processos de adoecimentos entre os trabalhadores docentes. Tanto o problema de gastrites como o de diabetes, é necessária alimentação correta, com dietas rigorosas, e nestes casos, por toda a vida, uma vez que são doenças crônicas, que são controladas com medicamentos e dietas.

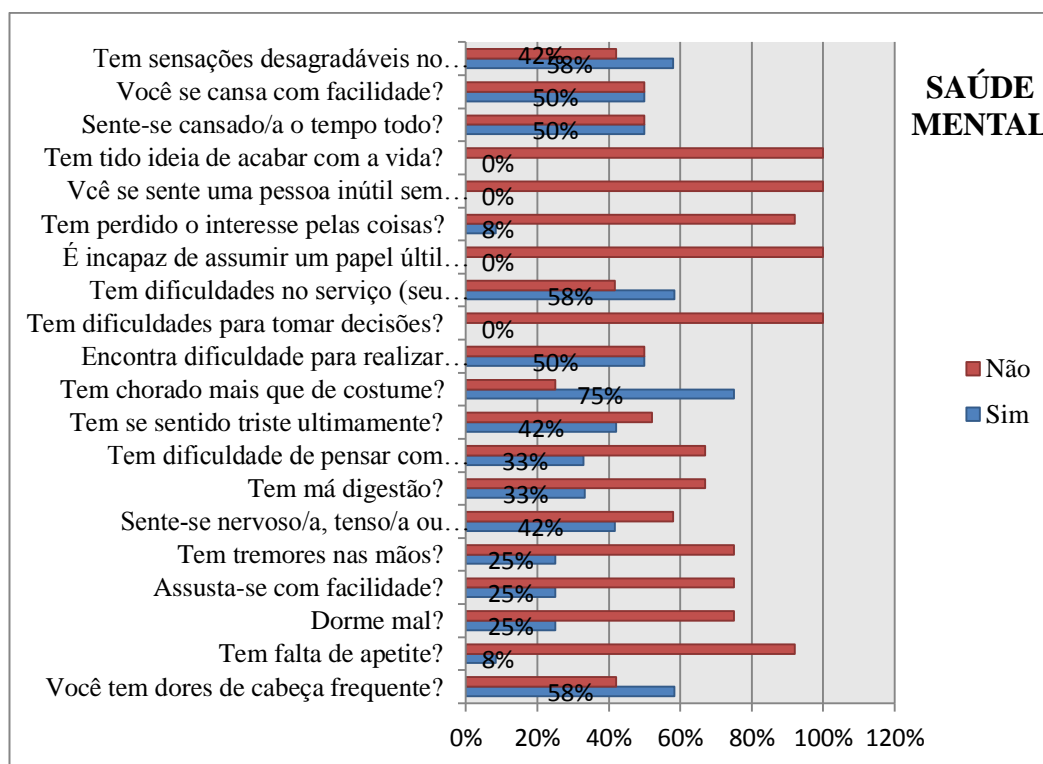
Diante de um quadro de precárias condições, o desgaste com a profissão e a pouca satisfação com o trabalho podem detonar uma situação de estresse, uma vez que, sem condições de trabalho e com níveis altos de cobranças, fica difícil manter o equilíbrio emocional. Assim, apenas para efeito de pesquisa e não de diagnóstico, foi feito um questionário com 20 perguntas a fim de averiguar o sofrimento mental entre os trabalhadores docentes entrevistados. As perguntas tentaram mapear os últimos trinta dias a ausência/frequência de alguns transtornos que pudessem de alguma maneira indicarem o sofrimento mental entre esta categoria de trabalhadores.

Sabe-se que o sofrimento mental entre os trabalhadores docentes é um fenômeno que cada vez mais vem se expandindo. As pesquisas de Landini, (2006) e Araújo (2005) vêm confirmando que o trabalhador docente está doente e esse adoecimento tem a ver com um progressivo desgaste físico e emocional, advindo de várias demandas da sociedade que pesam

sobre a escola, e ele mesmo exigindo mais trabalho, mais empenho, em um quadro de aumento de violência dentro da sala de aula, excesso de indisciplina dos alunos, níveis de cobranças altíssimos, seja pela direção ou pela sociedade de maneira geral, somados a isso, um quadro generalizado de baixo prestígio e de desvalorização profissional. Diante disso, a saúde mental e física dos docentes fica comprometida, sendo o estresse, a ansiedade, sintomas já considerados comuns ao mal-estar docente e à síndrome de Burnout.

Apesar das condições precárias de trabalho, observou-se que a saúde mental das trabalhadoras docentes pesquisadas ainda não foi abalada. No entanto, é preciso o cuidado com os aspectos relacionados às dores de cabeça, às sensações desagradáveis, ao cansaço, ao nervosismo, que foram representativos, demonstrados no Gráfico 7, pois são sintomas que podem evoluir, principalmente em decorrência do número de turmas, alunos e ao volume de trabalho que todos, sem exceção acumulam.

**Gráfico 8- A saúde mental <sup>46</sup>dos trabalhadores docentes. Rede Municipal de Educação de Belém (2012)**



Fonte: Pesquisa de Campo 2012

<sup>46</sup>**Saúde Mental:** Você tem dores de cabeça frequente? Tem falta de apetite? Dorme mal? Assusta-se com facilidade? Tem tremores nas mãos? Sente-se nervoso/a, tenso/a ou preocupado/a? Tem má digestão? Tem dificuldades de pensar com clareza? Tem se sentido triste ultimamente? Tem chorado mais do que de costume? Encontra dificuldade para realizar com satisfação suas atividades diárias? Tem dificuldades para tomar decisões? Tem dificuldades no serviço (seu trabalho é penoso, lhe causa sofrimento)? É incapaz de assumir um papel útil em sua vida? Tem perdido o interesse pelas coisas? Você se sente uma pessoa inútil sem préstimo? Tem tido ideia de acabar com a vida? Sente-se cansado/a o tempo todo? Você se cansa com facilidade? Tem sensações desagradáveis no estômago?

Na análise do Gráfico 08, é preciso registrar que o escore aqui é de oito ou mais respostas positivas para as mulheres<sup>47</sup>. Convém lembrar também que não é a intenção diagnosticar a saúde mental dos trabalhadores. Este instrumento foi apenas utilizado para mapear sintomas Distúrbios Psíquico Menor (DPM) como ansiedade e depressão. Apesar de que apenas a questão do choro ter se sobressaído (75% = há nove respostas positivas), entre os itens abordados, é preciso chamar a atenção do limiar em que se encontram os trabalhadores docentes, pois a margem é muito estreita entre a ausência do DPM e os sintomas. Pode não existir um quadro instalado, mas diga-se que as portas estão entreabertas! Existe um quadro que exige cuidado, pois os dados estão entre 42% (cinco respostas positivas) e 50% (seis respostas positivas).

O desgaste causado com o volume de trabalho e a pouca satisfação podem dar lugar à vivência de sofrimento psíquico, sendo este ameaçador à saúde dos trabalhadores docentes. Dejours e Abdoucheli (1994) dão conta de que as angústias, emoções ligadas a sentimentos de fadiga, desgaste e frustração no trabalho, são sintomas psíquicos, mas podem fazer despontar doenças, a partir de manifestações somáticas como a hipertensão, doenças musculares e digestivas. Por outro lado, o mesmo quadro de sofrimento pode ser um dispositivo para que os trabalhadores desenvolvam a capacidade de estratégias de superação desta situação, isso porque, o sofrimento não pode ser associado apenas ao campo do adoecimento. Para Dejours e Abdoucheli (1994, p. 137) “[...] quando o sofrimento pode ser transformado em criatividade, ele traz uma contribuição que beneficia a identidade. O trabalho funciona como um mediador para a saúde”.

De acordo com Silva (2011), a vivência de sofrimento com relação ao trabalho, afirma que é um processo onde as agressões dirigidas à mente pela vida laboral são confrontadas pelas fontes de vitalidade e saúde representadas pelas resistências de natureza múltipla, individuais e coletivas, que funcionam como preservadoras da identidade, dos valores e da dignidade dos trabalhadores. De acordo com Dalmolin (2006, p. 62):

[...] a vivência de intenso sofrimento psíquico, chamada na psiquiatria de ‘doença mental’, como um processo que ocorre na vida da pessoa e que envolve o conjunto dos elementos que a constituem (quer sejam de ordem individual, familiar, política, religiosa, econômica...), repercutindo na sua história pessoal, familiar e nas suas redes de relações [...].

Esta repercussão nas redes das relações interpessoais torna o sofrimento psíquico, como sério agravante à sanidade mental dos indivíduos e neste caso específico, entre os

---

<sup>47</sup> Lembrando que elas são os sujeitos desta pesquisa.

trabalhadores. Glina et al., (2001) registram que mesmo sendo alta a incidência, o número de trabalhadores que são acometidos de distúrbios psíquicos, relacionados ao trabalho, na avaliação clínica não são reconhecidos como de estreita relação com a atividade laboral, colaborando para o não reconhecimento das características do distúrbio, “regularmente mascarados por sintomas físicos, bem como a complexidade inerente à tarefa de definir-se claramente a associação entre tais distúrbios e o trabalho desenvolvido pelo paciente” (GLINA et al 2001, p. 608). Os profissionais que são mais suscetíveis para a ocorrência de problemas de saúde mental são aqueles que interagem com outros sujeitos, como os professores, profissionais da saúde, serviço social.

No trabalho docente, a questão do envolvimento emocional que se estabelece entre os sujeitos, professores e alunos, professores e famílias dos estudantes, dentre outras, nas instituições escolares é determinante no processo ensino-aprendizagem, isso acarreta diversas consequências para o docente, uma vez que, havendo um desequilíbrio nessas relações, atinge sobremaneira o docente em sua vida, seja pessoal e até mesmo coletiva. No entanto, como as autoras citadas enfatizam esse desequilíbrio nem sempre encontra respaldo na clínica médica. Porém, muitos relatórios de saúde das próprias secretarias de educação apontam um considerável aumento de prevalência de distúrbio mental na categoria de trabalhadores docentes (GLINA et al., 2001).

O adoecimento do professor é danoso para todos. Nos casos em que os docentes adoecem, os relatos dos entrevistados apontam que a alternativa é a dispensa dos alunos, ou a orientadora pedagógica fica em sala, substituindo-os. Tanto na dispensa, quanto na substituição pela coordenação, os alunos são os mais prejudicados. No entanto, como resolver um problema em que o que está em jogo é a saúde, o bem-estar do professor e, ao mesmo tempo, suprir as ausências sem prejudicar o alunado?

O adoecer do trabalhador docente requer novos olhares de formação, e de trabalho, principalmente dos que atuam no Ensino Fundamental menor. Apesar de muitas denúncias sobre os problemas de saúde no processo de trabalho, que perpassam pelas condições de trabalho, intensificação e precarização ainda estão difíceis se concretizar ações que minimizem estes riscos no trabalho destes profissionais. Os que atuam com crianças, os riscos de agravos à saúde podem se potencializar, principalmente quando, a todo o momento, precisam falar incessantemente, precisam movimentar-se pela sala e curvar-se para orientar/corrigir as atividades dos/as estudantes, dentre outros.

De acordo com Assunção (2003):

Toda atividade predominantemente física ou predominantemente mental exercida pelo homem tem repercussões sobre o seu trabalho funcional, o que implica um custo psicofisiológico do trabalho, que pode manifestar-se de maneira diversa a curto e em médio prazo: mudanças do modo operatório, fadiga, doenças, acidentes. [...] Os fatores como senescência, deficiência e hábitos alimentares irregulares, interferem na maneira de fazer o trabalho e de reagir aos agentes agressores. O indivíduo-padrão não existe [...] (p.99).

No caso dos trabalhadores docentes, todos os fatores descritos por Assunção (2003) contribuem de alguma maneira para o quadro de processos de adoecimentos no trabalho. Se eles são determinantes, ainda é preciso mais pesquisas que elucidem o caso. Mas decerto, ninguém pode negar que a carga física e mental, em que está imbricada a atividade docente, constitui-se em um aspecto relevante para a investigação dos processos de adoecimentos destes trabalhadores.

Aliás, será necessário no caminhar do tempo e em vistas ao aumento de casos de processos de adoecimentos entre os docentes, uma nova perspectiva de análise da saúde no campo do trabalho na educação, que leve em consideração as peculiaridades deste labor, para que se possam buscar alternativas que “exigirão a formulação autônoma de um saber e de uma estratégia coletiva para transformar a percepção dos riscos em ações preventivas” (ASSUNÇÃO, 2003, p. 97).

Um dado preocupante para os próximos anos em Belém, diz respeito aos casos de trabalhadores docentes que ingressaram em 2012, para o quadro de servidores efetivos e já se encontram em processo de adoecimentos, de acordo com o diagnóstico do NAST:

[...] estamos atendendo estes novos concursados que estão vindo. Eu creio que se for levado a sério a legislação nós teremos um índice muito grande de exoneração de servidores daqui a três anos, que entraram porque pelo pouco tempo é maior o número de afastamento deles do que os nossos servidores que já estão com 25 anos de trabalho. Refiro-me ao concurso de 2011 que foram convocados em 2012 iniciaram o trabalho dia três de setembro de 2012. Então nós já temos um índice muito grande, já um número preocupante pra gente 50% dos nossos novos concursados eles já entraram com sinal vermelho pra gente, porque eles já apresentavam escoriações já apresentavam problemas de nódulos, pregas vocais a maior parte deles com doenças osteomuscular que não é impeditivo de trabalho. Eles já estão apresentando atestado dizendo que não tem condições de ficar o que nos assusta muito (COORDENAÇÃO).

Ainda, conforme a coordenação, a relação dos docentes com os gestores e os trabalhadores docentes em processo de adoecimento, em alguns momentos, é de punição, revelando que os gestores acabam enviando as faltas dos docentes para a Secretaria de Educação, prejudicando-os. Este fato é justificado pela pressão da comunidade escolar, que



nas reuniões dos conselhos escolares, acabam sendo “muito duro” com os professores. Muitas vezes, conforme a entrevistada, os pais acabam por tirar os filhos das escolas, por acharem que em virtude da ausência dos professores, o ensino é de péssima qualidade. Por conta disso, muitas escolas da Rede não conseguem formar turmas, prejudicando muitos trabalhadores docentes (COORDENAÇÃO).

Esse discurso abre espaços para interlocuções relevantes, como é o caso de não tornar comum ou banalizar os casos de adoecimentos entre os trabalhadores docentes recém-concursados. Não tem sentido a desqualificação dos sujeitos que mais desumaniza do que propõe soluções ou que se busquem alternativas para se apreender a realidade, não como algo dado, mas socialmente construída. É importante, não apenas o registro dos atestados médicos, das licenças à saúde, mas se faz necessário o diálogo com os trabalhadores docentes que se encontram nessa condição.

De acordo com alguns depoimentos, as trabalhadoras tanto já foram trabalhar doente, como já adoeceram no trabalho:

Não. Já adoeci aqui. Uma vez aqui passei mal. Fiquei com febre e rinite e deu muito forte a crise devido à poeira. Eu cheguei bem. Então comecei a espirrar e pronto eu fiquei muito mal, no final da tarde já estava com febre, com olhos vermelhos nariz escorrendo e tudo, ai...tive que ir embora pois não aguentei. Nunca vim trabalhar docente. Já adoeci aqui ((TRABALHADORA DOCENTE 2).

Já eu já vim trabalhar afônica, gripada, como estou hoje. Minha voz está oscilando, estou afônica, meio gripada, a cada atestado médico nós temos que voltar. Eu tive pneumonia e atestado médico este mês de três dias, mês passado três dias também, por conta da virose em mim particularmente ela ataca a garganta e deixa afônica (TRABALHADORA DOCENTE 12).

Trabalhar enfrentando o adoecer parece ser uma rotina das trabalhadoras entrevistadas, em virtude de toda uma burocracia de justificativas, de atestados, que as impedem de terem um tratamento adequado. O ambiente que mais impele ao adoecimento, não pode ser desconsiderado do poder público, uma vez que da forma como se encontra de certa maneira é muito prejudicial à saúde das trabalhadoras docentes. Urge políticas públicas que leve em consideração a saúde dos que lá trabalham, não apenas o docente.

O trabalho docente é uma atividade em constante movimento. Nele habita a criatividade, a iniciativa, as escolhas, assim, exigem-se novas maneiras de lidar com ele cotidianamente. Ao ser consideradas as condições de trabalho, é necessário dar visibilidade às agressões que se somam às atividades cotidianamente (as cargas psíquicas, químicas, físicas, biológicas...) nas escolas. O modelo na qual se organiza a educação no município de Belém

vem acompanhado de um quadro de agravos à saúde. Deste modo, pensar a relação com a saúde e trabalho, será necessário sair dos modelos prescritivos, fragmentados, que concebem o corpo como uma máquina e a saúde como a mera ausência de doença. A saúde passa a ser entendida como produção da sociedade e construída como um modo em que a vida se organiza (LAUREL, s/a).

Neste capítulo foi possível verificar como se encontra a saúde dos trabalhadores em Belém, através do olhar deles. Ao iniciar esta tese, o objetivo geral foi o de analisar as causas do adoecimento dos docentes na Rede Pública de Ensino de Belém – RME. A hipótese era de que as políticas educacionais no município de Belém, no período de 2005 e 2012, alteraram a natureza e as condições de trabalho dos trabalhadores docentes, ocasionando o adoecimento dos trabalhadores que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental. A hipótese agora se transforma em Tese, a partir do momento em que no processo de investigação pode-se verificar e identificar que os aspectos ligados às condições de trabalho, como intensificação, precarização, fazem parte do cotidiano destes trabalhadores, ao mesmo tempo em que os níveis de exigências e de responsabilização favoreceram um quadro de adoecimento, ligado às condições de trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na produção do conhecimento não existem verdades absolutas, mas provisórias e, portanto, questionáveis. Diante disso, a pesquisa ora desenvolvida, ao longo de mais de quatro anos, deu-se na tentativa da busca de respostas à problemática “que fatores contribuíram com o adoecimento dos trabalhadores docentes nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Belém (RME) 2005 a 2012?”, sendo o objetivo analisar as causas do adoecimento dos docentes.

A realidade que circunscreve a educação brasileira não deixa margem a dúvidas de que ela está em contínuo fluxo de mudanças. Por conta disso, as políticas que orientam as práticas educativas nas escolas e perpassam o trabalho docente, redimensionam o papel de ambos neste contexto de intensas transformações.

Ao analisar as políticas educacionais da Rede Municipal Pública de Ensino de Belém (RME), constatou-se que as reformas na educação, engendradas a partir dos anos de 2005 a 2012, ocuparam-se em dar conta das orientações do governo federal, não buscando alternativas que pudessem trazer à tona a realidade complexa da educação municipal, marcando também nesse período a ruptura completa com as políticas até então orientadas pelo Projeto Político-Pedagógico da Escola Cabana, que primava por maior participação dos sujeitos nos encaminhamentos dos problemas das escolas.

Alinhar as políticas educacionais dos municípios aos preceitos do governo central tem sido uma prática recorrente no país, federalizando as políticas municipais ou estaduais, sem constrangimento, sem questionamentos e agora ganhando sentido de pacto. Esta atitude desconsidera inclusive o movimento histórico e social que cada sistema de ensino constrói ou construiu ao longo da trajetória de cada um. Desde o Plano de Ações Articuladas (PAR) da educação em 2007, na então gestão de Luiz Inácio Lula da Silva, todos os municípios passaram a ter as mesmas orientações em suas políticas educacionais. A cada nova gestão municipal ou estadual, os secretários de educação são chamados pelo Ministério da Educação (MEC) e reafirmam o compromisso em levar adiante os programas de educação previamente definidos no PAR.

Seguindo as orientações das políticas nacionais para a educação, as avaliações como a Prova Brasil e a Provinha Brasil, a primeira, para compor o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, e a segunda, para aferir o processo de alfabetização das crianças, tiveram um peso muito grande nos dois períodos da gestão municipal estudados nesta pesquisa. A gestão por resultados marca o período em questão, reforçando a eficiência e eficácia das

escolas na lógica do mercado, com metas de desempenho exigindo maior obrigação destas com as avaliações nacionais.

Desse período, destacam-se as prescrições sobre o trabalho docente, salientando seu caráter regulador, mediante forma de controle, de vigilância. As prescrições estiveram direcionadas para a formação continuada dos trabalhadores docentes, mais especificamente nas séries iniciais do Ensino Fundamental. As formações ficaram marcadas pelo estilo de instrumentalização da prática docente. Nela, o trabalhador docente guia-se por uma série de exigências de adequação da prática aos materiais disponibilizados pela equipe formadora. Os compêndios, como foram conhecidos os guias, representavam as ações que os trabalhadores docentes teriam que por em prática no tempo determinado, passando a serem monitorados ao longo de todo o período previsto para aquelas ações. Para aferir se o trabalhador docente realizou o que foi determinado, um formador aplicava avaliações regulares para as turmas destes trabalhadores, em uma clara postura de controle.

Constatou-se com a análise das entrevistas e leituras de documentos da RME, que a Rede utilizou a avaliação como forma de controle e de responsabilização (*accountability*) das escolas e dos trabalhadores docentes a partir de metas fixadas nacionalmente. Esse modelo de regulação reconfigura não apenas o trabalho docente, mas toda a organização do trabalho escolar, tendo em vista a adequação aos princípios gerencialistas. A ênfase nos conteúdos das disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa e a alfabetização dos alunos no primeiro ano do Ciclo Básico I vieram reforçando e determinando a prática docente mais ligada a treino para as avaliações do que a uma aprendizagem significativa, que respeite a individualidade no processo de aprendizagem.

A consciência de que o aumento do nível de exigência para se alfabetizar e se avaliar para a Prova Brasil, como quesito para aumento do IDEB das escolas, trouxe à tona, o que eles defendem como responsabilidade social do ensino. Este discurso naturalizou a questão da qualidade da educação como relacionada apenas ao trabalho docente e ao mesmo tempo, reforçou aqueles que não conseguem atingi-las como se não fossem responsáveis com a educação/ensino. O fato de as escolas receberem premiações e os trabalhadores docentes placas ou certificados criou um clima de competições e disputas, envolvendo agora duas categorias de trabalhadores docentes: os competentes, ou seja, aquele que consegue se adaptar às exigências e os incompetentes, como aqueles que não têm o compromisso com a escola, com os alunos. Existem denúncias deste processo em que as escolas com alunos com maiores dificuldades, estejam transferindo os mesmos para outras escolas, para que estes não atrapalhem o desempenho no IDEB. Esta denúncia feita por uma trabalhadora docente

necessita ser explorada a fim de se avaliar a que ponto as políticas de avaliação não estão se tornando mais excludentes e mais darwinistas.

Por outro lado, a pesquisa demonstrou tanto a existência do aumento do IDEB entre as escolas pesquisadas, como o aumento de casos de adoecimentos entre os trabalhadores docentes. Este é um dado que precisa apenas ser mais bem estudado, para futuras avaliações destes impactos no sistema de ensino em seus múltiplos aspectos, como financeiro, pedagógico e administrativo.

Nesse contexto, a cultura do desempenho, da performatividade tiveram impactos diretos na natureza do trabalho docente como foi antecipado na hipótese desta Tese. Os impactos consistiram nas regulações das práticas pedagógicas, através das formações continuadas, que as impeliu os trabalhadores docentes a mais trabalho, mas não se levando em considerações as condições de trabalho necessárias, que pudessem acompanhar o nível de exigências.

Verificou-se durante a pesquisa que as condições de trabalho, como resultados da falta de uma política salarial que dê conta do aumento das responsabilidades e tarefas assumidas, a de falta de estruturas materiais de trabalho, além do número grande de alunos e jornadas de trabalho ampliadas. Em relação a esta última, observou-se que mais da metade dos entrevistados trabalham 40 horas e que um pouco mais da metade trabalha também em outras instituições, cerca de 30 horas, afirmando a existência de intensificação que vai além da sala de aula e da escola. Mesmo existindo o pagamento da Hora Pedagógica (20 horas atividades no mês), de acordo com os trabalhadores, em virtude da formação continuada e das exigências, todos sem exceção declararam levar trabalho para casa, sendo que 75% desses “gastam” de 7 horas a mais na realização dessas atividades, pois a formação continuada que realizam não dá conta do planejamento semanal e das outras atividades que envolvem o trabalho docente.

As exigências de alfabetização, do aumento da nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, do trabalho com alunos com deficiência, a ausência da família, a pouca valorização profissional, referentes aos salários e às condições de trabalho, constituem-se um grande desafio ao trabalhador docente. Urge reconsiderar as formas como foram e continuam sendo conduzidos o trabalho docente. A complexidade que envolve esse trabalho, não mais situado apenas no ensino, necessita de uma maior discussão em termos de ampliação das horas destinadas ao planejamento e formação, visto que não contempla todas as atividades pedagógicas, levando-os a trabalharem mais, com ampliação da jornada de trabalho para casa.

Considera-se então, em virtude das modificações na natureza do trabalho docente, uma relação estreita com o adoecimento dos trabalhadores entrevistados, pois eles relataram que se sentiram extremamente cobrados por resultados, no entanto, não lhes foram dadas condições objetivas de trabalho, ocorrendo assim dois processos: o de intensificação e o de precarização. A intensificação, como resultado de maior empenho físico, mental e psíquico no desenvolvimento cotidiano do trabalho docente. Evidenciou-se ainda que o processo de intensificação não se deu apenas no espaço da escola estudada, mas em outros vínculos de trabalho, além do próprio trabalho doméstico realizado em casa. Com a intensificação, observou-se que o processo de precarização do trabalho docente decorre da existência de sobrecarga de trabalho, de maiores exigências, da perda do controle sobre do trabalho, do maior número de turma e alunos, tendo consequências sobre a autonomia. Diante desses processos verificou-se como consequências, o desgaste, o cansaço, a pouca satisfação, implicando em mal-estar e em adoecimento.

Baseando-se em dados empíricos, constatou-se que as doenças acometidas em trabalhadores docentes foram diabetes, doenças osteomusculares, gastrites e problemas vocais. Para eles, um dos fatores que contribuíram para o processo foi às condições de trabalho. A gastrite e a diabetes ligadas à falta de condições de alimentação e correria entre os horários, pois foram adquiridas quando elas assumiram o horário do turno do intermediário (de 7:30 às 15:00 horas). Nesse horário, o tempo de almoço é de apenas 15 minutos e no intervalo do recreio das crianças às 13 horas. Os problemas vocais e as doenças osteomusculares podem estar relacionados ao número de alunos, de turmas e inadequação de mobiliário infantil, exigindo posições inadequadas do corpo. Foi destacado que o Registro Síntese de Desenvolvimento do Aluno – RSDA, feito todos os semestres, culminando com relatório geral no final do ano, pode estar contribuindo de forma direta com as doenças osteomusculares, principalmente a Lesão por Esforço Repetitivo – LER.

Importa salientar que a condição de gênero aliado ao processo de feminização do magistério pode ter implicações diretas no aumento dos números de processos de adoecimento nesta categoria de trabalhadores, já que nesta pesquisa os sujeitos foram as mulheres. No entanto, não se percebeu em nenhum documento ou política que colocasse em relevo esta condição, fazendo-se então necessárias políticas de saúde que levem em consideração o gênero e as condições em que as mulheres realizam seu trabalho. Aqui não se propõe uma divisão entre sexos, mas um olhar que contemple a mulher e suas peculiaridades.

A inserção da mulher no mercado de trabalho e principalmente na educação na qual se encontram mais de 90% é uma realidade. As trabalhadoras docentes assumem múltiplos

papéis, e eles se estendem ao trabalho doméstico, trazendo como consequências a falta de lazer, em função dos trabalhadores informarem não terem tempo para usufruir o “tempo livre”. Apreende-se que diante de um modelo insistentemente patriarcal, cabe à mulher o cuidado com os filhos e o trabalho doméstico e aos homens o desempenho de atividades que os possibilitem salários maiores. No entanto, no caso das trabalhadoras docentes na Rede Municipal de Belém, a somatória de seus salários compõe 73% da renda familiar. Então elas têm um peso muito grande nessa relação da estrutura familiar, que parece petrificada.

Ainda referenciando a mulher e os processos de adoecimento, é necessário considerar que em virtude dos múltiplos papéis assumidos por elas, as doenças como a disfonia e osteomusculares, a diabetes não são reconhecidas como de estreita ligação entre o trabalho desenvolvido e a causa do adoecimento, justamente pelo fato de que todas realizam outras atividades dentro e fora da profissão. Sabe-se que a disfonia e o estresse são reconhecidos como doenças que acometem os trabalhadores docentes, mesmo assim não são consideradas doenças do trabalho. Nesse caso, criam-se dificuldades em identificar quais doenças e acidentes estão relacionados a uma determinada doença profissional, como é o caso dos trabalhadores docentes. O Instituto Nacional de Seguridade Social faz esse reconhecimento através do instrumento conhecido como Nexo Técnico Epidemiológico Previdenciário (NTEP), mas que pouco é considerado no campo do trabalho desenvolvido nas escolas.

Na avaliação dos Distúrbios Psíquicos Menores – DPM, nesta pesquisa, foram utilizados questionários autoaplicáveis das versões brasileira Self-Report-Questionnaire (SRQ-20). O resultado não apresentou a existência de distúrbios psíquicos nos entrevistados. No entanto, é preciso um olhar mais atento em torno de alguns sinais no quadro da sintomatologia, como as sensações desagradáveis no estômago, cansaço, dores de cabeça, dificuldades no serviço, choro com frequência, uma vez que aparecem com frequência entre 50% dos entrevistados. Estes sintomas, aliados às características do trabalho, trazem um alerta significativo sobre o mal-estar docente em decorrência da pouca satisfação e o desgaste do trabalho presentes nas falas dos entrevistados.

O conteúdo das tarefas pode estar relacionado à DPM, pois no caso dos trabalhadores docentes, o cuidado, as relações estabelecidas no local de trabalho, a jornada de trabalho, o número de turma, o sexo, tem relação direta com a DPM. Como todos os entrevistados afirmaram ter uma carga de trabalho extensiva, esse fato pode ser indicativo de que o cansaço, as dores de cabeça, as exigências laborais contribuem para este quadro. Mas, pondera-se que

são necessárias maiores investigações para que se busque a compreensão deste quadro e até que ponto ele afeta na saúde dos docentes.

Analisar as causas do adoecimento dos trabalhadores docentes foi um desafio posto nesta Tese, uma vez que, os relatórios do Núcleo de Atenção à Saúde dos Trabalhadores da RME de Belém não buscam trazer à tona estes fatores que podem corroborar com um quadro de saúde cada vez mais problemático. No entanto, as circunstâncias na qual se vivência a docência na RME indica um quadro de mal-estar docente que implica em levar em consideração alguns fatores associados como:

- Aumento das responsabilidades, marcadas por maior nível de exigências, pela ausência da família e o trabalho com crianças deficientes;
- Conflito entre os objetivos da educação e aqueles em que os trabalhadores docentes acreditam;
- Jornada de trabalho ampliada, com maior número de horas dedicadas ao planejamento realizado em casa, sem a contrapartida no aumento de remuneração;
- Triplas jornadas de trabalho, escola, outra instituição e casa;
- Falta de tempo para o lazer;
- Pressão por maior alfabetização dos alunos em tempo fixado;
- Maior produtividade relacionada ao quantitativo de alunos alfabetizados e com maiores desempenhos nas avaliações nacionais;
- Desvalorização das condições de trabalho;
- Menor espaço para autonomia em detrimento das prescrições;
- Formações pautadas em instrumentalização da prática docente;
- Falta de condições estruturais e materiais para o desenvolvimento de um trabalho que leve em consideração os níveis de exigências;

Todos os fatores citados refletem a situação contraditória em que o exercício da docência vem sendo firmado na RME. Dados indicaram que muitos dos que estão assumindo a docência ao se depararem com tal ambiente, imediatamente passaram a somatizar adoecimentos, e que na atualidade 50% dos que entraram pelo último concurso talvez não sejam aprovados no estágio probatório em virtude dos processos de adoecimentos em que se encontram, manifestados já, nesse período, por afastamentos do trabalho. Cabe então uma reflexão, não da culpabilização da doença, mas para a forma como a saúde é reconhecida como parte de uma totalidade em que se configura a docência.



É necessário que se faça a mediação entre a saúde e o adoecimento frente a todo um contexto de trabalho e de vida. A doença não é apenas representativa de um corpo biológico enfermo, mas de sua totalidade psicossocial e cultural. Não como uma fatalidade ou fim, mas pode ser vista como recomeço, como uma forma de resistência. Precisa ser analisada em sua origem, não como inimiga que culpabiliza e vitimiza, mas em um contexto aqui relacionado ao trabalho.

Ainda há muito que se pensar sobre a relação trabalho, saúde e docência em virtude dos muitos receios que se tem sobre a temática. Nem todos os solicitados para as entrevistas quiseram soltar suas vozes, talvez por sentirem-se ainda fragilizados em sua dor. Muitas das entrevistas foram realizadas fora do ambiente de trabalho, em tom de receio, e ao mesmo tempo de confissão. Os que aceitaram, o fizeram como um momento de catarse, de escuta do outro, do partilhamento de uma experiência que precisava ser expurgada. Era visível o alívio de expor um sofrimento muito questionado, manifesto apenas em forma de cobranças, de sentimento de culpa, como se adoecer fosse algo do sujeito em si. Muitas variáveis precisam ser ponderadas nesta relação, principalmente quando se colocam as condições subjetivas de trabalho (como as relações pessoais, da organização do trabalho, não explorada nesta pesquisa).

As políticas no campo da saúde dos servidores da Rede Municipal de Ensino de Belém - RME e neste caso, dos trabalhadores docentes, necessitam sair do comodismo que petrifica as relações estabelecidas entre saúde e adoecimentos e as condições de trabalho perpassadas pelas políticas educacionais, que tomam corpo nas escolas e parecem ser mais como uma camisa de força, do que uma construção social, que vem corroendo e criando mal-estar entre esta categoria, e que pode estar comprometendo o estado de saúde dos docentes.

Não tem mais como negar que sem condições de trabalho, a zona do equilíbrio (se existe!) entre a qualidade do ensino e o trabalho docente pode estar sendo abalada, uma vez que não tem como uma existir sem a outra. Decerto, que agora na preeminência de uma política educacional que mais retiram direitos, com mais responsabilidades, do que oferece aos seus trabalhadores docentes (melhores condições de trabalho) a luta destes assumindo um compromisso social que deveria ser partilhado com todos, governantes, família, sociedade, não tem como ponderar que chegará um momento que se esgotará esta energia que emana deles mesmos. Aliás, os indícios de mal-estar docente, entre os trabalhadores do Ensino Fundamental da RME, está timidamente se evidenciando, não se sabe o que poderá vir depois, apenas o tempo poderá descortinar. O que se pode deduzir é que se não houver uma relação entre os objetivos das políticas educacionais do município e com os que almejam os

trabalhadores docentes, é possível nos próximos anos assistirmos números mais contundentes de adoecimentos, de desistências e de abandono.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Idelberto Muniz de (et al.). Pressão Por Produção e Acidentes: estudo a partir de acidente com ferramenta manual em fábricas de móveis. IN: SANT'ANA. Raquel Santos (Org.). **O Averso do Trabalho II**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

ALMEIDA. António José. Contributos da Sociologia para a compreensão dos processos de profissionalização. **Medi@ções – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal**. < Disponível em: [http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/viewFile/28/pdf\\_13](http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/viewFile/28/pdf_13) > Acesso em: 03 Abril 2011.

ALTMANN, Helena. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educ. Pesqui.** [online]. 2002, vol.28, n.1, pp. 77-89. ISSN 1517-9702. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11656.pdf>>. Acesso em 09 de set.2013.

ALVES, Giovanni. Trabalho, capitalismo global e “captura da subjetividade: uma perspectiva crítica. IN. SANT'ANA. Raquel Santos (Org.) et al. **O Averso do Trabalho II**. São Paulo: Expressão Popular, 2010

\_\_\_\_\_. **O novo (e precário) Mundo do Trabalho: Reestruturação produtiva e crise do sindicalismo**. São Paulo. Boitempo. 2010. ISBN. 978-85-85934-58-3

AMADO, Elizabeth. **O trabalho dos professores do Ensino Fundamental: uma abordagem ergonômica**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis: UFCS, 2000.< Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/6568750/Abordagem-Erg-Trab-Profess-Ores> >. Acesso em: 20 jan. 2011.

ANDRADE, M.J. **Saúde Professor/a! Do perfil do adoecimento às repercussões na prática pedagógica**. (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão. São Luiz. 2007. < Disponível em: <http://www.openthesis.org/school/universidade-federal-do-maranhao/results.html>>. Acesso: 30. Ago. 2010.

ANTUNES, Ricardo. A era da informatização e a época da informalização: riqueza e Miséria do trabalho no Brasil. IN. ANTUNES. Ricardo (ORG) **Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil**. São Paulo Boitempo. 2006. 528p. ISBN 85-7559-083-9.

\_\_\_\_\_. **Os Sentidos do Trabalho: ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho**. São Paulo. Boitempo. 2006. ISBN. 85-85934-43-3.

\_\_\_\_\_. Produção Liofilizada e a Precarização Estrutural do Trabalho. IN. SANT'ANA. Raquel Santos (Org.). **O Averso do Trabalho II**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

APPLE, M.W. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

AQUINO, Estela Maria L. MENEZES, Greice Maria de S. MARINHO, Lilian Fatima B. Mulher, Saúde e Trabalho no Brasil: Desafios para um Novo Agir. **Cad. Saúde Públ**, Rio de Janeiro, 11 (2): 281-290, Apr/Jun, 1995.

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X1995000200012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1995000200012)>.  
Acesso em 04 de jun.2011.

ARAGÃO. Milena Cristina. KREUTZ. Lúcio. Representações acerca da mulher-professora: entre relatos históricos e discursos atuais. **Revista História da Educação**. Porto Alegre V. 15. N.º34 mai/agosto 2011. P.106-122. Disponível em:<  
<http://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/19410>>. Acesso em 08 ago. 2010.

ARANDA. Silvana Maria **Um olhar implicado sobre o mal-estar docente Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/17311>>. Acesso em: 22 ago.2010.

ASSIS, Fernanda Bernardes. **Síndrome de Burnout: um estudo qualitativo sobre o trabalho docente e as possibilidades de adoecimento de três professoras das séries iniciais**. Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2006 Disponível em:<  
<http://www.pgpsi.ip.ufu.br/sites/pgpsi.ip.ufu.br/files/Anexos/Bookpage/DissertacaoFernandaBernardesAssis.pdf>>. Acesso em: 01 ago2010.

ARAÚJO. Tania Maria. Saúde e Trabalho Docente: dado visibilidade aos processos de desgaste e adoecimento docente a partir da construção de uma rede de produção coletiva. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. N.37 jul. 2003.

ARAUJO, Tânia Maria de. CARVALHO, Fernando Martins. **Condições de trabalho docente e saúde na Bahia: estudos epidemiológicos**. *Educ. Soc.* [online]. 2009, vol.30, n.107, pp. 427-449. ISSN 0101-7330. Disponível em <  
<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/07.pdf>> Acesso em: 03 abr 2013

ASSUNÇÃO, Ada. Ávila Saúde e Condições de Trabalho nas Escolas Públicas. IN: OLIVEIRA D.A. (Org.) **Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes**. Belo Horizonte. Autentica. 2003.

\_\_\_\_\_. Saúde e Mal-estar do(a) Trabalhador(a) Docente. **VIII Seminário Redestrado – Nuevas Regulaciones en América Latina Buenos Aires**. 2008. CD ROM.

\_\_\_\_\_. ASSUNCAO, Ada Ávila and OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Intensificação do trabalho e saúde dos professores**. *Educ. Soc.* [online]. 2009, vol.30, n.107, pp. 349-372. ISSN 0101-7330. <Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/03.pdf>. Acesso em: 18 maio 2010.

ASSUNÇÃO, Mariza F. **A política municipal de educação nos anos de 1990 na ilha de Caratateua / Belém-Pará**. 2005. 2v. 112f. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro de Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2005.

\_\_\_\_\_. **O mito da virtuosidade da avaliação: trabalho docente e avaliações externas na educação básica**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2013. Disponível em < [http://www.ppged.belemvirtual.com.br/arquivos/File/mariza\\_tese2013\\_pdf.pdf](http://www.ppged.belemvirtual.com.br/arquivos/File/mariza_tese2013_pdf.pdf)> Acesso em: 21 maio 2014.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez., 2005.

\_\_\_\_\_. Reformar escolas/Reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga, Portugal, ano/vol. 15, n. 2, p. 3-23, 2002.

BOMFIM, Maria Inês do Rego Monteiro. **A regulação do trabalho docente na educação básica pública**: as prescrições dos organismos internacionais nos anos 2000. Rio de Janeiro: UFF 2010. Disponível em:

<<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/P%C3%B4steres%20em%20PDF/GT09-6530--Int.pdf>>. Acesso em 21 de set.2013.

BANCO MUNDIAL, Prioridades y Estratégias para la Educación. Washington: **World Bank**, 1995. Disponível em:<[http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2005/06/13/000160016\\_20050613172136/Rendered/PDF/14948010spanish.pdf](http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2005/06/13/000160016_20050613172136/Rendered/PDF/14948010spanish.pdf)>. Acesso em 09 de set.2013.

\_\_\_\_\_. Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: Próximos Passos - 2008 **Sumário executivo**. Disponível em:

<<http://www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/1390/atingindo-uma-educacao-de-nivel-mundial-no-brasil-proximos-passos---sumario-executivo>>. Acesso em 09 de set.2013.

\_\_\_\_\_. Diversos caminhos para o Sucesso Educacional. Boas práticas e Desempenho dos alunos na Prova Brasil: Identificando casos bem sucedidos nas redes municipais de ensino. **Brasília**, 4 de junho de 2008. Disponível em:

<<http://documents.worldbank.org/curated/en/2008/06/16242875/different-paths-student-learning-good-practices-student-performance-identifying-success-municipal-school-systems-brazil-diversos-caminhos-para-o-sucesso-educacional-boas-praticas-e-desempenho-dos-alunos-na-prova-brasil-identificando-casos-bem-sucedidos-nas-redes-municipais-de-ensino>>. Acesso em 09 de set.2013.

\_\_\_\_\_. **Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento e Corporação Financeira Internacional Estratégia de Parceria de país para República Federativa do Brasil - Exercícios Fiscais 2012 A 2015 - 21 De Setembro De 2011.**

Disponível em:

<[http://www.wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2012/05/09/000386194\\_20120509014520/Rendered/PDF/637310CAS0REPL00CPS0Portugues000IDU.pdf](http://www.wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2012/05/09/000386194_20120509014520/Rendered/PDF/637310CAS0REPL00CPS0Portugues000IDU.pdf)>. Acesso em 09 de set.2013.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições; 1986.

BARROSO, João. (Org.). **A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores**. Lisboa: Educa; Unidade de I&D de Ciências da Educação, 2006.

\_\_\_\_\_, (Org.). O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26 nº 92, out.2005

BATISTA, Jaqueline Brito Vidal. (et al.,) Prevalência da Síndrome de Burnout e fatores sócio demográficos e laborais em professores de escolas municipais da cidade de João Pessoa, PB.

**Revista Brasileira de Epidemiologia**2010; 13(3): 502-12 Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/rbepid/v13n3/13.pdf>>. Acesso em 09 set. 2012.

BELÉM, Lei no. 7.682, de 5 de janeiro de 1994. Dispõe sobre e a regionalização administrativa do Município de Belém delimitado os respectivos espaços territoriais dos distritos Administrativos e da outras providencias. **Diário Oficial do Município de Belém**. 6 jan. 1994.

\_\_\_\_\_. Readaptação Funcional. Lei n 7.502.90. Estatuto do Servidor Público do Município de Belém. **Diário Oficial do Município de Belém**. Disponível em:<  
<http://www.cinbesa.com.br/diario/arquivos/15122206.pdf>>. Acesso em: 05. Jun. 2012.

\_\_\_\_\_.Perfil dos Professores de Belém. Disponível em:<  
<http://pesqsemecbelem.blogspot.com.br/2009/12/perfil-do-professor-da-rmrdbelem.html>>. Acesso em: 05. Jun. 2012.

\_\_\_\_\_.Expertise em Alfabetização. Disponível em:  
<<http://expertiseemalfabetizacao.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 05. Jun. 2012.

\_\_\_\_\_. Plano de Desenvolvimento pela Educação: Razões princípios e normas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf> >. Acesso em: 03 ago.2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8001/00, de 24 de janeiro de 2000  
Institui o programa de saúde do trabalhador no município de Belém, e dá outras providências. Disponível em <<http://www.leismunicipais.com.br/a/pa/b/belem/lei-ordinaria/2000/800/8001/lei-ordinaria-n-8001-2000-institui-o-programa-de-saude-do-trabalhador-no-municipio-de-belem-e-da-outras-providencias-2000-01-24.html>>. Acesso em: 03 ago.2010.

\_\_\_\_\_. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério do Município de Belém. Disponível em:  
<[http://www.sintepp.org.br/arquivos/estatuto\\_magisterio\\_belem.pdf](http://www.sintepp.org.br/arquivos/estatuto_magisterio_belem.pdf)>. Acesso em: 03 ago.2010.

\_\_\_\_\_. Prefeitura Municipal de Belém Plano Plurianual 2006-2009. Anexo I – Orientação Estratégica de Governo. Disponível em:  
<[http://www.belem.pa.gov.br/segep/ppabelem/PPA\\_PDF/PPA\\_Anexo\\_I.pdf](http://www.belem.pa.gov.br/segep/ppabelem/PPA_PDF/PPA_Anexo_I.pdf)>.Acesso em: 05. Jun. 2012.

\_\_\_\_\_. Resolução nº. 022/04 do Conselho Municipal de Educação. Disponível em:<  
<http://www.cmebelem.com.br/docs/orientedbasica.pdf>>. Acesso em: 03 ago.2010.

\_\_\_\_\_. Decreto 61.618/2009 – Trata sobre período de entrega de atestado e declarações.

\_\_\_\_\_. Portaria n. 0875/10 – GP/IPAMB, de 01 de agosto de 2010. Através da Portaria n. 0875/10 – GP/IPAMB de 01/08/2010 compete a cada Secretaria por meio de seu RH encaminhar os servidores à perícia médica. Portanto, nossos encaminhamentos iniciaram em 02/08/2010.

\_\_\_\_\_. Relatório. Perfil Epidemiológico dos Servidores da Secretaria Municipal de Educação de Belém/SEMEC. Departamento de Recursos Humanos. **Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador**. 2006.

\_\_\_\_\_. Relatório Perfil Epidemiológico dos Servidores da Secretaria Municipal de Educação de Belém/SEMEC. Departamento de Recursos Humanos. **Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador**. 2007.

\_\_\_\_\_. Relatório Perfil Epidemiológico dos Servidores da Secretaria Municipal de Educação de Belém/SEMEC. Departamento de Recursos Humanos. **Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador**. 2008.

\_\_\_\_\_. Relatório Perfil Epidemiológico dos Servidores da Secretaria Municipal de Educação de Belém/SEMEC Departamento de Recursos Humanos. **Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador**. 2009.

\_\_\_\_\_. Relatório Perfil Epidemiológico dos Servidores da Secretaria Municipal de Educação de Belém/SEMEC. Departamento de Recursos Humanos. **Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador**. 2010.

\_\_\_\_\_. Relatório Perfil Epidemiológico dos Servidores da Secretaria Municipal de Educação de Belém/SEMEC. Departamento de Recursos Humanos. **Núcleo de Atenção à Saúde do Trabalhador**. 2011.

BENEVIDES-PEREIRA (org.). Ana Maria T. **Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador**. São Paulo. Casa do Psicólogo. 2002.

BORGES. Luiz Henrique. **Sociabilidade, sofrimento psíquico e lesões por Esforços repetitivos em processos de trabalho Repetitivos: estudo de caixas bancários**. (tese de Doutorado). Curso de Pós-Graduação em Psiquiatria, Saúde Mental Psicanálise do Instituto de Psiquiatria Da Universidade Federal Do Rio De Janeiro. 1999. Disponível Em: <<http://www.fundacentro.gov.br/dominios/ctn/anexos/AcervoDigital/teseLuizHenrique-bancarios.pdf>>. Acesso em: 01 set.2010.

BORGES SANTOS G. A Fênix Renasce das Cinzas: os professores e seus mecanismos de fuga e enfrentamento. VI Seminário da Rede Latino-americana de Estudos sobre Trabalho Docente – **REDESTRADO. Regulação Educacional e Trabalho Docente**. Rio de Janeiro, 6-7nov. 2006. Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), 2006. 1 CDROM. Disponível em: [http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd\\_viseminario/trabalhos/eixo\\_tematico\\_2/a\\_fenix\\_renasce.pdf](http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_2/a_fenix_renasce.pdf)>. Acesso em: 16 abr 2011.

BOTH, J. et al. Condições de vida do trabalhador docente: Associação entre estilo de vida e qualidade de vida no trabalho de professores de Educação Física. **Motri**. [online]. 2010, vol.6, n.3, pp. 39-51. ISSN 1646-107X.

BRANCO, Jerônimo Costa; SILVA, Felipe Guido. JANSEN, Karen. GIUSTI, Patrícia Haertel. Prevalência de sintomas osteomusculares em professores de escolas públicas e privadas do ensino fundamental. **Fisioter. mov.**(Impr.) [online]. 2011, vol.24, n.2, pp. 307-

314.ISSN 0103-5150. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/fm/v24n2/a12v24n2.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2011.

BRANT, Luiz Carlos. MINAYO-GOMEZ. Carlos. Dispositivos de transformação do sofrimento em adoecimento numa empresa. **Psicologia em Estudos**, Maringá, v. 13 n. 3, p. 465-473, set/dez, 2007 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v12n3/v12n3a03.pdf>> Acesso em: 12 ago. 2008.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 10 set. 2011.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 3, de 8 de outubro de 1997. Fixa as diretrizes para os novos planos de carreira e de remuneração para o magistério dos estados, do Distrito Federal e dos municípios. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 out. 1997.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 jun. 2007.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. Regulamenta a alínea "e" do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jul. 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação: **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**, 2007. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 12.08.2009

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução nº 2, de 28 de maio de 2009. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Ed. 101, n. 1, p. 32, 29 mai. 2009. Seção 1, p. 41 e 42.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Parecer do CNE/CEB nº 9/2009, de 02 de abril de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 mai. 2009. Seção 1, p. 41.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Índice de Desenvolvimento da Educação, 2007. Disponível em <[www.ideb.inep.gov.br](http://www.ideb.inep.gov.br)> Acesso em: 13.06.2009.

\_\_\_\_\_. Projeto de Lei da Câmara do Plano Nacional de Educação Lei 103/2012 (2011-2020). Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/atividade/materia/getPDF.asp?t=115871&tp=1>>. Acesso em jan.2011.



\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB Nº 5, de 03 de agosto de 2010. Fixa as Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica pública. Disponível em: <[file:///C:/Users/IZABEL/Downloads/rceb005\\_10.pdf](file:///C:/Users/IZABEL/Downloads/rceb005_10.pdf)>. Acesso em jan.2011.

\_\_\_\_\_. LEI Nº 8.080, DE 19 DE SETEMBRO DE 1990. Dispõe sobre as condições para promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/lei8080.pdf>>. Acesso em jan.2011.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.316, de 14 de setembro de 1967. Integra o seguro de acidentes do trabalho na previdência social, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/128577/lei-5316-67>>. Acesso em jan.2011.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Segurança e Saúde do trabalhador. Disponível em: <[http://portal.mte.gov.br/seg\\_sau/dia-mundial-de-seguranca-e-saude-no-trabalho-28-de-abril.htm](http://portal.mte.gov.br/seg_sau/dia-mundial-de-seguranca-e-saude-no-trabalho-28-de-abril.htm)>. Acesso em jan.2011.

\_\_\_\_\_. 2º Inventário de Saúde do Trabalhador, 2010-2011 Acompanhamento da Rede Nacional de Atenção Integral em Saúde do Trabalhador, 2010-2011. Disponível em: <<http://www.renastonline.org/sites/default/files/arquivos/recursos/Inventario%20RENAST%202010-2011.pdf>>. Acesso em: 11 set.2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. (2004). Política Nacional de Atenção Integral à Saúde da Mulher: princípios e diretrizes. Brasília: Editora do Ministério da Saúde. Recuperado em 28 de junho de 2010, de [http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/Polit\\_Nac\\_At\\_In\\_Saude\\_Mulher\\_Princ\\_Diretr.pdf](http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/Polit_Nac_At_In_Saude_Mulher_Princ_Diretr.pdf) Acesso em: 15 out.2013.

\_\_\_\_\_. PORTARIA FEDERAL nº 3.908/GM, de 30/out/1998. Norma operacional e saúde do trabalhador- NOST. Disponível em: <[http://www.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/sec\\_saude/cerest/portarias/norma\\_operacional\\_saude\\_trabalhador\\_%20no\\_sus\\_nost\\_sus.pdf](http://www.londrina.pr.gov.br/dados/images/stories/Storage/sec_saude/cerest/portarias/norma_operacional_saude_trabalhador_%20no_sus_nost_sus.pdf)>. Acesso em: 15 out.2013.

\_\_\_\_\_. Saúde e Segurança Ocupacional: Nexo Técnico Epidemiológico Previdenciário. Disponível em: <<http://www.previdencia.gov.br/menu-saude-e-seguranca-ocupacional-nexo-tecnico-epidemiologico-previdenciario-ntep/>>. Acesso em: 15 out.2013.

\_\_\_\_\_. PORTARIA N.º 1679/GM Em 19 de setembro de 2002. Dispõe sobre a estruturação da rede nacional de atenção integral à saúde do trabalhador no SUS e dá outras providências. Disponível em: <<http://dtr2001.saude.gov.br/sas/PORTARIAS/Port2002/Gm/GM-1679.htm>>. Acesso em: 15 out.2013.

\_\_\_\_\_. Sistema Nacional de Agravos de Notificação SINAM Disponível em: <<http://www.renastonline.org/temas/sistema-nacional-agravos-notifica%C3%A7%C3%A3o-sinan>>. Acesso em: 19 out.2013.

\_\_\_\_\_. DECRETO Nº 6094/2007 Planos de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm)>. Acesso em: 15 out.2010.

\_\_\_\_\_. Plano de Ação Articulada. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/sala-de-imprensa/item/4146-plano-de-a%C3%A7%C3%B5es-articuladas-par>>. Acesso em jan.2011.

\_\_\_\_\_. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=824765>>. Acesso em: abril de 2013.

\_\_\_\_\_. Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb\\_matriz2.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf)>. Acesso em dez.2010>. Acesso em: abril de 2013.

\_\_\_\_\_. PORTARIA Nº 867, DE 4 de julho de 2012 Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/legislacao/2013/portaria\\_n867\\_4julho2012\\_provinha\\_brasil.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/legislacao/2013/portaria_n867_4julho2012_provinha_brasil.pdf)>. Acesso em: abril de 2013.

\_\_\_\_\_. [DECRETO Nº 6.094, DE 24 DE ABRIL DE 2007](#). Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm)>. Acesso em out.2010.

BRAVO, Maria Inês. Política de Saúde no Brasil. In: MOTA. Ana Elizabete [et al.], (orgs). Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional. São Paulo; Ed. Cortez. Brasília. DF: OPAS, OMS, Ministério da Saúde, 2009.

\_\_\_\_\_. Política de Saúde no Brasil. 2000. Disponível em: <[http://www.fnepas.org.br/pdf/servico\\_social\\_saude/texto1-5.pdf](http://www.fnepas.org.br/pdf/servico_social_saude/texto1-5.pdf)>. Acesso em out.2010.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. A Reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. Brasília: MARE, 1997. (Cadernos MARE de Reforma do Estado, v. 1).

BRITO, Jussara Cruz de. Enfoque de gênero e relação saúde/trabalho no contexto de reestruturação produtiva e precarização do trabalho. **Cad. Saúde Pública** [online]. 2000, vol.16, n.1, pp. 195-204. ISSN 0102-311X

CAMARGO, Arlete Monte. FERREIRA. Diana Lemes. MEDEIROS. Luciene. MAUÉS. Olgaíses Cabral. O Pará na pesquisa: Trabalho Docente na Educação básica. IN: MAUÉS. Olgaíses. CAMARGO. Arlete. IN: OLIVEIRA. Dalila Andrade. VIEIRA. Livia Fraga. **O Trabalho Docente na Educação Básica: o Pará em questão**. Traço fino. Belo Horizonte. 2012.

\_\_\_\_\_, FERREIRA, Diana Lemes. LUZ, Iza Cristina. Perfil, condição e formação docente na educação básica no Pará. IN: MAUÉS, Olgaíses. CAMARGO, Arlete. IN OLIVEIRA, Dalila Andrade. VIEIRA, Livia Fraga. **O Trabalho Docente na Educação Básica: o Pará em questão**. Traço fino. Belo Horizonte. 2012.

CARLOTO, Cássia Maria. **Adoecimento no trabalho, as mulheres na categoria de asseio e limpeza. Disponível em:** <

[www.uel.br/revistas/ssrevista/c\\_v6n1\\_cassia.htm](http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v6n1_cassia.htm). Acesso em 15 jul. 2013>

<http://www.scielo.br/pdf/%0D/pe/v7n1/v7n1a03.pdf> Acesso em ago.2011.

CARLOTTO, Mary Sandra. Síndrome de Burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**, Maringá. V.7, n. 1, p. 21-29, jan/jul. 2002. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/%0D/pe/v7n1/v7n1a03.pdf>>. Acesso em ago.2011.

CARVALHO, AJFP. ALEXANDRE. NMC. Sintomas de Doenças Osteomusculares Fundamental. **Rev. bras. fisioter.** Vol. 10, No. 1 (2006), 35-41. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/pdf/rbfis/v10n1/v10n1aeconomica\\_05.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbfis/v10n1/v10n1aeconomica_05.pdf)>. Acesso em set.2012

CHESNAIS, François. A “Nova Economia” uma conjuntura própria a potencia estadunidense. IN: CHESNAIS, François (et al) **Uma nova fase do capitalismo?** São Paulo Xamã 2003.

\_\_\_\_\_, **A mundialização do Capital**. São Paulo Xamã. 1996

CIAVATTA, Maria. O Conhecimento Histórico e Problema Teórico- Metodológico das Mediações. IN. FRIGOTTO. Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. **Teoria e Educação no Labirinto do Capital**. Ed. Vozes. 2º Edição. 2001. p. 130-154.

CODO, Wanderley. (Org.) **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis. Ed.Vozes. 2006.

\_\_\_\_\_, GAZZOTTIA, A, Trabalho e Afetividade. IN: CODO. W. (Org.) **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis. Ed. Vozes. 2006.

\_\_\_\_\_, ODELIUS. C.A, Poder de Compra. IN: CODO. W. (Org.) **Educação: carinho e trabalho**. Petrópolis. Ed. Vozes. 2006.

\_\_\_\_\_, Uma revolução Silenciosa em Saúde e Trabalho no Brasil. IN: MACHADO. Jorge. SORRATO. Lúcia, CODO. Wanderley (org.). **Saúde e Trabalho no Brasil: uma revolução silenciosa: o Ntep e a Previdência Social**. Petrópolis. RJ. Vozes 2010.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela.

COSTA, Marisa Vorraber. **Gênero, classe e profissionalismo no trabalho de professoras e professores de classes populares**. Porto alegre. Editora Sulina. 1997.

COSTA, H O. Distúrbios da Voz Relacionados com o Trabalho. In: MENDES, R. (org.) **Patologia do trabalho**. Volume 2. São Paulo: Atheneu, 2003.

CHRISTOPHORO, Rosângela. WAIDMAN. Maria Angélica Pagliarini. **Estresse e condições de trabalho: um estudo com docentes do curso de enfermagem da UEM**,

**Estado do Paraná.** Maringá, v. 24, n. 3, p. 757-763, 2002. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHealthSci/article/view/2505>>. Acesso em mai. 2012.

COVACS, Jorge Miguel Luiz de Macedo. **Bem estar no trabalho: o impacto dos valores organizacionais, percepção do suporte organizacional e percepção de justiça.** (dissertação de Mestrado) Universidade Metodista de São Paulo. 2006. Disponível em: <[http://ibict.metodista.br/tedeSimplificado/tde\\_arquivos/2/TDE-2007-06-18T133511Z-356/Publico/JORGE%20MIGUEL%20L%20M%20COVCS.pdf](http://ibict.metodista.br/tedeSimplificado/tde_arquivos/2/TDE-2007-06-18T133511Z-356/Publico/JORGE%20MIGUEL%20L%20M%20COVCS.pdf)>. Acesso em mai. 2012.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** v.16. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 164 p.

CUNHA, Emmanuel Ribeiro. **Uma discussão sobre a viabilidade dos ciclos de formação.** Belém, ano 4, nº 1, p. 45-53, set, 2003  
[http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/pdf/artigos\\_revistas/31.pdf](http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/pdf/artigos_revistas/31.pdf)

CZEKSTER, Michele Dorneles. V. **Sofrimento e prazer no Trabalho Docente em Escola Pública.** Disponível em <http://www.lume.ufrg.br/handle/10183/10623>. Acesso em 20 de ago. 2009.

DAL ROSSO, Sadi. **Mais Trabalho! A intensificação do labor na sociedade contemporânea.** São Paulo Boitempo 2008.

\_\_\_\_\_. **Intensidade e imaterialidade do trabalho e saúde. Trabalho, Educação e Saúde,** v. 4 n. 1, p. 65-91, 2006 Disponível em: <<http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/upload/revistas/r126.pdf>>. 03. Acesso em mai. 2012.

DALMOLIN, Bernadete Maria. **Esperança Equilibrista: cartografias de sujeitos em sofrimento psíquico.** Rio de Janeiro: Fiocruz; 2006.

DANTAS, Etienne Andrade de Medeiros. **A relação entre a saúde organizacional e a síndrome de burnout.** Dissertação de Mestrado. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2003. Disponível em: <[http://bdtd.bczm.ufrn.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=53](http://bdtd.bczm.ufrn.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=53)>. Acesso em: 03 mai. 2012.

DEJOURS, Christophe. **A Loucura do trabalho: estudos de psicopatologia do trabalho.** Tradução de Ana Isabel Paraguay e Lúcia Leão Ferreira. 5. ed. Cortez: São Paulo, 1992. ISBN 978-85-249-01101-0.

\_\_\_\_\_. et al.,. **Psicodinâmica do Trabalho. Contribuição da escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho.** São Paulo. Atlas. 2009.

DELCOR, Núria Serre et al. Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. **Cad. Saúde Pública** [online]. 2004, vol.20, n.1, pp. 187-196. ISSN 0102-311X. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v20n1/35.pdf>>. Aceso em: 23 set. 2009.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Tradução; José Carlos Eufrásio. 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília (DF): MEC: UNESCO, 2006. 188 p. ISBN: 85-249-0673-1 (Cortez).

DRAGONE, Maria Lúcia Suziganet al. Voz do professor: uma revisão de 15 anos de contribuição fonoaudiológica. **Rev. soc. bras. fonoaudiol.** [online]. 2010, vol.15, n.2, pp. 289-296. ISSN 1516-803. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsbf/v15n2/23.pdf>>. Acesso em 03 mai. 2012.

DUARTE, Adriana. Políticas educacionais e o trabalho docente na atualidade: tendências e contradições In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. DUARTE, Adriana. **Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento**. 2011.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, março/ 2002 Cadernos de Pesquisa, n. 115, p. 139-154, março/ 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>>. Acesso em 21 jul. 2013.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?** A escola das oportunidades. Cortez. São Paulo. 2008. ISBN. 978-85-249-1374-7.

ENGUITA, MARIANO f. Ambiguidade da Docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista & Educação**. V.4, 1991

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

ENGELS, Friedrich. MARX, Karl. A Ideologia Alemã. São Paulo. Ed. Boitempo. 2007. ISBN. 978-85-7559-073-7.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. Professor: protagonista e obstáculos da reforma. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 33, n. 3 p. 531-541, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a10v33n3.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2013.

FALEIROS, Vicente de Paula. **O Trabalho da Política – Saúde e Segurança dos Trabalhadores** – São Paulo. Ed. Cortez 2010.

FANFANI, Emilio Tenti. **A Condição Docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú e Uruguay**. Buenos Aires. Siglo XXI Editores Argentina 2007. ISBN 978-987-1220-04-5

FARIAS, Adriana de Jesus Diniz. O perfil de Professores da Rede de Educação de Belém. Ver a Educação, v. 12, n. 1, p. 103-122, jan./jun. 2011 Disponível em: <[http://www.repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/3296/1/Artigo\\_PerfilProfessoresRede.pdf](http://www.repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/3296/1/Artigo_PerfilProfessoresRede.pdf)>. Acesso em: 16 out.2013.

FERNANDES, Marcos Henrique. ROCHA Vera Maria da. COSTA-OLIVEIRA Angelo G. Roncalli da. Fatores Associados à Prevalência de Sintomas Osteomusculares em Professores. 256 ICA · Volumen 11(2), Abril 2009 **Rev. salud pública**. 11 (2): 256-267 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v11n2/v11n2a10.pdf>>. Acesso em 03 mai 2012.

FERREIRA, Léslie Piccolotto. GIANNINI. Susana Pimentel Pinto. LATORRE. **A influência da violência escolar na voz do professor.** VI Seminário da Redestrado – Reguização e Trabalho Docente 06 e 07 de novembro de 2006 UERJ – Rio de Janeiro. CD ROM

FISIOPATOLOGIA Disponível em: < <http://pt.wikipedia.org/wiki/Fisiopatologia>>. Acesso em mai. 2012.

FRANCO, Greso; ALVES, Fátima; BONAMINO, Alice. Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 989-1014, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 15 out.2011

FLEURY, Sonia. OUVÉRY. Assis Mafort. **Política de Saúde: uma Política Social.** Disponível em: <[http://www.ensp.fiocruz.br/portal-ensp/uploads/documentos-pessoais/documento-pessoal\\_11957.pdf](http://www.ensp.fiocruz.br/portal-ensp/uploads/documentos-pessoais/documento-pessoal_11957.pdf)>. Acesso em mai 2012

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 37. ed; São Paulo: Paz e Terra, 2008. ISBN 978-85-7753-015-1.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. Política e gestão educacional na contemporaneidade. IN: FERREIRA. Eliza Bartolozzi. OLIVEIRA. Dalida Andrade. **Crise da Escola e Políticas Educativas** (Orgs). Belo Horizonte. Autentica. 2009.

\_\_\_\_\_. **A Produtividade da Escola Improdutiva:** um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo. Cortez. 2010.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto.** 7. ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro. 2002. 250p. ISBN 85-219-0442-8

GATTI, Bernardete; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. **Professores no Brasil: impasses e desafios.** Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>> acesso em mai. 2012

GASPARINI, Sandra. BARRETO. Sandhi Maria. ASSUNÇÃO. Ada Ávila. O Professor, suas condições de trabalho e sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v22n12/16.pdf>>. acesso em mai. 2012

\_\_\_\_\_. BARRETO. Sandhi Maria. ASSUNÇÃO. Ada Ávila Prevalência de transtornos mentais comuns em professores da rede municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 22(12):2679-2691, dez, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>>. Acesso em mai 2012

GASPARINI, Ana Cristina Limongi França. RODRIGUES. Avelino Luiz. Uma Perspectiva Psicossocial em Psicossomática: Via estresse e trabalho. In. FILHO. Júlio de Mello. **Psicossomática Hoje.** Porto Alegre. Artes médicas. 1992.

GENTILI, Pablo. SILVA, Tomaz Tadeu. **Neoliberalismo, qualidade Total e Educação: visões críticas**. Editora Vozes. Petrópolis 1999.

GLINA, Débora Miriam Raab; ROCHA, Lys Esther; BATISTA, Maria Lucia MENDONCA, Maria Goretti Vieira. Saúde mental e trabalho: uma reflexão sobre o nexos com o trabalho e o diagnóstico, com base na prática. **Cad. Saúde Pública** [online]. 2001, vol.17, n.3, pp. 607-616. ISSN 0102-311X. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v17n3/4643.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2011.

GIANNINI, Susana Pimentel Pinto. **Distúrbios de voz relacionados ao trabalho docente: um estudo de caso-controle**. (Tese de Doutorado) Universidade de São Paulo. Faculdade de Saúde Pública. 2010. Disponível em: <[www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6132/tde.../SusanaPimentel.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6132/tde.../SusanaPimentel.pdf)>. Acesso em 18 jan. 2013.

GIORDANO, Rose. ANDRADE, César (Con) figurações do mal-estar docente na Amazônia. **VI Seminário da Redestrado – Regulação Educacional e Trabalho Docente**. 06/07/nov. 2006 UERJ Rio de Janeiro CD ROM.

GOMEZ, Carlos Minayo and LACAZ, Francisco Antonio de Castro. **Saúde do trabalhador: novas-velhas questões**. *Ciênc. saúde coletiva* [online]. 2005, vol.10, n.4, pp. 797-807. ISSN 1413-8123 <Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v10n4/a02v10n4.pdf>>. Acesso em 21 set 2010

GARCIA, Maria Manuela Alves. ANADON, Simone Barreto. Reforma educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 63-85, jan./abr. 2009 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 05 Jan. 2013.

GUEDES, Maria Gorete Rodrigues. **Democracia e eleição de dirigentes escolares no Sistema municipal de ensino de Belém: análises e perspectivas**. 112f. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro de Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2007.

GUEIROS, Therezinha Moraes. Sistema de educação no município de Belém. *Caminhos da Educação*. Belém: PMB/SEMEC, 1996, p. 9-18. (**Série Planejamento, n. 3**).

GUIMARÃES, José Maria Ximenes; JORGE, Maria Salete Bessa. ASSIS, Marluce Maria Araújo. (In)satisfação com o trabalho em saúde mental: um estudo em Centros de Atenção Psicossocial. *Ciênc. saúde coletiva* [online]. 2011, vol.16, n.4, pp. 2145-2154. ISSN 1413-8123. Disponível em: <[www.scielosp.org/scielo.php?pid=S1413-81232011000400014...sci](http://www.scielosp.org/scielo.php?pid=S1413-81232011000400014...sci)>. Acesso em 18 jan. 2013.

HADDAD, Sergio. Introdução. IN: **Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo. Cortez, 2008.

HARGREAVES, Andy. **O Ensino na Sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artemed. 2004. ISBN 978-85-363-0335-2

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1994.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas/SP: Papirus, 1997.

\_\_\_\_\_, Processo de trabalho na Escola: algumas categorias de análise. **Revista Teoria & Educação**, V. 4. 1991

HIRATA, Helena. A Globalização e divisão social do trabalho. **Cadernos Pagu** (17/18) 2001/02: pp.139-156. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n17-18/n17a06.pdf>> Acesso em: 22 Set. 2013

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. IN: Nóvoa António. **Vidas de professores**. Editora Porto. 2 edição. 2007

JARDIM, Renata, Recomendações preventivas para disfonia amparadas em um inquérito epidemiológico. Sandhi Maria BARRETO. ASSUNÇÃO, Ada Ávila. **VI Seminário da Redestrado – Regucação e Trabalho Docente** 06 e 07 de novembro de 2006 UERJ – Rio de Janeiro. CD ROM.

LACAZ, Francisco Antonio de Castro. **Saúde do trabalhador: um estudo sobre as formações discursivas da academia, dos serviços e do movimento sindical**. 1996. Tese (Doutorado). – Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000114922>>. Acesso em: 18. Out. 2010.

\_\_\_\_\_, O campo Saúde do Trabalhador: resgatando conhecimentos e práticas sobre as relações trabalho-saúde. **Cad. Saúde Pública**[online]. 2007, vol.23, n.4, pp. 757-766. ISSN 0102-311X. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v23n4/02.pdf>>. Acesso em 18. Out. 2010. c

\_\_\_\_\_, Política Nacional de Saúde do Trabalhador: Desafios e Dificuldades. IN: SANT'ANA. Raquel Santos (Org.). **O Avesso do Trabalho II**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LANDINI, Sônia Regina. Professor, trabalho e saúde: as políticas educacionais, a materialidade histórica as consequências para a saúde do trabalhador-professor. **VI Seminário da Rede Latino-americana de Estudos sobre Trabalho Docente – REDESTRADO**. Rio de Janeiro, 6-7 nov. 2006. Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), 2006. 1 CD-ROM. Disponível em: <[http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd\\_viseminario/trabalhos/eixo\\_tematico\\_2/professor\\_trab\\_saude.pdf](http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_2/professor_trab_saude.pdf)>. Acesso em: 05 de mai. 2010

LAPO, Flavinês Rebolo. BUENO. Belmira Oliveira. **Professores, desencanto com a profissão e abandono do Magistério**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16830.pdf>>. Acesso em 12 de nov.2012.

LAURELL, Asa Cristina, **A saúde-doença como processo social**.  
xa.yimg.com/kq/groups/23089490/574657748/name/sausedoenca.pdf



LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Tradução: Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: ARTMED; Belo Horizonte: UFMG, 1999. ISBN: 85-7303-489-2.

LARA, Ricardo. CANOAS, José Walter. Trabalho, Envelhecimento e Desemprego IN. SANT'ANA. Raquel Santos (Org.). **O Averso do Trabalho II**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LEAL, Aline Luisa de Andrade. **Bem Estar no Trabalho entre docentes universitários: estudo de casa entre IES pública**. (Dissertação de Mestrado em Administração) Universidade Federal da Bahia 2008. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/bitstream/ri/8054/1/AAAAAAAAAAAAA.pdf>>. Acesso em: 21 de mai. 2011.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica Formal/ Lógica Informal**. Rio de Janeiro. Editora Brasiliense. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 1975.

LEMONS, J. C. **Cargas psíquicas no Trabalho e Processos de Saúde em Professores Universitários**. 2005. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis. Disponível em: <<http://fatorhumano.ufsc.br/files/2010/12/JADIR-CAMARGO-LEMONS.pdf>>. Acesso em 05 Ago. 2007.

LEHER, Roberto. Educação no governo Lula da Silva: Reformas sem projeto. **Revista Adusp**. Maio 2005. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/files/revistas/34/r34a06.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2013.

\_\_\_\_\_. Um Novo Senhor da Educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. Outubro, São Paulo, n.1, p. 19-30, 1999.< Disponível em: <http://boletimef.org/biblioteca/185/Leher-Artigo>> acesso em: 12 mar. 2013.

LESSA, Sergio. **Trabalho e Proletariado no Capitalismo Contemporâneo**. Editora Cortez. São Paulo. 2011.

LIMA, Bruno Gil de Carvalho A perícia médica do INSS e o reconhecimento do caráter acidentário dos agravos à saúde do trabalhador IN: CODO. Wanderley. MACHADO. Jorge. SORATTO. Lúcia (Orgs). **Saúde e trabalho no Brasil: uma revolução silenciosa**. Ed. Vozes Petrópolis Rio de Janeiro 2010.

LOPES, Cristiana. A síndrome do Burnout: profissão professor em perigo. VII **Seminário Redestrado – Nuevas Regulações em América Latina**. Buenos Aires, 3,4 y 5 de julho de 2008. CD ROM.

GOVERNO DE SP LANÇA PROGRAMA DE SAÚDE PARA PROFESSORES. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/saber/876256-governo-de-sp-lanca-programa-de-saude-para-professores.shtml>>. Acesso em 03>. Mai 2012

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em 13. jan 2012.

MAUÉS, Olgaíses. Profissão e trabalho docente em tempos de reforma da educação superior. In: GEMAQUE, R. M. O; LIMA, R. N. (Org.). **Políticas públicas educacionais: o governo Lula em questão**. Belém: CEJUP, 2006, v.1.

\_\_\_\_\_, **Regulação educacional, formação e trabalho docente**. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1532/1532.pdf>>. Acesso em: 10/18/2010.

MAROY, Christian. Em Direção a uma regulação pós-burocrática dos sistemas de ensino na Europa? IN: OLIVEIRA. Dalila Andrade. DUARTE. Adriana. **Políticas Públicas e educação; regulação e conhecimento**. Belo Horizonte/NG: Fino Traço, 2011.

MARX, Karl. **O capital: Crítica a economia política**. Civilização Brasileira 2006.

MEDEIROS, Luciene. REIS. Maria Izabel Alves dos Reis. Condições de trabalho e os efeitos sobre a saúde dos docentes. IN: MAUÉS. Olgaíses. CAMARGO. Arlete. IN OLIVEIRA. Dalila Andrade. VIEIRA. Lívia Fraga. **O Trabalho Docente na Educação Básica: o Pará em questão**. Traço fino. Belo Horizonte. 2012.

MEDEIROS, Adriane Mesquita. **Disfonia e Condições de trabalho das professoras da Rede Municipal de ensino de Belo Horizonte**. (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Medicina. 2006. Disponível em: <[http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/ECJS-6Y7JJJ/adriane\\_mesquita\\_de\\_medeiros.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/ECJS-6Y7JJJ/adriane_mesquita_de_medeiros.pdf?sequence=1)>. Disponível em 03. Mar. 2010.

MENDES, Márcia Aparecida. Mal estar docente: uma pesquisa com professores de Uberlândia. **Revistas Olhares e Trilhas**. V. 04 n. 04. 2003. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/olharesetrilhas/article/view/3574>>. Acesso em 05. Jun. 2012.

MELEIRO, A.M.A.S. O Stress do Professor. IN. LIPP. M. (Org.) **O Stress do Professor**. Campinas. Papirus. 2002.

MELO, Elisa Marcelino Netto. CAIXETA Gabriela de Freitas. CAIXETA. Adriana **Prevalência de lesões osteomusculares em professores do Ensino Fundamental**. Disponível em: <[http://www.portalcatalao.com/painel\\_clientes/cesuc/painel/arquivos/upload/temp/3a6b6ce176f4da57f1572cbe041b87bd.pdf](http://www.portalcatalao.com/painel_clientes/cesuc/painel/arquivos/upload/temp/3a6b6ce176f4da57f1572cbe041b87bd.pdf)>. Acesso em: 11. Nov. 2012.

MENDONÇA, Maria Goretti Vieira. Saúde mental e trabalho: uma reflexão sobre o nexos com o trabalho e o diagnóstico, com base na prática. **Cad. Saúde Pública** [online]. 2001, vol.17, n.3, pp. 607-616. ISSN 0102-311X. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v17n3/4643.pdf>>. Acesso em: 18. Out. 2010.

MELLO, Guiomar Namó. Professores Para A Igualdade Educacional Na América Latina: Qualidade e Nenhum a Menos. IN: O Docente como Protagonista na Mudança Educacional. Revista PRELAC. Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe. Nº1 junh. 2005. UNESCO. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666por.pdf>>. Acessado em 10 de ago. 2005.

MERCHÁN-HAMANN, Edgar. COSTA. Ana Maria. Introdução a uma reflexão sobre saúde, equidade e gênero. IN: MERCHÁN-HAMANN. Edgar. COSTA. Ana Maria. TAJER, Débora. **Saúde, equidade e gênero: um desafio para as políticas públicas**. Brasília: editora Universidade de Brasília 2000.

MERLO, Álvaro Roberto Crespo. VAZ. Marco Aurélio. SPODE. Charlotte Beatriz. ELBERN. Jaqueline Lenzi Gatti. KARKOW. Ana Raquel Menezes. VIEIRA Patricia Rodrigues de Borba. Trabalho entre prazer, sofrimento e adoecimento: a realidade dos portadores de lesões por esforços Repetitivos. **Psicologia & Sociedade**; 15 (1): 117-136; jan./jun.2003. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/19688/000384261.pdf?sequence=1>. Acesso em: 18. Mar. 2010.

MENDES, R.; DIAS, E. C. Da Medicina do Trabalho à Saúde do Trabalhador. **Rev. De Saúde Pública**, v. 25, n. 5, p. 341-349. São Paulo: 1991. Disponível em 23. Nov. 2012. <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v25n5/03.pdf>. Acesso em: 18. Mar. 2010.

MÉSZÁROS, István. **O Século XXI, socialismo ou barbárie**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

MINAYO-GOMEZ, Carlos. THEDIM-COSTA, Sonia Maria da Fonseca. A construção do campo da saúde do trabalhador: percurso e dilemas. **Cad. Saúde Pública** [online]. 1997, vol.13, suppl. 2, pp. S21-S32. ISSN 0102-311X. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v13s2/1361.pdf>. Acesso em 18. Out. 2010.

MINAYO, Maria Cecília. S. **O desafio do conhecimento – Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec/Abrasco. 1998.

\_\_\_\_\_. SOUZA, H. O. Na dor do corpo, o grito da vida. In: N. R. Costa, C. L. Ramos, M. C. S. Minayo & E. N. Stoz (Orgs.), **Demandas populares, políticas públicas e saúde** (pp. 76-101). Petrópolis: Vozes. 1989.

\_\_\_\_\_. Saúde e doença como expressão cultural. IN: AMÂNCIO FILHO, A., and. MOREIRA, MCGB. Orgs. Saúde, trabalho e formação profissional [online]. Rio de Janeiro: **FIOCRUZ**, 1997. 138 p. ISBN 85-85471-04-2. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>. Acesso em: 15 out.2013

MICHELAT, G. Sobre a Utilização da Entrevista Não-diretiva em Sociologia. IN: THIOLENT, M. J.M. **Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária**. São Paulo. Ed. Polis.1987.

MIGLIAVACCA, Adriana. Condições de trabalho do professor. In: OLIVEIRA. Dalila. DUARTE. Adriana Cancelli. VIEIRA. Livia Fraga. **Dicionário de Trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

MONTEIRO, Helena R. Construindo Saúde: a dimensão coletiva do sofrimento docente. TV Escola/ Salto para o futuro. Edição Especial: Saúde do professor em questão. Ano XVIII. <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/182457Saudeprof.pdf>. Acesso em: 25 out.2013

MOTA, Ana Elisabete. Seguridade Social Brasileira: desenvolvimento histórico e tendências recentes. IN: MOTA, Ana Elisabete. [et al.], (orgs). **Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional**. São Paulo. Cortez. Brasília. Ministério da Saúde. 2009. ISBN 978-85-249-1266-5

NAVARRO, Vera Lúcia. Trabalho, saúde e tempo livre sob os domínios do capital. IN: PADILHA, Valquíria (org.) **Dialética do Lazer**. São Paulo Cortez 2006.

\_\_\_\_\_. PRAZERES, Taísa Junqueira. Reestruturação Produtiva, Precarização e Saúde do Trabalhador na Indústria de Calçados de Franca (SP). IN. SANT'ANA, Raquel Santos (Org.). **O Averso do Trabalho II**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

NEVES, Lucia M.W. **Educação e política no Brasil de hoje**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 120p. ISBN 8524905344.

NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta. Concepções de “trabalho docente”: as condições concretas e os discursos das prescrições oficiais. **Educ. Soc.** [online]. 2012, vol.33, n.121, pp. 1237-1254. ISSN 0101-7330.

NOGUEIRA, Claudia Mazzei. Telemarketing: a saúde das teleoperadoras. IN. SANT'ANA, Raquel Santos (Org.). **O Averso do Trabalho II**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

NOSELLA, Paolo. A Escola e a Cultura do Desempenho. In: DALBEN, Ângela I. L. de F. et al (Orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE)**, Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 529-552 (Coleção Didática e Prática de Ensino – Livro 3).

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas Educacionais e suas repercussões no trabalho docente. IN: OLIVEIRA, Dalila Andrade. (Org.) **Reformas educacionais na América Latina e Trabalhadores Docentes**. Autêntica 2003.

\_\_\_\_\_. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**. N. 25. n. 89 (set./dez. 2004): 1127-1444.

\_\_\_\_\_. El Trabajo Docente y La nueva Regulación Educativa em América Latina. IN: FELDFEBER, Myriam Y. OLIVEIRA, Dalila Andrade (comps.). Políticas Educativas y Trabajo Docente: nuevas regulaciones? Nuevos sujetos? 1ª edição- Buenos Ayres: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. 2006. 304 p. ISBN: 987-538-181-0.

\_\_\_\_\_. Trabalho docente na educação básica no Brasil (**Sinopse do Survey Nacional**). Gestrado/UFMG, Belo Horizonte. 2010.

\_\_\_\_\_. ASSUNÇÃO, Ada. Condições de Trabalho. In: OLIVEIRA, Dalila. DUARTE, Adriana Cancelli. VIEIRA, Lívia Fraga. **Dicionário de Trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

\_\_\_\_\_. **As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências RBP AE** – v.25, n.2, p. 197-209, mai./ago. 2009.

OLIVEIRA, João Ferreira. A função social da educação e da escola pública: tensões, desafios e perspectivas. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi. OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Crise da escola e políticas educativas** (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

OLIVAR, Monica Simone Pereira. O campo político da saúde do trabalhador e o serviço social. **Serv. Soc. Soc.** São Paulo, n. 102, p. 314-338, abr./jun. 2010.

OZGA, Jenni. LAWN. Martin. O Trabalho Docente: interpretando o processo de trabalho do ensino. **Revista Teoria & Educação**, V. 4. 1991.

PAPARELLI, Renata. Saúde mental relacionada ao trabalho: o caso de educadores da rede pública d ensino Paulistana. IN. SANT'ANA. Raquel Santos. (org.) et al. **O Avesso do Trabalho II**. São Paulo. Expressão Popular 2010. INBN: 978-85-7743-162-5.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. **O professor Desencantado: matizes do trabalho docente**. Belo Horizonte: Armazém de Ideias, 2009.

PAULA, Andréia Cristina Rezende Rodrigues. NAVES. Marisa Lomônaco de Paula. O estresse e o bem-estar docente. B. Téc. SENAC: **a R. Educ. Prof.** Rio de Janeiro, v. 36, n.1, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/361/artigo6.pdf>>. Acesso em: 18. Jan. 2013.

PARAGUAY, Ana Isabel Bruzzi Bezerra. MARTINEZ. Maria Carmen. Satisfação e saúde no trabalho – aspectos conceituais e metodológicos. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, 2003, vol. 6, pp. 59-78. Disponível em: <[www.revistas.usp.br/cpst/article/download/25851/27583](http://www.revistas.usp.br/cpst/article/download/25851/27583)>. Acesso em: 18 out.2013.

PERONI, Vera. **Política educacional e papel do Estado: no Brasil nos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

\_\_\_\_\_. A parceria entre sistemas públicos de educação e o Instituto Ayrton Senna: implicações para o trabalho Docente. **XVIII Seminário Internacional de Formação de Professores para o MERCOSUL/CONE SUL** De 03 a 05 de novembro de 2010 Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florianópolis – Santa Catarina – Brasil. Disponível em: <<http://seminarioformprof.ufsc.br/files/2010/12/PERONI-Vera-Maria-Vidal2.pdf>>. Acesso em: 18 out.2013.

\_\_\_\_\_. Redefinições no Papel do Estado: terceira via, novo desenvolvimentismo e as parcerias público-privadas na educação. **IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. ANPED 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/IZABEL/Downloads/1015-7616-1-PB.pdf>. Acesso em: 18 out.2013.

Pezzuol, Maria de Lourdes de Moraes. Identidade e trabalho docente: a situação do professor readaptado em escolas públicas de São Paulo. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org/portal/index.php/todas-noticias/1860-observatorio-da-educacao>>. Acesso em: 02 em fev. 2013.

PINO, Mauro Augusto Burkert Del. VIEIRA, Jarbas Santos. HYPOLITO, Álvaro Moreira. Trabalho Docente, Controle e Intensificação: Câmeras, novo gerencialismo e práticas de

governo. In: FIDALGO, Fernando OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M. FIDALGO, Nara Luciene Rocha (Orgs.). **A Intensificação do Trabalho Docente: Tecnologias e produtividade**. Campinas. SP. Papirus. 2009.

PUTNOKI, Daniele de Souza; HARA, Fabiana; OLIVEIRA, Gisele and BEHLAU, Mara. Qualidade de vida em voz: o impacto de uma disfonia de acordo com gênero, idade e uso vocal profissional. **Rev. soc. bras. fonoaudiol.** [online]. 2010, vol.15, n.4, pp. 485-490. ISSN 1516-8034. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsbf/v15n4/a03v15n4.pdf>>. Acesso em: 20 em nov. 2012.

REIS, Maria Izabel Alves dos. **A Gestão, Trabalho e Adoecimento Docente: caminhos e descaminhos na Escola Bosque**. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituto de Ciência da Educação. Universidade Federal do Pará. Belém (PA), 2009.

RIBEIRO, Herval Pina. O Público e o privado das políticas contemporâneas do Estado Moderno. Ascensão e queda dos direitos de cidadania e a emergência do individualismo e do neocorporativismo em saúde. IN: IN. SANT'ANA. Raquel Santos (Org.). **O Averso do Trabalho II**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SAMPAIO, Maria das Mercês F.; MARIN, Alda J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educ. Soc.** Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez. 2004.

SANTOS, Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos. Administração da Educação Pública no Brasil: as parcerias entre público-privadas. **Revista Exitus**. Volume 02 nº 01 Jan./Jun. 2012. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/49>> Acesso em: 31 de mar. 2013.

SAVIANI, Dermeval (2008b). “Desafios da construção de um sistema nacional articulado de educação”. Trabalho, Educação e Saúde, vol. 6, n. 2, jul.-out., 2008, p.213-231. <<http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/upload/revistas/r206.pdf>>. Acesso em: 31 de mar. 2013.

SERVILHA, Emilse Aparecida Merlin; LEAL, Rayana de Oliveira França; HIDAKA, Mariene Terumi Umeoka. Riscos ocupacionais na legislação brasileira: destaque para aqueles relativos à saúde e à voz do professor. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**. 2010; 15(4): 505-13. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-80342010000400006](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342010000400006)>Acesso em: 31 de mar. 2013.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE REUMATOLOGIA. **Cartilha Ler/Dor** Disponível em: <<http://www.reumatologia.com.br/PDFs/Cartilha%20Ler%20Dor.pdf>>. Acesso em: 20 de mar. 2013.

SELIGMAN-SILVA, Edith. **Trabalho e Desgaste Mental: o direito de ser dono de si mesmo**. São Paulo. Cortez. 2011. ISBN: 978-85-249-1756-1

SPITZ, Christiane. **Para Não Calar a Voz dos Nossos Professores: um estudo das desordens vocais apresentadas pelos professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro**. Rio de

Janeiro. 2009. Disponível em: <[http://bvssp.iciet.fiocruz.br/pdf/25676\\_spitzcm.pdf](http://bvssp.iciet.fiocruz.br/pdf/25676_spitzcm.pdf)>. Acesso em: 31 de març. 2013.

SCHNEIDER, Gabriela. **Política educacional e instrumentos de avaliação: pensando um índice de condições materiais da escola**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Paraná. 2010. [http://www.ppge.ufpr.br/teses/teses/M10\\_schneider.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/teses/M10_schneider.pdf) Acesso em: 05 de Mai. 2013.

\_\_\_\_\_. Qualidade da escola: uma proposta de índice para as condições materiais de escolas a partir de dados contextuais do Saeb. RBPG, Brasília, supl. 1, v. 8, p. 59 - 82 dezembro 2011. | **Políticas, Sociedade e Educação Disponível em:** <[www.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/...8.../capitulo2.pdf](http://www.capes.gov.br/rbpg/images/stories/downloads/...8.../capitulo2.pdf)>. Acesso em: 10 de Agos. 2013.

SIQUEIRA, Mirlene Maria Matias. PADOVAM. Valquiria Aparecida Rossi. **Bases Teóricas de Bem-Estar Subjetivo, Bem-Estar Psicológico e Bem-Estar**. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v24n2/09.pdf>>. Acesso em: 02 de Fev. 2013.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. Contexto. Belo Horizonte. 2010.

SOUZA, Michele Borges. LUZ. Silva Leticia. TAVARES. André Luís dos Santos. Políticas de Valorização dos Profissionais da educação básica no Pará: carreira e salário. IN: MAUÉS, Olgaíses. CAMARGO. Arlete. IN OLIVEIRA. Dalila Andrade. VIEIRA. Lívia Fraga. **O Trabalho Docente na Educação Básica: o Pará em questão**. Traço fino. Belo Horizonte. 2012.

SILVA, Maria Beatriz G. da. O Ensino Fundamental de Nove Anos. IN: ZEN. Maria Isabel H. Dalla. XAVIER, Maria Luisa M. (orgs). **Alfabetizar: fundamentos e práticas**. Porto Alegre. Mediação. 2010.

SILVA, Jorge Luiz Lima da. et al., Estresse e fatores de risco para a hipertensão arterial entre docentes de Uma escola estadual de Niterói, RJ. **Rev enferm UFPE on line**. 2010 jul./set.t; **4(3):1347-356**. Disponível em: < <file:///C:/Users/IZABEL/Downloads/906-11601-1-PB.pdf> > Acesso em: 30 nov. 2013.

SILVEIRA, Andreia Maria. **Saúde do trabalhador**. Disponível em: <[www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/1771.pdf](http://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/1771.pdf)>. Acesso em: 02 de Fev. 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2004.

\_\_\_\_\_.TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TAVARES Juliana Petri, [et al] Produção científica sobre os distúrbios psíquicos menores a partir do Self Report Questionnaire. **Revista de Enferm**. UFSM 2011 Jan/Abr; 1(1):113-123 Disponível em: .<<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reufsm/article/viewFile/2091/1518> >. Acesso em: 11de Nov.2013.

TEIXEIRA, Ana. **Trabalho, tecnologia e educação: algumas considerações. Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, NETE/UFMG, n° 4, p. 161-184, 1998. Disponível em:

<<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/1532/1183>> acesso em: 23 ago. 2013.

TOMMASI, Lívia de. Financiamento do Banco Mundial no Setor Educacional Brasileiro: os projetos em fase de implementação. IN: TOMMASI, Lívia de. WARDE. Mírian Jorge. HADDAD, Sérgio (Orgs). **O Banco Mundial e as Políticas educacionais**. São Paulo Cortez, 2000.

TUOTO, E. A. "Síndrome de Burnout." In: História da Medicina Dr Elvio A Tuoto (**Internet**). Brasil, 2007. Consulta em 03 08 2011. Disponível em: <<http://historyofmedicine.blogspot.com/2007/12/sndrome-de-burnout-ou-sndrome-do.html>>. Acesso em: 20 de mar. 2013.

TUMOLO, Paulo Sergio. FONTANA. KlalterBez. Trabalho Docente e Capitalismo: Um estudo crítico da produção acadêmica na década de 1990. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0929102.pdf>>. Acesso em: 10 de dez. 2013.

UNESCO, **O perfil dos professores brasileiro: o que fazem o que pensam, o que almejam**. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134925por.pdf>>. Acesso em 10. mai.2013.> Acesso em 14 abril 2012.

\_\_\_\_\_. Educação para Todos. O compromisso de Dakar. Ação Educativa 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>. Acesso em: 21. Jan. 2013.

\_\_\_\_\_. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990 Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990 Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 21. Jan. 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro AVILA. Cristina. (org.) **Profissão Docente: Novos sentidos, novas perspectivas**. 2ª ed. Campinas. São Paulo. Papiros. 2010. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico) ISBN: 978-85-308-0873-0.

VIEIRA, Jussara Dutra. **Identidade expropriada: retrato do educador brasileiro**. Brasília: CNTE, 2003. 80 p.

VIANELLO, Luciana. **O uso da Voz em sala de aula: o caso dos professores readaptados por disfonia (2005-2006)**. (dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-graduação em Saúde Pública. Belo Horizonte. 2006 Disponível: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/ECJS-7KDGHG/luciana\\_vianello.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/ECJS-7KDGHG/luciana_vianello.pdf?sequence=1). Acesso em: 21. Jan. 2013.



# APÊNDICES

## APÊNDICE 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “O ADOECIMENTO DOS TRABALHADORES DOCENTES NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE BELÉM-PARÁ”. A referida pesquisa é parte de um estudo de doutorado de Maria Izabel Alves dos Reis e é orientado pela Profa. Dra. Olgaíses Cabral Maués da Universidade Federal do Pará. Neste estudo pretendemos analisar quais as causas do adoecimento dos trabalhadores docentes da Rede Municipal de Ensino de Belém (RME). Esta pesquisa se justifica pela necessidade de elaboração de estudos acerca desta problemática na RME, a fim de compreender como ela se concretiza entre os trabalhadores docentes. A importância desta pesquisa está em contribuir com os avanços nos estudos sobre a temática no município de Belém. Para a efetivação da pesquisa será realizada uma entrevista estruturada e semiestruturada, abordando questões relacionadas à temática.

A participação nesta pesquisa não acarreta custo e nem vantagem financeira. Você receberá todos os esclarecimentos que desejar e sua participação é livre, podendo ser interrompida a qualquer momento e sem qualquer penalidade.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

Eu, \_\_\_\_\_ após a leitura deste documento e ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido para a participação neste estudo.

---

Assinatura do voluntário

Maria Izabel Alves dos Reis: End: Rua Fernando Velasco, 395. Cidade Nova V. WE 19.  
[Mariaizabel.reis@bol.com.br](mailto:Mariaizabel.reis@bol.com.br) Fone: (91) 3346-3678

**APÊNDICE 2- Questionário estruturado: perfil dos professores**

1. Sexo: Masculino ( ) Feminino ( )
2. Idade 20-29 ( ) 30-39 ( ) 40-49 ( ) 50-59 ( ) 60 ou mais ( )
3. Vínculo Institucional ( ) concurso ( ) Contrato
4. Nível de Formação  
( ) Médio  
( ) 0 Graduação  
( ) Especialização  
( ) Mestrado/Doutorado
5. Situação Conjugal  
( ) Solteiro  
( ) casado  
( ) Separado/Divorciado  
( ) outro
6. Tem filhos  
( ) Não ( ) Um filho/a ( ) Dois filhos/as ( ) Três ou mais filhos
7. Renda  
( ) até três salários mínimos  
( ) de 4 a 6 salários mínimos  
( ) de 7 a 10 salários mínimos  
( ) acima de 10 salários mínimos
8. Série em que leciona  
( ) 1º ano  
( ) 2º ano  
( ) 3º ano  
( ) 4º ano  
( ) 5º ano
9. Tempo de trabalho como Professor/a ( em anos)  
( ) de zero a 5 anos  
( ) de 06 a 10 anos  
( ) 11 a 15 anos  
( ) 16 a 20 anos  
( ) 21 ou mais \_\_\_\_\_
10. Possui mais de um emprego  
( ) sim ( ) não
11. Em caso de mais de um emprego, a outra é no magistério.  
( ) sim ( ) Não
12. Número de turma em que leciona  
( ) 1 turma ( ) 2 turmas ( ) Três ou mais \_\_\_\_\_
13. Carga horária de trabalho semanal na/as escola/as  
( ) 20 horas  
( ) 40 Horas  
( ) outra \_\_\_\_\_
14. Carga de trabalho em sala de aula  
( ) 20 horas  
( ) 40 horas  
( ) outra \_\_\_\_\_
15. Condução para ir a escolas

- Sim  
 Não
16. Tipo de Condução
- Público  
 Próprio
17. Quantas conduções
- 0-02  
 03-4  
 05 ou mais
18. Horas semanais destinadas a trabalhos e atividades, fora da escola (planejamento, elaborações de avaliações, outros).
- até 2 horas  
 até 5 horas  
 até 7 horas  
 outra \_\_\_\_\_
19. Desenvolve atividades domésticas em casa  
 Sim  Não Especifique \_\_\_\_\_
20. É difícil conciliar atividades domésticas com as da docência?  
 Sim  Não
21. Você considera seu trabalho:
- Prazeroso  
 Desgastante  
 Dinâmico  
 Criativo  
 Repetitivo  
 Frustrado  
 Autônomo  
 Monótono  
 Não sabe
22. Quais as maiores dificuldades encontradas em sala de aula
- Controle das turmas  
 Falta de material  
 Grande número de alunos  
 Outros  
 Não respondeu
23. Na sua profissão você se considera:
- Muito satisfeito  
 Satisfeito  
 Pouco satisfeito  
 Insatisfeito  
 Não respondeu
24. Você se afastou por licença médica?
- Nos últimos 24 meses  
 Nos últimos 12 meses

- ( ) Nos últimos 06 meses  
 ( ) Não  
 ( ) Outro \_\_\_\_\_

### APÊNDICE 03- CONDIÇÕES DE AMBIENTE DE TRABALHO

Analisar as condições de ambiente de trabalho e os riscos decorrentes dele.

**0-INEXISTENTE/ 1- BAIXO RISCO/ 2- MÉDIO RISCO/ 3-ALTO RISCO**

CARGAS DE TRABALHO	FREQUENCIA			
	Inexistente	BR	MR	AR
<b>Cargas físicas</b>				
Ausência de boa ventilação na sala de aula				
Calor				
Ruído				
Iluminação inadequada				
<b>Cargas químicas</b>				
Exposição a pó de giz				
Exposição a poeira				
Exposição a produtos químicos				
<b>Cargas biológicas</b>				
Exposição a micro-organismo (vírus, bactérias, fungos e parasitas)				
<b>Cargas mecânicas</b>				
Carregar material didático				
Carregar outro tipo de material				
<b>Cargas ergonômicas</b>				
Permanecer em pé				
Escrever no quadro de giz				
Posição inadequada do corpo				
Posição incomoda da cabeça e do braço				

### APÊNDICE 04 - CONDIÇÕES ESTRUTURAIS E MATERIAIS DE TRABALHO

Analisar a infraestrutura e os materiais de trabalho

1. Condições Boas
2. Condições Regulares
3. Condições Ruins

Condições estruturais e materiais de trabalho	Frequência				
	Sim	Não	1	2	3
Espaço para descanso e repouso					
Sala individual de trabalho					
Local adequado para projeção					
Adequação das mesas e cadeiras					
Adequação das salas de aula					
Nível de barulho					
Acústicas da sala de aula					
Materiais e equipamentos adequados					
Recursos audiovisuais adequados					
Umidade					
Conservação do prédio					

Banheiros					
Segurança					
Apoio ao ensino					
Condições ambientais					

#### APÊNDICE 05 - SAÚDE FÍSICA

- 0- Não sente
- 1- Raramente
- 2- Pouco frequente
- 3- Frequente
- 4- Muito frequente

Queixas	Frequências				
	0	1	2	3	4
<b>Problemas psicossomáticos ou relacionados a saúde mental</b>					
Cansaço mental					
Esquecimento					
Nervosismo					
Insônia					
Azia/queimação					
<b>Problemas relacionados a postura corporal</b>					
Dor nos braços/ombros					
Dor nas costas					
Dor/formigamento nas pernas					
Dor na coluna					
Inchaço nas pernas					
<b>Problemas relacionados ao uso intensivo da voz</b>					
Dor na garganta					
Perda temporária da voz					
Rouquidão					
<b>Problemas relacionados a poeira e pó de giz</b>					
Entupimento nasal					
Rinite tosse					
Irritação nos olhos					
Coriza					
Problemas de pele					
<b>Outros problemas</b>					
Sonolência					
Queda de cabelo					
Redução da visão					
Problemas digestivos					
Tontura					
Fraqueza					
Zumbido					
Falta de ar					
Palpitações (taquicardia)					
Dor no peito (angina)					
Não ouve bem					
Ardor ao urinar					

**APÊNDICE 06- Saúde Mental (SELF REPORT QUESTIONNARIE) (SRQ-20)**

Perguntas	Respostas	
	Sim	Não
1. Você tem dores de cabeça frequente?		
2. Tem falta de apetite?		
3. Dorme mal?		
4. Assusta-se com facilidade?		
5. Tem tremores nas mãos?		
6. Sente-se nervoso/a, tenso/a ou preocupado/a?		
7. Tem má digestão?		
8. Tem dificuldades de pensar com clareza?		
9. Tem se sentido triste ultimamente?		
10. Tem chorado mais do que de costume?		
11. Encontra dificuldade para realizar com satisfação suas atividades diárias?		
12. Tem dificuldades para tomar decisões?		
13. Tem dificuldades no serviço (seu trabalho é penoso, lhe causa sofrimento?)		
14. É incapaz de assumir um papel útil em sua vida?		
15. Tem perdido o interesse pelas coisas?		
16. Você se sente uma pessoa inútil sem préstimo?		
17. Tem tido ideia de acabar com a vida?		
18. Sente-se cansado/a o tempo todo?		
19. Você se cansa com facilidade?		
20. Tem sensações desagradáveis no estomago?		

**APÊNDICE 07 - Entrevista - Professores**

1. Quais os impactos das políticas educacionais no trabalho docente?
2. Em sua opinião quais as maiores exigências no seu trabalho?
3. De quem você se sente mais cobrado? Por quê?
4. Como é sua rotina de trabalho?
5. O que você faz nas suas horas de lazer?
6. Qual o IDEB da escola, a que fator você atribui esse resultado?
7. Muito desafio vem sendo lançado aos trabalhadores docentes atualmente o que você pensa sobre isso?
8. Quais as dificuldades que você identifica no cotidiano de seu trabalho?
9. Como você observa suas condições de trabalho (estrutura física, valorização profissional e de salários) elas afetam o desenvolvimento do trabalho docente na escola?
10. Que relação você estabelece entre as condições de trabalho e a sua saúde?
11. Você já veio trabalhar doente? Que doença?
12. Quando precisa se ausentar por doenças, como isso acontece?
13. Como você percebe a relação entre a escola como um todo (coordenação, alunos, professores, família) e os professores em processo de adoecimento?
14. Você conhece o trabalho que o Núcleo de Atendimento a Saúde do trabalhador (NAST) realiza na SEMEC?

**APÊNDICE 08 - Entrevista – Coordenador NAST.**

1. Fale sobre o Núcleo de Atendimento a Saúde dos Trabalhadores (NAST), seus objetivos e quais os principais programas desenvolvidos nele?
2. Existe uma política de atendimento específica para os docentes em processo de adoecimento?
3. Como você percebe o adoecimento dos trabalhadores docentes da rede municipal de ensino de Belém?
4. Em contato com docentes em processo de adoecimento da secretaria municipal de educação, qual sua percepção sobre os mesmos?
5. De que maneira você percebe que o adoecimento dos trabalhadores docente pode interferir na qualidade de ensino?
6. De maneira geral como a escola trabalha a questão do adoecimento dos docentes?