

**VIVIANA APARECIDA DE LIMA**

**CONDIÇÕES DE TRABALHO E SAÚDE DOS PROFESSORES  
SINDICALIZADOS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO  
DA REDE PRIVADA DE CAMPINAS**

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SECÃO CIRCULANTE

**CAMPINAS/ 2000**

**VIVIANA APARECIDA DE LIMA**

**CONDIÇÕES DE TRABALHO E SAÚDE DOS PROFESSORES  
SINDICALIZADOS DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO  
DA REDE PRIVADA DE CAMPINAS**

Este exemplar corresponde à versão final da Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Pós-Graduação Saúde Coletiva da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, para obtenção do título de Mestre em Saúde Coletiva.

Campinas, 17 de agosto de 2000.

  
Profa. Dra. Elizabeth de Leone M. Smeke  
Orientadora

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS  
CAMPINAS/ 2000**

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SECÃO CIRCULANTE

ii



200101529

|              |                          |   |                                     |
|--------------|--------------------------|---|-------------------------------------|
| UNIDADE      | 30                       |   |                                     |
| N.º CHAMADA: | 1/Universidade           |   |                                     |
|              | L628c                    |   |                                     |
| V.           | Ex.                      |   |                                     |
| TOMBO BC/    | 43519                    |   |                                     |
| PROC.        | 16-392/01                |   |                                     |
| C            | <input type="checkbox"/> | D | <input checked="" type="checkbox"/> |
| PREÇO        | RS 11,00                 |   |                                     |
| DATA         | 31/01/01                 |   |                                     |
| N.º CPD      |                          |   |                                     |



CM-00153444-9

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA  
BIBLIOTECA DA FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS  
UNICAMP

L628c Lima, Viviana Aparecida de  
Condições de trabalho e saúde dos professores sindicalizados do ensino fundamental e médio da rede privada de Campinas / Viviana Aparecida de Lima. Campinas, SP : [s.n.], 2000.

Orientador : Elizabeth de Leone Monteiro Smeke  
Tese ( Mestrado) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Ciências Médicas.

1. Educação. II. Professor. I. Elizabeth de Leone Monteiro Smeke. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Ciências Médicas. III. Título.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS MÉDICAS**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Condições de Trabalho e Saúde dos Professores Sindicalizados do  
Ensino Fundamental e Médio da Rede Privada de Campinas**

**Viviana Aparecida de Lima**

**Profa. Dra. Elizabeth de Leone Monteiro Smeke**

**Este exemplar corresponde à redação  
final da dissertação defendida por Viviana  
Aparecida de Lima e aprovada pela  
Comissão Julgadora.**

**Data:** \_\_\_\_\_

**Assinatura:** \_\_\_\_\_

**Comissão Julgadora:**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SECÃO CIRCULANTE

**Tese apresentada para obtenção do Título de Mestre do Curso de Pós-Graduação em Saúde Coletiva, à Comissão Julgadora da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação da Profa. Dra. Elizabeth de Leone Monteiro Smeke.**

**Comissão Julgadora**

---

---

---

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SECÇÃO CIRCULANTE

# Banca examinadora da Dissertação de Mestrado

Orientador: Profa. Dra. Elizabeth de Leone Monteiro Smeke

## Membros:

1. Profa. Dra. Elizabeth de Leone Monteiro Smeke

2. Profa. Dra. Aparecida Silvia Mellin

3. Profa. Dra. Mara Regina Lemes de Sordi

Curso de pós-graduação em Saúde Coletiva da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas.

Data: 17/08/2000

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SECÃO CIRCULANT

*Dedico este trabalho  
a todos  
os meus colegas professores*

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SECÃO CIRCULANTE

## Agradecimentos

*À Beth Smeke, pela parceria e competência com que conduziu a realização deste trabalho e pela oportunidade de nos conhecermos mais intensamente como professoras, mulheres, companheiras de luta, enfim como "gente".*

*À UNICAMP, pela possibilidade de aprofundar os meus conhecimentos, através do programa de pós-graduação em Saúde Coletiva do Departamento de Medicina Preventiva e Social da Faculdade de Ciências Médicas.*

*Aos professores participantes desta pesquisa, cujo empenho em fornecer informações sobre a sua realidade de trabalho cotidiana foi demonstrado através da qualidade das suas respostas.*

*Aos colegas do SINPRO e da APROPUCB pelo estímulo à realização deste trabalho e pela compreensão das minhas ausências nesta etapa final.*

*À Miguel, meu companheiro de vida, pelo apoio, estímulo e participação neste projeto profissional.*

*À Caio, pela alegria de sua convivência e pela vivacidade e persistência em dividir o computador comigo para também fazer os seus "trabalhinhos".*

*Às minhas irmãs, Marise e Lili, pelo apoio e compreensão pelo pouco tempo que sobrou para as nossas conversas e risadas.*

*À Lourdeca, que abriu os seus braços, seu coração e sua casa para me acolher quando eu mais precisava de um "colo" que só podia ser o de mãe.*

*Às minhas amigas e colegas de trabalho, Silvana, Cida, Cris, Raquel, com quem divido o cotidiano de resistência contra à precarização das condições de trabalho.*

*À Erly, pela disponibilidade em auxiliar-me com o programa SPSS*

*À amiga Inês pelo trabalho de revisão e digitação final.*

*À Mara pela leitura cuidadosa do trabalho relacionada aos aspectos ligados à área da Educação.*

*À Mariliza pelas contribuições que trouxe ao trabalho no momento da qualificação.*

*Aos meus colegas de turma de mestrado, Sérgio, Nelson, Auristela, Zélia e Roberto, que dividiram as aulas comigo e me ajudaram à trocar fraldas quando o Caio estava entre nós.*

*À Elaine, Rodolfo e Karina, por terem cuidado da minha saúde física e mental com tanta dedicação.*

UNICAMP

## NO CAMINHO COM MAIACÓVSKI

Tu sabes,  
Conheces, melhor do que eu,  
A velha história.

Na primeira noite  
eles se aproximam  
e roubam uma flor  
do nosso jardim.  
E não dizemos nada.

Na segunda noite,  
já não se escondem:  
pisam as flores,  
matam nosso cão,  
e não dizemos nada.

Até que um dia,  
o mais frágil deles  
entra sozinho em nossa casa.  
Rouba-nos a luz,  
e conhecendo nosso medo,  
arranca-nos a voz da garganta.

E como não dissemos nada  
já não podemos dizer nada...

Eduardo A. Costa

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SECÃO CIRCULANTE

## SUMÁRIO

|   |     |
|---|-----|
| Introdução .....  | 15  |
| 1. PROFISSÃO PROFESSOR .....  | 20  |
| 1.1 A profissão professor: uma imersão ao longo da história .....   | 20  |
| 1.2 O surgimento do "espírito" corporativo do professor .....   | 25  |
| 1.3 A profissionalização x a proletarização: um debate atual sobre o trabalho docente .....                                   | 29  |
| 1.4 A educação na sociedade contemporânea.....  | 32  |
| 2. UM RÁPIDO OLHAR PARA AS MUDANÇAS EM CURSO NA EDUCAÇÃO E AS POSSÍVEIS MUDANÇAS NAS CONDIÇÕES DE TRABALHO DO PROFESSOR ..... | 36  |
| 2.1 Alguns conceitos importantes em Saúde do Trabalhador .....  | 39  |
| 3. CONDIÇÕES DE TRABALHO E SAÚDE DO PROFESSOR.....  | 47  |
| 4. OBJETIVOS .....  | 61  |
| 5. METODOLOGIA .....  | 62  |
| 5.1 População estudada e métodos .....  | 63  |
| 5.2 Instrumento da Pesquisa .....   | 64  |
| 6. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO.....   | 68  |
| 6.1 Identificação Pessoal e Profissional do Professor .....   | 68  |
| 6.2 O Significado do "Ser Professor" .....  | 73  |
| 6.2.1 O que o Professor considera ser um Bom Professor.....   | 96  |
| 6.3 Condições de Trabalho do Professor.....   | 103 |
| 6.4 Condições de Saúde do Professor.....  | 119 |
| 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....   | 126 |
| 7.1 O Bom Professor.....  | 131 |
| 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....   | 132 |
| TABELAS .....   | 138 |
| ANEXOS .....  | 207 |

x

UNICAMP  
BIBLIOTECA CENTRAL  
SECÃO CIRCULANT

## LISTA DE TABELAS

|   |     |
|---|-----|
| Tabela 1: Distribuição dos professores, segundo a faixa etária.....   | 139 |
| Tabela 2: Distribuição dos professores, segundo o sexo.....   | 140 |
| Tabela 3: Distribuição dos professores, segundo o estado civil.....   | 141 |
| Tabela 4 : Distribuição dos professores, segundo o nível de escolaridade.....   | 142 |
| Tabela 5: Distribuição dos professores, segundo o tempo de docência em anos.....  | 143 |
| Tabela 6: Distribuição dos professores, segundo o número de escolas privadas para as quais lecionam.....  | 144 |
| Tabela 7: Distribuição dos professores, segundo o número de horas diárias de aula nas escolas privadas.....   | 145 |
| Tabela 8: Distribuição dos professores, segundo o número de horas semanais de aula nas escolas privadas.....  | 146 |
| Tabela 9: Distribuição dos professores, segundo o nível ao qual lecionam.....   | 147 |
| Tabela 10: Distribuição de professores, segundo o número de alunos para os quais lecionam, nas escolas privadas.....  | 148 |
| Tabela 11 : Distribuição dos professores, segundo o número de classes para as quais lecionam nas escolas privadas.....  | 149 |
| Tabela 12: Distribuição dos professores, segundo o desenvolvimento de outra atividade remunerada.....   | 150 |
| Tabela 13: Distribuição dos professores, segundo o desenvolvimento de atividade profissional na escola pública.....   | 151 |
| Tabela 14: Distribuição de professores, segundo o número de classes para as quais lecionam na escola pública.....   | 152 |
| Tabela 15: Distribuição de professores que lecionam na escola pública, segundo o número de alunos.....  | 153 |
| Tabela 16: Distribuição dos professores que lecionam na escola pública, segundo o número de horas diárias de aula.....  | 154 |
| Tabela 17: Distribuição dos professores que lecionam na escola pública, segundo o número de horas semanais de aula.....   | 155 |
| Tabela 18: Distribuição dos professores, segundo a frequência com que desenvolvem atividades de lazer.....  | 156 |
| Tabela 19: Distribuição dos professores, segundo as atividades de lazer que desenvolvem com mais frequência.....  | 157 |
| Tabela 20: Distribuição dos professores, segundo as sensações relacionadas à profissão professor.....   | 158 |
| Tabela 21: Distribuição da carga horária semanal dos professores das escolas privadas, participantes da pesquisa.....   | 159 |
| Tabela 22: Distribuição dos fatores relativos às condições físicas e materiais de trabalho docente, presente nas escolas, segundo a frequência.....                                   | 160 |
| Tabela 23: Distribuição das condições de trabalho docente, relacionadas ao cotidiano do processo de trabalho docente, segundo a frequência.....                                       | 161 |
| Tabela 24: Aspectos relacionados à sala de aula, segundo as condições térmicas.....   | 162 |
| Tabela 25: Aspectos relacionados à sala de aula, segundo as condições de ventilação.....  | 163 |
| Tabela 26: Aspectos relacionados à sala de aula, segundo as condições de iluminação.....  | 164 |
| Tabela 27: Distribuição de professores, segundo a opinião acerca da carga horária semanal de trabalho.....  | 165 |
| Tabela 28: Distribuição de professores, segundo o que consideram ser uma carga horária semanal ideal.....   | 166 |
| Tabela 29: Distribuição de professores, segundo o que consideram ser uma carga horária semanal máxima suportável de trabalho.....   | 167 |
| Tabela 30 : Distribuição de professores, segundo a opinião sobre o número de alunos em sala de aula.....  | 168 |
| Tabela 31: Distribuição de professores, segundo o que consideram ser o número ideal de alunos em sala de aula.....  | 169 |
| Tabela 32: Distribuição dos professores, segundo o que consideram ser o número máximo suportável de alunos em sala de aula.....   | 170 |
| Tabela 33: Distribuição dos professores, segundo a importância da sua participação nas discussões acerca do projeto pedagógico da escola.....   | 171 |
| Tabela 34: Distribuição dos professores, segundo os motivos apresentados para justificar a importância da sua participação nas discussões acerca do projeto pedagógico da escola..... | 172 |
| Tabela 35: Distribuição dos professores, segundo o desejo de realização de aprimoramento profissional.....  | 173 |
| Tabela 36: Distribuição dos professores, segundo as áreas de interesse para a realização de aprimoramento profissional.....   | 174 |
| Tabela 37: Distribuição de professores, segundo a participação em atividades de aprimoramento profissional nos últimos dois anos.....   | 175 |
| Tabela 38: Distribuição dos professores, segundo as formas de subsídio recebidas para a participação em atividades de aprimoramento profissional.....                                 | 176 |

|   |     |
|---|-----|
| Tabela 39: Distribuição dos professores, segundo o desejo de produzir intelectualmente.....   | 177 |
| Tabela 40: Distribuição dos professores, segundo o desenvolvimento de política de carreira docente na escola.....   | 178 |
| Tabela 41: Distribuição dos professores, segundo a importância da existência de uma política de carreira docente na escola.....   | 179 |
| Tabela 42: Distribuição dos professores, segundo as condições oferecidas pela escola, para a realização de atividades extra-classe.....   | 180 |
| Tabela 43: Distribuição dos professores, segundo as condições nas quais realizam as atividades extra-classe.....  | 181 |
| Tabela 44: Distribuição dos professores, segundo o que consideram ser as condições adequadas para a realização das atividades extra-classe.....   | 182 |
| Tabela 45: Distribuição dos professores, segundo a interferência em seu trabalho do processo de avaliação desenvolvido pela escola.....   | 183 |
| Tabela 46: Distribuição dos professores, segundo a opinião sobre o salário percebido para a realização do trabalho docente.....   | 184 |
| Tabela 47: Distribuição dos professores, segundo o aparecimento de problemas de saúde apresentados nos últimos 15 dias.....   | 185 |
| Tabela 48: Distribuição dos problemas de saúde apresentados pelos professores, segundo a frequência.....  | 186 |
| Tabela 49: Distribuição dos professores que apresentaram problemas de saúde, segundo a procura por serviços e/ou profissionais de saúde....   | 187 |
| Tabela 50: Distribuição dos professores que apresentaram problemas de saúde, segundo os motivos que justificaram a procura ou não pelos serviços e/ou profissionais de saúde.....                                     | 188 |
| Tabela 51: Distribuição dos professores, que apresentaram problemas de saúde, segundo a percepção da possível relação existente entre o referido problema de saúde e o exercício das suas funções como professor..... | 189 |
| Tabela 52: Distribuição das doenças e/ou problemas de saúde apresentados pelo professor, segundo a frequência.....  | 190 |
| Tabela 53: Distribuição das doenças, sintomas e/ou problemas de saúde, apresentados pelo professor, segundo a frequência.....   | 191 |
| Tabela 54: Distribuição das doenças e/ou problemas de saúde apresentados, segundo a atribuição ao trabalho à partir da percepção do professor.....  | 192 |
| Tabela 55: Distribuição dos professores, segundo as ausências ocorridas no trabalho por motivo de doença.....   | 194 |
| Tabela 56: Distribuição das ausências no trabalho, segundo o sujeito que as motivou.....  | 195 |
| Tabela 57: Distribuição das ausências no trabalho por motivo de doença, segundo a frequência em dias.....   | 196 |
| Tabela 58: Distribuição das doenças que motivaram as ausências no trabalho, segundo a frequência.....   | 197 |
| Tabela 59: Distribuição dos professores, segundo a atribuição ao trabalho, do problema de saúde apresentado, segundo a sua percepção.....   | 198 |
| Tabela 60: Distribuição dos professores, segundo a ocorrência de internação hospitalar, no período de junho de 1998 a junho de 1999.....  | 199 |
| Tabela 61: Distribuição das doenças que motivaram a internação hospitalar, segundo a frequência.....  | 200 |
| Tabela 62: Distribuição dos professores, segundo a ocorrência de cirurgia no período de junho de 1998 a junho de 1999.....  | 201 |
| Tabela 63: Distribuição das doenças que motivaram a ocorrência da cirurgia, segundo a frequência.....   | 202 |
| Tabela 64: Distribuição dos professores, segundo a ocorrência de doença ocupacional e acidente de trabalho.....   | 203 |
| Tabela 65: Distribuição das doenças e/ou acidentes do trabalho, segundo a frequência.....   | 204 |
| Tabela 66: Distribuição dos professores, segundo a existência de convênio médico.....   | 205 |
| Tabela 67: Distribuição dos professores, segundo o tipo de convênio médico.....   | 206 |

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo geral realizar um diagnóstico inicial das condições de trabalho e saúde dos professores sindicalizados de ensino fundamental e médio da rede privada de ensino de Campinas. Neste sentido, trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório e descritivo que tem como objetivos específicos, identificar, na ótica dos professores: suas condições de trabalho e seus principais problemas de saúde referidos e a partir daí, identificar aqueles problemas de saúde que os professores relacionam com a atividade de ensinar.

Para tanto, foi realizada uma revisão na literatura que orientou a formulação de um longo questionário com questões abertas e fechadas, enviado a todos os professores sindicalizados.

Os resultados mostraram que os professores respondentes (11% de devolução - 80 questionários) exercem suas atividades docentes sob condições de trabalho diversificadas de acordo com a escola na qual trabalham. Ao se considerar esta diversidade em termos de realidades de trabalho, os professores de uma forma geral apontam as condições físicas e materiais como sendo fatores não interferentes no adequado desenvolvimento do seu trabalho. Contudo alguns aspectos relacionados ao processo de trabalho docente são identificados como altamente importantes para que o professor tenha qualidade e satisfação no seu trabalho, tais como: existência de política de carreira docente estruturada, critérios e formas transparentes e democráticas de avaliação do trabalho docente, autonomia para o desenvolvimento das atividades, maior participação no projeto pedagógico das escolas, valorização profissional e estímulo ao aprimoramento profissional e produção intelectual.

Com relação às condições de saúde, verificamos que os problemas de saúde mais freqüentes referidos pelos professores são as alterações da voz, dores de garganta, dores nas costas, dores nas pernas, rinite alérgica e dores nos braços, o que coincide com a literatura estudada.

Quando analisamos os resultados referentes aos transtornos psíquicos menores, verificamos que os professores referem com mais freqüência dificuldades em realizar, com satisfação, as suas atividades diárias, além de sentirem-se tensos, nervosos e preocupados.

Quando observamos a atribuição das doenças, sintomas e/ou problemas de saúde ao trabalho, verificamos as alterações da voz, dores nos braços, dores de garganta, dores nas pernas, dores nas costas, colite, e LER (lesão por esforço repetitivo), como sendo os problemas de saúde mais freqüentemente atribuídos ao trabalho.

Já em relação aos transtornos psíquicos menores, os mais freqüentemente atribuídos ao trabalho são as dificuldades no serviço, com o trabalho sendo considerado penoso e causador de sofrimento, além do professor ter a sensação de estar cansado o tempo todo.

Os resultados obtidos com esta pesquisa trouxeram contribuições para uma maior aproximação de uma realidade de trabalho pouco conhecida e complexa como a do professor, provocando reflexões junto às entidades organizadoras da categoria, encaminhando o desenvolvimento de ações concretas dirigidas para a melhoria das condições de trabalho e saúde dos professores do setor privado em educação.

## ABSTRACT

The current study aims at giving an initial diagnosis of working and health conditions of unionized teachers in elementary and secondary schools in Campinas.

In this sense, the assignment is based on innovative and descriptive research. Its specific objectives are to learn about working conditions and main health problems of teachers, as well as identify health problems that may be associated with teaching as an occupation, taking into consideration the teacher's perception.

Whenever possible, it was verified that the teachers that took part in the research expressed through their reports that they carry out teaching activities under diversified circumstances-according to the school where they work.

When considering such diversity in terms of working conditions, the teachers in general point out poor working conditions and lack of suitable materials as being non-interferent factors in the adequate development of their work. However, there are certain aspects related to the teaching process which are important, so that the teacher has both quality and work satisfaction.

These aspects are associated with the structured career policy, criterias as well as transparent and democratic ways of evaluating the role of the teacher, autonomy to develop activities, greater participation in teaching policy projects of tile school, professional recognition and incentives to professional and intellectual development.

As for health conditions it was verified that teachers have already had certain problems throughout their lives. Among them, the most common problems mentioned by teachers are voice strain, sore throat, backache, sore legs, allergic nasal congestion and sore arms.

When evaluating the results referred to minor psychological problems, teachers often complain about their difficulty in dealing satisfactorily with their daily activities. Besides, they usually feel tense, nervous and worried.

When observing the possible work related illnesses, symptoms or health problems mentioned by the teacher, we verified that voice strain, sore arms, sore throat, sore legs, backache, colitis, and RSI (repetitive strain injury), as being the most frequent problems attributed to work. In relation to minor psychological problems, the most frequent ones associated with work are difficulties in the job, work being considered painful and hard.

Also, the teacher feels like a useless person thus losing interest in things and feeling tired all the time.

We believe that the results obtained with this research may bring contributions to the widespread of a not well-known and complex routine of being a teacher and raise discussions that result in the development of actions that focus on the improvement of working and health conditions of teachers in private schools.

## Introdução

A minha experiência como profissional da saúde e educação, trabalhando como professora dos departamentos de Enfermagem de Saúde Pública e Mental e Enfermagem Médico Cirúrgica, da Faculdade de Enfermagem da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, tem possibilitado compreender que o trabalho docente não se restringe apenas a ministrar aulas e realizar atividades diretamente relacionadas ao espaço pedagógico. Mas, vai para além desta realidade, como participar efetivamente da vida da unidade acadêmica a qual pertencço, bem como da própria vida da Universidade, com todas as potencialidades que a mesma possui, potencialidades estas relacionadas com o papel social que uma instituição de ensino superior deve desenvolver junto à sociedade.

No que se refere às atividades direcionadas e desenvolvidas com alunos, o trabalho docente possui uma amplitude que inclui a formação técnica e científica de futuros profissionais em um sentido mais amplo do que a atual lógica de mercado impõe para a formação profissional. A preocupação com as questões éticas, humanas, políticas e de participação, relacionadas à profissão e à inserção profissional no setor saúde propriamente dito, configura-se em uma tarefa difícil e um desafio cotidiano, na tentativa de formar profissionais que tenham um papel decisivo na sociedade, contribuindo desta forma para a defesa da cidadania.

Todo esse trabalho realizado coletivamente, demanda investimentos de várias ordens por parte do professor, do curso ao qual ele pertence e da universidade através do seu Projeto Pedagógico, norteador de suas práticas cotidianas.

O processo de trabalho docente exige o envolvimento dos professores em atividades de planejamento, execução e avaliação de todo o trabalho desenvolvido pelo curso em seus mais diversos projetos relacionados ao ensino, pesquisa, extensão e serviços. Para tanto, todo o corpo docente é mobilizado e esse processo de trabalho traz consigo a exigência de uma organização do trabalho docente compatível com as demandas estabelecidas para cada momento.

Neste contexto, a utilização de horas de trabalho, muitas vezes sem remuneração, ocorre em nome de um objetivo maior, no qual todos são envolvidos a partir do compromisso assumido

coletivamente no curso. É desejável e necessário, que exista um objetivo ideal e comum, e que o mesmo seja perseguido de forma coletiva, entretanto, a dinâmica de trabalho empreendida para alcançá-lo imprime, muitas vezes, uma exigência sobre o corpo que pode ser conferida através dos desgastes físico e mental referidos com frequência pelos professores. Como parte integrante da atividade docente, destaco ainda a existência de escalas hierárquicas de poder, que servindo à toda a organização, exercem, de forma similar a outras categorias profissionais, o papel de controle.

Os conflitos inerentes a qualquer convivência humana estão presentes também no ambiente de trabalho e nem sempre são administrados democraticamente no sentido da sua resolução. Os interesses diferenciados e estratégias de atuação distintas são alguns aspectos considerados próprios do processo de construção coletiva de qualquer proposta de trabalho, podendo vir a ser causadores de muitos momentos de tensão e desgaste emocional, além daquele inerente à todo tipo de atividade, caso o debate não ocorra de maneira franca, transparente e respeitosa para com as idéias e posições diferentes entre os atores participantes do processo.

Ao pensar as questões pedagógicas, considero que é no desenvolvimento de atividades de ensino/aprendizagem realizadas diretamente com alunos que os conhecimentos do professor são testados, sua prática pedagógica é examinada e a coerência do seu discurso é atentamente comparada às atitudes e posturas por ele assumidas.

As pressões são muitas e partem de todos os lados. Dos alunos que têm uma expectativa em relação aos professores, da instituição que cobra competência e qualidade do trabalho docente, dos colegas que disputam a hegemonia de suas posições e opiniões, dos superiores hierárquicos que exigem cada vez mais a participação e o envolvimento do professor. Entretanto toda esta conjuntura somada à situação da política educacional informativa e voltada para os interesses do melhor consumir, que altera substancialmente os destinos da educação brasileira, impõe a necessidade de articulações e re-articulações constantes por parte dos educadores e de toda a sociedade civil organizada no sentido de empreender lutas constantes em defesa da educação e da qualificação e valorização do trabalho docente.

Nesse contexto, tenho uma tendência em considerar, que as condições de trabalho do professor constituem-se em importante elemento de análise do processo de trabalho docente,

uma vez que podem influenciar as várias maneiras de enfrentar realidades complexas, nas quais se insere a atividade docente.

Estas são adversas e variam entre os setores público e privado, este último caracterizado no Brasil como um setor em expansão, com um crescimento grande e rápido do segmento empresarial do ensino nos últimos anos.

A preocupação com as condições de trabalho docente e seus possíveis impactos sobre as condições de saúde do professor, em especial do setor privado, surge a partir da minha realidade de trabalho em uma instituição de ensino superior, onde pude presenciar ao longo dos últimos dez anos na convivência com os meus colegas de profissão, a grande frequência com que se referem a alterações de saúde e segundo eles, estas alterações estão relacionadas às pressões sofridas no trabalho, realidade esta a qual me incluo e me identifico.

Além de compartilhar com os meus colegas de algumas manifestações de saúde, que podem estar relacionadas ao desenvolvimento do trabalho como docente, alio a minha participação como diretora no Sindicato dos Professores de Campinas e Região, como um elemento adicional que corrobora a decisão de buscar respostas acerca da possível relação, ainda não muito clara, sobre as condições de trabalho docente e seus impactos nas condições de saúde do professor. A vivência sindical levou-me a um contato com um número significativo de professores de ensino fundamental e médio, cujas condições de trabalho e saúde são pouco conhecidas pelo sindicato. Numa tentativa de conciliar a produção acadêmica, através da investigação científica, e a ação sindical, através da produção de um banco de dados acerca das condições de trabalho e saúde dos professores das escolas privadas de Campinas, é que optei por desenvolver o trabalho com professores do ensino fundamental e médio das escolas privadas de Campinas. A escolha do setor privado em educação, não se deve apenas pela minha inserção como docente e sindicalista, mas sobretudo pela expansão do setor privado na área educacional no país, com o predomínio das escolas que concebem a Educação numa perspectiva de atendimento apenas às exigências do mercado.

Julgo que essa contextualização seja necessária, uma vez os próprios professores implementam denúncias importantes no sindicato sobre as realidades nesses estabelecimentos escolares, o que confirma a idéia, de que estes, oferecem condições de trabalho aos professores que têm sido imputadas como ruins, sem incentivos à carreira docente, com baixos salários e

ausência de participação nos processos decisórios que envolvem as atividades docentes. A proibição da sindicalização docente e a retirada da autonomia dos conteúdos didáticos não são eventos raros, aliados ao não cumprimento das convenções coletivas de trabalho, que asseguram conquistas e direitos mínimos ao professor em seu exercício profissional. Neste cenário de trabalho, como estão sendo tratadas as questões relacionadas às condições de trabalho e saúde dos professores?

Para tentar responder a estas questões, foi realizado um levantamento bibliográfico inicial a partir do qual foi possível identificar que nas várias pesquisas realizadas sobre a saúde do professor, em sua maioria internacionais, as doenças mais prevalentes em professores são descritas de forma detalhada, bem como o possível nexos causal existente entre estas e a atividade de ministrar aulas.

Parece-me difícil contestar, até mesmo por experiência própria, que o uso prolongado da voz ao final de uma longa jornada diária de trabalho, favorece o aparecimento da rouquidão, dores e infecções repetidas de garganta e até o aparecimento de calos nas cordas vocais ocasionados pelo uso inadequado da voz. A idéia de que há um aumento do estresse em períodos de finalização de semestres letivos, advindo do acúmulo de trabalho relacionado com a elaboração, aplicação e correção de exercícios, trabalhos e avaliações de desempenho dos alunos, também é um resultado relevante para analisar as condições de saúde do professor.

Porém chama-me atenção nestas pesquisas a ausência de informação e ou reflexão acerca das condições nas quais as atividades docentes são desenvolvidas, entendendo-as como um dos elementos constituintes do processo de trabalho do professor. A partir de uma visão mais ampliada destas condições de trabalho, torna-se possível identificar os fatores que podem estar interferindo negativamente nas condições de saúde destes profissionais, advindas da atividade de ensinar.

A aproximação das condições de trabalho dos professores e dos principais problemas de saúde referidos por eles, a partir da realização de um diagnóstico inicial, poderá fornecer pistas acerca do processo saúde-doença/trabalho desta categoria profissional, além de possibilitar a elaboração de ações dirigidas à melhoria das condições de trabalho e prevenção dos problemas de saúde.

Para facilitar a aproximação pretendida do trabalho docente, organizei o presente texto iniciando-o com uma primeira parte, na qual é feita uma retrospectiva histórica da profissão professor, sua articulação com a política educacional e a organização das escolas. O surgimento do movimento reivindicatório em torno de questões corporativas, bem como algumas considerações sobre a profissionalização e proletarização docente são mencionadas como forma de assinalar o debate que se trava atualmente sobre a profissão, bem como também faço algumas considerações sobre a educação na atualidade, a partir de uma sociedade em profundas alterações políticas, econômicas e sociais. Algumas destas mudanças na educação, são discutidas na Segunda parte do texto e apontam para a incorporação de modelos gerenciais que tomam como referência os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs), a serem adotados pelas escolas, como forma de atingir níveis de excelência em termos de qualidade, com maior eficácia e eficiência, a exemplo do que ocorre no setor produtivo.

Em que pese a necessidade de lutarmos pela qualidade de ensino, bandeira de luta que foi incorporada recentemente pelos setores mais conservadores da sociedade, nós precisamos fazer e mostrar as diferenças entre as qualidades pretendidas para o ensino, bem como compreender de que forma a introdução de novas tecnologias na educação altera o seu caráter social e quais são as mudanças que coloca para as condições de trabalho dos professores. Faz parte desta análise ainda preliminar, destacar a contribuição da pedagogia da esperança como forma de pensarmos saídas que contemplem ações para além da resistência, incorporando também a elaboração teórica.

Na terceira parte proponho uma retomada rápida de alguns conceitos relacionados à saúde do trabalhador, como forma de ir tomando contato com a categoria trabalho em geral e com o trabalho docente em particular para posteriormente pensar a possível relação com as suas condições de saúde.

Na seqüência demonstro o caminho percorrido para a realização do estudo com a posterior apresentação e discussão dos resultados obtidos com a pesquisa de campo.

# 1. PROFISSÃO PROFESSOR

## 1.1 A profissão professor: uma breve imersão ao longo da história

Na história da civilização ocidental, da qual faz parte a nossa tradição cultural, é possível encontrarmos elementos que demonstram como as sociedades, em diferentes épocas, foram produzindo e concretizando o trabalho docente. COSTA (1995)

Os Séculos XI, XII e XIII são marcados pelo surgimento das cidades com o renascimento do comércio e de uma classe social em ascensão, a burguesia, que inicialmente frequenta as escolas monásticas, mas que posteriormente reclama por uma formação educacional voltada para seus interesses. Surgem então as escolas com professores leigos nomeados por autoridade municipais. COSTA (1995)

Segundo PHILIPPE ARIÈS (1981), apud COSTA (1995), as escolas não tinham dependências apropriadas e os mestres, muitas vezes, se acomodavam mal em espaços forrados com chão de palha e sem bancos para os alunos se sentarem.

Segundo COSTA (1995), o magistério, tal como é concebido atualmente, surgiu a partir do século XV, no seio de uma sociedade que buscava sua transformação para a sociedade moderna. É também a partir deste século que a preocupação com a educação das crianças surge, mesmo considerando que já na Antiguidade e na Idade Média as escolas existiam, não com a conformação e funções da escola atual.

Na Idade Média, com a concepção do magistério como vocação/sacerdócio, as escolas se destinavam a leituras de textos religiosos com o objetivo de manter a influência que a Igreja exercia sobre os intelectuais e a grande massa da população. As escolas funcionavam principalmente nas igrejas, catedrais e conventos, e os professores eram pertencentes ao clero.

Com o renascimento, as atividades econômicas, através do comércio, são rapidamente desenvolvidas nas cidades, acelerando a formação da civilização urbana e da própria sociedade burguesa, cuja concepção de mundo diverge da sociedade medieval.

Contrariamente às idéias propagadas pelo sistema feudal o universo burguês é portador de uma perspectiva de mudança e de uma relação inovadora com o mundo.

A ação da burguesia vai ser portadora da Reforma, que criará as condições propícias à emergência do espírito do capitalismo ao estabelecer uma nova relação com o trabalho a partir de uma nova ordem sócio-econômica.

Como consequência desta alteração social de conceber o mundo tem início o desenvolvimento de um modelo escolar com o objetivo de educar crianças. Segundo NÓVOA (1991), a gênese e o desenvolvimento do modelo escolar constitui um longo processo produzido nas relações sociais complexas e as transformações ocorridas na sociedade, a partir das mudanças nas formas de conceber o mundo e o homem em cada momento histórico. Na visão do autor esse processo deve ser relacionado com:

- a instauração de uma ética protestante do trabalho, posta em evidência por Max Weber, no início dos tempos modernos, criando condições para a emergência do espírito do capitalismo e o estabelecimento de uma nova ordem sócio-econômica;
- a efetivação de um conjunto de normas que diz respeito ao uso do corpo, que vão agir sobre o comportamento individual e social dos homens, estabelecendo uma distinção entre adultos e crianças, civilizado e natural. A ação educativa se volta para a aquisição de civilidade;
- o desenvolvimento de uma nova concepção de infância como classe de idade diferenciada, a qual se torna o centro das preocupações e das atenções portanto, devendo ser preparada para a convivência com o mundo adulto.
- o surgimento de uma sociedade disciplinadora, tal como concebida por Foucault, que se estrutura e instrumentaliza para moldar e corrigir o corpo.

FOUCAULT (1977), em sua obra *Vigiar e Punir*, desenvolve a teoria do adestramento para a disciplinação, tendo como noção central a “docilidade”. *“É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”* (p.126). A docilidade supõe o uso de métodos que *“permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação docilidade-utilidade”* (p.126). Foucault chama esses métodos de “disciplinas”. Muitos processos disciplinares existiram nos conventos e nos exércitos, mas as disciplinas se tornaram, nos séculos XVII e XVIII, fórmulas gerais de controle.

Para CAMARGO (1996),

*“as disciplinas exercem um controle que se utiliza do detalhamento e do esquadramento do tempo, do espaço, dos movimentos para atingir a sujeição dos corpos dóceis e úteis. Trata-se do uso político do corpo”* (p.83).

Na sociedade moderna caberá às instituições escolares a reprodução das normas e transmissão cultural, tarefa esta anteriormente considerada de responsabilidade das famílias e das comunidades. Os grandes modelos escolares configuram-se como institutos de ensino, destinados à educação da infância e dos jovens dos oito aos quinze anos de idade, com um corpo de professores, disciplina rigorosa e classes numerosas, que atravessarão os séculos XV a XVIII.

No século XVI, é possível constatar as transformações radicais pelas quais passam os colégios recém criados, constituindo-se em estruturas escolares semelhantes às escolas secundárias dos nossos dias.

As principais características presentes nesses colégios, de acordo com NÓVOA(1991) eram as seguintes:

- a passagem de uma comunidade de mestres e de alunos a um sistema de autoridade dos mestres sobre os alunos;
- a introdução de um regime disciplinar, baseado numa “disciplina constante e orgânica, muito diferente da violência de uma autoridade mal respeitada”;
- o abandono de uma concepção medieval indiferente à idade, em favor de uma organização centrada sobre classes de idades bem definidas;
- a instauração de procedimentos de controle do tempo e da atividade dos alunos, de utilização do espaço, etc;
- a implantação de currículos escolares e de um sistema de progressão dos estudos, onde o exame exerce um papel central.

O Estado passa a se encarregar da instituição escolar, dirigindo e controlando o trabalho educativo, na perspectiva da garantia da manutenção e fortalecimento da ordem social e econômica, fundamentada na propriedade privada dos meios de produção e na economia de mercado. De acordo com NÓVOA (1995), mesmo tendo havido uma substituição de um corpo de

professores religiosos por um laico, com o processo de estatização do ensino não houve mudanças significativas nas normas, valores e motivações da profissão docente.

Uma das principais preocupações do Estado, no século XVIII, estava relacionada com a definição de regras uniformes de seleção e nomeação dos professores. Foi considerado como importante a retirada dos professores de suas comunidades locais, para organizá-los como um corpo de Estado e submetidos a sua disciplina. A respeito das relações entre Estado e educação, educação e ideologia, consideramos importantes as contribuições que alguns autores nos trazem, para que possamos evidenciar estas relações como determinantes nas formas de conceber a educação na sociedade em cada momento histórico e guardando as características específicas de cada país.

Para BOURDIEU e PASSERON (1975), a escola, na sociedade capitalista, é uma instituição que corrobora a seleção social de maneira sub-liminar e disfarçada, reproduzindo a hierarquia social e passando a ilusão da igualdade de oportunidades.

Em CHARLOT (1986),

*“A educação não tem somente um sentido político. Tem também uma significação de classe. Através das múltiplas relações entre educação e política, é sempre uma lógica de classe que se manifesta, ...e que se exprime nas finalidades e na organização interna da instituição educativa”.* (p.23)

De acordo com GADOTTI (1995), em uma sociedade de classes, a educação propaga os modelos sociais da classe dominante de forma a que os cidadãos reproduzam essa sociedade, difundindo as idéias políticas e de dominação dessa classe.

ROMANELLI (1996), em seu trabalho sobre a evolução histórica do ensino no Brasil, aponta que a economia colonial brasileira calcada na grande propriedade e na mão-de-obra escrava teve implicações de ordem social e política bastante profundas, na medida em que representou a consolidação do poder instituído pela família patriarcal. Esta, favoreceu a importação de formas de pensamento e idéias dominantes da cultura medieval européia, através dos jesuítas.

Apenas uma minoria de senhores de engenho e proprietários de terra tinha o direito à educação, excluídas as mulheres e os filhos primogênitos. A educação visava a preparação dessa minoria para assumir a direção e os negócios da família no futuro, fundamentado na oferta de um conteúdo cultural básico, a partir de uma educação literária, humanista e de tendência religiosa e

católica. A educação dada pelos jesuítas se transformou em educação de elite que atravessou todo o período colonial e imperial, mesmo após a expulsão dos jesuítas em 1759. ROMANELLI (1996)

Com o surgimento de uma camada intermediária no Brasil, com a presença da mineração, durante a Regência, no século XIX, a idéia de educação escolarizada ganha força, na medida em que significa possibilidade de ascensão social e poder político. No período pós-independência, a demanda escolar aumenta como forma dos indivíduos, pertencentes à camada intermediária desprovida de terras, buscar o título e firmar seu status na sociedade.

Apesar de existirem camadas distintas freqüentando a escola, o tipo de educação era a educação das elites rurais porém, permeada de conflitos e contradições, devido às influências dos ideais liberais dominantes na Europa, que culminou com a ruptura das duas classes, com a vitória das idéias burguesas trazendo como consequência a abolição da escravatura, a proclamação da República e posteriormente a implantação do capitalismo industrial. ROMANELLI (1996)

Com a presença do príncipe regente, D João, criam-se as primeiras instituições de ensino superior, dentre elas, a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar, os cursos médico cirúrgicos da Bahia e do Rio de Janeiro, o curso de Economia Política e Faculdades de Direito em 1820. O investimento oficial no ensino superior fez com que o ensino secundário ficasse nas mãos da iniciativa privada e o primeiro relegado ao abandono. As reformas implementadas, durante o período da Primeira República, foram no sentido de organizar as disparidades existentes na oferta da educação, e em certa medida representou as exigências educacionais de uma sociedade com ritmos de urbanização e industrialização ainda baixos.

Porém, o predomínio de uma educação aristocrática e distante das camadas populares continuava a existir. A situação só começa a ser alterada com o surgimento de movimentos culturais e pedagógicos em favor de reformas mais profundas no período pós primeira guerra e mais acentuadamente a partir de 1930, com a aceleração do processo de urbanização e industrialização. ROMANELLI (1996)

Com a passagem do modelo econômico agro-exportador para a industrialização, para a educação é colocada a perspectiva do fornecimento de conhecimentos não só para a produção, mas também para o consumo, tendo a escrita e a leitura conquistado lugar essencial em uma sociedade baseada no desenvolvimento de relações capitalistas.

Neste novo cenário político, econômico e social, a demanda pela educação cresce, principalmente nas áreas mais industrializadas do país, porém acentuando as desigualdades regionais no que se refere ao oferecimento de escolas, evidenciando o quão distante o país se encontrava de constituir uma política educacional nacional. Contudo com o aumento das pressões populares, a expansão do sistema de ensino aconteceu, calcada ainda no modelo escolar anterior, qual seja, o que educava as elites, como forma do Estado atender às pressões populares. ROMANELLI (1996)

O movimento renovador, cujo órgão representativo de suas idéias era ABE (Associação Brasileira de Educação) criada em 1924 no Rio de Janeiro, inaugura uma luta ideológica no campo da educação, que culminou com a publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional”, em 1932, que defendia entre outras idéias a obrigatoriedade do ensino e a gratuidade do mesmo, além da laicidade e a existência de um Plano Nacional de Educação. Este movimento renovador refletiria mais adiante nas lutas implementadas em torno da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional.

O movimento renovador foi permeado por debates intensos marcados por uma variedade de idéias, pensamentos, doutrinas e posições sob a denominação de Escola Nova.

Esta breve retrospectiva histórica acerca das alterações ocorridas no campo educacional, tem como objetivo identificar o momento em que surge a preocupação dos professores com as suas condições de trabalho e formação profissional. Desta forma procura-se fazer um recorte deste momento, cujos elementos integrantes compõem o processo de organização da categoria através do desenvolvimento de suas lutas corporativas e também em defesa da valorização da profissão.

## **1.2 O surgimento do “espírito” corporativo do professor**

Os professores começam a vislumbrar a possibilidade de ter a profissão regulamentada, com estatuto próprio, independentes e autônomos em relação aos párocos locais, no século XVIII, quando já estão organizados como um corpo do Estado. Temos então o início da funcionarização dos professores de forma partilhada entre estes e o Estado. Como consequência desse processo, os docentes investem na sua organização, rejeitando cada vez mais as atividades não-docentes e restringindo suas atividades às ações técnico-profissionais, como forma de

consolidar o afastamento do ideário sacerdotal. A defesa da autonomia profissional e do estatuto do professor desenvolvem o “espírito” corporativo da categoria.

A partir desse momento, passa a ser necessário possuir licença ou autorização do Estado para ensinar, considerados alguns pré-requisitos, tais como as habilitações, idade, comportamento moral e etc. HYPÓLITO (1997).

O atrelamento dos professores ao Estado empregador os transforma em assalariados por um lado porém, por outro, vão se afastando das comunidades e de seus domínios sobre a moral, o comportamento, o modo de vida dos professores e até sobre o ensino que deve ser ministrado para seus componentes.

Com o documento legal é oferecido o suporte mínimo ao exercício da atividade docente e sua criação trouxe grande significado ao processo de profissionalização do ensino e ampliação dos currículos escolares, fato que possibilitou a atividade de ensino como prioritária, e não apenas acessória, como ocorria na fase de domínio da Igreja sobre as atividades educacionais desenvolvidas pelos professores.

Uma vez definido um perfil de competências e técnicas para o exercício da atividade docente, os professores são legitimados oficialmente a assumir a tarefa de promover o valor da Educação e passam a ser protagonistas da história da escolarização.

NÓVOA (1995), destaca que a expansão da escola no século XIX, como consequência do aumento da demanda por mobilidade e superioridade sociais, faz com que o Estado invista acentuadamente no professor, considerando-o elemento fundamental para o jogo político de controle ideológico, no qual este tem o papel de assegurar a integração política e social através da escola.

Os professores então, utilizando-se com propriedade dos argumentos que os colocam nesse nível de importância social, intensificam sistematicamente suas ações em defesa de reivindicações sócio-profissionais. Surge aí a proposta de institucionalização de uma formação profissional específica, especializada e longa. É dentro deste contexto que surgem as escolas primárias e os primeiros professores primários. O projeto de criação das instituições de formação profissional só ocorre no século XIX. As escolas normais representam uma conquista do professorado que lutou pela dignificação e prestígio da profissão, ao lado da reivindicação por melhoria do nível acadêmico na substituição do “velho” mestre escola pelo “novo” professor de instrução primária, juntamente com as associações docentes.

Sobre o surgimento das primeiras associações docentes, cabe ressaltar que as mesmas são decorrentes das mudanças sociológicas ocorridas na profissão docente, no século XIX. A tomada de consciência por parte do corpo docente, de seus interesses enquanto grupo social, possibilitou a emergência do ator corporativo. A criação das associações, a partir da constituição dos docentes em um corpo solidário e de mentalidade e ideologia comuns, possibilitou que as mesmas desempenhassem um papel importante em defesa dos interesses dos professores, do ensino público e da relevância social da profissão. As associações vão ser portadoras das reivindicações dos docentes entre o fim do século XIX e início do século XX, exigindo melhoria do estatuto, que envolvia condições mais exigentes de ingresso na profissão, formação mais longa e mais reconhecida academicamente e sistema de seguridade social. Além do controle da profissão com autonomia das questões escolares e liberdade com relação às escolhas pedagógicas, e a definição de uma carreira que possibilitasse promoções econômicas e profissionais. Segundo NÓVOA (1995) as instituições de formação produzem e reproduzem um corpo de saberes e normas da profissão docente. Desta forma desempenham um papel crucial na elaboração dos conhecimentos pedagógicos e de uma ideologia comum. O autor continua considerando que mais do que formar professores no plano individual, as escolas produzem a profissão docente no âmbito coletivo, contribuindo para a construção de uma cultura profissional.

A segunda metade do século XIX é marcada por uma intensa ambigüidade do estatuto do professor, caracterizado por uma imagem profissional intermediária dos professores que passam a ser vistos como indivíduos que não são burgueses, mas também não são povo, apesar de muitos originarem-se de classes populares; não devem ser intelectuais, mas têm de possuir conhecimentos; não são notáveis locais, mas têm influência nas comunidades; devem manter relações sociais mas não devem privilegiar nenhuma delas; não devem ser miseráveis mas devem evitar toda ostentação; não exercem seu trabalho com independência, mas é útil que usufruam de certa autonomia, NÓVOA (1995). No Brasil segundo WEBER (1996), poucos são os estudos realizados sobre o professor enquanto profissional. Vale ressaltar que esta linha de investigação vem sendo desenvolvida nos Estados Unidos e na Europa, a partir dos anos oitenta, privilegiando a dimensão subjetiva do trabalho docente e/ou a análise corporativa ou política do segmento docente na direção da sociologia das profissões.

A teoria educacional crítica, surgida há mais de uma década como parte da nova sociologia da educação, tenta responder criticamente à ideologia da prática educacional

tradicional, tendo como principal tarefa política e ideológica demonstrar que as escolas são também locais políticos e culturais, representando áreas de acomodação e contestação.

Para GIROUX (1997), as escolas são locais contraditórios, pois reproduzem a sociedade mais ampla, mas ao mesmo tempo contém espaços para resistir à lógica da sua dominação.

Nesta visão, o discurso da democracia torna-se importantíssimo possibilitando que os professores sejam vistos como intelectuais transformadores, que desenvolvem pedagogias contra-hegemônicas fortalecendo os estudantes, através do fornecimento de conhecimentos e habilidades sociais necessários para atuarem na sociedade, mas também educa-os para assumirem riscos em favor da democracia, contra a opressão dentro e fora das escolas.

Os poucos avanços identificados sobre os professores no Brasil, estão relacionados à década de oitenta, no bojo das discussões acerca da democratização do país e da educação, e conseqüentemente o papel de destaque reservado ao professor neste contexto de mudanças sociais, políticas e econômicas, nas quais, ganha força a idéia de que a dimensão política da atividade educativa, deva ser a de transformar a consciência crítica das classes subalternas. O reconhecimento da educação escolar enquanto um projeto político e social, no início da década de 80, conduziu a posturas em relação ao professor, que despertam o compromisso político, como elemento de fundamental importância para o exercício da docência. GADOTTI (1995)

De acordo com SOUZA (1997), nessa década a política educacional brasileira, contraditoriamente, democratiza o acesso à educação escolarizada, mas ainda mantém os padrões de exclusão social.

Com o início do século XX, a profissão sofre um processo de feminização, fato que introduz dilemas entre as imagens masculina e feminina do professor.

O fenômeno da feminização do magistério acompanhou o desenvolvimento da industrialização e urbanização decorrentes do capitalismo. A mulher passou a ser participante do mundo do trabalho, especialmente na função docente, a partir de determinadas condições sociais e culturais. Dentre as características que permitiram o ingresso maciço das mulheres na profissão, destaca-se a proximidade das atividades do magistério com as exigidas para as funções de mãe, as habilidades femininas para o cuidado com crianças, a compatibilidade de horários domésticos e familiares com a profissão de ensinar e a aceitação social para que as mulheres pudessem exercer essa profissão. Dessa forma o magistério passa a ser visto como uma profissão feminina, que combina vocação/ensino/maternidade/funções domésticas. Se do ponto de vista sociológico

foi importante para as mulheres passarem a ter uma perspectiva profissional, por outro, a feminização da profissão contribuiu para a desvalorização relativa da profissão, impulsionada pela não diferenciação salarial entre professores e professoras, fato que foi entendido como obstáculo à ascensão profissional na medida em que o salário feminino é tido como suplementar aos rendimentos dos maridos.

Sobre a feminização do magistério, ALMEIDA (1991), nos diz que os países que no século XIX, estendem a educação às mulheres, o fazem como forma de utilização de mão de obra a baixo custo, dócil e submissa, paralelamente com a procura dos homens por outras opções de trabalho, em um momento de modernização das sociedades.

É possível perceber, através dessa breve imersão histórica da profissão professor, o imbricamento estreito da escola com os interesses das classes dominantes nas sociedades em seus momentos históricos, o que nos leva a reconhecer a indissociabilidade existente entre a gênese da profissão e sua evolução histórica, a Educação enquanto instrumento ideológico e de produção e reprodução do poder vigente e a escola como locus de desenvolvimento de práticas que contestam e atestam as contradições presentes na sociedade.

### **1.3 A profissionalização x A proletarização: um debate atual sobre o trabalho docente**

As décadas de 30 e 40 deste século marcaram um período de grande valorização dos docentes nas sociedades européias. Os professores puderam gozar do maior prestígio da sua história, com amplo reconhecimento social do seu trabalho.

Segundo COSTA (1995), com as duas guerras mundiais esse reconhecimento começa a ruir. A primeira guerra põe em xeque os benefícios da instrução, uma vez que explode justamente em países fortemente escolarizados. Surge então, um movimento renovador - a EDUCAÇÃO NOVA, imbuído de consolidar a paz mundial, mas que sofre um duro golpe com a Segunda Guerra, cuja marca, no que se refere à educação, foi o descrédito total do ideal escolar.

Sobre a ESCOLA NOVA, SAVIANI (1995), comenta que a pedagogia nova surge como questionamento à escola tradicional, esboçando uma nova forma de interpretar a educação e propondo a sua implantação a partir de experiências mais restritas, com a posterior generalização a todo o sistema escolar. Essa teoria, segundo o autor, analisa a marginalidade não sob o ângulo

da ignorância, como expressão da falta de domínio de conhecimentos, mas sim sob a ótica da rejeição. A educação vista como fator de equalização social, deverá corrigir a marginalidade através da aceitação das diferenças entre os indivíduos. A EDUCAÇÃO NOVA desloca o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento, do aspecto lógico para o psicológico, dos conteúdos cognitivos para os métodos do esforço, do interesse, da espontaneidade, para o não diretivismo da ação pedagógica, SAVIANI (1995). Esta nova forma de conceber a educação implica uma reorganização dos sistemas escolares, aspecto que demanda investimentos de alto custo, pois prevê uma ação pedagógica dirigida a pequenos grupos, mudanças estruturais dos ambientes escolares para a eliminação dos vícios herdados da educação tradicional. O resultado foi a organização de escolas experimentais, bem equipadas e circunscritas a pequenos grupos de elite. De acordo com SAVIANI (1995), o ideário escolanovismo provocou o afrouxamento disciplinar e o rebaixamento da qualidade de ensino destinado às camadas populares, devido à despreocupação com a transmissão de conhecimentos. O autor assinala que embora reflexo nas camadas populares tenha sido desta forma, para as elites, a qualidade foi aprimorada.

Diante do profundo abalo causado após a Segunda Guerra, com relação à confiança depositada anteriormente aos docentes e à escola, as pesquisas sobre o trabalho docente são marcadas pela influência da teoria crítica da educação a partir dos anos setenta, sob influência dos pensadores neomarxistas da escola de Frankfurt. Nesses estudos a escola é analisada na perspectiva das relações de classe existentes na sociedade capitalista. A escola é vista como instituição reprodutora das desigualdades sociais existentes na sociedade corroborando a manutenção da ordem social capitalista, sob determinações sociais muito fortes, e que a tornam instrumento de poder dominante. Através do controle técnico, administrativo, legal e ideológico da escola, o Estado passa a considerar os professores como elementos estratégicos na execução do projeto que compete ao sistema escolar desempenhar nas sociedades capitalistas.

Para a teoria crítica, o trabalho docente é discutido a partir da análise das categorias profissão e trabalho, tidas como centrais para instrumentalizar a interpretação do trabalho docente e a localização dos professores nos extratos da sociedade. Segundo COSTA (1995), ao mesmo tempo em que os professores se alinham, em certos momentos, com grupos populares contra a opressão do Estado, em outras circunstâncias utilizam-se da estratégia do profissionalismo se distanciando da classe operária e assumindo uma posição mais privilegiada. Ao se organizarem

os professores têm adotado posturas circunstanciais, fato que dificulta localizá-los na sociedade contemporânea.

Essa problemática tem remetido a discussões mais contemporâneas sobre a profissionalização e a proletarização docente. Partindo do pressuposto de que as transformações no processo de trabalho docente dirigiram as atividades ocupacionais desenvolvidas por esse grupo profissional para o trabalho assalariado e portanto com identificações com o trabalho fabril, os estudos, baseados na análise sobre as mudanças no processo de trabalho no capitalismo deste século, têm sido desenvolvidos com grande força em contraposição à tendência da profissionalização do trabalho docente.

ENQUITA (1991), ao analisar a ambigüidade da docência, entre a profissionalização e a proletarização nos diz,

*“... a categoria dos docentes move-se mais ou menos em lugar intermediário e contraditório entre dois pólos da organização do trabalho e da posição do trabalhador, isto é, no lugar das semi profissões. Os docentes estão submetidos à autoridade de organizações burocráticas, sejam elas públicas ou privadas, recebem salários que podem caracterizar-se como baixos e perderam praticamente toda a capacidade de determinar os fins do seu trabalho. Não obstante, seguem desempenhando algumas tarefas de alta qualificação em comparação com o conjunto dos trabalhadores assalariados, e conservam grande parte do controle sobre o seu processo de trabalho. De certa forma, pode-se dizer que tanto eles como a sociedade em geral e seus empregadores em particular têm aceitado os termos de um pacto: autonomia em troca de baixos salários” (p.50)*

Dentre os autores que desenvolvem a teoria crítica em educação, é possível identificar diferenças entre as análises desenvolvidas pelos teóricos que defendem a tese da proletarização do trabalho docente, principalmente no que se refere à aproximação com o trabalho fabril. Não é objetivo, neste momento nos atermos à essa discussão complexa, mas é importante considerarmos a pertinência do debate existente sobre a profissão, na medida em que as mudanças nas relações de trabalho capitalistas, interferem na concepção do trabalho docente desenvolvido na escola, que por sua vez também altera seu processo de trabalho.

No essencial, essa discussão é relevante para o desenvolvimento do presente estudo, pois faz emergir questões como: a desqualificação profissional do professor, a perda de autonomia do seu trabalho, a alienação do trabalho por ele desenvolvida, a divisão do trabalho dentro da escola e a perda do prestígio profissional na atualidade.

## 1.4 A educação na sociedade contemporânea

Na educação especialmente, já é relativamente debatida a intenção por parte dos gerentes do setor educacional sejam eles públicos ou privados, de implantar a Qualidade Total na educação, com reflexos imediatos nas escolas. A educação, que antes tinha um papel periférico na vigência do padrão antigo de exploração, pois o trabalhador era preparado na linha de montagem da produção, sem grandes necessidades de conhecimentos teóricos e habilidades especiais, agora, com as recentes mudanças econômicas, políticas e sociais que afetam o mundo todo, passa a jogar um papel estratégico.

Com as mudanças faz-se necessária a formação de um novo tipo de trabalhador com habilidades gerais de comunicação, abstração e integração. Essas habilidades não podem ser geradas rapidamente no próprio local de trabalho, devem ser aprendidas na escola durante toda a instrução regular. Aí pode residir o recente interesse das esferas governamentais pela qualidade da escola, em especial a escola básica, cuja ação pedagógica deve dar ênfase para o desenvolvimento de técnicas de motivação e de desenvolvimento da personalidade e do comportamento.

A questão da escola, em uma sociedade baseada nas relações capitalistas, certamente sofre seus reflexos e em tempos de modernidade não é diferente. Quanto mais se avança o processo urbano-industrial mais se desloca a exigência para a expansão do sistema escolar. A revolução da Informática ou Revolução da Automação é específica deste momento atual pelo qual passa a produção e traz como consequência para a escola, que deve formar o novo trabalhador, o desenvolvimento de uma educação voltada para as exigências do processo produtivo. SAVIANI (1994)

PINTO (1994), ao analisar o progresso tecnológico no sistema capitalista e seus reflexos sobre a capacitação do trabalhador exigida para desempenhar seu trabalho, desenvolve o conceito de policognição tecnológica para explicar a demanda emergente do sistema produtivo capitalista por qualificação profissional que demanda segundo a autora:

- a) domínio dos fundamentos científico-intelectuais subjacentes às diferentes técnicas que caracterizam o processo produtivo moderno, associado ao desempenho de um especialista em um ramo profissional específico;

- b) compreensão de um fenômeno em processo no que se refere tanto à lógica funcional das máquinas inteligentes como à organização produtiva como um todo;
- c) responsabilidade, lealdade, criatividade;
- d) disposição do trabalhador para colocar seu potencial cognitivo e comportamental a serviço da produtividade empresarial.

A policognição, segundo o autor, apresenta uma outra dimensão de cunho muito mais operacional e menos intelectual-científico, denominada de polivalência, na qual o trabalhador mesmo sendo portador de boa formação geral, atento, leal, responsável, com capacidade de perceber um fenômeno em processo, não domina os fundamentos científico-intelectuais subjacentes às diferentes técnicas produtivas modernas.

Dentre as várias contradições existentes no seio do sistema capitalista, uma reacende com um grau elevado de importância: a contradição entre explorar e educar. Educar o trabalhador é permitir que se torne cidadão consciente das condições do próprio sistema vigente. Tal consciência possibilita que o trabalhador possa vir a negar e/ou questionar o capitalismo à medida que percebe sua condição de exploração e exclusão.

LIMA (1997), ao estudar os Círculos de Controle de Qualidade e a compreensão dos aspectos subjetivos envolvidos nesse processo, considera que os CCQs visam o desenvolvimento da subjetividade dos trabalhadores para atender aos seus objetivos. Entretanto, pode promover alterações nos conteúdos da subjetividade através da mudança na forma de conceber o mundo e o homem. A autora alerta para o fato de que as soluções simples não garantem as mudanças nas visões de homem, de mundo e portanto do conteúdo da subjetividade, pois esse fenômeno para ocorrer, deve preceder de processos problematizadores.

Segundo GALLO (1994), uma vez que não pode deixar de instruir um pouco mais, o capital precisa controlar a agência escola como forma de garantir a veiculação de seu projeto político. A escola é um local de preparação de futuros trabalhadores, portanto ela não pode estar fora de sintonia com as novas habilidades exigidas no interior da produção, com destaque para a participação do trabalhador.

FERRETI et alli (1994), refere-se aos “programas participativos” próprios dos Círculos de Controle de Qualidade Total, como programas de indução à participação.

TRAGTENBERG (1989), ressalta que a ideologia da participação não é nova, o que é nova é a forma como ela se configura. A escola das Relações Humanas, desde a década de 30, já defendia que as relações humanas significam agir sobre os indivíduos e grupos para provocar neles atitudes que interessam à empresa.

Ao discutir a importância da cultura como elemento a ser considerado no momento da implantação dos programas participativos, FLEURY (1994), nos diz ser necessário mergulhar na organização e seus múltiplos recortes hierárquicos, funcionais, regionais, entendendo que a questão da cultura nacional se faz presente à medida que se tem delineado o significado que é atribuído à educação e ao próprio trabalho extrapolando, dessa forma, o significado da cultura para além da identificação de traços culturais de um país, os quais facilitam ou dificultam a adoção de um modelo organizacional.

Para PAULA LEITE (1994), já é de conhecimento que as empresas brasileiras tenham empreendido alguns esforços no sentido de implementar os programas participativos no Brasil na década passada, porém com grande dificuldade, tendo em vista o caráter conflituoso das relações de trabalho no país e a resistência, por parte dos empresários, em ampliar a participação dos trabalhadores nas decisões relativas ao processo produtivo. O que não significa que tenha havido uma desistência por parte do patronato de continuar tentando implementar os referidos programas.

GENTILI (1996), considera que a pedagogia da Qualidade Total inscreve-se na perspectiva de pensar os processos educacionais na mesma lógica do mercado já estabelecida pelo capital, na qual a competição entre escola X escola ocorre a partir de mecanismos de desregulamentação, flexibilização da oferta e livre escolha dos consumidores na esfera educacional, através do incentivo às privatizações no setor educacional, como consequência da não interferência do Estado. A não participação do Estado como responsável direto pela oferta da educação, já vem ocorrendo a exemplo do que também temos presenciado em outros setores das políticas sociais como podemos verificar em LAURELL (1995), quando nos aponta que as estratégias adotadas pelo Estado em relação às políticas sociais no neoliberalismo na América Latina se referem claramente ao corte de gastos sociais, privatizações, sendo essa última articuladora principal do processo de remercantilizar o bem-estar social.

Concordamos com GALLO (1994), quando afirma que os educadores e a sociedade civil reivindicam qualidade na educação, estão pedindo em geral por bons professores que possam desenvolver seu trabalho com competência. Estão pedindo por boas instalações físicas para as escolas, por bons equipamentos e materiais didático-pedagógicos necessários para o dinamismo exigido pela educação moderna. Como resultado teríamos um processo amplo de informação e formação ética, política e social dos alunos.

Vale lembrar que a discussão da qualidade pretendida e defendida pelos segmentos progressista da sociedade, exige necessariamente uma ampliação das discussões e intervenções no campo educacional. Esta investida deve abarcar a formação docente numa perspectiva transformadora, a organização política e cultural dos currículos que integre, segundo SACRISTÁN (1995) a diversidade cultural e a compreensão dos espaços escolares, enquanto locus de resistência e transformação, conforme nos diz Giroux.

Mesmo não sendo objeto, do presente trabalho, analisar a introdução de novas tecnologias na educação e os programas de qualidade total, considero importante tomarmos contato com os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs), enquanto modelo gerencial apontado como estratégia de controle da educação e das escolas.

## 2. UM RÁPIDO OLHAR PARA AS MUDANÇAS EM CURSO NA EDUCAÇÃO E AS POSSÍVEIS MUDANÇAS NAS CONDIÇÕES DE TRABALHO DO PROFESSOR

No plano internacional, a acumulação do capital é organizada através da constituição de grandes conglomerados financeiros que redesenham a divisão internacional do trabalho.

A condição fundamental, hoje, para se acumular capital passa necessariamente pela acumulação de tecnologia e, como conseqüência da incorporação massiva da ciência e da tecnologia, como força produtiva direta, impondo-nos uma reflexão acerca das novas formas de acumulação capitalista. FIDALGO (1994)

A ineficiência e o desperdício do setor público, somados à redefinição de cidadania, na qual o agente político se torna econômico e o cidadão um consumidor, se configuram como elementos centrais para o novo projeto de concentração de riquezas. FREITAS (1992)

É nesta fase de acumulação capitalista, que os conceitos de qualidade e produtividade são alterados. A produtividade está relacionada com a necessidade de produzir mais com a menor proporção de perdas e a qualidade passa a ser vista como “adequação ao uso”, ou seja, o cliente ou usuário como definidores dos critérios necessários à qualidade dos produtos ou serviços. FIDALGO (1994)

Segundo SILVA (1994), assiste-se atualmente a um processo amplo de redefinição global nos planos social, político e pessoal com o mesmo objetivo de adequação aos pressupostos do projeto de reestruturação produtiva, envolvendo a criação de um espaço, no qual o econômico, político e o social passam a ser pensados a partir de noções de produtividade, eficiência e qualidade.

FRIGOTTO (1995), refere-se a esse projeto internacional do capital-globalização-, como sendo uma alternativa de poder vigorosa, constituída por uma série de estratégias políticas, econômicas e jurídicas, organizadas para encontrar uma saída para a crise do capitalismo, que se inicia no final dos anos sessenta e se manifesta claramente nos anos setenta.

A temática da globalização, atualmente, ocupa lugar de destaque na cobertura mundial dos meios de comunicação e das pesquisas na área de Ciências Sociais. IANNI (1996) nos diz

que as empresas e conglomerados transnacionais, movimentam-se entre os continentes superando fronteiras e alterando as relações, agora globalizadas, em uma outra dimensão e com uma nova dinâmica.

É importante ressaltar que a globalização da economia não é um fenômeno recente. Pode-se observar, por exemplo, que a constituição do mercado mundial foi um fator decisivo para a dissolução da sociedade feudal e o desenvolvimento da sociedade capitalista. FERNANDES (1996), ao refletir profundamente sobre a tensão/contradição entre as dimensões global/nacional, aponta para sua existência desde os primórdios do capitalismo. Segundo o autor, a formação dos impérios mercantis e as guerras comerciais foram consequência das tentativas de monopolização dos fluxos globais, de forma coercitiva, concentrando-se nos estados nacionais com características centralizadoras de poder.

No contexto do mundo globalizado, o setor produtivo também se reestrutura. HIRATA (1993), refere-se ao conjunto de mudanças nas formas de produção, nos paradigmas tecnológicos, na divisão social do trabalho e nas políticas de gestão de mão-de-obra, como sendo consequência da mudança de paradigma acerca da produção industrial e que se apresenta como alternativo à produção em série do tipo fordista. A autora considera que o modelo japonês é o representante desse novo paradigma.

Segundo GALLO (1994), os líderes incontestáveis no sistema industrial no pós-guerra, foram os japoneses que conseguiram desenvolver a verdadeira revolução da gestão industrial, baseada na ideologia da qualidade total. Os trabalhadores, agora efetivos participantes, no processo de produção, devem assumir a total responsabilidade pelo processo, trabalharem em equipe de forma coesa para a realização de suas tarefas e sentirem-se como parte integrante da empresa, decidindo e construindo juntos, sentindo satisfação para a realização de um objetivo comum.

Para ANTUNES (1995), as novas modalidades de desconcentração industrial buscam novos padrões de gestão da força de trabalho, nas quais os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs), a gestão participativa, a busca da qualidade total, são visíveis não só no mundo japonês, mas em vários países de capitalismo avançado e do terceiro mundo industrializado. É possível encontrar formas transitórias e diversificadas na produção, que vão desde a penetração, mescla e até mesmo a substituição do sistema fordista pelo toyotista, que também são expandidos no que se refere aos direitos dos trabalhadores. Estes enfrentam a desregulamentação e a flexibilização.

As conquistas históricas dos trabalhadores são eliminadas ou substituídas em nome da busca conjunta de soluções dos problemas entre capital e trabalho, através da filosofia da participação, sob a lógica da cooperação do trabalhador. Tudo isto poderia ser muito interessante, se além da socialização da responsabilidade, houvesse também a socialização do produto.

De acordo com MACHADO (1994), a JUSE (União dos Cientistas e Engenheiros Japoneses), criada em 1946, constituiu e disseminou o sistema de administração chamado CQT (Controle de Qualidade Total) que invade todo o terreno interno da organização, superior ao anterior CCQ (Círculo de Controle de Qualidade).

O capitalismo hoje já dispõe de todo o “know-how” capaz de operar o controle do processo de trabalho, através das inovações tecnológicas e organizacionais (elementos objetivos) e ainda recorre à necessidade do domínio dos elementos subjetivos que são: envolvimento pessoal, colaboração voluntária, necessidade de fazer as pessoas trabalharem melhor, treinamento e formação contínuos, incentivo ao auto desenvolvimento, preparação dos trabalhadores para trabalhar em equipe, motivação e criatividade.

ESCRIVÃO (1987), define os Círculos de Controle de Qualidade como sendo grupos pequenos de trabalhadores voluntários, formados na mesma área, cuja filosofia da colaboração permite a resolução de problemas simples. Esse grupo de trabalhadores identifica, analisa, propõe soluções e às vezes toma parte na implantação das mesmas, com a finalidade de melhorar a qualidade do seu trabalho, tendo como orientação os objetivos empresariais de aumento da produtividade e redução dos custos.

Os Círculos de Controle de Qualidade surgiram no Japão, no período do Pós-Guerra, para tentar responder à péssima qualidade das mercadorias produzidas no país. Na década de 50 já era possível verificar ações do governo japonês, que reforçavam essa idéia, quando incentivava o uso do selo para os produtos com qualidade acima de um certo padrão e prêmios aos exportadores de produtos de boa qualidade.

No Brasil, este movimento tem início em 1972, com Oleg Greshner na Johnson & Johnson de São José dos Campos. A Volkswagen, Embraer e a Metal Leve, implantaram o CCQ até 1978.

As empresas visam atingir determinados objetivos com a criação do CCQ, conforme nos demonstra ESCRIVÃO (1987):

- reduzir erros e melhorar a qualidade;

- inspirar maior eficiência na equipe de trabalho;
- estimular o envolvimento no trabalho;
- aumentar a motivação do empregado;
- originar capacidade para resolução de problemas;
- construir uma atitude de prevenir problemas;
- melhorar a comunicação;
- desenvolver relação harmônica entre chefia e empregado;
- estimular, promover, elevar o pessoal e desenvolver liderança;
- desenvolver maior conhecimento e sensação de segurança.

Para a obtenção de sucesso em um programa de CCQ é necessário que haja participação voluntária, apoio da administração, filosofia voltada para o desenvolvimento de pessoas, treinamento como parte integrante do programa, e que os participantes trabalhem em equipe e resolvam problemas e não apenas os identifiquem.

É possível identificar o CCQ como um instrumento gerencial de melhoria do processo e do produto, mas também como um instrumento que visa o envolvimento dos trabalhadores nos objetivos da empresa. Ao tentar mascarar a presença de conflitos, historicamente existentes entre capital e trabalho, apresenta uma idéia que pode levar a pensar que os trabalhadores podem ter interesses comuns com o patronato e envolvê-los na filosofia da empresa.

Como forma de entendermos as marcas do processo de trabalho, estaremos a seguir tomando contato com alguns conceitos relacionados à Saúde do trabalhador.

## **2.1 Alguns conceitos importantes em saúde do trabalhador**

MENDES e DIAS (1993), consideram a Saúde do Trabalhador como um campo em construção no espaço da Saúde Pública, cujo objeto de investigação é o processo saúde/doença dos grupos humanos e sua relação com o trabalho. Concordamos com essa afirmação e consideramos importante que alguns dos principais conceitos utilizados nas investigações sobre a saúde do trabalhador possam ser aqui rapidamente descritos com o objetivo de subsidiar o desenvolvimento do presente trabalho. Cabe ressaltar que os conceitos até aqui desenvolvidos e

que passaremos a expor, são consequência de uma trajetória histórica não só da relação entre saúde e trabalho, mas também das lutas desenvolvidas em defesa da saúde no trabalho em cada momento dessa trajetória histórica. ROCHA e NUNES, (1993)

LACAZ (1996) destaca, em um período mais recente, a importância das experiências de implantação de Programas de Saúde dos Trabalhadores na rede de serviços de saúde das Secretarias Estaduais e Municipais de Saúde, a partir de 1985, em vários municípios dos Estados, como São Paulo, Bahia, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, que certamente contribuíram para o aumento das notificações das doenças profissionais até 1990.

O autor também enfatiza o maior envolvimento do movimento sindical na intensificação da luta pela melhoria das condições de trabalho e saúde. A criação do DIESAT (Departamento Intersindical de Estudos e Pesquisas de Saúde e dos Ambientes de Trabalho) em 1980, a realização de Semanas de Saúde do Trabalhador (SEMSATs) e o aumento da quantidade de cláusulas sobre saúde e condições de trabalho nas convenções coletivas de trabalho, são fatos que demonstram esse envolvimento.

RIGOTTO (1994), nos adverte sobre a complexidade e o caráter multifacetário do objeto, a saúde do trabalhador, cuja investigação implica a apreensão da totalidade, enquanto meta a ser perseguida, considerando as contribuições das várias ciências que se propõem a estudar a relação entre saúde e trabalho.

Nesse sentido, destaca as contribuições da Epidemiologia, Ergonomia, Higiene e Toxicologia Ocupacional.

Encontramos na análise de FACCHINI (1994), uma das contribuições da epidemiologia. O autor utiliza o modelo da determinação social aplicado à saúde do trabalhador para desenvolver uma abordagem dos aspectos conceituais e metodológicos relacionados especificamente à saúde do trabalhador. Nessa perspectiva trabalha com o conceito de Carga de Trabalho como sendo exigências psicobiológicas do processo de trabalho, que geram com o passar do tempo situações de desgaste do trabalhador. FACCHINI (1994), particulariza as cargas de trabalho segundo sua natureza ou característica básica da seguinte forma:

- 1. Cargas Físicas:** São aquelas relacionadas às exigências técnicas para a transformação do objeto de trabalho, e que caracterizam um ambiente de trabalho. Por exemplo: ruído e vibrações provocados pela maquinaria empregada, temperatura, umidade, ventilação, iluminação natural e artificial.

2. **Cargas Químicas:** São aquelas relacionadas diretamente com o objeto de trabalho e dos meios auxiliares em sua transformação e que também caracterizam o ambiente de trabalho. Por exemplo: presença de todas as substâncias químicas presentes no processo de trabalho em forma de pós, poeiras, fumaças, gases, vapores, pastas ou líquidos.
3. **Cargas Orgânicas:** São aquelas relacionadas ao objeto de trabalho e às condições de higiene ambiental. Por exemplo: bactérias, vírus, fungos, parasitas e fibras vegetais.
4. **Cargas Mecânicas:** São aquelas relacionadas à tecnologia de trabalho empregada nos meios de produção, cuja interação com o trabalhador podem vir a interferir na sua integridade biopsico-social.
5. **Cargas Fisiológicas:** São aquelas relacionadas às várias maneiras de se realizar uma atividade ocupacional. Por exemplo: esforço físico e visual, deslocamentos e movimentos exigidos pela tarefa, espaço de trabalho disponível, posições assumidas na execução do trabalho, intensificação do trabalho através das horas extras e a prolongação da jornada, turnos noturnos e rotativos.
6. **Cargas Psíquicas:** São aquelas relacionadas aos elementos constitutivos do processo de trabalho e geradores de estresse. Deve-se considerar que essas cargas relacionam-se com as demais cargas de trabalho, com destaque para a divisão e organização do trabalho como principais fontes geradoras de estresse em processos de trabalho mais modernos. Entre os elementos que constituem as cargas psíquicas, temos por exemplo: ritmo e a intensidade do trabalho, a atenção e a responsabilidade que a tarefa exige, grau de controle e iniciativa na sua execução, a intercomunicação dos trabalhadores durante a jornada de trabalho, o caráter da supervisão, a consciência do risco que a tarefa implica, a quota de produção prefixada, assim como o risco de perder o emprego.

FACCHINI (1994), destaca que na pesquisa epidemiológica da relação trabalho-saúde, os problemas a serem enfrentados são de várias ordens. Estes vão desde a escassez de recursos financeiros, humanos e materiais, até a dificuldade de acesso a fontes de dados secundários.

O autor toma como referência metodológica o Modelo Operário, formulado pelos operários italianos, com assessoria técnica de vários profissionais ligados à área da saúde, como alternativa para enfrentar alguns dos problemas referidos anteriormente.

O método introduz uma abordagem da saúde dos trabalhadores, fundamentada em quatro conceitos básicos:

1. Valorização da experiência ou subjetividade operária no processo de trabalho;
2. Não delegação da produção do conhecimento, ou seja, os trabalhadores participam da investigação não só como objetos de estudo, mas especialmente como sujeitos desse processo;
3. Levantamento das informações por grupos homogêneos de trabalhadores, através de discussão ou enquête coletiva;
4. Validação consensual das informações.

Esse método não desconsidera aspectos como carga de trabalho, mas os ordena de forma diferente, caracterizando os riscos presentes no ambiente de trabalho de natureza física e química, juntamente com a caracterização da organização e divisão do trabalho.

LAURELL e NORIEGA (1989), abordam o conceito de carga de trabalho na perspectiva da análise do processo de trabalho e de seus elementos constituintes que, dinamicamente, interatuam entre si e com o corpo do trabalhador, gerando desgaste, traduzido como perda potencial e/ou efetiva corporal e psíquica. Dessa forma definem como conceito de cargas de trabalho em função da materialidade que assumem em relação ao corpo do trabalhador. As cargas físicas, químicas, biológicas e mecânicas possuem uma materialidade externa ao corpo, que ao com ele interatuar adquirem uma materialidade interna. As cargas fisiológicas e psíquicas só adquirem materialidade no corpo humano, portanto só se expressam ou manifestam-se quando os indivíduos realizam determinados processos de trabalho. Como primeiro passo, a identificação e posteriormente a decomposição das cargas de trabalho, se apresentam como relevantes, com o objetivo de articulação entre as várias cargas de trabalho inseridas numa avaliação do processo de trabalho e seus impactos sobre a saúde dos trabalhadores. Por isso seu entendimento e localização devem se dar a partir da organização e divisão do processo de trabalho.

DEJOURS (1992), nos diz que a organização do trabalho é o principal organizador da vida mental no trabalho. É necessário que as investigações privilegiem o conhecimento dos

elementos presentes na organização do trabalho, com o objetivo de identificar e transformar as fontes de sofrimento e de danos à saúde.

FISCHER (1989), destaca o trabalho em turnos e noturno, como sendo um exemplo da influência da organização do trabalho sobre a saúde dos trabalhadores, uma vez que o trabalho, em turnos e noturno, altera os ritmos biológicos, manifestados através dos distúrbios do sono.

WISNER (1994), aponta que os aspectos físicos, cognitivos e psíquicos, estão presentes, de forma interligada, em qualquer atividade, inclusive no trabalho.

O autor considera que os problemas de saúde que eventualmente possam ter sua origem no modo de organização dizem respeito ao que os trabalhadores supostamente fazem e o que eles realmente fazem em seu trabalho. Dessa forma defende a necessidade de se conhecer as reais atividades desenvolvidas pelo trabalhador através da Análise Ergonômica do Trabalho (AET), para que seja possível o estudo das possíveis fontes de sobrecarga cognitiva e de sofrimento psíquico. WISNER (1994), com essa afirmação, identifica o que realmente interessa aos ergonomistas: conhecer o que realmente os trabalhadores fazem, como fazem e por que fazem, configurando assim o objeto da ergonomia que é a atividade real dos trabalhadores na situação de trabalho para posterior avaliação e proposição de mudanças, com o objetivo de diminuir a carga de trabalho.

Uma outra contribuição da ergonomia, para o estudo do trabalhador, pode ser encontrada em PARAGUAY et alli (1994), cuja situação de trabalho é definida como sendo a que compõe as características do ambiente de trabalho (com suas qualidades físicas, químicas e biológicas), os instrumentos de trabalho (máquinas, ferramentas, fontes de informações), o espaço de trabalho (localização, arranjo e dimensionamento dos postos de trabalho) e da organização do trabalho (divisão de tarefas, determinando o conteúdo das mesmas e divisões dos trabalhadores, para garantir a execução das tarefas).

Essencialmente, a análise ergonômica do trabalho consiste na observação do trabalho realizado, que deve ser completada com as informações recolhidas a partir do que o trabalhador tem a dizer sobre o seu trabalho. ALEXANDER (1986) apud PARAGUAY (1994), classifica os problemas ergonômicos mais comumente encontrados nas empresas da seguinte forma:

- 1. Problemas Posturais e de Movimentação:** relacionados às dimensões do posto de trabalho como altura e dimensões de bancadas e mesas, máquinas e equipamentos;

- 2. Problemas relacionados ao Custo Energético do Trabalho:** principalmente em trabalhos penosos, que despendem grande esforço, pois envolvem grande carga de trabalho. A mensuração pode ser feita através de métodos sofisticados através de equipamentos que medem a pressão sanguínea, batimentos cardíacos e quantidade de oxigênio gasto, ou através de métodos simples como traçar curva dos batimentos cardíacos após o trabalho. A avaliação subjetiva do trabalhador também pode ser utilizada;
- 3. Problemas Biomecânicos (forças musculares exigidas):** avaliação das forças musculares exigidas para a realização do trabalho, que pode ser feita através de técnicas de eletromiografia ou através de modelos mecânicos do corpo humano a partir de dados das posturas assumidas pelo trabalhador;
- 4. Problemas Musculares pós Movimentos Manipulativos e/ou Repetitivos:** movimentos manipulativos ou repetitivos realizados através de posturas pouco naturais e contrações musculares. A análise pode ser feita através da observação detalhada da realização do movimento, por fotografia, cinematografia ou simples observação controlada;
- 5. Problemas decorrentes das Condições Ambientais:** relacionados à temperatura, iluminação, ruído, vibrações, relacionados à tarefa específica, para que se possa concluir os impactos das condições ambientais sobre a saúde do trabalhador;
- 6. Problemas relacionados às novas Tecnologias e exigências mentais elevadas:** o reflexo do desenvolvimento tecnológico tem levado os trabalhadores a se defrontarem com tarefas que possuem um elevado componente cognitivo. Essa avaliação é difícil de ser realizada, pois pouco se conhece a respeito do funcionamento cognitivo nos seres humanos. Sendo assim, a avaliação desse problema é feita de maneira indireta, através dos comportamentos emitidos pelo trabalhador e dos estímulos por ele percebidos, incluindo o levantamento dos aspectos subjetivos e da percepção do trabalhador;
- 7. Problemas relacionados a aspectos mentais, não cognitivos:** são problemas de ordem emocional ou motivacional, muito mais difíceis de serem analisados de forma objetiva, e que interferem no seu bem-estar, pois geram sentimentos em relação ao trabalho.

WISNER (1994), ao discutir carga de trabalho, introduz um conceito de densidade de trabalho, evidenciando as longas jornadas de trabalho que compreendem ao mesmo tempo solicitações de memória e numerosas microdecisões, as interrupções do trabalho que exigem um esforço para a retomada da seqüência para a efetivação do recomeçar a tarefa e a crescente influência da informática, que introduz a aceleração, como fator que influencia na densidade da atividade mental.

Com relação à atividade sensorial e mental, LAVILLE (1977) destaca que esta não é aparente, mesmo estando presente em todas as tarefas, desde as mais simples até às mais complexas. Ressalta que a carga de trabalho depende do conteúdo da tarefa, ou seja, o tipo de tarefa realizada associada às limitações temporais (quantas vezes a tarefa é executada e durante quanto tempo ela é executada). Dessa forma é possível determinar o surgimento da fadiga, que pode ser:

- 1. Fadiga Física:** indicando uma queda no rendimento e uma diminuição da capacidade máxima de trabalho; cujo estado pode ser revertido com o repouso;
- 2. Fadiga Sensorial:** menos evidente, mas ela existe como é no caso da fadiga auditiva e visual, indicada por um aumento do limiar da audição para certas frequências, cefaléias, estado lacrimajante, sensação de queimaduras e pontadas nos olhos.
- 3. Fadiga Mental:** manifestada pela dificuldade na execução do trabalho, além de outras perturbações como, alterações de caráter, agressividade, irritabilidade, perturbações do sono, hipersensibilidade à luz, barulho e perturbações da atividade mental, como dificuldade de manter a atenção por muito tempo.

Dentre ainda as várias contribuições existentes nas ciências, no campo da saúde do trabalhador, assinalamos a vertente de estudo epidemiológica, que se utiliza dos conceitos básicos da ciência epidemiológica, como incidência e prevalência de morbidade e mortalidade. CORRÊA FILHO (1994), aponta que,

*“O conhecimento sobre como medir eventos de saúde e doença, assume significado especial em populações de trabalhadores pelo fato de o trabalho*

*ser um atributo de qualidade e intensidade variáveis, temporal e sujeito a interrupções ao longo da vida” (p.190)*

O autor se refere à contribuição quantitativa oferecida pela epidemiologia e apresenta modelos básicos de estudos de risco em saúde do trabalhador, como os estudos prospectivos (coortes), inquérito preliminar transversal (surveys) e estudos de casos e controles (retrospectivos).

DELLA ROSA e COLCAIOPPO, (1994), nos apresentam a contribuição da higiene e da Toxicologia Ocupacional para o estudo da saúde dos trabalhadores, que se utiliza de método científico teórico-experimental através da Física, Química, Bioquímica, Toxicologia, Medicina, Engenharia e Saúde Pública, mas também se utiliza de métodos próprios que consideram a individualidade de cada trabalhador e as características da atividade e do local onde é exercida. O risco ambiental é investigado a partir da identificação dos agentes químicos, físicos e biológicos e a interpretação destes com o trabalhador. O reconhecimento de um risco à saúde do trabalhador requer um conhecimento detalhado dos métodos de trabalho, processos e operações, matérias-primas e produtos finais e secundários.

Todos estes aspectos podem se refletir no cotidiano do trabalhador e trazer alterações na qualidade e satisfação em que o trabalho é desenvolvido. Em se tratando da realidade de trabalho do professor, torna-se instigante poder pensar de que forma as condições do trabalho docente interferem por sua vez no processo saúde–doença dos professores, cujo processo de trabalho não remete para agravos à saúde que possam ser percebidos de forma tão explícita como em algumas outras categorias profissionais. Parece-nos relevante identificar de que forma os processos mórbidos se manifestam no professor, e de que forma eles são percebidos e tratados. Qual a relação que é possível de se fazer entre o processo saúde/doença e trabalho da categoria docente?

### 3. CONDIÇÕES DE TRABALHO E SAÚDE DO PROFESSOR

A descrição anterior sobre os principais conceitos envolvidos na avaliação das condições de trabalho certamente deve ser considerada, ao analisarmos especificamente as condições de trabalho docente e suas implicações para a saúde do professor.

Ao tomar contato com alguns estudos sobre o tema, conforme veremos mais adiante, estes demonstram que os professores estão sujeitos aos desgastes físico e mental provocados pela exigência da atividade educacional. Essas exigências prejudicam a saúde e também constituem-se em motivo importante de decepção ou abandono da profissão.

As atividades dos professores impõem sobrecarga à coluna vertebral, aos membros inferiores e ao sistema circulatório. A necessidade de falar em voz alta acarreta uma suscetibilidade maior que a normal às infecções de garganta. As turmas numerosas, os aspectos relacionados à conduta dos alunos e o estresse profissional causado pelas condições de trabalho tais como, pressão dos horários, ausência ou estrutura inadequada da carreira docente, falta de promoção, alterações de horários das aulas sem a prévia consulta aos professores, baixos salários, instabilidade no emprego e grande número de aulas no dia e na semana, são fatores importantes que podem afetar a saúde do professor. MACHADO (1993)

Em trabalho realizado sobre o estresse do professor I da rede pública, mais da metade dos professores refere como mais importantes os seguintes estressores ocupacionais: ter turmas numerosas, trabalhar com alunos desinteressados pela atividade de classe e indisciplina dos alunos. REINHOLD (1984)

A reunião paritária da OIT (1991) sobre as condições de trabalho do pessoal docente, realizada em 1981, em Genebra, examinou as questões relativas às condições de trabalho a que estão submetidos os docentes. A necessidade de dispor de pessoal docente qualificado e compatível com a demanda escolar e com as necessidades educativas, foi definida como meta a ser perseguida, na qual, a seguridade e a estabilidade docente são fatores fundamentais a serem assegurados.

As horas de trabalho no dia e na semana, bem como o número de alunos em sala de aula, necessidade de tempo para a planificação do trabalho, preparação de aulas, correção de trabalhos, supervisão, acompanhamento, avaliação pedagógica, contato com os pais, capacitação e

aperfeiçoamento profissionais, são fatores que constituem as condições de trabalho indispensáveis para o desempenho da atividade docente. A deficiência e/ou ausência dessas condições de trabalho podem interferir diretamente na saúde do professor, como é o caso do estresse docente, decorrente da tensão gerada pela atividade de ensinar. A segunda reunião paritária da OIT, ocorrida dez anos depois também em Genebra em 1991, tratou de conceituar carga de trabalho para o pessoal docente, definindo que esta, no caso específico da atividade de ensinar, está diretamente relacionada à quantidade de horas de trabalho, dentro e fora da escola e o número de alunos em sala de aula. Esses dois fatores influenciam diretamente no volume de trabalho e na intensidade do mesmo, repercutindo no bem-estar do pessoal docente e na qualidade de ensino.

Existem outros fatores que influenciam de alguma maneira no volume de trabalho e na intensidade do mesmo, além de provocar o estresse docente, são eles:

- o tamanho e a localização dos estabelecimentos;
- os problemas de disciplina dos alunos em sala de aula;
- instalações insuficientes em sala de aula;
- envolvimento com as necessidades dos alunos menos favorecidos socialmente;
- qualidade e preparo do pessoal docente para o desempenho de suas atividades;
- respeito de que gozam os docentes por parte da sociedade.

As transformações sociais, políticas e econômicas que vêm ocorrendo de forma acentuada, nos últimos vinte anos, trouxeram alterações significativas para a educação.

De acordo com ESTEVE (1995), a constatação destas mudanças, tem levado a justificativas para as reformas na educação, em todos os países europeus. Estas mudanças são olhadas com ceticismo pela sociedade, que deixou de acreditar na educação como promessa de um futuro melhor. De forma paralela, temos os professores encarando sua profissão de maneira desiludida e com uma postura de renúncia, como consequência da degradação de sua imagem social.

ESTEVE (1995), ilustra este estado do professor, que passou a defendê-lo através da expressão mal-estar docente, da seguinte forma:

*“A situação dos professores perante a mudança social é comparável a um grupo de atores, vestidos com traje de determinada época, a que sem prévio*

*aviso se muda o cenário, em metade do palco, desenrolando um novo pano de fundo, no cenário anterior. Uma nova encenação pós-moderna, colorida e fluorescente, oculta a anterior, clássica e severa. A primeira reação dos atores seria a surpresa. Depois, tensão e desconcerto, com um forte sentimento de agressividade, desejando acabar o trabalho para procurar os responsáveis, a fim de, pelo menos obter uma explicação. Que fazer?*

*Continuar a recitar versos, arrastando largas roupagens em metade de um cenário pós-moderno, cheio de luzes intermitentes? Parar o espetáculo e abandonar o trabalho? Pedir ao público que deixe de rir para que ouçam os versos? O problema reside em que, independentemente de quem provocou a mudança, são os atores que dão a cara. São eles portanto, quem terá de encontrar uma saída airosa, ainda que não sejam os responsáveis.*

*As reações perante esta situação seriam muito variadas; em qualquer caso, a palavra mal-estar poderia resumir os sentimentos deste grupo de atores perante uma série de circunstâncias imprevistas que os obrigam a fazer um papel ridículo” (p.97)*

O autor, ao comparar os atores mencionados com os professores, considera que estes, ao sentirem-se obrigados a fazer mal o seu trabalho, têm que suportar as críticas que, ao desconsiderar uma análise mais profunda da realidade das mudanças sociais, responsabiliza-os pelas falhas do sistema de ensino.

A expressão mal-estar docente, empregada para descrever os efeitos negativos permanentes que atingem a personalidade do professor, pois influenciam nas condições psicológicas e sociais nas quais exerce a docência como resultado das mudanças sociais, não deve ser encarada como autocomplacência frente aos males do ensino. Mas, deve ser compreendida como uma possibilidade concreta de transformação da realidade profissional, pois auxilia os professores a analisarem as mudanças sociais e seus reflexos para a situação de ensino, contribuindo para o repensar sobre seu papel profissional, como forma de evitar o desajustamento social. Possibilita ainda o estudo acerca da influência das mudanças sociais sobre a função docente, eliminando as críticas que partem da sociedade, que não compreende as dificuldades impostas aos professores, atribuindo-lhes a responsabilidade pelo fracasso do sistema de ensino e remete ao estudo que identifique de que forma as mudanças sociais causam o mal-estar docente, superando o nível de sugestões para o nível da intervenção sobre as condições nas quais se desenvolve o trabalho docente.

ESTEVE (1995), destaca que é possível enumerar doze indicadores básicos que resumem as mudanças mais recentes na educação relacionados aos fatores anteriormente referidos. Esses

indicadores referem-se ao desenvolvimento de novas concepções de educação e às variações intrínsecas ao trabalho docente, apresentadas pelo autor como relevantes para a compreensão do desajustamento social por que passam os professores.

### **1. “Aumento das exigências em relação ao professor”**

O professor passa a assumir cada vez mais tarefas para além do domínio cognitivo, e do saber específico da disciplina que ministra. Há a expectativa de que o professor seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo e zele pelo equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e da educação sexual entre outras, somado em alguns momentos a atenção aos alunos especiais integrados na turma.

A exigência do cumprimento de novas atribuições, não está contemplada na formação profissional, ainda marcada por velhos modelos. O resultado do aumento de exigências é a confusão gerada sobre as competências necessárias ao exercício da docência permeada de conflitos que precisam ser enfrentados pelos professores.

### **2. “Inibição educativa de outros agentes de socialização”**

O exemplo mais elucidador da inibição de outros agentes de socialização, pode ser encontrado na família. Com a incorporação da mulher no mercado de trabalho, a escola passa a desempenhar um papel de maior responsabilidade ao desenvolver ações educativas que dizem respeito a um conjunto de valores básicos, anteriormente atribuídos à família.

### **3. “Desenvolvimento de fontes de informações alternativas à escola”**

O crescente desenvolvimento tecnológico, especialmente da comunicação, torna necessária a incorporação nas aulas por parte do professor das informações geradas na área do conhecimento, modificando assim o seu papel tradicional de fonte única de transmissão de conhecimentos.

#### **4. “Ruptura do consenso social sobre a educação”.**

O objetivo social das instituições escolares de integrar as crianças na cultura dominante, era de consenso, não muito bem explicitado, mas aceito no que se referia aos valores que deveriam ser transmitidos pela educação. Para o momento atual, assistimos à existência de mudanças nesse quadro, configurado por diferentes modelos de socialização trazidos pelas crianças, a partir de suas vivências culturais próprias, impondo aos professores uma diversificação das atividades docentes nos campos cultural, lingüístico e comportamental.

#### **5. “Aumento das contradições no exercício da docência”**

Está presente a exigência de que o professor deva desempenhar um papel de amigo, de companheiro e de apoio ao desenvolvimento do aluno, incompatível e contraditória com as funções seletivas e avaliadoras que também lhe pertencem.

#### **6. “Mudança de expectativas em relação ao sistema de ensino”**

A passagem de um sistema educativo de elite para um sistema educativo de massas, possibilitou por um lado alterar um modelo seletivo e competitivo para um mais flexível e integrador, mas que por outro lado, foi incapaz de assegurar um trabalho mais adequado ao nível do aluno, propiciando sua desmotivação para o estudo e a desvalorização social do sistema educativo.

#### **7. “Modificação do apoio da sociedade ao sistema educativo”**

A educação deixou de ser uma possibilidade de um futuro melhor, pois a massificação do ensino não produziu igualdade e promoção social aos mais desfavorecidos como se previa. Desta forma a sociedade retira seu apoio à educação, concluindo de forma simplista, juntamente com alguns meios de comunicação e alguns governantes, que os professores são responsáveis pelo sistema de ensino e, portanto, são responsáveis também pelas lacunas, fracassos, imperfeições e males que nele existem.

O julgamento social dos professores por parte dos governantes e pais de alunos, atribuindo-lhes toda a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso escolar dos seus filhos.

### **8. “Menor valorização social do professor”**

A baixa remuneração salarial dos professores e a falta de reconhecimento da relevância social da profissão são fatores que empurram um contingente significativo de professores para fora da docência, que diante da dificuldade de enfrentar a desvalorização profissional por parte da sociedade, abandonam a docência em busca de outras atividades laborais.

### **9. “Mudança dos conteúdos curriculares”**

O extraordinário avanço das ciências e as transformações sociais colocam a exigência de alterações curriculares, para além da atualização do conhecimento, gerando insegurança por parte do professor, que se vê obrigado a estar sempre alerta, para que as reformas curriculares não se tornem instrumento de adequação às exigências de uma sociedade regulada pelo mercado, incluindo aí o mercado profissional. Para assegurar o contraponto, é necessária a formação continuada e permanente do professor, com o objetivo de se garantir uma compreensão adequada dos objetivos das reformas curriculares.

### **10. “Escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho”**

Atualmente quando falamos em qualidade de ensino, consideramos que esta é muito mais fruto do voluntarismo do professor do que consequência natural de condições de trabalho adequadas às dificuldades reais e às múltiplas tarefas educativas. A falta de recursos para o desenvolvimento do trabalho como material didático e recursos metodológicos, influenciam na postura de inibição que o professor adota a médio prazo, entretanto é possível verificar também uma postura de denúncia efetivada pelos professores, que colocam em dúvida a capacidade dos órgãos governamentais, em especial o Ministério da Educação, em investir verbas para garantir a melhoria das condições de trabalho com o objetivo de se atingir a qualidade de ensino.

### **11. “Mudanças na relação professor-aluno”**

As relações entre professores e alunos sofreram alterações significativas nos últimos anos. De um modelo autoritário, no qual o professor tinha sempre razão, passou-

se para um modelo no qual o aluno é que tem sempre razão. Ao aluno hoje é permitido dispensar ataques e agressões verbais aos professores e também aos colegas, atitudes que refletem a realidade social na qual a violência crescente é fato, porém sem que haja um mecanismo de arbitragem dos conflitos vivenciados em sala de aula, colocando aos professores o desafio de buscar novos e justos modelos que permitam a convivência e a disciplina.

## **12. "Fragmentação do trabalho do professor"**

Os professores devem desempenhar, para além das atividades de aula, um leque grande de atividades administrativas, de programação, avaliação, capacitação, orientação de alunos, atendimento aos pais, organização de atividades diversa, assistir seminários, reuniões de coordenação de disciplinas, vigiar edifícios, materiais, recreio e cantinas. É evidente o acúmulo e a sobrecarga de trabalho aos quais o professor é submetido.

Diante dessas considerações iniciais sobre as mudanças sociais na sociedade, seus reflexos para a educação e as alterações impostas ao trabalho docente, descritas com muita propriedade pelo autor, cabe uma questão essencial relacionada ao objeto do presente estudo.

Quais as implicações de todas estas transformações para a saúde do professor como consequência das mudanças sociais? De que forma ele reage às pressões do trabalho cotidiano?

As pressões oriundas de diversas fontes são refletidas nos professores que manifestam respostas diferenciadas de acordo com características individuais próprias, através de mecanismos de defesa tais como, inibição, rotina, absenteísmo laboral, etc, que vão servir para o alívio da tensão a qual ele está submetido.

ESTEVE (1995), nos apresenta uma graduação qualitativa decrescente das principais consequências do mal-estar docente, são elas:

- Sentimentos de desajustamento e insatisfação perante os problemas reais da prática do ensino, em aberta contradição com a imagem ideal do professor;
- Pedidos de transferência como forma de fugir a situações conflituosas;
- Desenvolvimento de esquemas de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que se realiza;
- Desejo manifesto de abandonar a docência (realizado ou não);

- Esgotamento, como consequência da tensão acumulada;
- Estresse;
- Ansiedade;
- Depreciação do eu. Autoculpabilização perante a incapacidade de ter sucesso no ensino;
- Reações neuróticas;
- Depressões;
- Ansiedade, como estado permanente associado em termos de causa-efeito a diagnósticos de doença mental.

Pelo exposto acima, é possível identificar as condições de trabalho docente como elementos que podem indicar o aparecimento de alterações no estado de saúde do professor.

Vários são os estudos dedicados ao aprofundamento sobre as repercussões do trabalho sobre o processo saúde/doença na população. LAURELL, (1989); FISHER, (1989); DEJOURS (1989); ROCHA et alii (1993), cujas análises são feitas considerando o modo de produção econômico capitalista, pautado em modelos de organização do trabalho, ancorados em formas autoritárias, controle contínuo dos trabalhadores e ritmo acelerado, conformando uma concepção do processo de trabalho nociva à saúde dos trabalhadores.

A maior parte desses estudos refere-se a categorias de trabalhadores, onde a relação entre saúde e trabalho é mais evidente pela própria natureza do trabalho. No caso específico dos professores, esta relação não é observada com nitidez, pois os riscos são menos visíveis. A maior parte da bibliografia encontrada sobre o processo saúde/doença em professores é originária de países europeus com destaque para os estudos sobre o estresse.

O relatório sobre as condições de trabalho docente, elaborado pela Organização Internacional do Trabalho em 1981, apresenta um panorama no qual um a cada dois professores participantes da pesquisa da Universidade de Munique estava exposto ao risco de sofrer um ataque cardíaco; na Hungria constatou-se uma maior prevalência de distúrbios advindos do estresse, tais como, labirintite, faringite, neuroses e doenças dos aparelhos locomotor e circulatório. Na França, 60% dos pedidos de afastamento por motivo de doença, estavam relacionados a doenças nervosas. Entre as internações por doença mental, a maior incidência de

neuroses com depressão foi encontrada em professores em um número maior do que em outras categorias profissionais. Na Inglaterra, um estudo realizado em 1978, indicou que 25% dos professores não acreditavam na própria permanência na profissão pelos próximos dez anos, e 20 a 30%, classificaram-na como causadora de estresse. MACHADO (1993)

No Brasil com referência às condições e organização do trabalho docente, CARVALHO (1995), estudou professoras primárias na cidade de Belém, encontrando níveis mais elevados para alterações psíquicas em escolas onde os professores referem relações de trabalho menos democráticas com a direção, do que em escolas mais democráticas. Outro trabalho mais recente, no Brasil, que investigou as condições de trabalho e saúde dos professores da rede privada de ensino de Salvador, revelou que 51,4% dos entrevistados apresentavam distúrbios psíquicos menores cujas variáveis associadas foram: barulho, ambiente intranquilo e estressante, tempo insuficiente para as refeições, ritmo acelerado de trabalho, desgaste na relação professor-aluno e insatisfação no desempenho das atividades.(CONTEE e SINPRO-BAHIA, 1998)

SAPIR et alii (1993), ao realizar um estudo sobre a prevalência e o impacto do atrito vocal em professores do sexo feminino, em diferentes localidades dos EUA, englobando todos os níveis de ensino, demonstrou que os sintomas referidos pelos professores durante as aulas ou no final do dia de trabalho foram:

- fadiga da voz;
- estalos ou interrupção da voz quando está falando;
- tendência a perder a voz no meio da sentença;
- desconforto na garganta ;
- sensação de esforço ao falar ou falar forte;
- sensação de aperto ou pressão na garganta;
- constante necessidade de limpar a garganta;
- sensação de sufocamento ou fechamento da garganta;
- encurtamento da respiração enquanto fala;
- sensação de ardor na garganta;
- dor na garganta.

O estudo ainda revelou que os professores tiveram alterações significativas na voz ocasionada pela atividade de ensino.

WATTS & SHORT (1990), investigaram o uso abusivo de drogas entre professores do Texas, relacionado ao estresse causado pela atividade de ensino. Os resultados demonstraram que os professores usaram drogas como álcool, anfetaminas e tranqüilizantes em algum momento de suas vidas, durante o exercício da docência, em uma média superior à média nacional.

DEYANOV et alii (1994), estudaram a prevalência da hipertensão arterial em professores de escolas técnicas e secundárias de Sófia na Bulgária. O estudo demonstrou que a profissão de ensinar ajustada às características do meio biológico e do comportamento, está relacionada com a elevação da pressão sanguínea, constituindo em risco para a hipertensão arterial como resultado do estresse causado pela profissão.

DIMITROV (1991), investigou a razão de morbidade para doenças do sistema nervoso e o estado de saúde dos professores da região de Plovdiv na Bulgária. As conclusões do trabalho apontam para:

1. Uma tendência crescente de morbidades neurológicas e mentais em professores;
2. As desordens mentais e as doenças do sistema nervoso são expressadas dependendo da idade e do sexo dos professores. A razão de morbidade nas mulheres excede a dos homens;
3. Os números das doenças do sistema nervoso crescem com o aumento do tempo de serviço;
4. O aumento da morbidade é maior para os professores de escolas elementares e secundárias;
5. A existência de doenças do sistema nervoso requer a intervenção de especialistas com o objetivo da prevenção.

Em outro estudo desenvolvido por DIMITROV (1989), sobre a morbidade de doenças internas nos professores de ensino primário, médio, colegial e básico, da região de Plovdiv na Bulgária, demonstrou que as doenças orgânicas internas foram detectadas em 49,15% dos professores. As doenças reumáticas crônicas constituíram um percentual de 36% para professores e de 4,2% para o distrito, ou seja, nove vezes maior entre os professores. Para as doenças isquêmicas do coração os resultados foram menores para professores, 21% comparado ao distrito

que foi de 28,9%. As doenças do sistema gástrico foram três vezes maior para professores, sistema excretor 11,62% para professores e 9,8% para o distrito.

Doenças metabólicas e endocrinológicas apresentaram os seguintes resultados: diabete mellitus 10% menor do que o distrito 13,1%, obesidade 6,4% entre os professores e 1,55 para o distrito. Doenças do sistema respiratório: bronquite crônica 8,3% para professores, sendo que para o distrito foi de 21,4%, explicado pelo autor, pelo fato da pesquisa ter excluído as doenças do trato respiratório alto.

Doenças do sistema osteomuscular a frequência foi maior entre professores comparado ao distrito, também explicado pelo autor, pelo fato dessas doenças não serem registradas em consultórios de doenças internas, mas sim em cirurgiões e neurologistas. Entretanto o estudo evidenciou que a artrite reumatóide é mais freqüente entre professores 7,7% contra 3,3% para o distrito. Para as doenças do sangue e do sistema hematopoiético é cinco vezes maior entre professores, apresentando dificuldade de relacionar o achado com a profissão.

KYRIACOU & SUTCLIFFE (1979), ao estudarem o estresse do professor e a satisfação no trabalho, entre professores de escolas médias e secundárias na Inglaterra, demonstraram que dos 218 professores participantes da pesquisa, 28% consideraram a profissão muito estressante ou extremamente estressante e 23,55% gostariam de estar fora da escola em um período de dez anos. Foram identificadas quatorze fontes de estresse pelos professores, sendo que as consideradas mais importantes foram:

- alunos barulhentos;
- excesso de trabalho;
- falta de critérios mínimos para o desenvolvimento do trabalho docente;
- incorporação de responsabilidades administrativas;
- salário inadequado;
- falta de tempo para oferecer uma atenção mais individualizada aos alunos;
- policiamento nas escolas.

KYRIACOU & PRATT (1985), estudaram a associação do estresse assumido pelo professor e o aparecimento da doença mental em professores de escolas primárias, médias e

secundárias do norte da Inglaterra. Os resultados indicaram uma forte associação entre estresse e os sintomas de ansiedade, doenças psicossomáticas e depressão.

WAI KAI CHAN (1994), realizou um estudo sobre a higiene vocal dos professores a partir do estudo de um instrumento para medir a voz de um grupo de professores de jardim de infância em Hong Kong. O estudo prospectivo investigou a eficácia do programa de higiene vocal em um grupo de 20 professoras. Os resultados sugerem que as professoras podem ter melhora significativa de suas vozes com a utilização do programa de higiene vocal, apesar da idade e do tempo de profissão com apenas um professor participante do programa que não apresentou melhora da voz.

MCINTYRE (1984), realizou uma pesquisa com professores de educação em 28 escolas em Connecticut e Massachusetts, para estudar a relação entre locus de controle (capacidade do indivíduo de controlar fatores externos e internos) e a presença de Burnout (estado de fadiga generalizada do indivíduo, ocasionado pelo estresse). O estresse e Burnout entre professores têm sido, há pouco tempo, um tópico da literatura profissional e de conferências educacionais. Os dados das pesquisas têm identificado numerosas fontes de estresse relacionadas com as características pessoais dos educadores que têm experimentado o Burnout. O autor considera que a habilidade de cada um e o desenvolvimento do estresse estejam influenciados pelo locus de controle de cada um.

Pessoas com locus de controle interno apresentam um tratamento para o desenvolvimento do estresse melhor do que pessoas com orientação externa. Estas possuem mais ansiedade, mais sintomas neuróticos e mais respostas auto-punitivas e frustração. O estudo contou com a participação de 469 municípios (69%) do total inicial de 684 municípios e os resultados apontam para uma correlação significativa entre locus de controle e 4 das 6 dimensões do Burnout. Uma correlação significativamente positiva foi encontrada entre os escores do locus de controle e a frequência de sensação de exaustão e intensidade de sensações de despersonalização. Isto é, como os escores do locus de controle indicam para uma maior orientação externa, professores sentem-se mais exaustos emocionalmente e despersonalizados como forma de tentar controlar o estado de Burnout, revelando então, que a variação de personalidade está relacionada certamente com aspectos de Burnout.

MAKINEN & KINNUNEN (1986), estudaram o acúmulo e a recuperação do estresse entre professores durante um período de 14 meses. Aspectos tais como, o estado psicológico e

saúde juntamente com a quantidade de horas de trabalho, tempo livre e a qualidade das relações interpessoais foram mensuradas repetitivamente por 17 vezes em um grupo de 18 professores. Os resultados indicaram acumulação de estresse durante o período do outono com recuperação e/ou desaparecimento em novembro/dezembro (período de férias). O estudo demonstrou os seguintes resultados:

- a) 20 a 30% dos professores de escolas primárias e secundárias aparentemente ficam estressados devido ao seu trabalho, podendo trazer sérias implicações para o aparecimento de doenças psicossomáticas.
- b) os fatores de estresse, como são percebidos e relatados pelos próprios professores, incluem a qualidade da interação social no trabalho e de demanda quantitativa de trabalho. Problemas como inadequação do material no ambiente de trabalho e problemas relacionados ao status social, profissional e salarial, somados a existência de classes numerosas e comportamento dos alunos, contribuem para o aparecimento do estresse.
- c) Outros indicadores como insatisfação e ansiedade, foram referidos pelos professores como estressores potenciais, pois configuram-se como elementos subjetivos somados aos objetivos.
- d) Os professores exibiram sintomas de estresse que desaparecem aos finais de semana e feriados, evidentemente dependendo do acúmulo já existente.

TEIXEIRA et alli (1994), realizou uma pesquisa com professoras primárias da rede estadual de ensino, na cidade de Uberaba nos anos de 1991 e 1992. O estudo desenvolveu-se em dez escolas e contou com a participação de 40 professoras. Os resultados demonstraram que 75% das professoras entrevistadas apresentaram distúrbio biológico ou psíquico, dos quais 87% e 13% relacionaram, respectivamente, à atuação e ao tempo de serviço e a outros fatores não ligados à atuação profissional, tais como família e problemas sócio-econômicos. Em 25%, não se constataram problemas com a saúde.

As principais alterações relatadas pelas professoras foram: fadiga (28%); alteração da voz, como rouquidão e afonia (15%); cefaléia (12%); alterações imunológicas tais como alergias (9,1%); alterações psíquicas, tais como depressões e nervosismo (7,6%); anemia (4,5%); varizes de membros inferiores (4,5%); doenças infecciosas (4,5%) e outras como cardiopatias, úlcera

péptica, constipação intestinal, hipertensão arterial sistêmica, gastrite, hérnia inguinal, insônia, lombalgias, diabetes (21%).

RUIZ et alli (1995), estudou a demanda ambulatorial de um serviço que presta assistência médica à categoria de professores do primeiro e segundo graus do ensino público do Estado de São Paulo, a partir de um levantamento de prontuários durante o ano de 1995.

Os resultados demonstraram que a procura por atendimento médico é maior durante os semestres letivos comparado ao período de férias tendo a laringite como uma das principais manifestações dos professores (39,8%).

A partir da contextualização do trabalho e da saúde docente, torna-se relevante pensar como se encontra a situação dos nossos professores, no que se refere às condições de trabalho e saúde. Neste sentido o presente estudo pretende fazer uma primeira aproximação da realidade dos professores através da realização de um diagnóstico inicial de caráter exploratório como forma de obter informações acerca da realidade de trabalho docente.

## 4. OBJETIVOS

### Objetivo Geral

Realizar um diagnóstico inicial das condições de trabalho e saúde dos professores sindicalizados do ensino fundamental e médio, das escolas privadas de Campinas.

### Objetivos Específicos

1. Descrever as condições de trabalho dos professores sindicalizados do ensino fundamental e médio das escolas privadas de Campinas.
2. Descrever os principais problemas de saúde referidos pelos professores sindicalizados do ensino fundamental e médio das escolas privadas de Campinas.
3. Identificar, a partir da percepção dos próprios professores, os problemas de saúde que possam estar relacionados ao processo de trabalho docente.

Espera-se que, a partir da obtenção de informações acerca das condições de trabalho e saúde dos professores, seja possível desenvolver ações dirigidas à melhoria das condições de trabalho e prevenção dos problemas de saúde dos professores das escolas privadas.

## 5. METODOLOGIA

Para realizar uma aproximação das realidades de trabalho e saúde dos professores sindicalizados, desenvolvemos este estudo de corte transversal, de caráter exploratório e descritivo das condições de trabalho e saúde dos professores de ensino fundamental e médio das escolas privadas de Campinas.

Foi realizada uma revisão bibliográfica sobre as condições de trabalho e saúde do professor, como ponto de partida para o conhecimento sobre as várias abordagens sobre o tema, que envolvem uma busca não só na área da saúde, mas também na área da educação, conforme já descrito anteriormente no texto. A ênfase maior, nesse momento da pesquisa, ocorre sobre as condições de trabalho docente do qual fazem parte as condições de trabalho do professor da rede privada, por serem estas desconhecidas. Entretanto, a investigação sobre as condições de saúde possibilitará uma aproximação da prevalência de doenças referidas pelos professores e apontar pistas sobre a realização de possíveis associações entre saúde/doença e trabalho desta categoria profissional.

A partir do levantamento de todas as escolas privadas de Campinas, foram selecionadas aquelas participantes do estudo. Nesta primeira seleção, optei pela exclusão do SESI e SENAI devido à especificidade do trabalho docente desenvolvido nestas unidades educacionais, cuja regulamentação dos direitos e conquistas dos professores consta de convenção coletiva de trabalho diferente daquela que regulamenta os direitos e conquistas dos professores do ensino fundamental e médio das demais escolas.

Ressalto que dentre as vinte e sete escolas privadas de Campinas, há algumas que oferecem também a educação infantil. Desta forma foi realizada uma segunda seleção, agora não mais referente às escolas, mas sim relacionada aos professores e os respectivos níveis de ensino nos quais estão inseridos. Desta forma os professores de educação infantil também não participarão da pesquisa uma vez que o trabalho docente desenvolvido com crianças na faixa etária de zero a seis anos de idade, é igualmente permeado de especificidades enquanto processo de trabalho, mesmo que estes docentes pertençam à mesma regulamentação de direitos trabalhistas em termos de convenção coletiva de trabalho. Apenas para uma questão de

apontamento, considero relevante destacar o papel crucial que assumem as convenções coletivas de trabalho por constituírem-se em referência para o trabalhador em geral, em um contexto político, econômico e social que dissemina a idéia de desregulamentação dos direitos trabalhistas. Neste sentido a exclusão das escolas e professores acima referidos circunscreve-se apenas à realização do presente estudo, devido à dificuldade de fazer uma aproximação do processo de trabalho desenvolvido pelos professores, uma vez que as práticas docentes são operadas sob condições específicas de trabalho merecendo um olhar mais atento o que não é objeto da presente investigação.

Quanto à escolha dos sujeitos participantes da pesquisa, a seleção envolveu uma definição a priori, qual seja, trabalhar apenas com os professores sindicalizados das vinte e sete escolas selecionadas.

Inicialmente tive uma tendência em pensar que, ao trabalhar apenas com os professores sindicalizados destas escolas, poderia estar restringindo os resultados e as possíveis análises dos mesmos. Entretanto, mantive esta minha opção, pois a minha experiência junto ao movimento sindical de professores tem me possibilitado observar que, quando o professor da rede privada decide sindicalizar-se ele assume de fato o **ser professor**, contrariando, não raramente, as escolas onde leciona e enfrentando intimidações e repressão e até perseguições políticas pelo fato de ser sindicalizado.

Mesmo sendo possível identificar várias formas e intensidades de engajamento e participação do professor sindicalizado junto ao movimento de professores, a sindicalização pode representar um indicador de aproximação entre o professor e a categoria em suas lutas em defesa de melhores condições de trabalho. Desta forma, tenho uma tendência em pensar que o professor sindicalizado, quando chamado a participar de uma pesquisa sobre as suas condições de trabalho, pode vir a envolver-se e assumir o compromisso de forma conjunta com o pesquisador.

## 5.1 População estudada e Métodos

A listagem dos setecentos e cinquenta professores sindicalizados (750) de ensino fundamental e médio das escolas privadas selecionadas para o estudo, foi então fornecida pelo Sindicato dos Professores de Campinas e Região, na qual constava o endereço residencial do professor.

Acompanharam o instrumento, uma carta de apresentação da pesquisadora (anexo 2), e uma carta com instruções e recomendações para o preenchimento e devolução, através de porte pago ao correio pela pesquisadora. (anexo 3)

Obtive um retorno de oitenta (80) questionários do total enviado, (10,67%). Os dados referentes às questões objetivas foram compilados utilizando-se o programa de computador intitulado Statistics Package for Social Sciences (SPSS).

## 5.2 Instrumento da Pesquisa

O instrumento de coleta de dados, do tipo questionário (anexo 1), com questões dissertativas e objetivas, consta de quatro partes assim descritas:

- **Primeira Parte:** Destina-se à **identificação pessoal e profissional** do professor totalizando vinte (20) questões relativas à idade, sexo, estado civil, nível de escolaridade, tempo de docência, número de escolas privadas e/ou públicas, classes e alunos para os quais o professor leciona, bem como àquelas relativas ao tipo de lazer do professor e a frequência com que realiza este tipo de atividade.
- **Segunda Parte:** Destina-se à reflexão acerca do **significado do “ser professor”** totalizando uma questão objetiva e cinco dissertativas. A intenção desta parte do questionário é que o respondente possa expressar o que considera ser um bom professor, os seus sentimentos, sensações, satisfações, insatisfações e preocupações com o “ser professor”, além dos seus desejos de mudança para com a profissão.
- **Terceira Parte:** Destina-se aos vários aspectos relacionados às **condições de trabalho** do professor, totalizando cinquenta e oito (58) questões relativas à:
  - a) Questões ambientais, tais como: presença de ruído externo, acústica, condições térmicas, de iluminação e ventilação em sala de aula, presença de poeira externa e interna (como por exemplo pó de giz), higiene e limpeza do local de trabalho.
  - b) Questões didático-pedagógicas, tais como: equipamentos didático-pedagógicos em adequado estado de conservação e que atendam às necessidades pedagógicas.

- c) Questões de infra-estrutura tais como: mobiliário adequado em sala de aula, espaço de sala de aula compatível com o número de alunos e que permita um adequado deslocamento físico, espaço físico da escola e facilidade de acesso à mesma, local próprio para o professor, descanso do professor quando realiza pausas no trabalho.
- d) Questões **trabalhistas** tais como: salário compatível com a atividade docente, carga horária semanal de trabalho, número de alunos por sala de aula, participação do professor nas discussões acerca do projeto pedagógico da escola, condições de aprimoramento profissional oferecidas pela escola, escola como elemento incentivador e facilitador da produção intelectual do professor, existência de política de carreira docente, condições adequadas (tempo, espaço e remuneração) para o professor preparar, corrigir e avaliar provas, trabalhos e exercícios, bem como atender alunos e pais.

Para responder a esta terceira parte do questionário, foi solicitado ao professor que ele escolhesse como referência a escola privada na qual ele possui a maior carga horária de trabalho semanal, uma vez que no bloco das questões trabalhistas pretendeu-se uma aproximação maior de como o processo de trabalho do professor ocorre a partir de perguntas objetivas e subjetivas como sensações e percepções em relação à escola.

Neste sentido foram formuladas questões relativas à demanda de trabalho interna e externa exigida pela escola, sensação de estar sobrecarregado e pressionado.

Aspectos relacionados à avaliação do trabalho docente também são apontados, com o objetivo de identificar se as escolas possuem mecanismos de avaliação do trabalho docente formais ou informais incluído neste último o “vigiar” o trabalho docente, com ausência de critérios transparentes, gerando insegurança no professor e tornando o ambiente de trabalho ameaçador.

Para efeito de tentar uma gradação do que é mais relevante para o professor na escola, há questões dissertativas que permitem o professor expressar livremente os aspectos positivos e negativos, bem como o que ele gostaria de mudar no seu trabalho nesta escola.

- **Quarta Parte:** Destina-se às **condições de saúde** do professor, totalizando cinquenta e seis (56) questões.

Neste bloco de questões tenta-se identificar se o professor apresentou algum problema de saúde nos quinze dias que antecederam a resposta ao instrumento de pesquisa, anotando o diagnóstico ou o sintoma. Na tentativa também de conhecer quais são os recursos que o professor aciona para resolver o seu problema de saúde, também é perguntado o tipo de serviço de saúde que ele procurou e se não procurou por que não o fez, além de trabalhar com a sua percepção sobre a existência de uma possível correlação entre o problema de saúde apresentado e a atividade docente.

Outras doenças, sintomas e/ou problemas de saúde que o professor apresenta e/ou já apresentou, são listados de forma tal que, a partir da sua percepção, também possam estar relacionados com a atividade docente.

Mesmo considerando que não é objeto da presente pesquisa trabalhar os resultados referentes à saúde de forma a gerar medidas de prevalência das doenças neste grupo populacional, entendendo que a descrição destes eventos podem contribuir como ponto de partida para futuros estudos epidemiológicos, que possibilitem o aprofundamento da relação saúde/doença/ trabalho em professores.

O instrumento totalizando cento e quarenta (140) questões, foi enviado pelo correio aos professores de ensino fundamental e médio sindicalizados das vinte e sete escolas selecionadas.

Assim, as questões dissertativas relativas aos fatores de maior satisfação no “ser professor”, dos fatores de maior insatisfação no “ser professor”, maiores preocupações com relação à profissão, aspectos que gostaria de mudar na profissão, constantes da segunda parte do questionário, foram analisadas buscando a articulação entre o referencial teórico, relativo ao papel do professor e seu processo de trabalho e predomínio das abordagens feitas pelos próprios professores em suas respostas, sugerindo partir de nove (9) categorias para análise como se segue:

- **Categoria 1:** Condições de Trabalho
- **Categoria 2:** Processo Ensino - Aprendizagem

- **Categoria 3:** Reconhecimento Profissional
- **Categoria 4:** Atuação Profissional Transformadora
- **Categoria 5:** Relações Humanas que Envolvem o Trabalho Docente
- **Categoria 6:** Situação da Política Educacional
- **Categoria 7:** Concepção da Profissão Professor
- **Categoria 8:** Condições de Saúde
- **Categoria 9:** Autonomia Profissional

A questão relacionada ao que o professor considera ser um bom professor, a análise ocorrerá a partir das seguintes categorias:

- **Categoria 1)** O Eu Professor
- **Categoria 2)** O Professor no Cotidiano
- **Categoria 3)** O Professor e a Sociedade

Apenas com o objetivo de facilitar o acompanhamento das questões a que se referem as discussões, estarei reproduzindo os respectivos blocos de questões que compõem o instrumento de coleta de dados, de forma que os mesmos antecedam a análise dos resultados.

## 6. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 6.1 Identificação Pessoal e Profissional do Professor

Os nossos professores são em sua maioria mulheres casadas, com idade entre 30 e 49 anos, preocupados com a capacitação e o aprimoramento profissionais, mesmo após estarem um tempo significativo na docência, uma vez que parcela importante desses professores tem pós-graduação completa e/ou em andamento. A grande maioria está vinculada à apenas uma escola privada com expressiva carga horária semanal de trabalho na escola. Os nossos professores realizam atividades de lazer, sendo as leituras, televisão, passeios em família e reuniões com amigos, as atividades escolhidas pelos professores.

**QUADRO 1**  
**IDENTIFICAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL**

|     |   |   |
|-----|---|---|
| 01. | Idade   |   |
| 02. | Sexo:   |   |
| 03. | Estado Civil:   |   |
| 04. | Escolaridade:   | 1 ( ) segundo grau completo<br>2 ( ) segundo grau incompleto<br>3 ( ) superior / Qual?<br>4 ( ) pós-graduação / Qual?   |
| 05. | Há quanto está na docência?   |   |
| 06. | Para quantas escolas privadas você leciona?                                       |   |
| 07. | Quantas horas diárias de aula você ministra nestas escolas privadas?              |   |
| 08. | Quantas horas semanais de aula você ministra nestas escolas privadas?             |   |
| 09. | Para qual(is) nível (is) você leciona?  | 1 ( ) infantil      2 ( ) fundamental      3 ( ) médio      4 ( ) superior  |
| 10. | Para quantas classes você leciona nestas escolas privadas?                        |   |
| 11. | Qual o total de alunos para o qual você leciona nestas escolas privadas?          |   |
| 12. | Você possui outra atividade profissional remunerada?                              | 1 ( ) sim    2 ( ) não<br>Qual(is)? _____   |
| 13. | Você trabalha em escola pública?  | 1 ( ) sim      2 ( ) não      3 ( ) não se aplica   |
| 14. | Qual o cargo que ocupa nessa escola pública?                                      | 1 ( ) professor      2 ( ) diretor      3 ( ) vice-diretor      4 ( ) coordenador pedagógico<br>5 ( ) orientador educacional      6 ( ) outros Qual? _____  |
| 15. | Para quantas classes você leciona nessa escola pública?                           |   |
| 16. | Para quantos alunos você leciona nessa escola pública?                            |   |
| 17. | Quantas horas diárias de aula você ministra nessa escola pública?                 |   |
| 18. | Quantas horas semanais de aula você ministra nessa escola pública?                |   |
| 19. | Você desenvolve atividades de lazer?  | 1 ( ) sempre    2 ( ) frequentemente    3 ( ) às vezes    4 ( ) nunca   |
| 20. | Das atividades relacionadas abaixo, qual(s) você desenvolve com maior frequência? | 1 ( ) esporte      2 ( ) viagens      3 ( ) cinema      4 ( ) leituras      5 ( ) pintura<br>6 ( ) T.V      7 ( ) música      8 ( ) teatro      9 ( ) pescaria      10 ( ) dança<br>11 ( ) passeios com a família      12 ( ) reuniões com amigos<br>13 ( ) outros<br>Qual(is)? _____ |

Conforme podemos observar na tabela 1, os professores participantes da pesquisa apresentam idade entre 30 a 49 anos (57,6%), com o predomínio do sexo feminino (71,3%) (tabela 2), confirmando a presença marcante das mulheres na profissão, e na sua maioria casados (70%) (tabela 3).

Com relação à formação dos professores em nível de pós-graduação os resultados descritos na tabela 4 foram surpreendentes, uma vez que 38,8% dos professores participantes da pesquisa possuem pós-graduação completa e 5% em andamento. Este resultado pode indicar a busca por parte do professor, pela produção de conhecimento e por qualificação docente, cujo resultado imediato se reflete na qualidade de ensino.

Ao analisarmos o tempo de docência dos professores na tabela 5 verificamos que 23,8% encontram-se na docência entre dez a quatorze (10 e 14) anos e 40% estão na docência há mais de quinze (15) anos.

A partir destes resultados, é possível pensar que os professores participantes do estudo após permanecerem um tempo de docência superior a dez (10) anos e idade superior a trinta (30) anos, implementam um movimento em direção à formação profissional, contrariando idéias pré-concebidas e até mesmo por vezes preconceituosas, de que com o passar da idade e após um tempo relativamente longo de experiência profissional, o professor tenderia à “acomodar-se” em um determinado estágio profissional. Outro aspecto distorcido é quanto à atribuição da capacitação docente apenas aos professores de ensino superior, idéia que perde força, pelo menos no que refere aos resultados acima descritos, uma vez que observamos que o professor mais “velho” ou o que está há mais tempo na docência investe na qualificação profissional e na produção do conhecimento.

Considero importante pensar, que não é raro depararmo-nos com posições e opiniões que nos revelam que em nome do “novo” e do “moderno”, o “velho”, o “antigo” deva reposicionar-se em todas as esferas da vida, inclusive profissionalmente, mesmo considerando que muitas vezes este reposicionamento possa significar a sua exclusão da escola e até mesmo da profissão.

Faço este destaque apenas para lembrar sobre quem falamos. Falamos de professores com histórias de vida e experiências profissionais, que merecem ser consideradas e respeitadas na perspectiva da defesa e valorização da profissão professor, não justificando desta forma posturas que venham a consolidar a idéia de que o professor mais antigo pode e deve ser facilmente substituído.

Não temos indicadores de que a amostra de respostas represente o conjunto dos professores. É até compreensível que tenham podido responder à pesquisa aqueles com melhores condições de vida, trabalho, vida, maturidade, etc. Entretanto, vale assinalar que a presença marcante de características que se colocam contrários a modelos pré-concebidos pode levar-nos à pensar em alterar e até mesmo romper com um certo censo comum em torno do perfil do professor da escola privada.

Quando pensamos no professor da escola privada, quase de imediato temos uma imagem daquele professor que ganha por hora/aula, trabalha em várias escolas, com carga horária diária e semanal extensas, como forma de perceber remuneração condizente com as suas necessidades de vida. Outro resultado que também surpreende é o fato dos professores que responderam à pesquisa revelarem o contrário, pois 67,5% estão vinculados a apenas uma escola (tabela 6) com carga horária entre cinco e nove (5 e 9) horas diárias (55%) (tabela 7) e carga horária semanal entre vinte e vinte e quatro (20 e 24) horas (23,8%), entre vinte e cinco (25 e 34) horas (21,3%) e mais de trinta e cinco (35 e mais) horas (13,8%) conforme tabela 8.

Estes resultados podem apontar indicadores importantes acerca do envolvimento dos professores participantes com a profissão professor e por que não pensar até com a própria escola. Se considerarmos que a jornada diária e semanal de trabalho dos professores os mantém na escola tempo suficiente para que este envolvimento ocorra.

De maneira geral, se considerarmos que o envolvimento do professor pode ocorrer com gradações variadas e que existem vários fatores que interferem positiva e negativamente no grau de envolvimento do professor, é possível pensar que o tempo de permanência relativamente extenso, conforme visto anteriormente, pode não reverter necessariamente em envolvimento do professor na escola, para além das suas atribuições relacionadas ao processo ensino-aprendizagem não menos importantes. Entretanto, gostaria de arriscar uma reflexão possível a partir dos resultados relativos ao número de alunos e classes para as quais o professor leciona nas escolas privadas.

Cerca de 38,8% dos professores lecionam para até quatro (4) classes, 25,0% entre cinco e nove (5 e 9) classes, 17,5% entre quinze e dezenove (15 e 19) classes e 12,5% entre dez e quatorze (10 e 14) classes. (tabela 11).

Quanto ao número de alunos, os resultados demonstram que 27,5% dos professores lecionam para até noventa e nove (99) alunos, 20% lecionam para um número entre cem e cento e noventa e nove (100 e 199) alunos e 35,1% lecionam para duzentos (200) alunos (tabela 10).

A reflexão que arrisco fazer neste momento, parte da idéia de considerarmos os níveis de ensino em questão, quais sejam, ensino fundamental e médio com 85,1% dos professores respondentes ministrando aulas para estes dois níveis de ensino conforme tabela 9. Nestes níveis de ensino a demanda de trabalho traduz-se em um grau elevado de exigência quanto ao acompanhamento do desenvolvimento do aluno de forma mais individualizada, podendo tornar-se perigoso julgar o nível de envolvimento do professor na escola sem levar em conta o número de alunos e classes ou turmas para as quais ele leciona.

Com relação a este aspecto os resultados acima descritos permitem-nos imaginar o volume de trabalho dos professores relacionado apenas ao processo ensino-aprendizagem desenvolvido diretamente com alunos em qualquer que seja o espaço pedagógico.

Atividades de planejamento, execução, correção, avaliação de provas, trabalhos e de exercícios, reuniões pedagógicas, reuniões com pais entre outras, são atividades consideradas atribuições do professor e que implicam envolvimento para o alcance dos objetivos educacionais e de formação anteriormente definidos.

Tenho uma tendência a pensar que as escolas, ao exigirem a participação mais efetiva dos professores nos projetos por elas desenvolvidos, devam oferecer condições de trabalho compatíveis, caso contrário pode-se incorrer em análises superficiais quanto ao envolvimento do professor, atribuindo-lhe um julgamento que não valoriza a sua atuação envolvendo diretamente o processo ensino-aprendizagem.

Quanto ao exercício de outra atividade remunerada, os resultados da tabela 12 demonstram que 75% dos professores encontram-se apenas no exercício da docência, com 21,3% possuindo outras atividades remuneradas tais como: autoria de material didático, auditorias, assessorias ao MEC e para formação de professores, avaliação crítica de material didático, docente de cursos de especialização, atividade artística, advocacia, aluguéis de casas, aulas particulares, babá, aposentadoria da escola pública, proprietário de lanchonete, clínica de fisioterapia, estágio remunerado na UNICAMP. Torna-se importante ressaltar que 64,7% dos professores que exercem outras atividades remuneradas são professores da escola pública municipal e estadual, exercendo cargo de professor ou coordenador (tabela 13). Para efeito da

discussão que faço neste momento, considero que analisar a carga horária semanal destes professores torna-se necessária, uma vez que esta se encontra em média em trinta e cinco (35) horas semanais levando em conta a participação na escola pública e privada. Poderia se pensar na possibilidade de o professor que atua na escola pública optar por ter uma carga horária menor na escola privada, porém ao analisarmos as respostas daqueles professores que registraram a carga horária semanal na escola privada, é possível perceber que estas estão entre quinze e trinta (15 e 30) horas semanais de trabalho no setor privado, envolvido com uma média de trezentos e setenta e nove (379) alunos.

Quanto à frequência da realização de atividades de lazer do professor, os resultados da tabela 18 revelam que 38,8% dos professores as desenvolvem às vezes, 35,0% frequentemente, 20,0% sempre e apenas 2,5% não desenvolvem qualquer atividade de lazer.

Dentre as atividades relacionadas, de acordo com a tabela 19 as mais frequentes são aquelas referentes a leituras (16,1%), televisão (14,3%), passeios em família (13,7%), reuniões com amigos (13,1%), além da música (10,0%), cinema (9,8%), viagens (7,4) e esporte (6,3%).

A incorporação das atividades de lazer pode constituir-se em um indicador que demonstra a busca de formas de aliviar as tensões geradas pelas formas de vida e trabalho do professor.

Diante deste perfil traçado do nosso professor, encaminharemos para o conhecimento das suas sensações, satisfações, insatisfações, preocupações e desejos de mudanças em relação à profissão para posteriormente estarmos tomando contato com o que o nosso professor considera ser um bom professor.

## 6.2 O Significado do "Ser Professor"

Os nossos professores expressam sentimentos bastante positivos em relação à docência, destacando o compromisso, a contribuição, a satisfação e a esperança como sensações que expressam o quanto consideram positivo ser professor, em que pesem as dificuldades que encontram no percurso profissional. Estas dificuldades estão relacionadas a vários fatores, tais como condições de trabalho, processo ensino-aprendizagem, reconhecimento profissional, atuação profissional transformadora, relações humanas que envolvem o trabalho docente, situação da política educacional, concepção da profissão professor, condições de saúde e autonomia profissional. Todos estes aspectos estarão sendo descritos e analisados de forma mais detalhada a seguir.

### QUADRO 2 ESTA PARTE DO QUESTIONÁRIO É DESTINADA À REFLEXÃO ACERCA DO SIGNIFICADO DO "SER PROFESSOR"

|  |  |  |
|--|--|--|
| 21   | <p>Que sensações você tem quando pensa e/ou fala da profissão professor?</p> <p>1 ( ) raiva                      2 ( ) alegria                      3 ( ) abandono                      4 ( ) frustração<br/> 5 ( ) impotência                      6 ( ) satisfação                      7 ( ) tristeza                      8 ( ) poder<br/> 9 ( ) insegurança                      10 ( ) dúvida                      11 ( ) dever cumprido                      12 ( ) reconhecimento<br/> 13 ( ) esperança                      14 ( ) prazer                      15 ( ) contribuição                      16 ( ) compromisso<br/> 17 ( ) outros<br/> Quais? 1 _____<br/> 2 _____<br/> 3 _____</p> |  |
| 22<br>22.1<br>22.2<br>22.3<br>22.4<br>22.5 | <p>Cite 5 fatores de maior <b>satisfação</b> no "ser professor":</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>  |  |
| 23<br>23.1<br>23.2<br>23.3<br>23.4<br>23.5 | <p>Cite 5 fatores de maior <b>insatisfação</b> no "ser professor":</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>  |  |
| 24.  | <p>Quais as suas maiores preocupações com relação à profissão professor?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>   |  |
| 25.  | <p>O que você gostaria de mudar no seu trabalho como professor?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>  |  |
| 26.  | <p>O que você considera ser um bom professor?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>  |  |

O bloco de questões relativas à reflexão do “ser professor” é composto por questões dissertativas, em sua maioria, e apenas uma questão objetiva, que mesmo assim oferece possibilidade de complementação

A idéia é a de que o professor pudesse pensar sua profissão de maneira geral. Entretanto não posso descartar a possibilidade do professor ter tomado como referência a(s) escola(s) na(s) qual(is) trabalha, como forma de buscar elementos que expressem o seu cotidiano. Desta forma ele estaria tomando contato com os seus sentimentos, sensações, satisfações, insatisfações, preocupações, desejos de mudanças com relação à profissão. Também é possível que ao realizar suas reflexões, o professor tenha aproveitado o momento para pensar em como ele se vê e se localiza na profissão, para que possa inclusive, a partir desta incursão através da sua própria história, formular como ele concebe um bom professor.

Com relação aos sentimentos e sensações experimentados pelo professor, quando ele pensa e/ou fala da profissão, os resultados da tabela 20 revelam que o professor sente-se comprometido (15,5%) com a profissão, seguido do sentimento de contribuição (12,8%). Ser professor é motivo de satisfação (11,7%) e a profissão é exercida com esperança (11,2%), com prazer (8,9%) e alegria (8,4%).

A dúvida (4,6%), a insegurança (4,6 %), a frustração (4,3%) e a impotência (4,1%) estão presentes no exercício da profissão bem como as sensações de dever cumprido (4,1%) e reconhecimento (3,3%) pelo trabalho realizado. Apenas 2,0% dos professores referiram sentirem tristeza com a profissão. A sensação de poder aparece com 1,5%, abandono com 1,3% e apenas 0,8% sentem raiva quando pensam e ou falam da profissão.

Alguns professores colocaram outros sentimentos e até reforçaram alguns que já constavam do instrumento tais como a falta de reconhecimento do país, condições precárias de trabalho, principalmente na rede pública, baixos salários, cansaço, desânimo, competição, amor, relevância social da profissão, testemunho de vida, de trabalho e de amor, dificuldade e descompromisso.

Em um primeiro momento, este conjunto de perguntas procurou dar conta de aspectos subjetivos relacionados as sentimentos e/ou sensações associados ao seu papel profissional, predominantemente, com relação a si mesmo.

A seguir, a mesma aproximação estará sendo buscada a partir e na direção de fatores externos.

Neste sentido, para analisar as quatro primeiras questões dissertativas, estarei referenciando-me nas nove categorias criadas a partir do agrupamento das respostas realizado previamente quais sejam:

- 1. Condições de Trabalho;**
- 2. Processo Ensino-Aprendizagem;**
- 3. Reconhecimento Profissional;**
- 4. Atuação Profissional Transformadora;**
- 5. Relações Humanas que Envolvem o Trabalho Docente;**
- 6. Situação da Política Educacional;**
- 7. Concepção da Profissão Professor;**
- 8. Condições de Saúde;**
- 9. Autonomia Profissional.**

## 1. Condições de Trabalho

Quanto à questão **satisfação**, observamos que os aspectos insatisfatórios apareceram de forma predominante entre os relatos dos professores.

Para os professores participantes da pesquisa a remuneração em níveis baixos é o elemento que traz mais **insatisfação** no exercício da profissão. A carga elevada de trabalho, inclusive extra-classe, a dificuldade e a falta de condições para a capacitação profissional, o aprimoramento da formação também são aspectos importantes a serem considerados.

A escola não oferece condições para que o aprimoramento e a capacitação profissionais ocorram, deixando desta forma de investir em qualidade de ensino. Diante de condições e ambiente de trabalho ruins, trabalhando com classes numerosas, a sensação de não estar realizando um bom trabalho está sempre presente.

A inexistência de uma política de carreira docente, praticamente obriga o professor a trabalhar em mais de uma escola, para obter uma remuneração que atenda às suas necessidades pessoais e profissionais. Porém a demanda de trabalho é crescente, restando pouco tempo para criar novas estratégias de ensino. O momento presente aponta para muitas insatisfações, porém projetar o futuro também traz **insatisfação**, principalmente quando se pensa na aposentadoria.

Por outro lado três professores entre os dez que fizeram referência aos aspectos positivos em relação às condições de trabalho, colocaram o salário como sendo um dos fatores de maior **satisfação** em relação à profissão, seguido da vantagem de se ter uma profissão que possibilita horários flexíveis, favorecendo não somente a compatibilização entre família e trabalho, mas também a condição de poder trabalhar em vários empregos e ter vários patrões. Para os professores, as condições de trabalho que propiciam o desenvolvimento de atividades, elaboração e execução de projetos e a capacitação docente constantes, também são aspectos considerados como relevantes para o exercício profissional mais **satisfatório**.

Ao falar sobre as suas **preocupações** o professor enfatiza a baixa remuneração que não leva em consideração a demanda de trabalho realizada fora da escola, somada à sobrecarga excessiva de trabalho, fato que dificulta a inserção em programas de capacitação e aprimoramento profissionais, tão insistentemente exigidos pelas escolas.

Os contratos de trabalho baseados na hora-aula, geralmente com valores baixos, levam o professor a assumir muitas aulas, conseqüentemente muitos alunos e muitas classes, ou então até

buscar trabalho em outras escolas. Desta forma o círculo se fecha, uma vez que não há condições pessoais e nem profissionais para que a capacitação profissional ocorra, mesmo havendo cobranças por parte da escola. O cenário no qual o trabalho docente se desenvolve é permeado de inseguranças. A dúvida sempre gira entre estudar para aprimorar-se e garantir o emprego ou ministrar várias aulas para obter uma remuneração compatível com as necessidades de vida.

O fato é que a ameaça “está sempre no ar”. Os professores apontam com frequência o desejo de aprimorar-se e produzir conhecimento, melhorar a qualidade de ensino e contribuir para que todos os sujeitos ( escola, alunos, professor) envolvidos no processo ensino-aprendizagem se beneficiem. Mesmo assim, optando pelo estudo, a polarização ocorre entre estudar para melhorar a qualidade de ensino ou estudar para garantir o emprego e submeter-se para atender às exigências do mercado.

A **preocupação** com a estabilidade no emprego não passa somente pela exigência da capacitação profissional, mas também pela ausência de critérios democráticos e transparentes de avaliação do trabalho desenvolvido pelo professor. Com a diminuição e a flexibilização dos direitos adquiridos, o professor se coloca sempre à disposição para colaborar, porém nunca sabe qual será a decisão final. Ficar ou não ficar na escola, e sob que argumentos e justificativas.

No que se refere aos **desejos de mudança**, os professores enfatizam o desejo de diminuir a carga de trabalho, inclusive aquela relativa à extra-classe, além de melhoria da remuneração. Como consequência da diminuição da carga de trabalho, o professor teria mais tempo para estudar, aprimorar-se, corrigir provas, trabalhos e exercícios e preparar aulas. É sabido que o contrato de trabalho baseado na hora-aula e não por tempo, a partir de uma política de carreira docente, dificulta a ampliação das possibilidades profissionais do professor por questões já anteriormente pontuadas.

As relações autoritárias na escola são destacadas como indesejáveis. Os professores querem diálogo, participação, debate sobre o projeto pedagógico da escola, enfim, que a escola favoreça condições de trabalho adequadas em termos de infra-estrutura, participação, reconhecimento profissional, respeito ao trabalho desenvolvido, coordenações competentes que subsidiem e acompanhem o trabalho do professor.

O número de alunos em sala de aula é considerado excessivo, além da ausência de espaços próprios para o descanso e convívio com os colegas de trabalho, além de espaços para o estudo do professor.

## 2. Processo Ensino-Aprendizagem

Com relação aos aspectos relacionados à **satisfação**, observa-se que neste item, os aspectos satisfatórios predominam. Poder crescer intelectualmente através do estudo, da informação, atualização, capacitação e aprimoramento profissionais são fatores que influenciam na satisfação profissional. Ao pensar a profissão como instrumento, que contribui para a formação e evolução do ser humano de forma geral, deve-se criar condições para que haja uma maior aproximação entre a escola e a realidade do aluno. Nesta direção, a incorporação da idéia da troca de experiências de vida e de conhecimentos entre professor/aluno, escola-aluno, deve ser quotidianamente perseguida. Ainda com relação à perspectiva da contribuição da profissão para a formação humana, há que se ter uma exigência na busca contínua de estratégias criativas, inovadoras e compartilhadas, como forma de dinamizar o complexo processo ensino-aprendizagem. Neste sentido a qualidade do processo de ensinar e aprender passa, necessariamente, pelo estímulo à reflexão e ao desenvolvimento do espírito crítico, como forma de propiciar o crescimento e o amadurecimento pessoal e o aprimoramento intelectual dos alunos. Perceber o resultado deste trabalho na mudança de postura e atitudes dos alunos é experimentar a sensação de que o trabalho foi bem feito.

Fato curioso, que surpreendeu-me sobremaneira, foi a resposta de um professor, apenas um, ter afirmado que sente-se satisfeito quando os alunos faltam, quando não há aula, quando vai ao teatro ou ver o céu com eles.

Mesmo tendo sido apenas um professor, ele é portador de um sentimento que pode expressar muitas coisas. Um rápido e superficial julgamento deste ato de coragem, de revelar sentimentos e sensações que “maculam” a profissão professor, poderia levar-nos a negar o registro de que pode ser permitido sentir-se insatisfeito com a sua profissão, com o seu trabalho, mesmo que tenha sido esta a sua escolha, bem como é possível pensar que este professor ao falar do teatro e do céu, poderia estar apontando para uma necessidade de ampliação dos espaços pedagógicos, para além da sala de aula, tão igualmente importantes para a formação da cidadania. Se por um lado o professor nos alerta para a necessidade de ampliação dos horizontes no processo de ensinar/aprender e formar cidadãos para a vida, por outro ele também pode estar expressando contradições que podem estar presentes o tempo todo, e em qualquer atividade laboral, se considerarmos os vários fatores que interferem no cotidiano de trabalho.

O excesso de trabalho burocrático em detrimento das questões pedagógicas é reforçado e assumido por alguns coordenadores e diretores incompetentes que estão distantes da realidade e criam um ambiente de insatisfação no professor.

A escola, preocupada com a sua imagem, subestima a complexa tarefa de formar seres humanos, que possuem heterogeneidades em termos de perspectivas de vida, trabalho e valores sociais herdados de suas famílias, geradores de conflitos no cotidiano de ensinar e aprender.

Quanto aos aspetos **insatisfatórios**, os professores referem que o desinteresse por parte dos alunos é o elemento que mais gera insatisfação nos professores quando o processo ensino-aprendizagem é pensado. A desmotivação e o desinteresse dos alunos pelas atividades propostas, surgem como um desafio a ser encarado e superado. Aspecto interessante que chamou-me a atenção foi o fato do professor tentar buscar explicações para este desinteresse, que se expressam na forma de preocupações que chama para a profissão tentar respondê-las.

Os professores colocam que os alunos, enxergam a escola como locus descompassado com os seus interesses. A escola desta forma estaria distante da realidade do aluno e o mundo fora dela seria mais atraente. Neste sentido é possível pensar, pelo menos no que se refere à introdução de novas tecnologias no ambiente escolar, em tornar a escola mais atraente, mais moderna, mais próxima do mundo do jovem. Mas as contradições aparecem no que se refere a este aspecto também e podem não garantir a imagem objetiva desejada. Como anteriormente descrito no trabalho, a introdução de novas tecnologias na educação colocam desafios bastante peculiares em relação à atuação docente. O professor não é mais o único elemento que faz a mediação entre o conhecimento e o aluno. Os alunos das escolas privadas fazem uso dessa tecnologia em casa, no shopping center, e também deverão fazê-lo na escola, ao mesmo tempo em que o professor também faz uso desta tecnologia dentro e fora da escola. Em alguns relatos dos professores, é possível perceber como a visão crítica em relação às escolas, vai sendo formulada :

*“O excesso de trabalho burocrático em detrimento das questões pedagógicas é reforçado e assumido por alguns coordenadores e diretores incompetentes que estão distantes da realidade e criam um ambiente de insatisfação no professor.”*

*“A escola, preocupada com a sua imagem, subestima a complexa tarefa de formar seres humanos, que possuem heterogeneidades em termos de perspectivas de vida, trabalho e valores sociais herdados de suas famílias, geradores de conflitos no cotidiano de ensinar e aprender”.*

A reflexão que realizamos anteriormente sobre a preocupação do professor em aprimorar-se, para além da preocupação com a manutenção do emprego, pode ser identificada quando a ênfase na capacitação profissional é colocada como uma preocupação com relação à profissão.

Porém o professor expressa sua **preocupação** em relação à substituição da sua figura profissional na escola com o avanço tecnológico incorporado pela escola. Acompanhar o avanço do conhecimento propagado on-line é fator que gera insegurança no professor inclusive perante os alunos, se considerarmos que a sua relação com o universo virtual também é nessa mesma busca.

Considerando que não é objeto de análise desta pesquisa debater esta questão de forma profunda, entendemos que estas reflexões são importantes quando pensamos nas profundas alterações pelas quais passam a educação e os reflexos que trazem para a profissão-professor bem como quais perspectivas se apresentam para o futuro dos educadores.

Como consequência deste debate, os professores também apontam preocupação com relação ao significado que pode existir por parte dos alunos, dos pais e das escolas com relação ao avanço da idade dos professores versus o pique de sala de aula. A experiência profissional dos professores mais “antigos” será considerada ao se refletir o processo ensino-aprendizagem?

A escola ao fazer a aproximação necessária da realidade dos alunos e atender às suas expectativas estará privilegiando a informação ou a formação do ser humano? Para responder a estas indagações, os professores colocam também como preocupação a necessidade de não resistir ao novo, pelo contrário, compreendê-lo de forma integradora entre escola, alunos, professores e pais, a partir de um trabalho em equipe interdisciplinar, e um debate franco e democrático.

O **desejo de mudança** dos professores está relacionado a uma variedade de aspectos relativos ao complexo processo de ensino-aprendizagem.

Porém, a ênfase é dada na necessidade de desenvolver acompanhamento mais individualizado ao aluno e desenvolver verdadeiramente a interdisciplinaridade, como forma de pensar métodos e processos de ensino.

A utilização de outros espaços pedagógicos, que não sejam apenas as salas de aula, relacionamentos com os alunos que não tivessem a mediação da nota e a possibilidade de criar e inserir-se em projetos que tratem de temas considerados pauta social tais como: cidadania, ética,

preservação ambiental, entre outros, são também desejos de mudanças assinalados pelos professores.

São muitos os fatores que podem interferir negativamente no processo de trabalho gerando sofrimento e ao mesmo tempo mecanismos de defesa e proteção como forma de enfrentar as dificuldades do/no trabalho.

GAZZOTTI e CODO (1999), ao discutirem a afetividade no trabalho, apontam que as atividades que demandam maior envolvimento afetivo são aquelas relacionadas ao cuidado, como por exemplo professor e enfermeiro. Como o objeto de trabalho em ambas as profissões é o outro, faz-se necessário o estabelecimento do vínculo afetivo para que o cuidado em relação ao outro possa promover o seu bem-estar.

Para os autores, a criação do vínculo é obrigatória para o professor para que ele tenha êxito no alcance de seus objetivos com os alunos. Entretanto, como se trata de atividade mediada por salário, técnica, burocracia, hierarquia e normas, mediações estas presentes em qualquer outro trabalho, o circuito afetivo nunca se fecha ou seja, o retorno do aluno, da energia afetiva investida nele pelo professor, não se dá de forma integral, havendo uma dissipação frente aos elementos mediadores da relação. Esta dinâmica afetiva gera insatisfação e contradição.

Somente para concluir a idéia, os autores ainda colocam que não havendo o retorno integral da afetividade por parte do aluno, a relação afetiva não é estabelecida por completo. Desta forma o professor não consegue re-apropriar-se do seu trabalho. É necessário que o professor dê vazão a esta afetividade através de outros mecanismos que aliviem a tensão. Se estes mecanismos forem utilizados com sucesso, o professor tende a manter um equilíbrio psíquico, caso contrário o sofrimento se instala.

Com relação à qualificação do vínculo afetivo, os autores consideram que esta diferencia-se de uma realidade de trabalho para outra. Especificamente com relação à afetividade entre professor-aluno, não se pode esquecer que tanto um quanto o outro são dotados de histórias de vida que podem em determinado momento dar vazão ou represar a energia afetiva que envolve esta relação, gerando mais ou menos tensão.

### 3. Reconhecimento Profissional

Nesta categoria predominaram os aspectos insatisfatórios, que podem se observados quando os professores referem que a falta de reconhecimento profissional por parte da sociedade e a desvalorização do professor, como sendo os fatores geradores de maior **insatisfação**. Também enfatizam que a ausência de reconhecimento por parte das administrações escolares, pais e alunos, também corroboram à crescente desvalorização profissional presente na sociedade.

A questão da desvalorização da profissão pela sociedade aparece com força para expressar as preocupações dos professores.

O relato de um professor pode demonstrar em que contexto a preocupação com a valorização do professor é colocada:

*“A minha grande preocupação é o destino da categoria. Num mundo neoliberal e globalizado, a figura do professor vem perdendo valor, respeito e reconhecimento. Em escolas onde o aluno é burguês ascendente, há quem numa escala de valores, coloque o seu motorista acima do professor. Há quem nos coloque bem depois da Internet.”*

Entretanto, para o professor, perceber que ele é referência e que seu trabalho é reconhecido pelos pais e alunos, inclusive os egressos, é assinalado como sendo o aspecto mais **satisfatório** na profissão. A compreensão da relevância social da profissão, pelo próprio professor, também surge como possível indicador de tomada de consciência acerca da necessidade constante de lutar pelo reconhecimento profissional no ambiente de trabalho e na sociedade.

BATISTA e CODO (1999), ao analisarem o saber e o saber-fazer do professor, como sendo outro elemento que interfere na crise de identidade do professor, apontam que o professor não tem mais segurança sobre o que ele tem que ensinar e como ele tem que ensinar. É esta apropriação do conhecimento e do saber-fazer que o diferencia dos leigos e estrutura o conhecimento conformando-lhe identidade e competência profissionais.

Quando ouvimos dizer, fulano é bom professor, sicrano não é bom professor, logo nos perguntamos: Quais são os critérios que definem o bom professor? A questão não são os critérios como elementos fundamentais, mas sim o debate que antecede a definição destes critérios.

Segundo os autores, certamente não são os professores que definem o que é ser um bom professor. A atribuição da competência profissional foge-lhe ao domínio, lhe é subtraída, por isso

é imposta. O professor quase sempre tem consciência deste jogo, porém não consegue ir para além dele.

*“Para ser “reconhecido” como um bom professor (e ele precisa ser reconhecido), ele vai se esforçar para realizar sua atividade de trabalho na escola, ele desejará ser competente, ou seja, ser reconhecido como e sentir-se competente”. (BATISTA e CODO, 1999; pág.72)*

Os professores são claros ao expressar que o seu maior **desejo de mudança** passa pelo resgate da valorização e reconhecimento profissionais pela sociedade em geral e em especial pelos patrões, alunos e pais.

#### 4. Atuação Profissional Transformadora

A descrença e a falta de compromisso dos colegas de profissão bem como a sua passividade diante das injustiças sociais contribuem para a desmobilização da categoria em torno das questões políticas e profissionais. Estes aspectos são considerados pelos professores como causadores de muita insatisfação, pois dificultam o debate acerca das perspectivas profissionais em uma conjuntura em constantes transformações, políticas, econômicas, sociais, culturais, de mudanças de valores e conceitos éticos, humanos e de cidadania.

Segundo os professores, a categoria ao assumir estas posturas, cria dificuldades para chamar para si também, a tarefa de valorização da profissão.

Ao analisar estas reflexões feitas pelos professores, ocorreu-me que pode estar presente, pelo menos de maneira subliminar, um conflito em relação aos aspectos satisfatórios no “ser professor”, em relação à atuação profissional transformadora, uma vez que os professores podem não estar colocando em prática os seus ideais transformadores, ou então podem estar indicando que o fato de assumir posturas transformadoras, no âmbito da atividade educativa, seja considerado suficiente, para que a educação possa servir de instrumento para a transformação da sociedade.

Ressalto que a dificuldade de mobilização e participação política e sindical dos professores, pode ser entendida também como reflexo das dificuldades de participação e mobilização enfrentadas pelos movimentos sociais de uma forma geral. A nossa experiência sindical tem permitido o entendimento acerca dos fatores que interferem no refluxo do movimento sindical em nível nacional, advindo de um cenário mundial de globalização da economia e alterações no setor produtivo e de prestação de serviços, conformam uma nova realidade. Isto posto, torna-se imprescindível criar novas formas de vencer os desafios e romper com as dificuldades de mobilização que toda sociedade civil organizada enfrenta, pois a ameaça do desemprego, a flexibilização dos direitos trabalhistas e a ausência de perspectivas de vida poderão estar afetando os nossos alunos, nossos jovens, nossos filhos nos quais depositamos também a nossa confiança e esperança da construção de um mundo melhor para as futuras gerações.

Contudo, a contribuição para a formação da cidadania, através da participação e compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, deve ser uma postura assumida pelo

professor. Neste sentido a educação, compreendida como instrumento político de mudança, deve comprometer-se socialmente para o resgate e preservação da identidade cultural do país. CODO e MENEZES (1999), ao refletirem sobre a complexa tarefa de ensinar e os desafios que se colocam para a formação humana, questionam o senso comum que é atribuído à educação, como sendo uma tarefa objetiva, finita e mensurável. O depoimento de uma professora da rede pública, salientado pelos autores, expressa de maneira espontânea e clara, como esta concebe o ato de educar.

*“Não quero que os meus alunos fiquem decorando apenas os nomes dos países, quero que tenham uma noção crítica de História ou Geografia”...*

*“Não basta que os alunos saibam fazer contas, é preciso que saibam raciocinar segundo a lógica matemática”... “Mais importante do que as leis e símbolos deste ou daquele país, procuro ensinar uma ética e uma moral capaz de transformá-lo em um cidadão”... “Busco desenvolver em meus alunos a capacidade de crítica, o sentimento de justiça”... “É preciso que o aluno traga sua realidade concreta para a sala de aula, ou é preciso levar a realidade concreta para dentro da sala de aula”. (pág.40)*

Os professores colocam como principal preocupação a necessidade de não se perder a esperança, a perspectiva de mudança e continuar a alimentar o desejo de mudança.

Na visão dos professores, o profissional deve assumir o compromisso social de estimular a reflexão e o desenvolvimento do espírito crítico dos alunos, como forma de contribuir para a transformação da sociedade.

É necessário unificar os compromissos pessoais, profissionais e políticos. O medo de perder o emprego só tem contribuído para sufocar a luta por melhores condições de trabalho. A desunião da categoria e a falta de mobilização para lutar pelos seus justos direitos favorecem o individualismo e leva à subestimação da importância da participação dos professores no sindicato da categoria.

O professor considera importante a incorporação de uma postura profissional que estimule a reflexão dos alunos, como forma de contribuir com a produção do conhecimento e o exercício da cidadania.

Sobre a educação transformadora FREIRE e SHOR (1986), ao debaterem sobre a educação libertadora, buscam responder a várias questões que os professores enfrentam na

recriação da escola e da sociedade. Dentre estas questões, existe uma que nos interessa de perto que é: Como é que os professores se transformam em educadores libertadores?

Neste debate, os autores compartilham da idéia de que a educação tem limites enquanto instrumento de transformação da sociedade, porém consideram que através da educação é possível compreender as relações de poder existentes na sociedade, além de preparar e participar de programas para mudar a sociedade.

Neste sentido, para que os professores se transformem é preciso que entendam o contexto social do ensino e como se dá a diferenciação entre ensino tradicional e a educação libertadora. A educação libertadora, entendida como uma situação na qual alunos e professores devem ser agentes críticos do ato de aprender, está em trabalhar os alunos no sentido do seu convencimento e não no sentido da imposição de idéias.

O trabalho do convencimento implica em indiretamente demonstrar aos alunos que as raízes dos problemas enfrentados pela humanidade estão fora da sala de aula, estão na sociedade.

Se a educação libertadora é estabelecida, o diálogo se faz presente e então, professores e alunos estarão juntos implementando transformações que incluem o mundo lá fora.

Ainda segundo os autores, a transformação tem diferentes níveis, desta forma mesmo que o professor tenha como meta o desejo de transformar a realidade, ele precisa provocar transformações possíveis dentro de sala de aula, o que implica no estabelecimento de uma relação diferente com o conhecimento e com a sociedade.

## 5. Relações Humanas que envolvem o Trabalho Docente

Nesta categoria, encontram-se importantes fatores de **insatisfação**, como por exemplo a falta de respeito pelo professor é geral. Os pais por não compreenderem ou não se esforçarem para compreender o papel que a escola e o professor têm na formação dos seus filhos, acabam atribuindo a educação dos seus apenas à escola. Desta forma, a sensação de que os pais “entregam” seus filhos para a escola “cuidar” está presente. A escola, por sua vez, assume posturas autoritárias, através de coordenadores que não oferecem suporte e apoio ao professor, principalmente quando os conflitos instalam-se. O aluno tem sempre razão, pois ele é o cliente e os pais também têm sempre razão, pois são os clientes que pagam. Chamou-me a atenção um relato de um professor que ao responder o questionário ilustra bem esta idéia:

*“Ouvi o aluno dizer que ele paga, por isso ele é quem manda”.*

*“Os alunos não têm limites, educação e noções básicas de convivência social”.*

Estes fatos são geradores de desgastes constantes, somados ao excesso de pressões e exigências por parte da escola e dos pais que passam a ter ingerências no processo educativo ao contrário da parceria esperada entre escola, família e professor. A falta de respeito e educação dos alunos, bem como o excesso de pressão dos pais para que haja a aprovação de seus filhos são aspectos que os professores consideram preocupantes, pois podem estar expressando a distorção de valores sociais trabalhados pela própria família e geradores de conflitos de várias ordens.

Todos estes aspectos causam insegurança no trabalho realizado pelo professor, que não encontra na escola o acolhimento e o respeito. Contudo os professores nos dizem que conviver com a alegria das crianças e dos jovens é muito **satisfatório** na profissão. O carinho, a amizade e o afeto constituem-se em elementos importantes na conquista cotidiana do respeito mútuo entre comunidade escolar, alunos e suas famílias. Através do desenvolvimento do trabalho em equipe pode-se favorecer o aprofundamento das relações interpessoais, na busca do enriquecimento pessoal e profissional.

Segundo CODO e GAZZOTTI (1999), ao discutirem o afeto como elemento indispensável na atividade de ensinar, ressaltam que o trabalho de educar é o tipo de trabalho dos mais delicados em termos psicológicos.

Neste sentido, o professor, para atingir o seu objetivo, que é o da aprendizagem dos alunos, necessita de vários fatores, que vão desde o desejo de ensinar e a capacidade intelectual para fazê-lo, passando pelo desejo dos alunos de aprenderem, chegando até o apoio extra-classe por parte dos pais. Porém, os autores consideram como grande elemento catalisador a presença da afetividade.

Se esta relação afetiva não se constitui, o sucesso do educar não se concretiza. Pode até haver algum tipo de apreensão de conteúdos, mas certamente não haverá aprendizagem significativa, podendo haver lacunas importantes em termos de formação para o futuro.

Ainda segundo os autores:

*“... o educador faz parte do tipo de trabalhador que vem sendo chamado de care-givers, doadores de cuidado, como os enfermeiros ou assistentes sociais: desenvolve um trabalho onde a atenção particularizada ao outro atua como um diferencial entre fazer e não fazer sua obrigação. Em outras palavras, é um trabalho impossível de ser taylorizado, de se enquadrar em uma linha de montagem fordista, um trabalho que ou leva em conta os vínculos afetivos com o aluno, com o produto, com as tarefas, ou simplesmente não se viabiliza”.*  
(pág. 51)

Os professores desejam que o trabalho seja desenvolvido com a premissa da cooperação e não da competição entre os colegas de profissão. Para o desenvolvimento deste trabalho o apoio e a parceria da família são fundamentais, além do envolvimento do aluno.

## 6. Situação da Política Educacional

Com relação a esta categoria de análise, quando perguntamos ao professor sobre os aspectos satisfatórios, os professores atribuem ao descaso das autoridades governamentais com a educação brasileira, como sendo fator que gera intensa insatisfação.

Perceber a diferença de tratamento dispensado à escola pública e privada, cujos resultados têm sido a falência do público em detrimento do investimento no setor privado, é apontado pelo professor como aspecto insatisfatório, que corrobora a elitização do ensino e acentua a realidade de exclusão social.

Outra questão apresentada por eles, diz respeito ao baixo nível da formação dos professores e o descaso com a educação que remetem à necessidade de repensar os cursos de licenciaturas e o futuro da profissão. A educação vem sendo tratada como um comércio, onde os alunos são considerados “clientes” enquanto o setor privado em educação se expande, sem qualquer preocupação com a formação humana e a qualidade de ensino.

A política educacional que desmonta a escola pública é a mesma que rebaixa o nível de ensino, através da simplificação dos conteúdos das disciplinas e cria o ensino à distância, como forma de complementação da formação, além de diluir o papel social do professor através da redução da sua participação na formação do aluno, com a criação desta modalidade de ensino.

É necessário que o professor enfrente e debata o novo. As transformações que ocorrem na educação refletem-se nos rumos da profissão, desde a formação dos professores até o seu cotidiano de trabalho.

A luta pela valorização da profissão passa inclusive por este entendimento mais amplo da política educacional, da formação de professores, do papel da escola na formação dos alunos dentre outros aspectos.

Ressaltamos que não houve qualquer manifestação dos professores, que considerasse algum aspecto satisfatório com relação a esta categoria de análise.

## 7. Concepção da Profissão Professor

*“Sinto que o professor já não tem mais a mesma função. O perfil do aluno mudou. Vivemos um grande conflito e estamos desarmados diante dele. Precisamos estudar e discutir esta nova realidade para adequar a pedagogia ao novo aluno e sermos novos professores”.* (depoimento de um professor)

A **preocupação** com as distorções quanto ao papel do professor na atualidade são colocadas pelos professores como forma de expressar o quão complexa é a discussão acerca da busca de uma identidade profissional em um contexto de profundas mudanças para a educação e conseqüentemente para o professor.

A preocupação com a atuação profissional que privilegie a formação humana e não somente a informação é colocada como elemento fundamental que deve permear os debates sobre o papel do professor.

Quando analisamos alguns relatos, é possível perceber a necessidade de utilização da profissão como instrumento para:

*“ajudar o próximo, ser útil para quem precisa”*

*“ser amigo, colaborador “*

*“melhorar o próximo, dar bons exemplos “*

*“sentir-se bem com a satisfação dos alunos “*

*“poder servir o jovem, cultivar valores”*

*“aprimorar a vocação e o amor pelo ensino”*

Tais relatos expressam a forte presença da marca do caráter sacerdotal, vocacional e maternal, referente ao período do surgimento da profissão. Ao compararmos com o relato acima citado na íntegra podemos inferir que a profissão possa estar atravessando uma possível fase de transição.

BATISTA e CODO (1999), ao refletirem a crise de identidade e o sofrimento dos educadores, observam que há que se ter um olhar para todos os fatores que influenciam na crise de identidade pela qual passam os professores, e que levam ao questionamento do saber e do saber-fazer dos educadores, da sua competência para lidar com as exigências do educar e com os desafios que são colocados à atuação profissional por uma sociedade deteriorada.

Um destes fatores, segundo os autores, é a questão do gênero.

Historicamente, a profissão professor esteve associada à mulher como uma atividade que caracterizava-se como uma extensão das atividades domésticas, do cuidado com os filhos, da maternidade, do afeto, portanto devendo ser desenvolvida por seres humanos com estes atributos, ou seja, a mulher.

Também a divisão sexual no trabalho se deu historicamente, cabendo ao homem a tarefa de ser o provedor da casa, ocupando espaços na sociedade e postos de trabalho reconhecidamente mais valorizados se comparados aos da mulher.

Com as mudanças que vêm ocorrendo na sociedade, a situação da mulher se altera sobremaneira, uma vez que através de movimentos reivindicatórios próprios, ela vai assumindo outras posições na sociedade.

Atualmente, a mulher combina o papel de mãe, dona de casa e profissional assumindo, em muitas situações, a responsabilidade de ser a provedora, principalmente diante do desemprego do seu companheiro advindo da crise econômica e social atuais.

Desta forma, o salário da mulher, que era considerado como complementar ao do marido, passa a ser, em algumas situações, o que mantém a casa em todas as suas demandas.

A mulher passa a localizar-se de maneira geral na sociedade e especialmente em relação à atuação profissional de forma diferenciada, uma vez que assume postos de trabalho semelhantes ao do homem, exige a valorização do/no trabalho de forma igualitária inclusive sob o aspecto da remuneração.

Ao pensar novamente acerca da forma como o professor se localiza na profissão, é possível perceber a presença de uma concepção que mescla vocação, carinho, cuidados, dedicação e afeto com a necessidade e a reivindicação da valorização profissional, redefinição do papel profissional, necessidade de discutir e interferir no processo de formação profissional, conquista de melhores salários e condições de trabalho.

## 8. Condições de Saúde

Embora esta categoria seja trabalhada mais adiante em bloco específico, os docentes ao expor suas reflexões sobre o ser professor, espontaneamente manifestaram-se sobre as condições de saúde. Neste sentido, os professores referem que diante de tantos fatores adversos interferentes no processo de trabalho do professor, o resultado em termos de condições de saúde confirmam o que alguns trabalhos sobre o tema têm demonstrado. Assim, o cansaço físico e mental advindo da atividade de ensinar e o estresse causado pelo excesso de trabalho, podem interferir na qualidade de vida e conseqüentemente na qualidade das atividades realizadas. A falta de tempo para realizar refeições com calma e para desenvolver atividades de lazer, levam o professor a negligências em relação aos cuidados com a saúde, provocando estados de estresse e aparecimento de manifestações de doenças, tais como as alterações das cordas vocais advindas do uso prolongado da voz.

Os desgastes físico, mental e emocional, somados à falta de tempo para cultivar-se a si próprio e ao outro, trazem prejuízos à qualidade de vida, como pode ser visto através do relato de um professor que nos diz:

*“Eu gostaria de ter uma carga de trabalho menor, porém com adequada remuneração, para poder ter mais tempo para dormir, para o lazer, enfim para viver melhor e ser mais feliz”.*

Ressaltamos que não houve qualquer manifestação satisfatória dos professores em relação a esta categoria de análise.

## 9. Autonomia Profissional

O professor relata que a ingerência em seu trabalho, muitas vezes, é sentida de forma a ferir inclusive a sua autonomia em sala de aula.

Aspectos relacionados à obrigatoriedade de aprovação dos alunos, mesmo quando o professor avalia que o mais correto é a sua reprovação, aparecem como forma de expressar a interferência objetiva no seu trabalho. Porém, nem sempre é possível expressar, através de fatos, como esta interferência acontece. É algo que é sentido, percebido e por vezes até confirmado pelo professor; a forma como a escola estabelece a perda de autonomia, através de normas e diretrizes fixadas, muitas vezes sem a sua participação.

A perda de autonomia do professor sobre o processo ensino-aprendizagem foi assinalada como sendo uma preocupação do professor. Considerando o que já refletimos anteriormente, há níveis de atuação profissional do professor relacionados direta ou indiretamente com o processo ensino-aprendizagem, que o coloca em situação privilegiada, em relação a outros trabalhadores. Um destes níveis é a apropriação do seu processo de trabalho e a autonomia que tem de criar e alterar estratégias de ensino, mesmo que haja um programa a ser cumprido. Há o nível de intervenção na política educacional mais geral, inclusive nos aspectos relacionados à formação do professor, e que em certa medida demanda a sua participação do professor e seu engajamento nas lutas desenvolvidas na sociedade, bem como a sua organização em torno das entidades sindicais representativas da categoria.

Uma questão que talvez valesse a pena considerar é o sentimento de ingerência sofrido pelo professor. E esta pode ser reflexo de determinado modelo de gestão escolar que varia de escola para escola e que certamente interfere no seu processo de trabalho do professor, positiva ou negativamente, dependendo da opção do modelo gestor adotado. Naqueles mais democratizados, as interferências podem significar parceria. Naqueles modelos mais autoritários a interferência pode tomar um outro contorno, ou seja, o de desapropriação, pelo menos parcial, do processo de trabalho do professor e neste contexto, leva a muito sofrimento.

Os professores consideram que as direções e coordenações das escolas deveriam apoiá-los e respeitá-los em relação às decisões tomadas por ele. No que se refere a este aspecto, o que surge como preocupação está centrado em duas questões principais. A primeira relaciona-se à indisciplina e falta de educação e respeito dos alunos para com o professor, passando a idéia de

que quando o professor toma alguma decisão mais drástica em termos de punição, ele não tem o apoio da escola, uma vez que o aluno é cliente e tem sempre razão. A segunda relaciona-se à avaliação de desempenho do aluno já anteriormente referida. O professor sente-se pressionado pelos pais, escola e alunos a aprovar o aluno custe o que custar. Nesse aspecto o professor sente de forma mais clara a perda da sua autonomia pedagógica.

Há relatos de professores que consideraram como aspecto positivo, o fato do professor ser “dono” do seu espaço, ou seja, a sala de aula.

De acordo com AZZI (1994), em estudo realizado sobre a autonomia profissional com professores da escola pública, mesmo que o professor desenvolva uma proposta pedagógica concebida pelo sistema educacional e mediada pelo supervisor pedagógico, é o professor o responsável pelo processo ensino – aprendizagem que ocorre na sala de aula.

Segundo a autora, os estudos sobre o trabalho docente apontam uma permeabilidade da escola à divisão social do trabalho, da mesma forma como acontece na produção e na sociedade em geral. Esta idéia tem servido para, em parte, explicar a desqualificação profissional do professor, uma vez que como consequência desta divisão social do trabalho docente, este estaria perdendo a sua autonomia e o controle do processo de trabalho. Os dados da pesquisa realizada por AZZI (1994), demonstraram que a organização capitalista da escola, os baixos salários dos professores e a desvalorização do professor têm corroborado a idéia de que o professor nada decide. Entretanto o professor continua tendo um espaço de decisões importante para a superação da dicotomia entre concepção-execução, que precisa ser percebido por ele. Uma vez que o professor percebe que é autônomo com relação ao espaço pedagógico ele se fortalece para enfrentar ingerências que possam ferir esta autonomia, rompendo desta forma com o medo do conflito.

Algumas reflexões realizadas na área da Didática têm apontado e criticado a divisão do trabalho no interior das escolas tanto públicas quanto privadas. O mérito destas críticas tem sido o de evidenciar a separação entre o pensar e o fazer, entre o trabalho dos especialistas e dos professores, contudo faz-se necessário considerar que o trabalho docente contém em si a unidade do pensar e do fazer. O professor depara-se no seu cotidiano com questões que precisam ser respondidas. O subsídio para estas respostas muitas vezes é buscado na formação profissional, na vivência como aluno, na observação dos colegas e na experiência docente, construindo o professor, desta forma, um saber que é pedagógico e que lhe confere autonomia.

CODO e MENEZES (1999), ao refletirem sobre a relação do professor com o processo de trabalho desenvolvido na escola, qual seja, aquele que envolve atividades do tipo planejamento, execução, escolha dos instrumentos e do produto, referem que o saber e o saber-fazer estão nas mãos do professor.

Portanto, todas as etapas que envolvem o processo de ensino-aprendizagem são decididas pelo professor que mantém o controle do ritmo adequado desse processo, resistindo às normas externas existentes.

### **6.2.1 O Que o Professor considera Ser Um Bom Professor**

O conjunto de respostas, bem como o referencial teórico de análise, favoreceram a criação de três categorias para expor esta parte do trabalho.

Na primeira categoria foram agrupadas as respostas, citações e conceitos, que trazem para a personalidade própria do professor, com suas características auto-referidas e sua identidade pessoal e profissional ideal.

Na Segunda categoria, estão agrupadas as respostas, citações e os conceitos que definem a identidade docente a partir das relações pessoais e interpessoais com o seu cotidiano de formador/informador, ou seja, o conhecimento.

Na terceira categoria foram agrupadas as respostas, cujos conceitos definem a identidade do professor, segundo a sua competência em entender e posicionar-se frente à sociedade.

## **Categoria 1: O eu professor**

O aspecto mais presente nas respostas espontâneas indicadas pelos professores ao referirem-se a si mesmo, é a questão da valorização profissional, caracterizada pela condensação entre os aspectos afetivos, cognitivos e missionários. Desta forma, ser um bom professor é:

*“Gostar de ensinar, oferecendo aulas com o “coração na boca”, ser apaixonado pelo que faz, não reclamar dos aspectos negativos da profissão”.*

*“Educar por ações e exemplos e não por palavras, através da demonstração de equilíbrio, organização, seriedade e compromisso com o ato de ensinar”.*

*“Aquele que realmente é reconhecido”.*

*“Aquele que faz do seu trabalho mais do que uma profissão, aceita-o como uma vocação”.*

*“Aquele que busca o seu equilíbrio diariamente na fé e na sabedoria para poder transmitir conhecimentos”.*

*“Não encarar a profissão apenas como meio de sobrevivência”.*

Outra questão bastante presente poderia ser agrupada em aspectos relacionados à influência que o professor pode exercer sobre a vida dos alunos. Neste sentido as respostas apontam que ser um bom professor é:

*“Ter consciência da importância e responsabilidade da função que exerce na formação dos alunos”.*

*“Aquele que é modelo de postura para colegas e alunos, através de atitudes e comportamentos saudáveis”.*

*“Aquele que possui coerência entre o discurso e as atitudes”.*

Talvez o fato do professor saber que a pesquisa era conduzida por um integrante do sindicato, ou talvez por ele ser um professor sindicalizado, o fato é que chamou a atenção um conjunto de afirmações que apontam o professor como elemento primeiro na defesa de seus

direitos enquanto categoria profissional, sendo que algumas delas consideram que ser um bom professor é :

*“Lutar por melhores condições de trabalho, pois estas certamente reverterão em melhor qualidade do trabalho realizado”.*

*“Conhece e reconhece os seus direitos como professor, fazendo-os valer”.*

*“Aquele que participa das lutas sindicais da sua categoria profissional, mostrando aos alunos o que é ser cidadão”.*

## **Categoria 2: O professor no cotidiano**

O professor considera importante a relação estabelecida com o conhecimento no cotidiano de sala de aula. Podemos observar que o conjunto de respostas aponta para a preocupação com a formação/informação e aquisição de autonomia intelectual tanto dos alunos quanto dos professores. Neste sentido ser um bom professor é:

*“Capacitar o aluno a buscar informações que complementem e ampliem sua formação”.*

*“Propiciar o desenvolvimento de habilidades dos alunos”.*

*“Buscar a sua autonomia intelectual bem como a dos alunos”.*

*“Ser educador e não apenas professor”.*

*“Estimular, possibilitar que o aluno desenvolva a capacidade de posicionar-se diante de uma questão”.*

Com relação aos aspectos relacionados ao preparo técnico e científico do professor, o conjunto de questões expressa a preocupação em o professor atender às exigências da formação aliadas as da informação atualizada e compatível com os constantes avanços do conhecimento levando os professores a considerarem que ser um bom professor é:

*“Procurar estar sempre atualizado”.*

*“Possuir domínio da sua disciplina e respectiva área de conhecimento”.*

*“Procurar estar sempre preocupado em preparar-se para entrar em sala de aula”.*

*“Possuir abrangência de conhecimentos gerais”.*

*“Assumir de forma responsável os seus deveres como professor”.*

A idéia de que o professor é instrumento que faz a mediação entre o conhecimento e o aluno, delineia um perfil de professor, que assuma posturas que facilitem o processo ensino-aprendizagem, configurando o bom professor da seguinte forma:

*“Ser criativo, comunicativo, dinâmico”*

*“Ser elemento facilitador da aprendizagem”.*

*“Utilizar-se de adequados procedimentos metodológicos, didáticos e pedagógicos”.*

Ao observarmos que o perfil do bom professor que vem sendo construído pelo docentes através das suas respostas, coloca um exigência em termos do nível das relações humanas que devem ser estabelecidas, para que os objetivos da formação/informação sejam alcançados. Desta forma o contexto das práticas pedagógicas deve ser permeado por relações humanas compatíveis com o que se considera ser um bom professor, e que é expresso como se segue:

*“Estabelecer, de forma mútua com os alunos, um relacionamento respeitoso e democrático”.*

*“Ter uma postura de ensinar e aprender com os alunos, valorizando a troca de experiências entre o seu saber e o saber dos alunos”.*

*“Demonstrar-se aberto e receptivo às mudanças que se fizerem necessárias”.*

*“Procurar envolver a todos no processo ensino/aprendizagem de forma a construir o conhecimento de forma conjunta com os alunos”.*

*“Exercer a sua autoridade sem ser autoritário”.*

*“Assumir uma postura de auto-avaliação constante”.*

*“Estabelecer vinculação entre o conhecimento em construção e a vida cotidiana”.*

Ao se considerar que o processo ensino-aprendizagem não ocorre de forma linear, e que as relações humanas são complexas e dinâmicas, os professores expressam através de um conjunto de respostas a amplitude de situações as quais o professor deve estar preparado para vivenciar, enfrentar e muitas vezes resolver, como forma de controlar os fatores que interferem negativamente no processo ensino-aprendizagem. Neste sentido ser um bom professor é:

*“Preocupar-se com o aluno dispondo-se a auxiliá-lo quando necessário”.*

*“Estar preparado para trabalhar com a diversidade entre os alunos, de forma a não assumir uma postura discriminatória entre eles”.*

*“Trabalhar de forma adequada os conflitos existentes”.*

*“Ser sensível, colaborador, amigo, acolhedor, afetivo, versátil, alegre, ter energia, coragem, determinação, personalidade, autêntico, fiel, ético”.*

*“Possuir poder de controle e domínio sobre a classe”.*

*“Não se deixar sufocar diante das pressões e exigências”.*

*“Preocupar-se com a formação moral do aluno”.*

### **Categoria 3: O professor e a sociedade**

O conjunto de respostas apresenta a constante preocupação com a necessidade de compromisso com as transformações sociais, levando á formulações quanto ao bom professor, que são expressas com se segue:

*“Ser consciente e atento ao que acontece no mundo”.*

*“Possuir posições políticas claras e posturas cidadãs”.*

*“Buscar ser um agente transformador da realidade”.*

*“ Participar dos movimentos sociais”.*

Entender, conhecer, e enfrentar o novo, em seus aspectos positivos e negativos, já foram questões anteriormente colocadas pelos professores. Entretanto as respostas que se relacionam de alguma forma com o compromisso da formação humana e não apenas da informação, levam os professores a considerarem que ser um bom professor é:

*“Ser alheio às influências externas negativas ao processo ensino/aprendizagem”.*

*“Não restringir-se à transmissão de informações”.*

*“Preocupar-se com a formação de seres humanos”.*

*“ Ser preocupado em inserir-se no contexto escolar, familiar e social”.*

*“Incentivar os alunos a serem questionadores e criticos”.*

*“Educar para a cidadania”.*

Segundo CUNHA, (1988):

*“A idéia de BOM PROFESSOR é variável entre as pessoas, porque contém em si a expressão de um valor. O momento da vida das instituições escolares determina, em algum grau, a situação do aluno. Esta situação cria necessidades. O professor que responde a elas tem maior probabilidade de ser considerado o melhor” (pág:139)*

A pesquisa realizada por Cunha, sobre o bom professor, considera este conceito a partir da percepção dos alunos e não a partir dos professores como é a intenção na presente pesquisa.

Entretanto, podemos verificar que há confluência de expectativas levantadas pelos alunos e professores, quando fazem suas formulações quanto ao que consideram ser um bom professor.

Esta aproximação de conceitos pode indicar uma parceria importante e forte para o enfrentamento das questões relacionadas à defesa da educação e da cidadania, da autonomia e da democracia.

### 6.3 Condições de Trabalho do Professor

Para os docentes que responderam o questionário, a escola é um lugar que tem adequadas condições de higiene e limpeza, oferece material didático-pedagógico em quantidade e qualidade suficiente para o desenvolvimento das atividades de ensino. As condições de iluminação, ventilação, espaço físico em sala de aula, não são consideradas por eles, como sendo fatores que interferem no adequado desenvolvimento das aulas, bem como o número de alunos em sala de aula. Entretanto os nossos professores apontam o desejo e a necessidade de alcançar níveis maiores de participação e intervenção no projeto pedagógico da escola e diminuir a sobrecarga de trabalho, principalmente aquela relacionada aos trabalhos extra-escola.

O investimento em um política de carreira docente, que possibilite o aprimoramento profissional e a produção intelectual do professor, são questões colocadas por eles como relevantes para a qualidade de ensino pretendida, além de significar um aumento salarial e oportunizar a vivência do professor em coordenações. A avaliação do trabalho docente é considerada importante e necessária, porém os docentes querem participar de todo o processo de forma transparente e democrática. A elaboração coletiva de propostas para o ensino, deve respeitar a autonomia do professor, como forma de valorização e confiança ao trabalho desenvolvido.

#### QUADRO 7

#### ESTA PARTE DO QUESTIONÁRIO É DESTINADA À IDENTIFICAÇÃO DE VÁRIOS ASPECTOS RELACIONADOS AO PROCESSO DE TRABALHO DO PROFESSOR.

Para respondê-la é necessário que você selecione a **escola privada** na qual você possui o maior número de aulas na semana.

|     |  |  |
|-----|--|--|
| 27. | Qual o número de aulas semanais que você ministra nessa escola privada?  |  |
| 28. | Há presença de ruído externo que interfere no adequado desenvolvimento das aulas?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 29. | A acústica das salas de aula permite um adequado desenvolvimento das aulas?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 30. | As condições térmicas mais frequentes em sala de aula são:<br>1 ( ) quentes      2 ( ) frias      3 ( ) muito quentes      4 ( ) muito frias<br>5 ( ) As condições térmicas das salas de aula não interferem no adequado desenvolvimento das aulas |  |
| 31. | As condições de ventilação das salas de aula são:<br>1 ( ) pouca ventilação      2 ( ) muita ventilação<br>3 ( ) As condições de ventilação não interferem no adequado desenvolvimento das aulas   |  |
| 32. | As condições de iluminação das salas de aula são:<br>1 ( ) alta luminosidade      2 ( ) baixa luminosidade<br>3 ( ) As condições de iluminação não interferem no adequado desenvolvimento das aulas  |  |
| 33. | Há presença de poeira externa que interfere no adequado desenvolvimento das aulas?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 34. | Há presença de pó de giz que interfere no adequado desenvolvimento das aulas?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 35. | Há condições adequadas de higiene e limpeza do local de trabalho?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 36. | Há mobiliário em sala de aula que satisfaça as suas necessidades?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |

|     |  |  |
|-----|--|--|
| 37. | Há equipamentos didático-pedagógicos que satisfaçam as suas necessidades?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 38. | Há salas de aulas compatíveis com o número de alunos?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 39. | Há possibilidades de deslocamento adequado, no espaço de sala de aula, para alunos e professor?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 40. | Há possibilidade de deslocamento adequado nos espaços internos da escola? (rampas, longas distâncias, escadas, toldos protetores para chuva, etc.)<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 41. | Há facilidade de acesso à escola? (ônibus, estacionamento, asfalto, trânsito, etc.)<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 42. | Há possibilidade do professor realizar pausas durante o trabalho?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 43. | Há espaço próprio para o descanso dos professores?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 44. | Você considera excessiva sua carga horária semanal de aulas nessa escola privada?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não  |  |
| 45. | Na sua opinião, qual seria a carga horária semanal ideal?  |  |
| 46. | Na sua opinião, qual seria a carga horária semanal máxima suportável?  |  |
| 47. | Você considera excessivo o número de alunos em sala de aula nessa escola privada?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não  |  |
| 48. | Na sua opinião, qual seria o número ideal de alunos em sala de aula?   |  |
| 49. | Na sua opinião, qual seria o número máximo suportável de alunos em sala de aula?   |  |
| 50. | Essa escola privada possibilita a participação do professor nas discussões acerca do projeto pedagógico da escola?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 51. | Você considera importante que haja a participação do professor nas discussões acerca do projeto pedagógico da escola?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não<br>Por quê?  |  |
| 52. | A escola possibilita a participação do professor em atividades de aprimoramento profissional?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 53. | Você gostaria de ter oportunidades de realizar aprimoramento profissional?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não   |  |
| 54. | Qual (is) a(s) área(s) de interesse?   |  |
| 55. | Você participou de alguma atividade de aprimoramento profissional nos últimos dois anos?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não<br>Quais?   |  |
| 56. | A participação nessa (s) atividade(s) foi subsidiada:<br>1 ( ) totalmente pela escola      2 ( ) parcialmente pela escola<br>3 ( ) recursos próprios      4 ( ) outra formas de subsídio Qual(is)?   |  |
| 57. | A escola possibilita a produção intelectual do professor? (relatos de experiência, publicações, produção de vídeos, etc.)<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 58. | Você gostaria de produzir intelectualmente?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não  |  |
| 59. | A escola desenvolve política de incentivo à carreira docente? (critérios de promoção e desenvolvimento profissional)<br>1 ( ) sim      2 ( ) não   |  |
| 60. | Você considera importante a existência de uma política de carreira docente na escola?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não<br>Por quê?  |  |
| 61. | Essa escola privada oferece condições adequadas, tais como (tempo e espaço apropriados, remuneração, etc.) para o professor preparar aulas, preparar e corrigir provas, trabalhos e exercícios, atender alunos e pais?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não   |  |
| 62. | Quando você realiza essas tarefas?   |  |
| 63. | 57. Para você, quais são as condições adequadas para a realização destas tarefas?  |  |
| 64. | Essa escola privada solicita ao professor a realização de tarefas que demandam trabalho fora do espaço da escola e além da carga horária revista pelo contrato de trabalho?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 65. | Você se sente sobrecarregado de trabalho e de responsabilidade que assume nessa escola privada?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 66. | Você se sente pressionado, por essa Escola privada, pelo tempo no qual as atividades programadas devam ser cumpridas?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 67. | Há exigência por parte dessa escola privada de que as atividades programadas para cada aula sejam cumpridas?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 68. | Há mecanismos de avaliação do trabalho do professor propostos e desenvolvidos por essa escola privada?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 69. | O acompanhamento, supervisão e avaliação do trabalho do professor, nessa escola privada, são de tal ordem que:<br>1 ( ) interferem negativamente no processo de ensino-aprendizagem sob sua orientação<br>2 ( ) não interferem<br>3 ( ) interferem positivamente no processo de ensino - aprendizagem sob sua orientação<br>4 ( ) não sei como se dá esse processo na Escola |  |
| 70. | Para você, quais seriam os critérios e formas mais adequados para a realização da avaliação e do acompanhamento do trabalho do professor?  |  |
| 71. | Você tem autonomia para programar as disciplinas sob sua responsabilidade, nessa escola privada?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 72. | Quais aspectos você considera necessários para o exercício da autonomia do seu trabalho como professor, nessa escola privada?  |  |
| 73. | Quais os limites presentes na sua atividade, nessa escola privada, que interferem ou ferem a autonomia do seu trabalho como professor?   |  |
| 74. | Há possibilidade de participação do professor nas decisões tomadas por escola privada?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 75. | Você sente que seu trabalho é respeitado e valorizado por essa escola privada?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 76. | Que tipo de conflitos você vive na escola com relação à direção, colegas de trabalho, funcionários, alunos, pais, que interferem na sua atividade profissional?  |  |
| 77. | Você sente que o ambiente dessa escola privada é ameaçador ao professor?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) frequentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |

|   |   |  |
|---|---|--|
| 78.<br>78.1<br>78.2<br>78.3<br>78.4<br>78.5 | Cite 5 aspectos positivos desta escola privada<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____   |  |
| 79.<br>79.1<br>79.2<br>79.3<br>79.4<br>79.5 | 74. Cite 5 aspectos negativos desta escola privada:<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____  |  |
| 80.   | O que você gostaria de mudar com relação ao seu trabalho nesta escola privada?  |  |
| 81.   | Você considera seu salário, nessa escola privada, compatível com as atividades que você desenvolve?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não<br>Por quê? _____ |  |

O estudo das condições de trabalho levam em conta o número de horas semanais do professor na escola, o número de alunos e classes, as condições físicas e materiais de trabalho, além de alguns outros aspectos das condições de trabalho, que indicam o cotidiano do professor, tais como: existência de carreira docente, possibilidade de realização de aprimoramento profissional, avaliação docente e autonomia docente.

Por se tratar de um instrumento de pesquisa extenso, cujo objetivo neste primeiro momento, é o de explorar as condições de trabalho, estaremos nos limitando à descrevê-las, sem a realização de uma análise mais detalhada como foi feita no bloco anterior. Entendemos que este aprofundamento necessário, poderá ser objeto de pesquisas subsequentes acerca do tema.

Nesta fase da investigação, procuramos salientar ao professor a necessidade de o mesmo estabelecer como referência uma única escola privada, privilegiando aquela na qual ele possui a maior carga horária semanal de trabalho. Este último fator propicia uma condição de análise com maior propriedade por parte do professor, uma vez que o tempo de permanência dele na escola, permite-lhe um olhar mais detalhado das condições de trabalho e um relato mais seguro em termos do fornecimento de informações.

Temos então como resultado que 56,3% dos professores participantes da pesquisa, têm uma carga horária semanal de trabalho, em uma única escola, entre quinze e trinta e quatro (15 e 34) horas e 22,5% trabalham mais de trinta e cinco (35) horas semanais (tabela 21). Estes dados indicam que os professores permanecem tempo suficiente na escola e portanto em condições de oferecer informações importantes e seguras em relação ao seu cotidiano de trabalho.

Quanto às **condições físicas e materiais** para a realização do trabalho docente, podemos observar na tabela 22 que 47,5% dos professores assinalam o ruído externo como presente às

vezes na escola. A acústica da sala de aula é freqüentemente adequada para 33%, e 61,2% dos professores assinalam que nunca há a presença de poeira externa. O pó de giz está presente às vezes para 38,8% e nunca para 40,0% dos professores. Quanto à higiene e limpeza do ambiente escolar, 68,8% dos professores apontam que ela está sempre presente, bem como 41,3% possuem sempre mobiliário em condições adequadas para satisfazer as suas necessidades de ensino. Os equipamentos didáticos e pedagógicos estão em condições adequadas freqüentemente para 40,0% e sempre para 30,0% dos professores. Os professores referem quanto ao tamanho das salas de aula como sendo sempre (38,8%) compatível com o número de alunos e compatível freqüentemente (31,3%). Em relação ao deslocamento adequado em sala de aula e nos espaços internos da escola, os resultados são iguais, quais sejam, 38,8% consideram como sendo sempre adequados, 30,0%, como sendo adequados às vezes e 27,5% como sendo freqüentemente adequados.

O acesso sempre fácil à escola foi considerado por 71,3% dos professores. Quanto aos aspectos relacionados ao descanso do professor, 35,0% dos professores realizam pausas no trabalho às vezes, 23,8% sempre, enquanto que 22,5% as realizam freqüentemente e 17,5% não as realizam.

No que se refere à existência de espaço próprio para que o professores realizem as suas pausas durante o trabalho, os professores assinalam que sempre existem (63,8%), existem às vezes (12,5%) e freqüentemente existem (11,3%).

Quanto às condições térmicas, de ventilação e iluminação, os professores consideram que estas não interferem no adequado desenvolvimento das aulas, com (52,5%), (47,5%) e (62,5%) de acordo com as tabelas 24, 25 e 26, respectivamente.

Com relação à carga horária semanal de aula, 80% dos professores não a consideram excessiva (tabela 27), mas indicam uma jornada de vinte à vinte e quatro (20 e 24) horas semanais como sendo a ideal (tabela 28) e trinta à trinta e quatro (30 e 34) horas como a carga horária semanal máxima suportável (tabela 29).

Quando se pensa no número de alunos em sala de aula, 53,8% dos professores o considera excessivo e 46,3% não o considera (tabela 30), porém (35,0%) entendem como um número de alunos ideal entre vinte e cinco e trinta (25 e 30) alunos, (32,0%) entre vinte e vinte e quatro (20 e 24) alunos e (18,0%) entre trinta e trinta e quatro (30 e 34) alunos (tabela 31). O número máximo suportável se alunos em sala de aula é de trinta e trinta e quatro (30 e 34) alunos para (27,5%),

entre trinta e cinco à trinta e nove (35 à 39) alunos para (25,0%) e entre vinte e cinco e vinte e nove (25 e 29) alunos para (20,0%) dos professores (tabela 32).

Quanto à participação e/ou intervenção no projeto pedagógico da escola, os itens que podem expressar as condições de trabalho do professor e oferecerem pistas quanto ao seu cotidiano, são descritos a seguir, porém torna-se necessário fazer uma interlocução com alguns aspectos relacionados à profissão-professor, anteriormente discutidos, às mudanças desejadas pelo professor, que serão discutidas concomitante com a apresentação dos dados e à escola na qual trabalha, que serão descritos na seqüência.

Não estaremos obedecendo à mesma ordem do questionário uma vez que não é objetivo do presente trabalho, neste momento, aprofundar as realidades de trabalho nas escolas, mas sim considerar alguns de seus aspectos como relevantes para a compreensão do processo de trabalho docente.

Quanto à participação do professor no projeto pedagógico da escola, 37,5% dos professores participam sempre e 36,3% participam freqüentemente (tabela 23). Outro dado relevante é que 100,0% dos professores consideram importante a sua participação nas discussões acerca do projeto pedagógico da escola de acordo com tabela 33.

Esta participação é apontada pelos professores, como sendo um desejo de mudança em relação ao seu trabalho na escola. Quando este desejo aparece, ele é bastante qualificado pelo professor, ou seja, sua participação teria como objetivo o de contribuir para a construção de um projeto político pedagógico que privilegie a formação do aluno para a cidadania e como forma de concretizar a ação transformadora do próprio professor. Além disso, podemos observar na tabela 34 que 40,0% consideram que esta participação faz-se necessária, pois é o professor quem está diretamente envolvido com o trabalho cotidiano da/na escola, 27,5% entendem que a participação é uma forma de tornar o projeto compartilhado de forma democrática, e 25,0% entendem que é o professor quem viabiliza e concretiza o projeto pedagógico.

No que se refere à possibilidade de participação em atividades de **aprimoramento profissional** oferecidas pela escola, 40,0% indicam que a escola as oferece às vezes, (27,5%) freqüentemente, (16,0%) sempre e (15,0%) nunca (tabela 23). Quando perguntado ao professor se ele deseja realizar aprimoramento profissional, temos que 93,8% dos professores respondem afirmativamente (tabela 35). As áreas de interesse para aprimoramento apresentadas estão relacionadas à área específica do professor e/ou temas de interesse geral tais como: temas ligados

à educação (9,9%), psicologia e leitura (6,8%), literatura (5,6%), artes (4,4%) e outros (tabela 36).

Com relação à participação em atividades de aprimoramento nos últimos dois anos, observamos na tabela 37 que 77,5% dos professores estiveram envolvidos com o aprimoramento profissional, sendo que 36,3% o fizeram com recursos próprios, 20,0% foram subsidiados parcialmente pela escola e 17,5% foram totalmente subsidiados pela escola (tabela 38). Quanto à escola propiciar condições para o professor produzir intelectualmente, os professores referem de acordo com a (tabela 23) que as escolas as criam às vezes (33,8%), nunca (21,3%), sempre (20,0%) e freqüentemente (15,0%) em um contexto no qual 90,0% dos professores desejam produzir intelectualmente como observamos na tabela 39.

Ter condições de aprimorar-se e produzir intelectualmente a partir de uma carreira docente estruturada são questões referidas pelos professores, como sendo alguns dos aspectos que desejam mudar em seu trabalho nas escolas, relacionados diretamente às condições de trabalho docente. Entretanto podemos observar na tabela 40 que 87,5% dos professores referem que não dispõem de carreira docente na escola e 93,8% dos professores consideram importante a existência de uma política de carreira docente (tabela 41). Os professores avaliam que a carreira docente constitui-se em incentivo, valorização e reconhecimento do professor. Uma vez adequadamente estruturada e com critérios avaliativos que levem em conta a titulação, o tempo de docência, a experiência e habilidade profissionais, o professor passa a ter um envolvimento com o projeto político pedagógico da instituição. Este envolvimento repercute no estreitamento do vínculo entre escola e professor uma vez que esta se destaca entre as escolas que oferecem melhores condições de trabalho.

Acreditam que a escola que investe na capacitação docente, favorece a produção docente e como conseqüência oferece um ensino de melhor qualidade. Outro aspecto levantado pelos professores, é o fato de que a carreira docente possibilita que o professor viva experiência em níveis de coordenação pedagógica, além do ganho salarial melhor e repercute em segurança e diferenciação no trabalho frente aos professores mais novos de profissão, evitando a sua substituição a qualquer momento. Há que se dizer que a carreira docente foi considerada, com menos intensidade, também como uma “faca de dois gumes”, pois o ganho salarial melhorado pode também significar a substituição docente.

Quanto à sobrecarga sentida pelos professores, como reflexo do excesso de **trabalho extra-classe**, eles referem, segundo a tabela 23, que as escolas solicitam trabalho fora do horário previsto pelo contrato de trabalho freqüentemente (35,0%), sempre (30,0%) e às vezes (21,3%). Com esta conduta a escola sobrecarrega os professores freqüentemente (35,0%), às vezes (28,8%) e sempre (26,3%) (tabela 23).

A diminuição da carga horária de trabalho bem como mais tempo e remuneração para a preparação e correção de aulas, trabalhos, provas e exercícios, constitui-se em desejo de mudança do professor nas condições de trabalho.

As escolas exercem nos professores pressão do tempo no qual as atividades devam ser cumpridas às vezes (36,3%), freqüentemente (28,8%) e sempre (21,3%). Desta forma a exigência está presente sempre (31,3%), às vezes (28,8%) e (17,8%) freqüentemente (tabela 23).

Quando analisamos o relato dos professores, sobre o que gostariam de mudar em seu trabalho na escola em relação ao processo ensino-aprendizagem, podemos perceber que a pressão e a exigência de cumprimento das atividades programadas poderiam ser atenuadas se o trabalho pudesse ser, segundo os professores, desenvolvido interdisciplinarmente com o envolvimento e suporte das coordenações pedagógicas, substanciadas em projetos definidos. A avaliação destes projetos deveria contemplar o dinamismo com o qual se dá o processo ensino-aprendizagem, considerando as dificuldades e êxitos de sua execução, como sendo responsabilidade dos vários atores envolvidos e não apenas e tão somente do professor.

Com relação à existência de mecanismos de **avaliação** do trabalho docente, os professores relatam que estes se fazem presentes sempre (33,8%), (28,8%) às vezes e (20,0%) freqüentemente (tabela 23). Porém, os professores desejam ter conhecimento dos critérios que norteiam a avaliação do seu trabalho de forma clara, transparente e democrática. Dessa forma o professor aspira que o ambiente de trabalho na escola seja democrático e possibilite que a participação do professor ocorra, inclusive, na definição e formulação destes critérios avaliativos.

Para os professores os critérios de avaliação do trabalho docente envolvem posturas a serem assumidas pelos sujeitos que fazem parte do processo.

Os professores ao fazerem suas formulações quanto aos critérios e formas de avaliação, elegeram alguns sujeitos que foram considerados por eles, como protagonistas que influenciam o processo de avaliação. Neste sentido, foi possível fazer um agrupamento em torno destes protagonistas quais sejam: direções e coordenações pedagógicas, corpo docente e ambiente e/ou

contexto de trabalho, como forma de facilitar a descrição das formulações feitas pelos professores.

Com relação aos critérios de avaliação, os professores expressam que as direções e coordenações pedagógicas deveriam estabelecer conversas, diálogos sinceros e transparentes por parte das coordenações, em reuniões coletivas e individuais, cujos critérios sejam didáticos e pedagógicos. O desenvolvimento de avaliação constante da adequação dos conteúdos propostos para o desenvolvimento das disciplinas, o que pressupõe o envolvimento e a participação das coordenações pedagógicas, deve levar em conta as condições de trabalho existentes.

Os critérios avaliativos do trabalho do professor devem ser estabelecidos de forma conjunta entre coordenações e professores, tomando como referência as diretrizes-político pedagógicas da escola. Para isso é desejável que as coordenações devam ter conhecimento da área da Educação.

Quanto ao **corpo docente**, os professores consideram que este deve responsabilizar-se pelo cumprimento dos programas das disciplinas e avaliar constantemente o nível das averiguações de conteúdo destinadas aos alunos.

O compromisso do professor com a escola, alunos, pais e colegas de trabalho, através da competência pedagógica, capacidade de relacionar-se adequadamente com alunos, pais e colegas de trabalho e participação, interesse e desenvolvimento em atividades de aprimoramento profissional, são aspectos considerados como fundamentais para o adequado desenvolvimento do ensino.

Quanto ao **ambiente e/ou contexto de trabalho**, os professores entendem que todo o processo avaliativo deve ser democrático e possibilitar a ampla participação de todos os envolvidos no processo ensino/aprendizagem. Ao processo avaliativo deve ser atribuída a premissa da valorização do trabalho do professor e não a sua desqualificação diante dos resultados eventualmente pouco satisfatórios, promovendo desta forma a reflexão acerca, inclusive, da pertinência e necessidade de contar com a participação de um elemento (externo ou não), com especialidade em avaliação.

Com relação às **formas de avaliação**, os professores consideram que estas podem e devem ser diversificadas, possibilitando a apreensão da avaliação enquanto um processo contínuo. Desta forma sugerem que as **direções e coordenações pedagógicas** realizem observações freqüentes dos professores e alunos em sala de aula, promovam reuniões

sistemáticas com o objetivo de trocar idéias, informações e experiências e assumam a responsabilidade que lhe cabe com o processo avaliativo.

Quanto ao **corpo docente** é desejável que este realize auto-avaliação do trabalho e estimule a auto-avaliação do aluno.

Quando o professor se refere ao **ambiente e/ou contexto de trabalho**, ele considera que o mesmo deva promover a realização de pesquisas metodologicamente estruturadas junto aos alunos e estimular a existência de representação dos alunos, escolhidos pelos seus pares, para que esta representação estudantil se faça presente no momento de discussão sobre as disciplinas.

No que se refere ao **poder contratual** dos professores, eles apontam na tabela 23 que a autonomia didático-pedagógica faz-se presente sempre (37,5%) e freqüentemente (31,3%) e a sua participação nas decisões tomadas pela escola ocorre às vezes (51,3%), freqüentemente (20,0%), sempre (5,0%) e nunca (18,8%), reforçando a necessidade de participação tão assinalada anteriormente. Os aspectos considerados necessários para o exercício da autonomia docente, bem como os limites inerentes ao exercício da mesma, segundo os protagonistas identificados anteriormente pelos professores, são assim descritos:

Em relação às **direções e coordenações pedagógicas**, os professores entendem que o apoio das coordenações pedagógicas através do diálogo e o respeito às decisões tomadas pelo professor, relacionadas à medidas disciplinares junto aos alunos, através do conhecimento prévio dos motivos das ocorrências; bem como a não interferência no planejamento da disciplina, inclusive no que se refere à confecção de provas, constituem-se em elementos fundamentais para o exercício da autonomia.

Ao **corpo docente** cabe o atendimento às demandas espontâneas dos alunos, no que se refere aos temas não contemplados pelo programa das disciplinas.

Promover inovações na metodologia de ensino, com avaliação dos alunos acerca da experiência vivenciada, é uma maneira de desenvolver o programa da disciplina de forma a não restringir-se ao material didático, desfazendo assim, as amarras de cronogramas que não contemplam a dinâmica de trabalho que se altera de acordo com o ritmo de cada classe. Esta postura auxilia no processo de resgate da valorização docente, uma vez que o professor passa a ter clareza do seu papel como professor e o assume com coragem e ousadia.

O **ambiente e/ou contexto de trabalho** deve favorecer a existência de um “clima” que possibilite que o processo ensino-aprendizagem ocorra, também, em espaços pedagógicos fora da escola.

A tomada de conhecimento das diretrizes curriculares propostas pelo MEC deve promover o posicionamento claro quanto ao que se pretende em termos da formação dos alunos. Desta forma, o ambiente de trabalho adquire identidade e busca trabalhar a questão da autonomia à luz desta definição. Entretanto qualquer que seja a identidade assumida pela escola, situações em que são adotadas regras discriminatórias em relação à: forma do professor trajar-se para o trabalho, posições políticas do professor, credo religioso do professor e filiação partidária do professor, são indesejáveis.

O contexto de trabalho deve promover um ambiente democrático, evitando adotar posturas que objetivam vigiar o professor, em detrimento do estabelecimento de uma relação de confiança, através de condições adequadas de trabalho e da participação dos professores na escolha dos materiais didáticos.

Os professores colocam os limites presentes no exercício da autonomia, como por exemplo a falta de apoio das **direções e coordenações pedagógicas**, a interferência em assuntos extra-classe e o excesso de atividades não previstas pelo calendário da escola.

A permissão de interferências dos pais em assuntos que não lhe dizem respeito e a presença das coordenações em aulas, com o objetivo de vigiar e não compartilhar são alguns fatos que geram inseguranças no professor e interferem de forma negativa no trabalho além de expressar a falta de autonomia das coordenações em relação às mantenedoras e uma postura autoritária da direção da escola.

Os limites estão presentes também nas questões pedagógicas quando da interferência no planejamento das disciplinas, controle excessivo do professor, excesso de trabalho, inclusive das demandas extra-classe, dificultando as reuniões para trocas de experiências, acúmulo de fichas de avaliação e exigência de aprovação dos alunos.

Com relação ao **corpo docente**, os professores assinalam que a interferência de colegas que possuem maior influência na escola resultam em prejuízo para o professor e dificultam a integração entre os professores também em relação ao que ministram uma mesma disciplina, acirrando a competitividade e elevando-a à níveis muitas vezes indesejáveis e até mesmo desnecessários entre os professores.

Os professores quando falam do **ambiente e/ou contexto de trabalho**, questões importantes como a existência de normas muito rígidas, preocupação excessiva com a opinião dos pais, além da restrição da participação do professor nas decisões da escola, principalmente com relação àquelas que implicam diretamente o estabelecimento de prioridade para investimentos financeiros. Em muitas situações as prioridades pedagógicas são colocadas em nível inferior no rol de prioridades estabelecido pela escola.

O “patrulhamento ideológico” também está presente na escola, e para os professores, ele possibilita a imposição de situações que são justificadas em nome da necessidade de mudanças, inclusive de assessores que desconhecem a realidade de trabalho.

A ausência de projeto político pedagógico coletivo na escola imprime no cotidiano a existência de um ambiente burocratizado, pouco ágil, incompatível com o dinamismo do processo ensino-aprendizagem, levando a uma centralização excessiva do poder dentro da escola.

Quanto à valorização do professor pela escola descrita na tabela 23 esta ocorre freqüentemente (51,3%), às vezes (42,5%), sempre (17,5%) e nunca (5,0%), resultados que corroboram a importância do reconhecimento e valorização do trabalho desenvolvido pelo professor por parte da sociedade, pais, alunos e dirigentes das escolas, como sendo importante desejo de mudança nas escolas. A complexa discussão sobre a valorização do trabalho docente, como já vimos anteriormente contempla aspectos subjetivos e objetivos tais como condições de trabalho e salário. No que se refere a este último aspecto, 75,0% dos professores consideram o salário incompatível com as atividades que desenvolve e 21,3% o consideram compatível (tabela 46). Ainda com relação à valorização do trabalho docente na escola, perguntamos ao professor que tipos de conflitos ele vivencia na escola, em relação às direções e coordenações pedagógicas, colegas de trabalho, funcionários, alunos e pais, como forma de captar através destes, como a questão do respeito, valorização e reconhecimento profissional são administrados na escola.

Quando o professor fala destes conflitos, localiza as **direções e coordenações** como sendo responsáveis por vários conflitos, uma vez que apresentam-se inconstantes no apoio ao professor, imprimem uma burocracia excessiva, não reconhecem o trabalho docente e ameaçam, veladamente, o professor de demissão.

A resistência às mudanças leva à uma subestimação das poucas possibilidades de se avançar na qualidade de ensino, provocando um reducionismo do papel da escola, que passa a valorizar o mercado.

Como consequência, as questões pedagógicas mais elementares tornam-se secundárias, uma vez que se estabelece pressão para facilitar a aprovação dos alunos, permite-se que as diretrizes sejam determinadas por instâncias que desconhecem determinadas áreas do saber, além de não haver envolvimento efetivo trabalho das coordenações pedagógicas.

A falta de confiança no trabalho desenvolvido pelo professor remete para uma relação de desconfiança também em relação à administração superior.

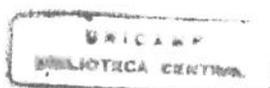
A escola voltada para o atendimento aos “clientes”, se esquece do seu papel, priorizando a aquisição de lucro, estabelecendo o excesso de pressões, posturas autoritárias, falta de liberdade de expressão e o policiamento do trabalho do professor como forma de garantir seus objetivos. Neste cenário os **funcionários** assumem a postura de vigiar e delatar os professores, ampliando os atores envolvidos em conflitos dentro da escola.

Quanto aos **colegas de trabalho** os conflitos estão localizados nas restrições ao desenvolvimento do trabalho de forma interdisciplinar, no excesso de competitividade entre os colegas gerando intrigas e posturas individualistas e na falta de espaço aos colegas fumantes.

Os conflitos vividos com **alunos** estão relacionados a comportamentos arrogantes, prepotentes e sem educação e à críticas às notas bimestrais que quando não atendem as expectativas dos alunos, estes prontamente atribuem ao professor a responsabilidade das falhas em relação ao aprendizado, desconsiderando a sua falta de envolvimento no processo ensino-aprendizagem. Como consequência temos os **pais** que protegem em excesso os filhos que por sua vez têm sempre razão.

A ausência de participação na educação dos filhos e a interferência no trabalho do professor, levam os pais ao desconhecimento dos seus limites e à desvalorização do trabalho do professor.

Quando se fala do ambiente ameaçador das escolas, os professores apontam que este se faz presente às vezes (47,5%), nunca (28,8%), frequentemente (12,5%) e sempre (10,0%) (tabela 23). O fato do ambiente escolar apresentar-se ameaçador de alguma forma para o professor, remete-nos à uma análise que considere novamente a necessidade de instituírem-se relações democráticas e de respeito no trabalho, entre colegas, alunos, pais, direções, coordenações,



funcionários enfim, entre todos aqueles que integram a comunidade escolar e participam do processo ensino-aprendizagem. Estes resultados podem inferir que em um ambiente democrático de trabalho, o professor não estaria “descoberto” com relação à estabilidade no emprego, e portanto, estaria mais à vontade para se colocar pessoal e profissionalmente, inclusive, em relação às excessivas interferências dos pais, problemas relacionados a posturas dos alunos e possíveis críticas e observações quanto à condução do projeto pedagógico pelos diretores, coordenadores e colegas de trabalho, sem que suas posições o deixassem inseguro em relação ao seu emprego.

Ao perguntar ao professor, acerca dos aspectos positivos e negativos da escola, procuramos balizar a magnitude das respostas mais freqüentes em relação às menos freqüentes. Assim, embora não predominantes, as respostas a estas questões apontam para a diversidade de condições de trabalho na ótica do professor.

É interessante observar então, que tomando as categorias utilizadas para a análise das questões dissertativas, quais sejam: condições de trabalho, processo ensino-aprendizagem, reconhecimento profissional, atuação profissional transformadora, relações humanas que envolvem o trabalho docente, situação da política educacional, concepção da profissão professor, condições de saúde e autonomia profissional, os professores apresentam os aspectos positivos e negativos das escolas, conforme o quadro abaixo:

| <b>Categorias</b>               | <b>Aspectos positivos</b>   | <b>Aspectos negativos</b>  |
|---------------------------------|---|--|
| <b>1. Condições de trabalho</b> | <p><b>Em relação às condições Físicas e materiais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Limpeza adequada do ambiente de trabalho;</li> <li>• Poucos alunos em sala de aula;</li> <li>• Disponibilização adequada do material didático-pedagógico;</li> <li>• Ambiente escolar alegre e acolhedor;</li> <li>• Bolsas de estudos para os dependentes do professor;</li> <li>• Espaço físico adequado;</li> <li>• Boa localização da escola;</li> <li>• Preocupação com a segurança na escola;</li> <li>• Ótimas condições gerais de trabalho.</li> </ul> | <p><b>Em relação às condições físicas e materiais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Salas de aulas pequenas;</li> <li>• Poucos funcionários para realizar a higiene e limpeza escolar;</li> <li>• Cantina ruim;</li> <li>• Longa distância entre a escola e a residência do professor;</li> <li>• Temperatura inadequada da sala de aula;</li> <li>• Prédio escolar em constantes reformas;</li> <li>• Espaço físico de difícil deslocamento, sem a preocupação com os indivíduos portadores de deficiências físicas;</li> <li>• Excesso de ruído externo;</li> </ul> |

| Categorias | Aspectos positivos  | Aspectos negativos  |
|------------|---|---|
|            | <p style="text-align: center;"><b>Em relação ao cotidiano de trabalho</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pagamento do salário em dia;</li> <li>• Participação do professor no planejamento das disciplinas;</li> <li>• Plano de saúde para o professor;</li> <li>• Respeito aos direitos trabalhistas;</li> <li>• A escola oportuniza situações para o aprimoramento profissional do professor;</li> <li>• Existência de carreira docente;</li> <li>• Diálogo com a mantenedora;</li> <li>• Liberdade de atuação sindical.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Salas mal equipadas;</li> <li>Ausência de estacionamento para o professor;</li> <li>• Deficiência de material didático;</li> <li>• Excesso de alunos em sala de aula;</li> <li>• Indefinição de espaços para os fumantes;</li> <li>• Salas de aula sem critério ergonômicos;</li> <li>• Ausência de saída e emergência;</li> <li>Salário baixo e com diferenças salariais dentro da escola;</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Em relação ao cotidiano de trabalho na escola</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Excesso de trabalho extra-classe, inclusive aos sábados;</li> <li>• Excesso de burocracia;</li> <li>• Número insuficiente de reuniões pedagógicas com a diminuição do pagamento das mesmas;</li> <li>• Ausência de carreira docente;</li> <li>• Dificuldades de negociação em momentos de campanha salarial;</li> <li>• Pouco tempo para o almoço;</li> <li>• Insegurança quanto à demissão que ocorre à qualquer momento sem explicitação dos motivos;</li> <li>• Ausência de relações democráticas;</li> <li>• Centralização do poder;</li> <li>• Horários das aulas alterados sem o prévio conhecimento do professor;</li> <li>• Restrição à presença do sindicato da categoria nos espaços da escola;</li> <li>• Pressão para que o trabalho seja cumprido dentro de prazos pré-estabelecidos;</li> <li>• Excesso de controle do trabalho do professor;</li> <li>• professor não participa do processo avaliativo do seu trabalho;</li> <li>• Falta de critérios transparentes para a avaliação do professor.</li> </ul> |

| <b>Categorias</b>                     | <b>Aspectos positivos</b>   | <b>Aspectos negativos</b>   |
|---------------------------------------|---|---|
| <b>2. Ensino-aprendizagem</b>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Atualização tecnológica;</li> <li>• Organização do material didático;</li> <li>• Inclusão de alunos especiais;</li> <li>• Realização do trabalho através de projetos;</li> <li>• Presença da música e das artes em geral na formação do aluno;</li> <li>• Acompanhamento pedagógico e psicológico;</li> <li>• Bom nível da qualidade de ensino;</li> <li>• Corpo docente qualificado;</li> <li>• Trabalho em equipe interdisciplinar;</li> <li>• Apoio da coordenação em relação às medidas disciplinares destinadas aos alunos pelo professor;</li> <li>• Avaliação constante do projeto pedagógico.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordenação omissa em relação à realização de projetos;</li> <li>• Falta de organização para promover mudanças no projeto pedagógico;</li> <li>• Limitações para trabalhar com os alunos fora dos espaços da escola;</li> <li>• Subserviência em relação a outras unidades da escola localizadas em maiores centros urbanos;</li> <li>• Falta de integração e conhecimento do trabalho realizado pelos outros colegas;</li> <li>• Alta rotatividade de professores;</li> <li>• Excesso de avaliações para os alunos;</li> <li>• Ausência de coordenação por área de conhecimento;</li> <li>• Ausência de coordenação pedagógica;</li> <li>• Ausência de projeto pedagógico.</li> </ul> |
| <b>3. Reconhecimento profissional</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorização profissional baseada na parceria, confiança e respeito pelo trabalho do professor;</li> <li>• Estimulo ao crescimento pessoal e profissional.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausência de valorização profissional.</li> </ul>   |
| <b>4. Atuação transformadora</b>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• A escola trabalha valores sociais;</li> <li>• Estimulo para a aquisição de autonomia;</li> <li>• Possibilidade de experimentar o "novo".</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resistência às mudanças.</li> </ul>  |
| <b>5. Relações humanas</b>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Boa relação com os pais e alunos;</li> <li>• Relacionamento respeitoso entre colegas de trabalho, coordenação e alunos;</li> <li>• Compreensão em relação aos problemas pessoais dos professores;</li> <li>• Tolerância em relação às faltas dos professores.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dificuldade de comunicação com os funcionários;</li> <li>• Colegas que têm dificuldade de trabalhar coletivamente;</li> <li>• Competitividade entre os colegas de trabalho;</li> <li>• Atribuição ao professor pelo fracasso do aluno;</li> <li>• Excesso de interferência dos pais.</li> </ul>  |
| <b>6. Autonomia Profissional</b>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Autonomia no desenvolvimento e elaboração de atividades didático-pedagógicas;</li> <li>• Liberdade para atuar em sala de aula.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Curso apostilado.</li> </ul>   |

Com relação às categorias: Concepção da profissão, Condições de saúde e Situação da política educacional, não houve manifestações por parte dos professores.

Consideramos que a descrição, acima realizada sobre as escolas, indica quão diversificadas podem se apresentar as realidades de trabalho, dificultando uma análise mais pormenorizada das mesmas. Contudo, os professores fizeram apontamentos importantes que poderão contribuir para estudos comparativos futuros entre as escolas e os seus respectivos processos de trabalho.

## 6.4 Condições de Saúde do Professor

O nosso professor apresenta alterações de saúde e segundo a sua percepção, consegue identificar que muitos destas alterações estão, de certo modo, relacionadas ao trabalho. As alterações mais clássicas relacionadas ao ato de ensinar, como dores de garganta, advindas do uso prolongado da voz, dores nas costas, braços e pernas, como consequência do longo tempo que ficam em pé e também pela necessidade de utilização da lousa, são rapidamente associadas ao trabalho. Entretanto no que se refere aos transtornos psíquicos menores, os professores no indicam que o trabalho pode ser causa de estresse, sofrimento e insatisfação. As respostas indicam que os professores não procuram recursos de saúde para o diagnóstico e tratamento, fazendo o uso freqüente da auto-medicação. As faltas ao trabalho por motivo de doença são pouco utilizadas, ocorrendo apenas quando há impedimento real de comparecer à escola.

**QUADRO 4**  
**ESTA PARTE DO QUESTIONÁRIO ESTÁ RELACIONADA ÀS CONDIÇÕES**  
**DE SAÚDE DO PROFESSOR**

|     |   |  |
|-----|---|--|
| 82. | Você teve algum problema de saúde nos últimos quinze dias? (anotar diagnóstico ou problema sofrido)<br>1 ( ) sim            2 ( ) não<br>Quais?<br>1. _____<br>2. _____<br>3. _____<br>4. _____<br>5. _____ |  |
| 83. | Você procurou algum serviço de saúde ou profissional de saúde por causa deste problema ?<br>1 ( ) sim            2 ( ) não<br>Por quê?<br>_____<br>_____<br>_____   |  |
| 84. | Você acha que o seu problema de saúde esteve relacionado ao seu trabalho como professor?<br>1 ( ) sim            2 ( ) não 3 ( ) não sei<br>Por quê?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____                    |  |

De acordo com as doenças, sintomas e/ou problemas de saúde abaixo relacionados, assinale na coluna à esquerda aqueles que você apresenta ou já apresentou. Para cada resposta positiva, assinale na linha correspondente a coluna à direita, quais você atribuiu ao seu trabalho na *Escola privada que você possui o maior número de aulas semanais*.

| Assinale (sim) ou (não) para as doenças, sintomas ou problemas de saúde |   | Atribuição ao trabalho do problema de saúde apresentado |  |
|---|---|---|--|
| 85  | Diabetes  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 86  | Hipertensão   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 87  | Obesidade   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 88  | Câncer  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 89  | Cardiopatas   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 90  | Úlcera  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 91  | Varizes   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 92  | Rinite Alérgica   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 93  | Asma  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 94  | Bronquite   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 95  | Gota  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 96  | Labirintite   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 97  | Colite  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 98  | Gastrite  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 99  | Enfermidades Oculares   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 100   | Enfermidades urinárias  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 101   | Enfermidades da pele  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 102   | LER - Lesão por esforço repetitivo  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 103   | Dor de garganta   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 104   | Esquecimento  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 105   | Dores nos braços  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 106   | Dores nas costas  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 107   | Dores nas pernas  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 108   | Alterações da voz   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 109   | Dorme mal?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 110   | Tem má digestão?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 111   | Tem falta de apetite?   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 112   | Assusta-se com facilidade?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 113   | Tem tremores nas mãos?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 114   | Você se cansa com facilidade?   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 115   | Sente-se cansado o tempo todo?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 116   | Tem se sentido triste ultimamente?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 117   | Tem chorado mais do que de costume?   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 118   | Tem dores de cabeça frequentes?   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 119   | Tem tido idéia de acabar com a vida?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 120   | Tem dificuldade para tomar decisões?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 121   | Tem perdido o interesse pelas coisas?   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 122   | Tem dificuldades de pensar com clareza?   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 123   | Você se sente pessoa inútil em sua vida?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 124   | Tem sensações desagradáveis no estomago?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 125   | Sente-se nervoso, tenso, preocupado?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 126   | É incapaz de desempenhar papel útil em sua vida?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 127   | Tem dificuldades no serviço? Seu trabalho é penoso, lhe causa sofrimento?   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 128   | Encontra dificuldades de realizar com satisfação suas tarefas diárias?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 129   | Outros?   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     |  |
| 130   | Quais?<br>1. _____<br>2. _____<br>3. _____<br>4. _____  |   | 1 ( ) sim 2 ( ) não<br>1 ( ) sim 2 ( ) não<br>1 ( ) sim 2 ( ) não<br>1 ( ) sim 2 ( ) não |
| 131   | Você precisou faltar ao trabalho no período compreendido entre agosto de 1998 até o presente momento por motivo de doença?<br><br>Doença Pessoal                      Doença na família<br>1 ( ) sim 2 ( ) não                      1 ( ) sim 2 ( ) não<br><br>Nº de dias _____                      Nº de dias _____ |   |  |
| 132   | Qual foi a doença que você apresentou que justificou a sua ausência no trabalho?  |   |  |

|      |  |  |
|------|--|--|
| 133. | Você acha que esta doença esteve relacionada ao Trabalho?<br><br>( ) sim    ( ) não<br>Por quê? _____                                |  |
| 134. | Você teve alguma internação hospitalar no último ano?<br>1 ( ) sim    2 ( ) não  |  |
| 135. | Qual foi a doença que motivou a internação? (Anotar o diagnóstico)   |  |
| 136. | Você fez alguma cirurgia no último ano?<br>1 ( ) sim    2 ( ) não  |  |
| 137. | Qual foi a doença que motivou a cirurgia? (Anotar o diagnóstico)<br>_____<br>_____   |  |
| 138. | Você já teve alguma doença ocupacional (relacionada ao trabalho), diagnosticada por médico?<br>1 ( ) sim    2 ( ) não<br>Qual? _____ |  |
| 139. | Você já sofreu algum acidente de trabalho?<br>1 ( ) sim    2 ( ) não<br>Qual? _____  |  |
| 140. | Você tem convênio médico?<br>1 ( ) sim    2 ( ) não<br>Qual? _____   |  |

Faz parte deste bloco de análise as questões relacionadas aos problemas de saúde apresentados pelos professores. Em que pesem as dificuldades de buscar uma correlação entre os problemas de saúde do professor e sua atividade docente, estabelecendo desta forma o nexo causal, o objetivo neste momento é poder fazer uma descrição destes problemas e a partir da percepção do próprio professor, identificar aqueles que possam estar relacionados de alguma forma com a atividade de ensinar.

Neste sentido, quando perguntamos ao professor se apresentou algum problema de saúde nos últimos quinze dias que antecederam a sua participação na pesquisa, obtivemos na tabela 47 um resultado que demonstrou que (56,3%) dos professores não apresentaram qualquer problema de saúde no período compreendido e 41,3% apresentaram algum tipo de problema de saúde. Entre os problemas de saúde referidos pelo professor, observamos na tabela 48 que 30,0% estão relacionados às cordas vocais seguido de infecções na garganta (10,0%) estresse (10,0%), rinite alérgica (10,0%) e lesão por esforço repetitivo (10,0%) , entre outros.

Quanto à procura por serviço de saúde ou profissional de saúde por causa do problema de saúde apresentado, observamos que 54,5% dos professores não procuraram qualquer destes recursos e 45,5% procuraram recurso profissional para diagnóstico e tratamento (tabela 49).

Os motivos apresentados pelos professores para justificar a não procura por serviços e/ou profissionais de saúde, de acordo com a tabela 50 foram os seguintes:

- possuir conhecimento do diagnóstico e tratamento (45,5%);
- julgaram não ser necessário (18,2%);
- fizeram uso de auto medicação mesmo não conhecendo o diagnóstico (9,1%).
- falta de tempo (3,0%);
- já aprendeu a conviver com o problema (3,0%);

Dentre aqueles professores que procuraram o serviço de saúde e/ou profissional de saúde, 9,1% o fizeram por sentirem dores intensas. Este resultado possibilita pensarmos que o professor somente recorre aos serviços e/ou profissionais de saúde, quando se sente impedido por motivos maiores, como descrito, ou seja, dores intensas que o restringem de certa forma.

Quanto à possível relação que o professor estabelece, a partir da sua percepção entre o problema de saúde apresentado e a sua atividade profissional, 63,6% percebem seu problema como estando de certa forma relacionado ao trabalho, 15,2% não percebem uma possível ligação com o trabalho e 18,2% não sabem referir se há alguma relação entre o problema de saúde e o seu trabalho como professor (tabela 51). Estes resultados indicam a necessidade de socialização das informações acerca dos problemas de saúde a que podem estar submetidos os professores enquanto categoria profissional. Com o objetivo de apurar mais estas respostas, foi perguntado ao professor por que ele acredita que seu problema de saúde esteve relacionado de alguma forma com o seu trabalho. Os resultados são descritos abaixo:

- contato freqüente com poeira de giz;
- necessidade de falar alto o tempo todo;
- desenvolvimento de sintomas alérgicos após o início da atividade docente;
- pressão e fadiga causada pelo excesso de trabalho;
- ansiedade e estresse causados pela necessidade do cumprimento de prazos;
- a relação trabalho/lazer/descanso é desequilibrada, levando à sobrecarga do corpo;
- o acidente foi na escadaria da escola que estava sendo lavada no horário de aula;
- emprego de postura errada para escrever no quadro;

- tensão e preocupação com o resultado das avaliações dos alunos, a recuperação dos que não tiveram bons resultados, em um momento no qual já havia um acúmulo de cansaço;
- escrever no quadro, digitação, corrigir provas;
- o processo gripal sempre inicia-se com infecções na garganta, que segundo o professor é a região mais fragilizada do corpo do professor, uma vez que se utiliza dela a todo momento.

No que se refere à identificação das doenças, sintomas e/ou problemas de saúde mais frequentes no professor, estaremos apresentando os resultados também de forma descritiva.

Em que pesem a importância e a necessidade de aprofundar o estudo no sentido de gerar dados que demonstrem a prevalência das doenças nos professores, consideramos que o primeiro passo possa estar sendo dado nesta direção. O elenco de doenças, sintomas e/ou problemas de saúde foi elaborado a partir da bibliografia consultada sobre o assunto e já mencionada no corpo do trabalho.

O conhecimento acerca dos níveis de sofrimento psíquico a que estão submetidos os professores no local de trabalho, também será alvo de atenção bem como a possível relação que o professor estabelece, a partir da sua percepção, entre as alterações de saúde vividas e a sua atividade profissional.

De acordo com a tabela 52 podemos observar que 67,5% dos professores apresentaram ou apresentam alterações da voz, 60% dores de garganta, 45,6% dores nas costas, 40% dores nas pernas, 37% rinite alérgica, 31,3% dores nos braços, 28,8% esquecimento, 26,3% enfermidades oculares, 21,3% obesidade, 20,0% gastrite, 18,8% varizes, 17,5% LER, 15,0% enfermidades da pele, 13,8% hipertensão, entre outros.

Com relação aos transtornos psíquicos menores, verificados através do SRQ-20 (Self Report Questionnaire), os resultados são apresentados também de forma descritiva e privilegiando a frequência com a qual estes transtornos são referidos pelos professores. Não se pretende aprofundar a análise deste instrumento do ponto de vista da definição de suspeitos e não suspeitos de sofrimentos psíquicos menores, uma vez que para isto, teríamos que definir um ou mais locais de trabalho em termos de caracterização das condições de trabalho. No que se refere ao presente estudo, isto implicaria em caracterização mais detalhada das escolas nas quais os professores

participantes da pesquisa trabalham. Mesmo que em parte, esta tarefa tenha sido realizada, intermediada pelos professores, ela sugere muito mais um panorama geral das escolas, para efeito de conhecimento mínimo das mesmas enquanto locus de realização de práticas.

Neste sentido ao analisarmos os resultados da tabela 53, observamos que 57,5% dos professores referem que encontram dificuldades em realizar com satisfação suas tarefas diárias, 51,3% sentem-se tensos, nervosos e preocupados, 26,3% têm se sentido triste ultimamente, 25% têm tido dores de cabeça freqüentes, 22,5% cansam-se com facilidade, 21,3% dormem mal e 17,5% assustam-se com facilidade e têm dificuldades em tomar decisões.

A dificuldade de pensar com clareza e as sensações desagradáveis no estômago aparecem com 16,3% cada . A má digestão é referida por 15% dos professores. Os professores consideram seu trabalho penoso e causador de sofrimento com 13,8%, bem como referem estar chorando mais do que o costume também com 13,8%, além de sentirem-se cansados o tempo todo 12,5% dos professores referem esta sensação entre outras.

Quando observamos as doenças, sintomas e/ou problemas de saúde, atribuídos ao trabalho, podemos observar que as alterações da voz (94,4%), dores nos braços (92,0%), dores de garganta (89,5%), dores nas pernas (84,4%), dores nas costas (77,7%), colite (75,0%) e LER (71,4%) são as alterações de saúde mais freqüentes.

Com relação aos professores que referiram algum tipo de transtorno psíquico menor, observamos que 90,9% dos professores têm dificuldades no serviço e consideram o seu trabalho penoso e causador sofrimento, seguido de 83,3% que têm se sentido pessoa inútil em sua vida com perda de interesse pelas coisas e 80,0% sentindo-se cansados o tempo todo, como sendo manifestações atribuídas, pelo professor, ao trabalho.

Ao analisarmos a tabela 55 observamos que 66,3% dos professores não faltaram ao trabalho por motivo de doença no período compreendido entre agosto de 1998 até junho de 1999, momento em que os professores responderam ao questionário. Porém 30,1% referiram ter se ausentado do trabalho por motivo de doença pessoal. Destes, 66,7% se ausentaram por motivo de doença pessoal, 20,8% por motivo de doença pessoal e na família e 12,5% por motivo de doença apenas na família de acordo com a (tabela 56).

Quanto ao período de afastamento do professor por motivo de doença, verificamos na tabela 57 que 41,7% afastaram-se do trabalho por até dois dias, 29,2% por seis ou mais dias e 20,8% entre três e cinco (3 e 5) dias.

As doenças que motivaram a ausência no trabalho foram sinusite, algum tipo de cirurgia e cólica renal, cada um com 8,3%, entre outros, de acordo com a tabela 58.

Dentre os professores que referiram ter apresentado algum problema de saúde, que os levou a faltar ao trabalho, verificamos na tabela 59 que 54,7% não atribuíram esta ocorrência ao trabalho e 25,0% atribuíram ao trabalho a alteração de saúde vivida.

Quanto à necessidade de internação hospitalar, a tabela 60 nos demonstra que 72,5% dos professores não sofreram internação hospitalar e 11,3% precisaram ser internados, sendo o cálculo renal o motivo mais freqüente apresentado pelos professores com 13,6%, como observamos na tabela 61. Quanto à realização de cirurgia, a tabela 62 demonstra que 76,3% dos professores não sofreram qualquer intervenção cirúrgica devido a problemas de saúde variados, descritos na tabela 63.

Entre os professores acometidos por doença ocupacional e/ou acidente de trabalho diagnosticado por médico, 24,0% dos professores viveram esta situação (tabela 64); sendo a queda na escadaria da escola responsável por 50,0% dos casos conforme tabela 65. Os professores possuem em sua maioria convênio médico (93,8%), sendo o plano oferecido através do sindicato o escolhido com (82,5%) como observamos nas tabelas 66 e 67 respectivamente.

Podemos pensar em considerar que esta amostra possa ter algum grau de representatividade com relação ao conjunto dos professores, uma vez que chama a atenção a proximidade de resultados acerca da freqüência de morbidades descritas na literatura.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como uma primeira consideração, ressalto o momento que tomei contato com os resultados do presente estudo, cuja qualidade das informações fornecidas pelos professores, alterou significativamente o meu “olhar” para este trabalho.

A riqueza e a amplitude dos relatos permitem-me pensar que os resultados verificados entre os professores sindicalizados, possam estar presentes entre os professores de maneira geral. Esta possibilidade ganha força para mim, quando comparo os dados empíricos com a literatura pesquisada sobre as condições de trabalho e saúde dos professores e verifico que são coincidentes, quais sejam:

### 1) Quanto às Condições de Trabalho do Professor

No que se refere às condições físicas e materiais de trabalho, os professores indicam que estas, de maneira geral, não interferem no adequado desenvolvimento de suas atividades docentes.

Quanto ao processo de trabalho docente, que expressa de certa forma o cotidiano de trabalho, os professores demonstraram, através de seus relatos, que a carga excessiva de trabalho, inclusive a extra-classe, o número elevado de aulas no dia e na semana assumidos pelos professores como forma de perceber salários que atendam às suas necessidades, são fatores que dificultam o seu engajamento em programas de capacitação docente, gerando inseguranças quanto ao seu futuro profissional.

Mesmo considerando que os professores participantes da pesquisa tenham participação em situações de capacitação e aprimoramento profissionais, esta preocupação foi referida pelos professores, aliada ao fato das escolas não oportunizarem estas situações e não consolidarem esta possibilidade enquanto um direito conquistado, que é o de se ter uma carreira docente estruturada nas escolas.

Os professores ao falarem sobre os mecanismos de avaliação do trabalho docente, são enfáticos em dizer que há necessidade de que os critérios e formas avaliativas devam ser

transparentes e que sejam elaborados e discutidos coletiva e democraticamente com os professores.

Com relação ao exercício da autonomia profissional, os professores desejam mais liberdade para ousar, inovar, arriscar, porém ainda sentem as amarras por parte das direções e coordenações, que se apresentam sob a performance do controle excessivo do trabalho do professor, chegando, muitas vezes, a atitudes de ingerências sobre a definição dos conteúdos programáticos das disciplinas.

A participação no projeto pedagógico, bem como das decisões tomadas pela escola são colocadas pelos professores como uma questão imprescindível, uma vez que são os professores que dão concretude ao projeto pedagógico.

## **2) Processo Ensino-Aprendizagem**

A questão principal e que esteve presente em vários relatos, é a de que a escola não tem identidade com a vida do aluno, gerando um descompasso e sucessivos desencontros no desenvolvimento do processo de ensinar e aprender.

Uma das conseqüências é o desinteresse e o pouco envolvimento do aluno, que não vê as suas expectativas serem atendidas, dificultando que haja aprendizagem, mesmo que ocorra, em certa medida, algum tipo de apreensão de conhecimentos.

Porém para os professores o processo ensino-aprendizagem deve ser permeado por relações democráticas, permitindo que haja trocas de experiências e saberes.

A questão da capacitação docente e do aprimoramento profissional são novamente lembrados em uma perspectiva que vai além do retorno pessoal e profissional para o professor mas, como trazendo reflexos imediatos à qualidade de ensino.

## **3) Reconhecimento Profissional**

A questão central colocada pelos professores é a da valorização do trabalho docente por parte da escola, dos pais, dos alunos, dos funcionários, enfim por parte de todos aqueles que estão envolvidos no processo ensino-aprendizagem, além do reconhecimento da sociedade em geral.

Na visão dos professores, de forma geral, a valorização profissional é expressa através de vários fatores, tais como: melhorias nas condições de trabalho, remuneração compatível com as atividades desenvolvidas pelo professor, incentivo à participação em programas de capacitação e aprimoramento profissionais, transparência e democracia na elaboração dos critérios de avaliação do trabalho docente e respeito à autonomia do professor.

A valorização docente também se manifesta através das relações humanas respeitadas e do desenvolvimento do trabalho em equipe multidisciplinar, de forma cooperativa.

#### **4) Atuação Profissional Transformadora**

Os professores reconhecem a importância social da profissão-professor e consideram que a mesma deva servir como instrumento de mudança da sociedade em geral e da educação em particular.

A preocupação com a formação do ser humano de forma integral do ponto de vista ético, moral, humano e das competências política, técnica e crítica, é enfatizada pelo professor como sendo um compromisso que deva ser assumido pelo docente. A formação para a cidadania, na visão dos professores, compreende contemplar também o debate acerca dos temas que são pautas sociais, possibilitando dessa forma tanto ao aluno, como ao professor a incorporação dos elementos necessários para que juntos assumam o seu papel transformador em todas as esferas de suas vidas.

#### **5) Relações Humanas que envolvem o Trabalho Docente**

Os professores relatam que conviver com a alegria e a energia dos jovens e das crianças, além de poder participar de alguma forma do crescimento intelectual, do crescimento pessoal e da formação de uma forma geral dos alunos, são fatores que trazem muita satisfação no trabalho de ensinar.

Contudo os professores sinalizam que, apesar de existirem sempre possibilidade de desenvolverem-se relações humanas saudáveis, há também relações que baseadas no excesso de competitividade, por parte dos colegas, no desrespeito e falta de educação e limites, por parte dos alunos, na interferência excessiva e inadequada, por parte dos pais, posturas que objetivam vigiar

e controlar o professor o tempo todo, por parte de funcionários, direções e coordenações, geram muitos conflitos e podem causar muito sofrimento no trabalho. É preciso que os pais compartilhem a educação dos filhos com a escola e professores. É preciso que a ética se instale entre os colegas de trabalho. É preciso que o respeito nas relações humanas seja restabelecido, sob pena de não conseguirmos nos valorizar enquanto educadores que formam seres humanos.

## **6) Situação da Política Educacional**

Os professores referem que o descaso do governo com a educação pública em detrimento do crescimento acelerado do setor privado em educação, sem a devida regulamentação, gera preocupação e insatisfação quanto ao futuro da educação no país.

Consideram que a formação do professor deve ser repensada, diante das profundas mudanças pelas quais passa a educação e conseqüentemente as alterações que trazem para o futuro profissional do professor.

Os professores referem que é preciso encarar o debate sobre o “novo” de forma franca e aberta, para que o professor possa entender os reflexos da política educacional na formação dos alunos e para o futuro das profissões em geral e em particular a do professor.

## **7) Concepção da Profissão-Professor**

Os relatos dos professores demonstram os aspectos relacionados à profissionalização docente e à crise de identidade de uma profissão que está passando por uma fase de transição, aspectos estes intensamente debatidos na atualidade por estudiosos da área da Educação. A conjugação do afeto, vocação, compreensão, carinho, amizade e respeito à diversidade dos alunos com a luta pela valorização docente, melhores condições de trabalho e salário compatível com as atividades desenvolvidas, podem indicar que os elementos subjetivos são muito importantes no ato de educar, porém não substituem as condições objetivas necessárias para que o trabalho se desenvolva com qualidade e satisfação.

## **8) Condições de Saúde**

Quanto às doenças, sintomas e/ou problemas de saúde referidos pelos professores como mais freqüentes estão: as alterações da voz, dores nos braços, pernas e costas, além da rinite alérgica e dores de garganta, o que coincide com a literatura, apesar da não significância da amostra para que possamos considerar a representatividade estatística dos dados.

Quando observamos os transtornos psíquicos menores dos professores, identificamos que os mais freqüentes são aqueles que expressam a dificuldade de realizar com satisfação suas atividades diárias, além de sentirem-se nervosos, tensos e preocupados.

A atribuição ao trabalho das alterações de saúde vividas pelos professores têm a percepção da influência do trabalho nestas alterações, como é o caso das alterações da voz, dores nas pernas, braços, costas, LER e colite.

Em relação aos transtornos psíquicos menores, os professores referem ter dificuldades no trabalho que é considerado penoso e causador de sofrimento.

Os professores não têm incorporada a necessidade de procurar serviços de saúde e/ou profissionais de saúde, quando ficam doentes, fazendo uso freqüente da auto-medicação e evitando faltar ao trabalho, fato que somente ocorre quando há o impedimento do seu comparecimento.

## **9) Autonomia Profissional**

Os professores expressam através dos seus relatos que sentem que ao mesmo tempo em que possuem autonomia em sala de aula, por outro também sentem as amarras presentes nos programas e cronogramas das disciplinas que têm a exigência de serem cumpridos dentro de prazos pré-estabelecidos. Além disso, o professor percebe e às vezes até constata, dependendo da escola, a ingerência dos pais, colegas de trabalho e coordenações, no que se refere à autonomia do professor, inclusive em relação aos aspectos de avaliação de desempenho dos alunos e adoção de medidas disciplinares em relação aos mesmos.

## 7.1. O Bom Professor

Tenho uma tendência em pensar que os professores, ao fazerem as suas reflexões, que resultaram em respostas com muita qualidade, puderam estar fazendo as suas sínteses como profissionais e formular o que pensam ser um bom professor.

Neste sentido, os resultados demonstraram que os professores que responderam o questionário têm consciência da relevância social da sua profissão e da capacidade de influenciar pessoas através da sua atuação.

Neste sentido, eles mesmos apontam a necessidade do professor chamar para si a responsabilidade de lutar organizadamente pelos seus direitos trabalhistas, como forma de obter coerência entre o seu discurso transformador e a sua prática transformadora, que deve ser vista pelos alunos como exemplo de como se pode alterar o específico (escola, educação, formação) a partir do geral, ou seja, a luta pela transformação da sociedade que deva ser justa e igualitária.

Consideramos que os resultados apresentados e discutidos até o momento, circunscrevem-se ao grupo de professores sindicalizados participantes da pesquisa. Entretanto, a descrição realizada pode estar indicando que os problemas de saúde apresentados para este grupo, possam estar presentes no universo de professores uma vez que, comparados com o referencial bibliográfico levantado para o presente estudo, eles são coincidentes.

## 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, C. C. O magistério feminino laico no século XIX. *Revista Teoria & Educação*, 4, (159-171), 1991.
- ANTUNES, R. *Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. Campinas, Cortez, 1995.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J. C. - *A Reprodução - Elementos para uma teoria do sistema de ensino*, Rio de Janeiro, 1975.
- BRASIL, Leis, etc. - *Diretrizes e bases da Educação Nacional*, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.
- CAMARGO, A L.C. - *O discurso sobre a avaliação escolar do ponto de vista do aluno* - Campinas, 1996. (Tese de Doutorado pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP).
- CARVALHO, H.T.T.K. - *Professora primária : amor e dor*. In: CODO, W. & SAMPAIO, J.J.(org) - *Sofrimento Psíquico nas Organizações –Saúde mental e trabalho*, Petrópolis, R.J: Vozes, 1995.
- CHARLOT, B. - *A mistificação pedagógica*. Rio de Janeiro, Guanabara, 1986.
- CONTEE - *Condições de Saúde e Trabalho dos Professores da Rede Particular de Ensino de Salvador-Bahia*. Relatório técnico da pesquisa desenvolvida pelo Sinpro/Bahia e pelo Departamento de Medicina Preventiva da Faculdade de Medicina/UFBA, entidade financiadora, Salvador, 1997.
- CODO, W. (coord) - *Educação: carinho e trabalho, Burnout, a Síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação*, Petrópolis, R.J.: Vozes, 1999.
- CORRÊA, H.R.F. - *Outra contribuição da epidemiologia*. In: BUSCHINELLI, J.T.P. et alii - *Isto é trabalho de gente? vida, doença e trabalho no Brasil*, Petrópolis, Vozes, 1994.
- COSTA, M.C.V. - *Trabalho docente e profissionalismo*, Porto Alegre, Sulina, 1995.
- DEJOURS, C. - *A loucura do trabalho - estudo da psicopatologia do trabalho*, São Paulo, Cortez, 1992.
- DELLA ROSA, H.V. e COLCAIPPO, S - *A Contribuição da Higiene e da Toxicologia Ocupacional* in BUSCHINELLI, J, T, P et alii - *Isto é Trabalho de Gente? Vida, Doença e Trabalho no Brasil*, Petrópolis, Vozes, 1994.

- DEYANOV, C, et alli - Prevalence of Arterial Hypertension among School Teachers in Sófia, *Reviews on Environmental Health*, Bulgária, v 10, n 1, ( 47 - 50 ), 1994, Nacional Centre of Hygiene, Ecology and Nutrition, Sófia, Bulgária.
- DIESAT, *Insalubridade, Morte Lenta no Trabalho*, Oboré, 1989
- DIMITROV, I - The Morbidity of Internal Diseases Among Teachers, Segundo Relato, *Folia Médica Plovidiv*, Bulgária, v 31, n 2, ( 43 - 49 ), 1989.
- DIMITROV, I - The Morbidity of Internal Diseases Among Teachers, Primeiro Relato, *Folia Médica Plovidiv*, Bulgária, v 3, n 2, (36 - 42 ), 1989.
- DIMITROV, I, Neurological Morbidity in Teachers, *Folia Médica*, Plovidiv, Bulgária, v 33, n 3, ( 28-35 ), 1991.
- ENGUITA, M, F - A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização, *Revista Teoria & Educação*, (4), Porto Alegre, Pannônica Editora LTDA , 1991.
- ENGUITA, M, F- *Trabajo, escuela e ideología. Marx y la crítica de la educación*. Madrid, AKAL, 1985.
- ESCRIVÃO, E, F - *CCQ e "just-in time", uma análise integrada* - Dissertação de Mestrado, PUC São Paulo, 1987.
- ESTEVE, J, M - Mudanças Sociais e Função Docente, in NÓVOA, A. (org), *Profissão Professor*, Coleção Ciências da Educação, Portugal, Porto Editora, 1995.
- FACCHINI, L. A - *Uma Contribuição da Epidemiologia: O Modelo da Determinação Social aplicado à Saúde do Trabalhador* IN BUSCHINELLI, J, T, P et alli- Isto É Trabalho de Gente? Vida, Doença e Trabalho no Brasil, Petrópolis, Vozes, 1994.
- FERNANDES, L - Os mitos da globalização e os desafios do desenvolvimento, in *Revista Princípios* ( 43 ) : ( 32 - 35 ), São Paulo, dezembro, 1996.
- FERREIRA, L, L; MACIEL, H, R; PARAGUAY, A, I - *A Contribuição da Ergonomia in* BUSCHINELLI, J, T, P, et alli - ISTO É TRABALHO DE GENTE? VIDA, DOENÇA E TRABALHO NO BRASIL, Petrópolis, Vozes, 1994.
- FERRETTI, C. J. at alli - *Tecnologias, Trabalho e Educação. Um debate multidisciplinar*, Petrópolis, Vozes, 1996.
- FIDALGO, F, S - Contradições do Movimento Social dos Professores - Estratégias do profissionalismo em busca de identificação como trabalhador. *Revista do Sinpro*, Minas Gerais, Belo Horizonte, v 1, n 1, 1993.

- FIDALGO, F, S - *Qualidade, novas tecnologias e Educação*. Texto apresentado em comunicação ao II encontro Nacional de Professores do Ensino Superior das Escolas Particulares, promovido pela Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino ( CONTEE ), Praia Grande, S. P., abril de 1994.
- FISCHER, F, M, et alli - *Tópicos de Saúde do Trabalhador*, São Paulo, Hucitec, 1989.
- FLEURY, M, T, L - *A Cultura da Qualidade ou a qualidade da mudança* in FERRETTI, C. J.- Tecnologias, Trabalho e Educação. Um debate multidisciplinar, Petrópolis, Vozes, 1996.
- FOUCAULT, M - *Vigiar e Punir*, tradução de Ligia M. Pondé Vassalo, Petrópolis, Vozes, 1977.
- FREIRE, P e SHOR, I. - *Medo e Ousadia – o cotidiano do professor*, Rio de Janeiro, R.J.: Paz e Terra, 1986.
- FREITAS, L, C, - *Neoliberalismo e Formação do Educador*, texto apresentado em mesa redonda sobre Conjuntura Nacional e Formação do Educador, no VI Encontro Nacional da Associação Nacional de Formação dos Profissionais de Educação ( ANFOPE ), Belo Horizonte, 1992.
- FRIGOTTO, G, - *Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática*, in GENTILI, P, A, A, e SILVA, T,T(ORG), *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação, visões críticas*, Petrópolis, R. J., Vozes, 1995.
- GADOTTI, M - *Concepção Dialética da Educação - Um estudo introdutório*, São Paulo, Cortez, 1995.
- GALLO, S, - *Novas tecnologias, qualidade de ensino e políticas universitárias: contradições e possibilidades de mudança* - texto apresentado em mesa redonda sobre Qualidade Total na Educação, durante o II Encontro Regional do Professores de Ensino Superior das Escolas Particulares, promovido pelo Sinpro Campinas e Associação dos Professores da PUC- Campinas( APROPUCC ), Campinas, 1994.
- GENTILI, P, A, A, - *Neoliberalismo e educação: manual do usuário*, in SILVA, T, T, E GENTILI, P, A, A, ( ORG), *Escola S. A. - quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*, CNTE, Brasília, 1996.
- GIROUX, H, A, - *Os professores como intelectuais. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*, Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.
- HIRATA, H (org) - *Sobre o “modelo” japonês*, São Paulo, Edusp e Aliança Cultural Brasil-Japão, 1993.

- HYPOLITO, A, L, M, - *Trabalho Docente, Classe Social e Relações de Gênero*, Coleção Magistério, Campinas, Papirus, 1997.
- IANNI, O - *Globalização e Imperialismo* in *Crítica Marxista* (3) : 131, São Paulo, Editora Brasiliense, 1985.
- KYRIACOU C, e SUTCLIFFE, J, - Teacher Stress and Satisfacion, *Educacional Research*, Departament of Education, University of Cambridge, Inglaterra, v 21, n 2, ( 89 - 95 ), 1979.
- KYRIACOU, C, e PRATT, J, - Teacher Stress And Psychoneurotic Symptoms, *British Journal Education Psychology*, Inglaterra, v 55, n pt1, ( 61 - 64 ), 1985.
- LACAZ, F, A, C - *Saúde- Doença e Trabalho no Brasil* in *Saúde, Meio Ambiente e Condições de Trabalho- Conteúdos Básicos para uma Ação Sindical CUT*, São Paulo, Fundacentro, 1996.
- LAURELL, A, C (org)- *Estado e Políticas Sociais no Neoliberalismo*, São Paulo, Cortez, 1995.
- LAURELL, A, C, e NORIEGA, M, - *Processo de Produção e Saúde - Trabalho e Desgaste Operário*, São Paulo, Hucitec, 1989.
- LAVILLE, A - *Ergonomia*- Tradução de Márcia Maria Neves Teixeira, São Paulo, E.P.U. 1977.
- LEITE, M, P, -*Modernização tecnológica e relações de trabalho* in FERRETTI, at alli (1996)- *Tecnologias, Trabalho e Educação. Um debate multidisciplinar*, Petrópolis, Vozes, 1996.
- LIMA, M, A - *Círculos de Controle de Qualidade - CCQ : Apontamentos Para a Compreensão dos Aspectos Subjetivos Envolvidos Nesse Processo*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Social pela PUC - São Paulo, 1997.
- MACHADO, C, M, - *Saúde do professor*, adaptação do texto extraído da Reunião Paritária sobre Condições de Trabalho do Pessoal Docente, OIT, Genebra,1981, publicado pela *Revista do SINPRO* de Minas Gerais, Belo Horizonte, v 1, n 1, 1993.
- MACHADO, L, R, S, - *Controle da qualidade total: uma gestão do Trabalho, uma pedagogia do Capital*, Belo horizonte, Movimento de Cultura Marxista, 1994.
- MANACORDA, M, A - *História da Educação- da Antiguidade aos nossos dias*, São Paulo. Cortez, 1995.
- MENDES, R e DIAS, E, C - *Saúde do Trabalhador* in ROUQUAYROL, M, Z - *Epidemiologia & Saúde*, Rio de Janeiro, Medsi, 1994.
- MINAYO, M, C, S - *O Desafio do Conhecimento - Pesquisa Qualitativa em Saúde*, São Paulo-Rio de Janeiro, Hucitec- Abrasco, 1994.

- NÓVOA, A, - *O Passado e o Presente dos Professores*, in NÓVOA, A, - *Profissão Professor*, Coleção Ciências da Educação, Portugal, Porto Editora, 1995.
- NÓVOA, A, - Para o estudo sócio- histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente, *Revista Teoria & Educação*, Porto Alegre, n 4, 1991.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO - *Las Normas Internacionales del Trabajo y el Personal Docente*, Genebra 1991.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO - *Personal Docente: Los Retos Del Decenio de 1990*, Genebra 1991.
- PINTO, A, M, R - *Pessoas inteligentes trabalhando com máquinas ou máquinas inteligentes substituindo o trabalho humano* in Trabalho e Educação, coletânea C B E, Campinas, Papirus, 1994.
- PONCE, A - *Educação e Luta de Classes*- Tradução de José Severo de Camargo Pereira, São Paulo, Cortez 1996.
- REINHOLD, H, H, - *Stress Ocupacional do Professor I* , Dissertação de Mestrado, apresentada pelo IFCH, UNICAMP, Campinas, 1989.
- SINPRO - *Resoluções do Primeiro Congresso* - Campinas, outubro, 1992.
- FEPESP - *Resoluções do Segundo Congresso*, Praia Grande, S. P., 1994.
- CONATEE - *Resoluções do Segundo Congresso*, Juiz de Fora, Minas Gerais, 1994.
- RIGOTTO, M, R - *Investigando a relação entre Saúde e Trabalho* in BUSCHINELLI , J, T, P et alii - Isto é trabalho de gente? Vida, Doença e Trabalho no Brasil, Petrópolis, Vozes, 1994.
- ROCHA, L, E e NUNES, E, D- *Porque retomar os caminhos da História?* in BUSCHINELLI , J, T, P et alii - ISTO É TRABALHO DE GENTE? VIDA, DOENÇA E SAÚDE NO BRASIL, Petrópolis, Vozes, 1994.
- ROMANELLI, O, O - *História da educação no Brasil*, Petrópolis, vozes, 1996.
- RUIZ, R. C. et alii, *Análise da Demanda Ambulatorial entre professores de 1º e 2º Graus da Rede Pública de Sorocaba*, Sorocaba, S.P., 1995.
- SAMPAIO, J.J.C. - *Sofrimento psíquico nas organizações*. Rio de Janeiro, Vozes, 1995.
- SAPIR, S et alii, - Vocal attrition in teachers: survey findings, *European Journal Disorders of Communication*, USA, v 28, n 2, ( 177 - 185 ), 1993.
- SAVIANI, D - *Escola e Democracia*, Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, Campinas, Editora Autores Associados, 1995.

- SAVIANI, D - *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*, in FERRETTI, C, J,- *Tecnologias, Trabalho e Educação. Um debate multidisciplinar*, Petrópolis, Vozes, 1996.
- SILVA, T, T; MOREIRA, F, A, (org) – *Territórios Contestados. O currículo e os novos mapas políticos e culturais*, Petrópolis, Vozes, 1995.
- SOUZA, A, N - *Movimento Sindical Docente: A Difícil Trajetória* in LEITE, M,P- *O Trabalho em Movimento- Reestruturação Produtiva e Sindicatos no Brasil*, Campinas, Papirus, 1997.
- TRAGTENBERG, M. - *Administração, Poder e Ideologia*, São Paulo, Cortez, 1989.
- WAI KAI CHAN, R. - Does the Voice Improve with Vocal Hygiene Education? A Study of Some Instrumental Voice Measures in a Group of Kindergarten Teachers, *Journal of Voice*, v. (8),nº (3), ( 279 - 291), Hong Kong, 1994.
- WATTS, D, W, e SHORT A, P, - Teacher Drug Use: A Response to Occupational Stress, *Journal of Drug Education*, USA, v 20, n 1, ( 47 - 65 ), 1990.
- WEBER, S, - *O Professorado e o Papel da Educação na Sociedade*, Campinas, Papirus, 1996.
- WENZEL, R, L - *Professor: Agente da Educação?* Campinas, Papirus, 1994.
- WISNER, A - *A Inteligência no Trabalho- Textos Selecionados de Ergonomia* - Tradução de Roberto Leal Ferreira, São Paulo, Editora Unesp, 1994

# TABELAS

**Tabela 1: Distribuição dos professores, segundo a faixa etária, Campinas, 1998.**

| <b>faixa etária</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---------------------|----------|----------|
| 20-24               | 1        | 1,3      |
| 25-29               | 7        | 8,8      |
| 30-34               | 19       | 23,8     |
| 35-39               | 15       | 18,8     |
| 40-44               | 11       | 13,8     |
| 45-49               | 12       | 15,0     |
| 50-54               | 11       | 13,8     |
| 55-59               | 3        | 3,8      |
| 60 e mais           | 1        | 1,3      |
| total               | 80       | 100,0    |

Fonte: questionário

**Tabela 2: Distribuição dos professores, segundo o sexo, Campinas, 1998.**

| <b>sexo</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|-------------|----------|----------|
| masculino   | 23       | 28,8     |
| feminino    | 57       | 71,3     |
| total       | 80       | 100,0    |

**Tabela 3: Distribuição dos professores, segundo o estado civil, Campinas, 1998.**

| <b>estado civil</b> | <b>F</b> | <b>%</b> |
|---------------------|----------|----------|
| solteiro            | 20       | 25,0     |
| casado              | 56       | 70,0     |
| separado            | 3        | 3,8      |
| viúvo               | 1        | 1,3      |
| total               | 80       | 100,0    |

**Tabela 4 : Distribuição dos professores, segundo o nível de escolaridade, Campinas, 1998.**

| <b>nível de escolaridade</b> | <b>F</b> | <b>%</b> |
|------------------------------|----------|----------|
| segundo grau completo        | 2        | 2,5      |
| superior completo            | 43       | 53,8     |
| pós-graduação completa       | 31       | 38,8     |
| pós-graduação incompleta     | 4        | 5,0      |
| total                        | 80       | 100,0    |

**Tabela 5: Distribuição dos professores, segundo o tempo de docência em anos, Campinas, 1998.**

| <b>tempo de docência</b> | <b>F</b> | <b>%</b> |
|--------------------------|----------|----------|
| 0 - 4                    | 5        | 6,3      |
| 5 - 9                    | 12       | 15,0     |
| 10 - 14                  | 19       | 23,8     |
| 15 - 19                  | 16       | 20,0     |
| 20 - 24                  | 11       | 13,8     |
| 25 e mais                | 16       | 20,0     |
| não responderam          | 1        | 1,3      |
| total                    | 80       | 100,0    |

**Tabela 6: Distribuição dos professores, segundo o número de escolas privadas para as quais leciona, Campinas, 1998.**

| <b>número de escolas privadas</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|-----------------------------------|----------|----------|
| 1 escola                          | 54       | 67,5     |
| 2 escolas                         | 17       | 21,3     |
| 3 escolas                         | 7        | 8,8      |
| 4 escolas                         | 1        | 1,3      |
| não responderam                   | 1        | 1,3      |
| total                             | 80       | 100,0    |

**Tabela 7: Distribuição dos professores, segundo o número de horas diárias de aula nas escolas privadas, Campinas, 1998.**

| <b>horas diárias de aula nas escolas privadas</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| 0 - 4   | 25       | 31,3     |
| 5 - 9   | 44       | 55,0     |
| 10 e mais   | 7        | 8,8      |
| não responderam                                   | 4        | 5,5      |
| total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 8: Distribuição dos professores, segundo o número de horas semanais de aula nas escolas privadas, Campinas, 1998.**

| <b>horas semanais de aula nas escolas privadas</b> | <b>F</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| 0 - 4  | 2        | 2,5      |
| 5 - 9  | 5        | 6,3      |
| 10 - 14  | 12       | 15,0     |
| 15 - 19  | 12       | 15,0     |
| 20 - 24  | 19       | 23,8     |
| 25 - 29  | 13       | 16,3     |
| 30 - 34  | 4        | 5,0      |
| 35 - 39  | 4        | 5,0      |
| 40 e mais  | 7        | 8,8      |
| não responderam                                    | 2        | 2,5      |
| total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 9: Distribuição dos professores, segundo o nível ao qual lecionam, Campinas, 1998.**

| <b>Nível que leciona</b>      | <b>f</b>  | <b>%</b>     |
|-------------------------------|-----------|--------------|
| Fundamental                   | 36        | 45,0         |
| Médio                         | 19        | 23,8         |
| Infantil e fundamental        | 5         | 6,3          |
| infantil, fundamental médio   | 1         | 1,3          |
| Fundamental, médio e superior | 2         | 2,5          |
| Médio e superior              | 2         | 2,5          |
| Fundamental e médio           | 13        | 16,3         |
| Fundamental e superior        | 1         | 1,3          |
| Não responderam               | 1         | 1,3          |
| <b>Total</b>                  | <b>80</b> | <b>100,0</b> |

**Tabela 10: Distribuição de professores, segundo o número de alunos para os quais lecionam, nas escolas privadas, Campinas, 1998.**

| <b>número de alunos nas escolas privadas</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| 0 - 99                                       | 22       | 27,5     |
| 100 - 199                                    | 16       | 20,0     |
| 200 - 299                                    | 13       | 16,3     |
| 300 - 399                                    | 6        | 7,5      |
| 400 - 499                                    | 6        | 7,5      |
| 500 e mais                                   | 15       | 18,8     |
| não responderam                              | 2        | 2,5      |
| total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 11 : Distribuição dos professores, segundo o número de classes para as quais lecionam nas escolas privadas, Campinas, 1998.**

| <b>número de classes nas esc. privadas</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| 0 - 4                                      | 31       | 38,8     |
| 5 - 9                                      | 20       | 25,0     |
| 10 - 14                                    | 10       | 12,5     |
| 15 - 19                                    | 14       | 17,5     |
| 20 e mais                                  | 4        | 5,0      |
| não responderam                            | 1        | 1,3      |
| total                                      | 80       | 100,0    |

**Tabela 12: Distribuição dos professores, segundo o desenvolvimento de outra atividade remunerada, Campinas, 1998.**

| <b>outra atividade remunerada</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|-----------------------------------|----------|----------|
| sim                               | 17       | 21,3     |
| não                               | 60       | 75,0     |
| não responderam                   | 3        | 3,8      |
| total                             | 80       | 100,0    |

**Tabela 13: Distribuição dos professores, segundo o desenvolvimento de atividade profissional na escola pública, Campinas, 1998.**

| <b>Atividade remunerada</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|-----------------------------|----------|----------|
| Escola pública              | 11       | 64,7     |
| outras                      | 6        | 35,3     |
| total                       | 17       | 100,0    |

**Tabela 14: Distribuição de professores, segundo o número de classes para as quais lecionam na escola pública, Campinas, 1998.**

| <b>número de classes esc. pública</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---------------------------------------|----------|----------|
| 0 - 4                                 | 5        | 45,4     |
| 5 - 9                                 | 1        | 9,0      |
| 10 - 14                               | 2        | 18,8     |
| não responderam                       | 3        | 27,2     |
| total                                 | 11       | 100,0    |

**Tabela 15: Distribuição de professores que lecionam na escola pública, segundo o número de alunos, Campinas, 1998.**

| <b>número de alunos esc. pública</b> | <b>F</b> | <b>%</b> |
|--------------------------------------|----------|----------|
| 0 - 99                               | 3        | 27,3     |
| 100 - 199                            | 2        | 18,1     |
| 200 - 299                            |          | -        |
| 300 - 399                            | 2        | 18,1     |
| 400 - 499                            | 1        | 9,1      |
| 500 e mais                           | -        | -        |
| não responderam                      | 3        | 27,3     |
| total                                | 11       | 100,0    |

**Tabela 16: Distribuição dos professores que lecionam na escola pública, segundo o número de horas diárias de aula, Campinas, 1998.**

| <b>horas diárias de aula<br/>esc. pública</b> | <b>F</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| 0 - 4   | 2        | 18,9     |
| 5 - 9   | 6        | 54,5     |
| 10 e mais                                     | -        | -        |
| não responderam                               | 3        | 27,3     |
| total   | 11       | 100,0    |

**Tabela 17: Distribuição dos professores que lecionam na escola pública, segundo o número de horas semanais de aula, Campinas, 1998.**

| <b>horas semanais de aula<br/>esc. pública</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| 0 - 4  | 2        | 18,1     |
| 5 - 9  | -        | -        |
| 10 - 14  | 1        | 9,1      |
| 15 - 19  | 1        | 9,1      |
| 20 - 24  | 2        | 18,1     |
| 25 - 29  | 2        | 18,1     |
| 30 - 34  | 1        | 9,1      |
| 35 - 39  | -        | -        |
| 40 e mais                                      | 1        | 9,1      |
| não responderam                                | 1        | 9,1      |
| total  | 11       | 100,0    |

**Tabela 18: Distribuição dos professores, segundo a frequência com que desenvolvem atividades de lazer, Campinas, 1998.**

| <b>frequência das atividades de lazer</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| Sempre                                    | 16       | 20,0     |
| Frequentemente                            | 28       | 35,0     |
| às vezes                                  | 31       | 38,8     |
| Nunca                                     | 2        | 2,5      |
| não responderam                           | 3        | 3,8      |
| Total                                     | 80       | 100,0    |

**Tabela 19: Distribuição dos professores, segundo as atividades de lazer que desenvolvem com mais frequência, Campinas, 1998.**

| <b>atividades mais freqüentes</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>     |
|-----------------------------------|------------|--------------|
| Esporte                           | 24         | 6,3          |
| Viagens                           | 28         | 7,4          |
| Cinema                            | 37         | 9,8          |
| Leituras                          | 61         | 16,1         |
| Pintura                           | 5          | 1,3          |
| t. v                              | 54         | 14,3         |
| Música                            | 38         | 10,0         |
| teatro                            | 10         | 2,6          |
| pescaria                          | 2          | 0,5          |
| dança                             | 10         | 2,6          |
| passeios em família               | 52         | 13,7         |
| reuniões com amigos               | 50         | 13,1         |
| outras                            | 9          | 2,4          |
| <b>total</b>                      | <b>380</b> | <b>100,0</b> |

**Tabela 20: Distribuição dos professores, segundo as sensações relacionadas - profissão professor, Campinas, 1998.**

| <b>sensações relacionadas - profissão</b> | <b>f</b>   | <b>%</b>     |
|---|------------|--------------|
| Raiva                                     | 3          | 0,8          |
| Alegria                                   | 33         | 8,4          |
| Abandono                                  | 5          | 1,3          |
| Frustração                                | 17         | 4,3          |
| Impotência                                | 16         | 4,1          |
| Satisfação                                | 46         | 11,7         |
| Tristeza                                  | 8          | 2,0          |
| Poder                                     | 6          | 1,5          |
| Insegurança                               | 18         | 4,6          |
| Dúvida                                    | 18         | 4,6          |
| dever cumprido                            | 16         | 4,1          |
| Reconhecimento                            | 13         | 3,3          |
| Esperança                                 | 44         | 11,2         |
| Prazer                                    | 35         | 8,9          |
| Contribuição                              | 51         | 12,8         |
| Compromisso                               | 61         | 15,5         |
| Outros                                    | 3          | 0,8          |
| <b>Total</b>                              | <b>393</b> | <b>100,0</b> |

**Tabela 21: Distribuição da carga horária semanal dos professores das escolas privadas, participantes da pesquisa, Campinas, 1998.**

| <b>carga horária semanal de aulas nas escolas privadas dos professores</b> | <b>F</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| 0 - 4  | 3        | 3,8      |
| 5 - 9  | 1        | 1,3      |
| 10 - 14  | 10       | 12,5     |
| 15 - 19  | 10       | 12,5     |
| 20 - 24  | 14       | 17,5     |
| 25 - 29  | 11       | 13,8     |
| 30 - 34  | 10       | 12,5     |
| 35 - 39  | 6        | 7,5      |
| 40 e mais  | 12       | 15,0     |
| não responderam  | 3        | 3,8      |
| total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 22: Distribuição dos fatores relativos -s condições físicas e materiais de trabalho docente, presente nas escolas, segundo a frequência, Campinas, 1998.**

| frequência                                     | sempre |            | frequent. |      | às vezes |      | nunca |      | branco |     | total |       |
|--|--------|------------|-----------|------|----------|------|-------|------|--------|-----|-------|-------|
|  | f      | %          | f         | %    | f        | %    | f     | %    | f      | %   | f     | %     |
| condições de trabalho                          |        |            |           |      |          |      |       |      |        |     |       |       |
| presença ruído externo                         | 15     | 18,8       | 16        | 20,0 | 38       | 47,5 | 11    | 13,7 | -      |     | 80    | 100,0 |
| acústica adequada da sala de aula              | 19     | 23,8       | 27        | 33,8 | 25       | 31,3 | 6     | 7,5  | 3      | 3,7 | 80    | 100,0 |
| poeira externa                                 |        | -          | 4         | 5,0  | 25       | 31,3 | 49    | 61,2 | 2      | 2,5 | 80    | 100,0 |
| presença pó de giz                             | 6      | 7,5        | 8         | 10,0 | 31       | 38,8 | 32    | 40,0 | 3      | 3,8 | 80    | 100,0 |
| higiene e limpeza                              | 55     | 68,8       | 18        | 22,5 | 5        | 6,3  | 2     | 2,5  | -      |     | 80    | 100,0 |
| mobiliário adequado -s necessidades            | 33     | 41,3       | 19        | 23,8 | 18       | 22,5 | 8     | 10,0 | 2      | 2,5 | 80    | 100,0 |
| equipamentos didáticos adequados               | 24     | 30,0       | 32        | 40,0 | 22       | 27,5 | 2     | 2,5  | -      |     | 80    | 100,0 |
| salas tamanho compatível com o número alunos   | 31     | 38,8       | 25        | 31,3 | 20       | 25,0 | 1     | 1,3  | 3      | 3,8 | 80    | 100,0 |
| deslocamento adequado em sala de aula          | 31     | 38,8       | 22        | 27,5 | 24       | 30,0 | 1     | 1,3  | 2      | 2,5 | 80    | 100,0 |
| deslocamento adequado na escola                |        | 31<br>38,8 | 22        | 27,5 | 24       | 30,0 | 1     | 1,3  | 2      | 2,5 | 80    | 100,0 |
| facilidade de acesso - escola                  | 57     | 71,3       | 15        | 18,8 | 4        | 5,0  | 3     | 3,8  | 1      | 1,3 | 80    | 100,0 |
| pausas do professor durante o trabalho         | 19     | 23,8       | 18        | 22,5 | 28       | 35,0 | 14    | 17,5 | 1      | 1,3 | 80    | 100,0 |
| espaço próprio para o descanso dos professores | 51     | 63,8       | 9         | 11,3 | 10       | 12,5 | 10    | 12,5 | -      |     | 80    | 100,0 |

**Tabela 23: Distribuição das condições de trabalho docente, relacionados ao cotidiano do processo de trabalho docente, segundo a frequência, Campinas, 1998.**

| frequência   | sempre |      | frequent. |      | às vezes |      | nunca |      | branco |     | total |       |
|--|--------|------|-----------|------|----------|------|-------|------|--------|-----|-------|-------|
|  | f      | %    | f         | %    | f        | %    | f     | %    | f      | %   | f     | %     |
| condições de trabalho  |        |      |           |      |          |      |       |      |        |     |       |       |
| a escola possibilita a participação do professor no projeto pedagógico     | 30     | 37,5 | 29        | 36,3 | 13       | 16,3 | 7     | 8,8  | 1      | 1,3 | 80    | 100,0 |
| a escola possibilita a participação do professor em ativ. de aprimoramento | 13     | 16,3 | 22        | 27,5 | 32       | 40,0 | 15    | 15,0 | 1      | 1,3 | 80    | 100,0 |
| a escola possibilita a produção intelectual do professor                   | 16     | 20,0 | 12        | 15,0 | 27       | 33,8 | 21    | 21,3 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| a escola solicita trabalho além da carga horária prevista pelo contrato    | 24     | 30,0 | 28        | 35,0 | 17       | 21,3 | 9     | 11,3 | 2      | 2,5 | 80    | 100,0 |
| a escola sobrecarrega o professor de trabalho e responsabilidades          | 21     | 26,3 | 28        | 35,0 | 23       | 28,8 | 6     | 7,5  | 2      | 2,5 | 80    | 100,0 |
| existe pressão de tempo para a realização de atividades                    | 17     | 21,3 | 23        | 28,8 | 29       | 36,3 | 8     | 10,0 | 3      | 3,8 | 80    | 100,0 |
| a escola exige o cumprimento das atividades programadas para as aulas      | 25     | 31,3 | 14        | 17,5 | 23       | 28,8 | 15    | 18,8 | 3      | 3,8 | 80    | 100,0 |
| a escola possui mecanismos de avaliação do trabalho do professor           | 27     | 33,8 | 16        | 20,0 | 23       | 28,8 | 8     | 10,0 | 6      | 7,5 | 80    | 100,0 |
| o professor possui autonomia para programar a sua disciplina               | 30     | 37,5 | 25        | 31,3 | 12       | 15,0 | 11    | 13,8 | 2      | 2,5 | 80    | 100,0 |
| a escola possibilita a participação do professor em suas decisões          | 4      | 5,0  | 16        | 20,0 | 41       | 51,3 | 15    | 18,8 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| a escola valoriza e respeita o trabalho do professor                       | 14     | 17,5 | 27        | 51,3 | 34       | 42,5 | 4     | 5,0  | 1      | 1,3 | 80    | 100,0 |
| o ambiente na escola é ameaçador   | 8      | 10,0 | 10        | 12,5 | 38       | 47,5 | 23    | 28,8 | 1      | 1,3 | 80    | 100,0 |

**Tabela 24: Aspectos relacionados - sala de aula, segundo as condições térmicas, Campinas, 1998.**

| <b>condições térmicas da sala de aula</b>                      | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| Quentes  | 27       | 33,8     |
| frias  | -        | -        |
| muito quentes  | 4        | 5,0      |
| muito frias  | -        | -        |
| condições térmicas não interferem no desenvolvimento das aulas | 42       | 52,5     |
| não responderam  | 7        | 8,8      |
| total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 25: Aspectos relacionados - sala de aula, segundo as condições de ventilação, Campinas, 1998.**

| <b>condições de ventilação da sala de aula</b>                      | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| Pouca ventilação  | 25       | 31,3     |
| Muita ventilação  | 13       | 16,3     |
| condições de ventilação não interferem no desenvolvimento das aulas | 38       | 47,5     |
| Não responderam   | 4        | 5,0      |
| total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 26: Aspectos relacionados - sala de aula, segundo as condições de iluminação, Campinas, 1998.**

| <b>condições de iluminação em sala de aula</b>                      | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| alta luminosidade   | 18       | 22,5     |
| baixa luminosidade  | 10       | 12,5     |
| condições de iluminação não interferem no desenvolvimento das aulas | 50       | 62,5     |
| não responderam   | 2        | 2,5      |
| total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 27: Distribuição de professores, segundo a opinião acerca da carga horária semanal de trabalho, Campinas, 1998.**

| <b>carga horária semanal de aula excessiva</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| Sim  | 15       | 18,8     |
| Não  | 64       | 80       |
| não responderam                                | 1        | 1,3      |
| total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 28: Distribuição de professores, segundo o que consideram ser uma carga horária semanal ideal, Campinas, 1998.**

| <b>Carga horária semanal ideal</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|------------------------------------|----------|----------|
| 0 - 4                              | 1        | 1,3      |
| 5 - 9                              | 2        | 2,5      |
| 10 - 14                            | 1        | 1,3      |
| 15 - 19                            | 5        | 6,3      |
| 20 - 24                            | 29       | 36,3     |
| 25 - 29                            | 12       | 15       |
| 30 - 34                            | 9        | 11,3     |
| 40 e mais                          | 2        | 2,5      |
| não responderam                    | 19       | 23,8     |
| total                              | 80       | 100,0    |

**Tabela 29: Distribuição de professores, segundo o que consideram ser uma carga horária semanal máxima suportável de trabalho, Campinas, 1998.**

| <b>carga horária máxima suportável</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| 0 - 4                                  | -        | -        |
| 5 - 9                                  | 1        | 1,3      |
| 15 - 19                                | 2        | 2,5      |
| 20 - 24                                | 6        | 7,5      |
| 25 - 29                                | 8        | 10       |
| 30 - 34                                | 27       | 33,8     |
| 35 - 39                                | 2        | 2,5      |
| 40 e mais                              | 19       | 23,8     |
| não responderam                        | 15       | 18,8     |
| total                                  | 80       | 100,0    |

**Tabela 30 : Distribuição de professores, segundo a opinião sobre o número de alunos em sala de aula, Campinas, 1998.**

| <b>número excessivo de alunos em sala de aula</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| Sim   | 37       | 46,3     |
| Não   | 43       | 53,8     |
| Total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 31: Distribuição de professores, segundo o que consideram ser o número ideal de alunos em sala de aula, Campinas, 1998.**

| <b>número ideal de alunos em sala de aula</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| 10 - 14                                       | 1        | 1,3      |
| 15 - 19                                       | 1        | 1,3      |
| 20 - 24                                       | 26       | 32,5     |
| 25 - 29                                       | 28       | 35,0     |
| 30 - 34                                       | 15       | 18,8     |
| 35 - 39                                       | 3        | 3,8      |
| 40 e mais                                     | 1        | 1,3      |
| não responderam                               | 5        | 6,3      |
| total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 32: Distribuição dos professores, segundo o que consideram ser o número máximo suportável de alunos em sala de aula, Campinas, 1998.**

| <b>número máximo suportável de alunos em sala de aula</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| 15 - 19   | 2        | 2,5      |
| 20 - 24   | 3        | 3,8      |
| 25 - 29   | 16       | 20,0     |
| 30 - 34   | 22       | 27,5     |
| 35 - 39   | 20       | 25,0     |
| 40 e mais   | 13       | 16,3     |
| não responderam   | 4        | 5,0      |
| total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 33: Distribuição dos professores, segundo a importância da sua participação nas discussões acerca do projeto pedagógico da escola, Campinas, 1998.**

| <b>considera importante a participação do professor nas discussões acerca do projeto pedagógico</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| sim   | 80       | 100,0    |
| não   | -        | -        |
| não responderam   | -        | -        |
| total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 34: Distribuição dos professores, segundo os motivos apresentados para justificar a importância da sua participação nas discussões acerca do projeto pedagógico da escola, Campinas, 1998**

| <b>porque considera importante a participação do professor nas discussões acerca do projeto pedagógico da escola</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| é o professor quem está diretamente envolvido com o trabalho cotidiano   | 32       | 40       |
| para que o projeto seja compartilhado de forma democrática   | 22       | 27,5     |
| é o professor quem viabiliza e concretiza o projeto pedagógico   | 20       | 25,0     |
| não responderam  | 6        | 7,5      |
| total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 35: Distribuição dos professores, segundo o desejo de realização de aprimoramento profissional  
Campinas, 1998.**

| <b>Desejo de realizar aprimoramento profissional</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| Sim  | 75       | 93,8     |
| Não  | 2        | 2,5      |
| não responderam                                      | 3        | 3,8      |
| Total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 36: Distribuição dos professores, segundo as áreas de interesse para a realização de aprimoramento profissional, Campinas, 1998.**

| áreas de interesse para aprimoramento profissional | f   | %     |
|--|-----|-------|
| adolescência                                       | 1   | 0,6   |
| administração escolar                              | 3   | 1,9   |
| artes  | 7   | 4,4   |
| astronomia   | 3   | 1,9   |
| ciências   | 5   | 3,1   |
| cinema   | 2   | 1,3   |
| cultura  | 2   | 1,3   |
| dificuldades da aprendizagem                       | 2   | 1,3   |
| dinâmica de grupo                                  | 1   | 0,6   |
| temas ligados - educação                           | 16  | 9,9   |
| educação matemática                                | 1   | 0,6   |
| educação física                                    | 1   | 0,6   |
| ética e cidadania                                  | 1   | 0,6   |
| filosofia  | 2   | 1,3   |
| física   | 2   | 1,3   |
| gramática  | 1   | 0,6   |
| história   | 6   | 3,8   |
| importância do papel do professor na sociedade     | 1   | 0,6   |
| informática  | 11  | 6,8   |
| leitura  | 14  | 8,7   |
| línguas  | 6   | 3,8   |
| lingüística  | 6   | 3,8   |
| literatura   | 9   | 5,6   |
| matemática   | 6   | 3,8   |
| meio ambiente                                      | 6   | 3,8   |
| metodologia de ensino                              | 3   | 1,9   |
| ortografia   | 4   | 2,5   |
| psicopedagogia                                     | 5   | 3,1   |
| psicologia   | 14  | 8,7   |
| psicomotricidade                                   | 1   | 0,6   |
| produção de textos                                 | 2   | 1,3   |
| química  | 1   | 0,6   |
| redação  | 5   | 3,1   |
| reflexões sobre o papel da escola na atualidade    | 1   | 0,6   |
| sociologia   | 3   | 1,9   |
| tecnologia em educação                             | 5   | 3,1   |
| teatro   | 1   | 0,6   |
| total  | 160 | 100,0 |

**Tabela 37: Distribuição de professores, segundo a participação em atividades de aprimoramento profissional nos últimos dois anos, Campinas, 1998.**

| <b>participação em atividades de aprimoramento profissional nos últimos dois anos</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| Sim   | 62       | 77,5     |
| Não   | 14       | 17,5     |
| não responderam   | 4        | 5,0      |
| total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 38: Distribuição dos professores, segundo as formas de subsídio recebidas para a participação em atividades de aprimoramento profissional, Campinas, 1998.**

| <b>subsídio para a participação em atividades de aprimoramento</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| totalmente pela escola   | 14       | 17,5     |
| parcialmente pela escola   | 16       | 20,0     |
| recursos próprios  | 29       | 36,3     |
| outras formas de subsídio  | 3        | 3,8      |
| não responderam  | 18       | 22,5     |
| Total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 39: Distribuição dos professores, segundo o desejo de produzir intelectualmente, Campinas, 1998.**

| <b>gostaria de produzir intelectualmente</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| sim  | 72       | 90,0     |
| não  | 5        | 6,3      |
| não responderam                              | 3        | 3,8      |
| total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 40: Distribuição dos professores, segundo o desenvolvimento de política de carreira docente na escola, Campinas, 1998.**

| <b>a escola desenvolve política de carreira docente</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| Sim   | 5        | 6,3      |
| Não   | 70       | 87,5     |
| não responderam   | 5        | 6,3      |
| total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 41: Distribuição dos professores, segundo a importância da existência de uma política de carreira docente na escola, Campinas, 1998.**

| <b>considera importante a existência da política de carreira docente</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| Sim  | 75       | 93,8     |
| Não  | 1        | 1,3      |
| não responderam  | 4        | 5,0      |
| Total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 42: Distribuição dos professores, segundo as condições oferecidas pela escola, para a realização de atividades extra-classe, Campinas, 1998.**

| <b>a escola oferece condições ( tempo, espaço e remuneração apropriados ), para o professor preparar aulas, provas, corrigir o material, atender alunos e pais?</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| sim   | 25       | 31,3     |
| não   | 46       | 57,5     |
| não responderam   | 9        | 11,3     |
| total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 43: Distribuição dos professores, segundo as condições nas quais realiza as atividades extra-classe, Campinas, 1998.**

| <b>como e quando o professor realiza estas tarefas</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| fora da escola   | 65       | 81,3     |
| na escola, sem remuneração                             | 3        | 3,8      |
| na escola, com remuneração                             | 6        | 7,5      |
| não responderam  | 6        | 7,5      |
| total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 44: Distribuição dos professores, segundo o que consideram ser as condições adequadas para a realização das atividades extra-classe, Campinas, 1998**

| <b>condições consideradas adequadas para a realização destas tarefas</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| na escola, porém com tempo, local e remuneração compatíveis              | 56       | 70,0     |
| fora da escola, porém com remuneração                                    | 5        | 6,3      |
| não responderam  | 19       | 23,8     |
| total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 45: Distribuição dos professores, segundo a interferência em seu trabalho do processo de avaliação desenvolvido pela escola, Campinas, 1998.**

| <b>o acompanhamento, supervisão e avaliação do trabalho docente realizado pela escola</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| Interferem negativamente no processo de ensino/aprendizagem sob sua orientação            | 17       | 21,3     |
| não interferem  | 15       | 18,8     |
| interferem positivamente no processo ensino/aprendizagem sob sua orientação               | 31       | 38,8     |
| não sei como ocorre este processo na escola   | 13       | 16,3     |
| não responderam   | 4        | 5,0      |
| total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 46: Distribuição dos professores, segundo a opinião sobre o salário percebido para a realização do trabalho docente, Campinas, 1998**

| <b>considera o salário compatível com as atividades que desenvolve?</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| sim   | 17       | 21,3     |
| não   | 60       | 75,0     |
| não responderam   | 3        | 3,8      |
| total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 47: Distribuição dos professores, segundo o aparecimento de problemas de saúde, apresentados nos últimos 15 dias, Campinas, 1998.**

| <b>apresentou algum problema de saúde nos últimos 15 dias?</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| Sim  | 33       | 41,3     |
| Não  | 45       | 56,3     |
| não responderam  | 2        | 2,5      |
| Total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 48: Distribuição dos problemas de saúde apresentados pelos professores, segundo a frequência, Campinas, 1998.**

| <b>Problema de saúde apresentado</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--------------------------------------|----------|----------|
| infecção de garganta                 | 2        | 10,0     |
| afonia                               | 1        | 5,0      |
| rouquidão                            | 1        | 5,0      |
| estresse                             | 2        | 10,0     |
| Problemas nas cordas vocais          | 6        | 30,0     |
| Enxaqueca relacionada ao estresse    | 1        | 5,0      |
| rinite alérgica                      | 2        | 10,0     |
| úlcera                               | 1        | 5,0      |
| lesão por esforço repetitivo         | 2        | 10,0     |
| hipertensão                          | 1        | 5,0      |
| varizes                              | 1        | 5,0      |
| total                                | 20       | 100,0    |

**Tabela 49: Distribuição dos professores que apresentaram problemas de saúde, segundo a procura por serviços e/ou profissionais de saúde, Campinas, 1998.**

| <b>procurou algum serviço e/ou profissional de saúde por causa deste problema?</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| sim  | 15       | 45,5     |
| não  | 18       | 54,5     |
| total  | 33       | 100,0    |

**Tabela 50: Distribuição dos professores que apresentaram problemas de saúde, segundo os motivos que justificaram a procura ou não pelos serviços e/ou profissionais de saúde, Campinas, 1998.**

| <b>motivos apresentados para a procura por serviço e /ou profissional de saúde</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| possuem conhecimento do diagnóstico e tratamento                                   | 15       | 45,5     |
| falta de tempo   | 1        | 3,0      |
| já aprendeu a conviver com o problema  | 1        | 3,0      |
| julgaram não ser necessário  | 6        | 18,2     |
| fizeram uso de auto medicação *  | 3        | 9,1      |
| sentiram dores intensas  | 3        | 9,1      |
| não responderam  | 4        | 12,1     |
| total  | 33       | 100,0    |

\* Refere-se: auto – medicação sem o conhecimento do diagnóstico e tratamento definidos anteriormente por profissional de saúde.

**Tabela 51: Distribuição dos professores, que apresentaram problemas de saúde, segundo - percepção da possível relação existente entre o referido problema de saúde e o exercício das suas funções como professor, Campinas, 1998.**

| <b>considera que o problema de saúde esteve relacionado ao trabalho como professor?</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| sim   | 21       | 63,6     |
| não   | 5        | 15,2     |
| não sei   | 6        | 18,2     |
| não responderam   | 1        | 3,0      |
| total   | 33       | 100,0    |

**Tabela 52: Distribuição da doenças e / ou problemas de saúde apresentados pelo professor, segundo a freqüência, Campinas, 1998.**

| doenças e/ou problemas de saúde | sim |      | não |       | branco |     | total |       |
|---------------------------------|-----|------|-----|-------|--------|-----|-------|-------|
|                                 | f   | %    | f   | %     | f      | %   | f     | %     |
| diabetes                        | 2   | 2,5  | 74  | 92,05 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| hipertensão                     | 11  | 13,8 | 65  | 81,3  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| obesidade                       | 17  | 21,3 | 60  | 75,0  | 3      | 3,8 | 80    | 100,0 |
| câncer                          | -   |      | 75  | 93,8  | 5      | 6,3 | 80    | 100,0 |
| cardiopatias                    | 4   | 5,0  | 71  | 88,8  | 5      | 6,3 | 80    | 100,0 |
| úlceras                         | 4   | 5,0  | 72  | 90,0  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| varizes                         | 15  | 18,8 | 61  | 76,3  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| rinite alérgica                 | 30  | 37,5 | 46  | 57,5  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| asma                            | 1   | 1,3  | 75  | 93,8  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| bronquite                       | 4   | 5,0  | 71  | 88,8  | 5      | 6,3 | 80    | 100,0 |
| gota                            | -   |      | 76  | 95,0  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| labirintite                     | 2   | 2,5  | 74  | 92,5  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| colite                          | 4   | 5,0  | 72  | 90,0  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| gastrite                        | 16  | 20,0 | 59  | 73,8  | 5      | 6,3 | 80    | 100,0 |
| enfermidades oculares           | 21  | 26,3 | 55  | 68,8  | 9      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| enfermidades urinárias          | 7   | 8,8  | 70  | 87,5  | 3      | 3,8 | 80    | 100,0 |
| enfermidades da pele            | 12  | 15,0 | 64  | 80,0  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| lesão por esforço repetitivo    | 14  | 17,5 | 62  | 77,5  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| dor de garganta                 | 48  | 60,0 | 28  | 35,0  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| esquecimento                    | 23  | 28,8 | 53  | 66,3  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| dores nos braços                | 25  | 31,3 | 51  | 63,8  | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| dores nas costas                | 36  | 45,6 | 38  | 48,1  | 6      | 7,6 | 80    | 100,0 |
| dores nas pernas                | 32  | 40,0 | 41  | 51,3  | 7      | 8,8 | 80    | 100,0 |
| alteração da voz                | 54  | 67,5 | 21  | 26,3  | 5      | 6,3 | 80    | 100,0 |

\*Três professores apresentaram outros problemas: lordose, hérnia de disco, colesterol elevado

**Tabela 53: Distribuição das doenças, sintomas e/ou problemas de saúde, apresentados pelo professor, segundo a frequência, Campinas, 1998.**

| doenças, sintomas, e/ou problemas de saúde<br>frequência                  | sim |      | não |      | branco |     | total |       |
|---|-----|------|-----|------|--------|-----|-------|-------|
|   | f   | %    | f   | %    | f      | %   | f     | %     |
| dorme mal ?   | 17  | 21,3 | 58  | 72,5 | 5      | 6,3 | 80    | 100,0 |
| tem má digestão?  | 12  | 15,0 | 64  | 80,0 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| tem falta de apetite?   | 2   | 2,5  | 74  | 92,5 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| assusta-se com facilidade?  | 14  | 17,5 | 62  | 77,5 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| tem tremores nas mãos?  | 3   | 3,8  | 73  | 91,3 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| você se cansa com facilidade?   | 20  | 22,5 | 56  | 70,0 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| sente-se cansado o tempo todo?  | 10  | 12,5 | 66  | 82,5 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| tem se sentido triste ultimamente?  | 21  | 26,3 | 54  | 67,5 | 5      | 6,3 | 80    | 100,0 |
| tem chorado mais do que de costume?                                       | 11  | 13,8 | 63  | 78,8 | 6      | 7,5 | 80    | 100,0 |
| tem dores de cabeça freqüentes?   | 20  | 25,0 | 56  | 70,0 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| tem tido idéia de acabar com a vida?                                      | 3   | 3,8  | 73  | 91,3 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| tem dificuldade para tomar decisões?                                      | 14  | 17,5 | 62  | 77,5 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| tem perdido o interesse pelas coisas?                                     | 6   | 7,5  | 69  | 86,3 | 5      | 6,3 | 80    | 100,0 |
| tem dificuldades de pensar com clareza?                                   | 13  | 16,3 | 63  | 78,8 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| você se sente pessoa inútil em sua vida?                                  | 6   | 7,5  | 70  | 87,5 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| tem sensações desagradáveis no estômago?                                  | 13  | 16,3 | 63  | 78,8 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| sente-se nervoso, tenso, preocupado?                                      | 41  | 51,3 | 34  | 42,5 | 5      | 6,3 | 80    | 100,0 |
| é incapaz de desempenhar papel útil em sua vida?                          | 6   | 7,5  | 70  | 87,5 | 4      | 5,0 | 80    | 100,0 |
| tem dificuldades no serviço? seu trabalho é penoso? lhe causa sofrimento? | 11  | 13,8 | 66  | 82,5 | 3      | 3,8 | 80    | 100,0 |
| Encontra dificuldades de realizar com satisfação suas tarefas diárias?    | 46  | 57,5 | 34  | 42,5 | -      | -   | 80    | 100,0 |

- Três professores, apresentaram outras situações que trazem alterações na saúde, tais como: a falta de tempo para realizar outras atividades, falta de qualidade no que faz, a preocupação com a parte financeira que é um constante na vida .

**Tabela 54: Distribuição das doenças e/ ou problemas de saúde apresentados, segundo a atribuição ao trabalho - partir da percepção do professor, Campinas, 1998.**

| atribuição ao trabalho da doença, sintoma e/ou problema de saúde apresentado | sim |      | não |       | branco |       | total |       |
|--|-----|------|-----|-------|--------|-------|-------|-------|
|  | f   | %    | f   | %     | f      | %     | f     | %     |
| Diabetes   | -   |      | 2   | 100,0 |        |       | 2     | 100,0 |
| Hipertensão  | 6   | 54,5 | 4   | 36,4  | 1      | 9,1   | 11    | 100,0 |
| Obesidade  | 7   | 41,2 | 7   | 41,2  | 3      | 17,6  | 17    | 100,0 |
| Câncer   | -   |      | -   |       | -      |       | -     |       |
| Cardiopatias   | 2   | 50,0 | 2   | 50,0  | -      |       | 4     | 100,0 |
| úlcera   | 2   | 50,0 | -   |       | 2      | 50,0  | 4     | 100,0 |
| varizes  | 8   | 53,3 | 4   | 26,6  | 3      | 20,0  | 15    | 100,0 |
| rinite alérgica  | 13  | 43,3 | 10  | 33,3  | 7      | 23,3  | 30    | 100,0 |
| asma   | -   |      | -   |       | 1      | 100,0 | 1     | 100,0 |
| bronquite  | -   |      | 2   | 50,0  | 2      | 50,0  | 4     | 100,0 |
| gota   | -   |      | -   |       | -      |       | -     |       |
| labirintite  | -   |      | 2   | 100,0 | -      |       | 2     | 100,0 |
| colite   | 3   | 75,0 | 1   | 25,0  | -      |       | 4     | 100,0 |
| gastrite   | 11  | 68,7 | 4   | 25,0  | 1      | 6,2   | 16    | 100,0 |
| enfermidades oculares  | 8   | 38,1 | 10  | 47,6  | 3      | 14,3  | 21    | 100,0 |
| enfermidades urinárias   | 2   | 28,6 | 5   | 71,4  | -      |       | 7     | 100,0 |
| enfermidades da pele   | 6   | 50,0 | 2   | 16,6  | 4      | 33,3  | 12    | 100,0 |
| lesão por esforço repetitivo   | 10  | 71,4 | 3   | 21,4  | 1      | 7,1   | 14    | 100,0 |
| dor de garganta  | 43  | 89,5 | 3   | 6,2   | 2      | 4,1   | 48    | 100,0 |
| esquecimento   | 14  | 60,8 | 6   | 26,1  | 3      | 13,0  | 23    | 100,0 |
| dores nos braços   | 23  | 92,0 | 1   | 4,0   | 1      | 4,0   | 25    | 100,0 |
| dores nas costas   | 28  | 77,7 | 8   | 22,2  | -      |       | 36    | 100,0 |
| dores nas pernas   | 27  | 84,4 | 2   | 6,2   | 3      | 9,4   | 32    | 100,0 |
| alteração da voz   | 51  | 94,4 | 2   | 3,7   | 1      | 1,8   | 54    | 100,0 |
| dorme mal ?  | 11  | 64,7 | 3   | 17,6  | 3      | 17,6  | 17    | 100,0 |
| tem má digestão?   | 5   | 41,7 | 6   | 50,0  | 1      | 8,3   | 12    | 100,0 |
| tem falta de apetite?  | 1   | 50,0 | 1   | 50,0  | -      |       | 2     | 100,0 |
| assusta-se com facilidade?   | 1   | 7,1  | 9   | 64,3  | 4      | 28,6  | 14    | 100,0 |
| tem tremores nas mãos?   | 2   | 66,7 | 1   | 33,3  | -      |       | 3     | 100,0 |
| você se cansa com facilidade?  | 11  | 55,0 | 5   | 25,0  | 4      | 20,0  | 20    | 100,0 |
| sente-se cansado o tempo todo?   | 8   | 80,0 | 2   | 20,0  | -      |       | 10    | 100,0 |
| tem se sentido triste ultimamente?   | 10  | 47,6 | 8   | 38,1  | 3      | 14,3  | 21    | 100,0 |
| tem chorado mais do que de costume?  | 5   | 45,4 | 3   | 27,3  | 3      | 27,3  | 11    | 100,0 |
| tem dores de cabeça freqüentes?  | 13  | 65,0 | 7   | 35,0  | -      |       | 20    | 100,0 |

|   |    |      |     |      |       |      |       |       |
|---|----|------|-----|------|-------|------|-------|-------|
| tem tido idéia de acabar com a vida?                                      | 2  | 66,6 | -   | 1    | 33,3  | 3    | 100,0 |       |
| tem dificuldade para tomar decisões?                                      | 1  | 7,1  | 7   | 50,0 | 6     | 42,8 | 14    | 100,0 |
| tem perdido o interesse pelas coisas?                                     | 5  | 83,3 | -   | 1    | 16,6  | 6    | 100,0 |       |
| tem dificuldades de pensar com clareza?                                   | 6  | 46,1 | 5   | 38,5 | 2     | 15,4 | 13    | 100,0 |
| você se sente pessoa inútil em sua vida?                                  | 5  | 83,3 | 1   | 16,6 | -     | 6    | 100,0 |       |
| tem sensações desagradáveis no estômago?                                  | 9  | 69,2 | -   | 4    | 30,8  | 13   | 100,0 |       |
| sente-se nervoso, tenso, preocupado?                                      | 27 | 65,8 | 9   | 21,9 | 5     | 12,2 | 41    | 100,0 |
| é incapaz de desempenhar papel útil em sua vida?                          | -  | -    | -   | 6    | 100,0 | 6    | 100,0 |       |
| tem dificuldades no serviço? seu trabalho é penoso? lhe causa sofrimento? | 10 | 90,9 | -   | 1    | 9,1   | 11   | 100,0 |       |
| encontra dificuldades de realizar com satisfação suas tarefas diárias?    | 13 | 28,2 | 4,3 | 31   | 67,4  | 46   | 100,0 |       |

**Tabela 55: Distribuição dos professores, segundo as ausências ocorridas no trabalho por motivo de doença, Campinas, 1998.**

| <b>alta ao trabalho, por motivo de doença, no período de agosto - junho de 1998.</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| Sim  | 24       | 30,1     |
| não  | 53       | 66,3     |
| não responderam  | 3        | 3,8      |
| total  | 80       | 100,0    |

**Tabela 56: Distribuição das ausências no trabalho, segundo o sujeito que as motivou, Campinas, 1998.**

| <b>sujeito que motivou a falta por doença</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| próprio professor                             | 16       | 66,7     |
| membro da família                             | 3        | 12,5     |
| próprio professor e família                   | 5        | 20,8     |
| total   | 24       | 100,0    |

**Tabela 57: Distribuição das ausências no trabalho por motivo de doença, segundo a frequência em dias, Campinas, 1998.**

| <b>número de ausências ao trabalho<br/>( em dias )</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| 0 - 2  | 10       | 41,7     |
| 3 - 5  | 5        | 20,8     |
| 6 e mais   | 7        | 29,2     |
| não responderam  | 2        | 8,3      |
| total  | 24       | 100,0    |

**Tabela 58: Distribuição das doenças que motivaram as ausências no trabalho, segundo a frequência, Campinas, 1998.**

| <b>doença que motivou a ausência ao trabalho</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| dor de cabeça                                    | 1        | 4,2      |
| Cansaço  | 1        | 4,2      |
| Sinusite   | 2        | 8,3      |
| otite  | 1        | 4,2      |
| hérnia de disco                                  | 1        | 4,2      |
| filho com febre                                  | 1        | 4,2      |
| pancada na região abdominal                      | 1        | 4,2      |
| cirurgia   | 2        | 8,3      |
| exames   | 1        | 4,2      |
| febre  | 1        | 4,2      |
| cólica renal                                     | 2        | 8,3      |
| pressão alta                                     | 1        | 4,2      |
| estresse   | 1        | 4,2      |
| problemas no estômago                            | 1        | 4,2      |
| problemas dentários                              | 1        | 4,2      |
| pneumonia  | 1        | 4,2      |
| intoxicação                                      | 1        | 4,2      |
| rinite alérgica                                  | 1        | 4,2      |
| não responderam                                  | 3        | 12,5     |
| total  | 24       | 100,0    |

**Tabela 59: Distribuição dos professores, segundo a atribuição ao trabalho, do problema de saúde apresentado, segundo a sua percepção, Campinas, 1998.**

| <b>doença atribuída ao trabalho</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|-------------------------------------|----------|----------|
| sim                                 | 6        | 25,0     |
| não                                 | 13       | 54,7     |
| não responderam                     | 5        | 20,8     |
| total                               | 24       | 100,0    |

**Tabela 60: Distribuição dos professores, segundo a ocorrência de internação hospitalar, no período de junho de 1998 - junho de 1999, Campinas, 1998.**

| <b>Internação hospitalar no último ano</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| sim  | 9        | 11,3     |
| não  | 58       | 72,5     |
| não responderam                            | 13       | 16,3     |
| total                                      | 80       | 100,0    |

**Tabela 61: Distribuição da doenças que motivaram a internação hospitalar, segundo a freqüência, Campinas, 1998.**

| <b>doenças que motivaram a internação hospitalar</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| estresse   | 1        | 4,6      |
| trauma abdominal                                     | 1        | 4,6      |
| retirada da vesícula                                 | 1        | 4,6      |
| parto  | 1        | 4,6      |
| nódulo de mama                                       | 1        | 4,6      |
| fratura do tornozelo                                 | 1        | 4,6      |
| cálculo renal  | 3        | 13,6     |
| não responderam                                      | 13       | 59,1     |
| total  | 22       | 100,0    |

**Tabela 62: Distribuição dos professores, segundo a ocorrência de cirurgia no período de junho de 1998 - junho de 1999, Campinas, 1998.**

| <b>cirurgia no período de junho de 1998<br/>- junho de 1999</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| Sim   | 7        | 8,8      |
| Não   | 61       | 76,3     |
| não responderam   | 12       | 15,0     |
| Total   | 80       | 100,0    |

**Tabela 63: Distribuição das doenças que motivaram a ocorrência da cirurgia, segundo frequência, Campinas, 1998.**

| <b>doenças que motivaram a cirurgia</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| conificação do colo do útero            | 1        | 14,3     |
| Cálculos na vesícula                    | 1        | 14,3     |
| Cesárea                                 | 1        | 14,3     |
| Nódulos na mama                         | 1        | 14,3     |
| fratura no tornozelo                    | 1        | 14,3     |
| Varizes                                 | 1        | 14,3     |
| não responderam                         | 1        | 14,3     |
| total                                   | 7        | 100,0    |

**Tabela 64: Distribuição dos professores, segundo a ocorrência de doença ocupacional e acidente de trabalho, Campinas, 1998.**

| <b>já teve doença ocupacional/ acidente de trabalho *</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|---|----------|----------|
| sim   | 6        | 24,0     |
| não   | 13       | 52,0     |
| não responderam   | 6        | 24,0     |
| total   | 25       | 100,0    |

- Doença ocupacional e acidente de trabalho encontram-se agrupadas, pelo fato de terem sido os mesmos sujeitos que consideraram a sua doença ocupacional, como acidente de trabalho.

**Tabela 65: Distribuição das doenças e/ou acidentes do trabalho, segundo a frequência, Campinas, 1998.**

| <b>doença ocupacional/ acidente<br/>trabalho</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|--|----------|----------|
| queda na escada da escola                        | 3        | 50,0     |
| pancada na região abdominal( ed.<br>física )     | 1        | 16,7     |
| entorce no tornozelo                             | 1        | 16,7     |
| queimadura na vista ( aula de química )          | 1        | 16,7     |
| Total  | 6        | 100,0    |

**Tabela 66: Distribuição dos professores, segundo a existência de convênio médico, Campinas, 1998.**

| <b>convênio médico</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|------------------------|----------|----------|
| sim                    | 75       | 93,8     |
| não                    | 3        | 3,8      |
| não responderam        | 2        | 2,5      |
| total                  | 80       | 100,0    |

**Tabela 67: Distribuição dos professores, segundo o tipo de convênio médico, Campinas, 1998.**

| <b>qual convênio médico</b> | <b>f</b> | <b>%</b> |
|-----------------------------|----------|----------|
| UNIMED                      | 66       | 82,5     |
| outros                      | 9        | 11,3     |
| não responderam             | 5        | 6,3      |
| total                       | 80       | 100,0    |

# **ANEXO 1**

## **Questionário**

## QUESTIONÁRIO

NR

### A : IDENTIFICAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL

|     |   |   |
|-----|---|---|
| 01. | Idade   |   |
| 02. | Sexo:   |   |
| 03. | Estado Civil:   |   |
| 04. | Escolaridade:   | <input type="checkbox"/> segundo grau completo<br><input type="checkbox"/> segundo grau incompleto<br><input type="checkbox"/> superior / Qual?<br><input type="checkbox"/> pós-graduação / Qual?   |
| 05. | Há quanto está na docência?   |   |
| 06. | Para quantas escolas privadas você leciona?                                       |   |
| 07. | Quantas horas diárias de aula você ministra nestas escolas privadas?              |   |
| 08. | Quantas horas semanais de aula você ministra nestas escolas privadas?             |   |
| 09. | Para qual(is) nível (is) você leciona?  | <input type="checkbox"/> infantil <input type="checkbox"/> fundamental <input type="checkbox"/> médio <input type="checkbox"/> superior   |
| 10. | Para quantas classes você leciona nestas escolas privadas?                        |   |
| 11. | Qual o total de alunos para o qual você leciona nestas escolas privadas?          |   |
| 12. | Você possui outra atividade profissional remunerada?                              | <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não<br>Qual(is)? _____  |
| 13. | Você trabalha em escola pública?  | <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> não se aplica  |
| 14. | Qual o cargo que ocupa nessa escola pública?                                      | <input type="checkbox"/> professor <input type="checkbox"/> diretor <input type="checkbox"/> vice-diretor <input type="checkbox"/> coordenador pedagógico<br><input type="checkbox"/> orientador educacional <input type="checkbox"/> outros Qual? _____  |
| 15. | Para quantas classes você leciona nessa escola pública?                           |   |
| 16. | Para quantos alunos você leciona nessa escola pública?                            |   |
| 17. | Quantas horas diárias de aula você ministra nessa escola pública?                 |   |
| 18. | Quantas horas semanais de aula você ministra nessa escola pública?                |   |
| 19. | Você desenvolve atividades de lazer?  | <input type="checkbox"/> sempre <input type="checkbox"/> frequentemente <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> nunca  |
| 20. | Das atividades relacionadas abaixo, qual(s) você desenvolve com maior frequência? | <input type="checkbox"/> esporte <input type="checkbox"/> viagens <input type="checkbox"/> cinema <input type="checkbox"/> leituras <input type="checkbox"/> pintura<br><input type="checkbox"/> T.V <input type="checkbox"/> música <input type="checkbox"/> teatro <input type="checkbox"/> pescaria <input type="checkbox"/> dança<br><br><input type="checkbox"/> passeios com a família <input type="checkbox"/> reuniões com amigos<br><br><input type="checkbox"/> outros<br>Qual(is)? _____ |

**B. ESTA PARTE DO QUESTIONÁRIO É DESTINADA À REFLEXÃO ACERCA DO SIGNIFICADO DO "SER PROFESSOR"**

|  |   |  |
|--|---|--|
| 21   | <p>Que sensações você tem quando pensa e/ou fala da profissão professor?</p> <p>1 ( ) raiva                      2 ( ) alegria                      3 ( ) abandono                      4 ( ) frustração</p> <p>5 ( ) impotência                      6 ( ) satisfação                      7 ( ) tristeza                      8 ( ) poder</p> <p>9 ( ) insegurança                      10 ( ) dúvida                      11 ( ) dever cumprido                      12 ( ) reconhecimento</p> <p>13 ( ) esperança                      14 ( ) prazer                      15 ( ) contribuição                      16 ( ) compromisso</p> <p>17 ( ) outros</p> <p>Quais? 1. _____</p> <p>          2. _____</p> <p>          3. _____</p> |  |
| 22<br>22.1<br>22.2<br>22.3<br>22.4<br>22.5 | <p>Cite 5 fatores de maior <b>satisfação</b> no "ser professor":</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>   |  |
| 23<br>23.1<br>23.2<br>23.3<br>23.4<br>23.5 | <p>Cite 5 fatores de maior <b>insatisfação</b> no "ser professor":</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>   |  |
| 24.  | <p>Quais as suas maiores preocupações com relação à profissão professor?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>   |  |
| 25.  | <p>O que você gostaria de mudar no seu trabalho como professor?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>   |  |
| 26.  | <p>O que você considera ser um bom professor?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>  |  |

**C. ESTA PARTE DO QUESTIONÁRIO É DESTINADA À IDENTIFICAÇÃO DE VÁRIOS ASPECTOS RELACIONADOS AO PROCESSO DE TRABALHO DO PROFESSOR.**

Para respondê-la é necessário que você selecione a escola privada na qual você possui o maior número de aulas na semana.

|     |  |  |
|-----|--|--|
| 27. | Qual o número de aulas semanais que você ministra nessa escola privada?  |  |
| 28. | Há presença de ruído externo que interfere no adequado desenvolvimento das aulas?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 29. | A acústica das salas de aula permite um adequado desenvolvimento das aulas?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 30. | As condições térmicas mais freqüentes em sala de aula são:<br>1 ( ) quentes      2 ( ) frias      3 ( ) muito quentes      4 ( ) muito frias<br>5 ( ) As condições térmicas das salas de aula não interferem no adequado desenvolvimento das aulas |  |
| 31. | As condições de ventilação das salas de aula são:<br>1 ( ) pouca ventilação      2 ( ) muita ventilação<br>3 ( ) As condições de ventilação não interferem no adequado desenvolvimento das aulas   |  |
| 32. | As condições de iluminação das salas de aula são:<br>1 ( ) alta luminosidade      2 ( ) baixa luminosidade<br>3 ( ) As condições de iluminação não interferem no adequado desenvolvimento das aulas  |  |
| 33. | Há presença de poeira externa que interfere no adequado desenvolvimento das aulas?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 34. | Há presença de pó de giz que interfere no adequado desenvolvimento das aulas?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 35. | Há condições adequadas de higiene e limpeza do local de trabalho?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 36. | Há mobiliário em sala de aula que satisfaça as suas necessidades?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 37. | Há equipamentos didático-pedagógicos que satisfaçam as suas necessidades ?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 38. | Há salas de aulas compatíveis com o número de alunos ?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 39. | Há possibilidades de deslocamento adequado, no espaço de sala de aula, para alunos e professor?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 40. | Há possibilidade de deslocamento adequado nos espaços internos da escola? (rampas, longas distâncias, escadas, toldos protetores para chuva, etc.)<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca                  |  |
| 41. | Há facilidade de acesso à escola? (ônibus, estacionamento, asfalto, trânsito, etc.)<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 42. | Há possibilidade do professor realizar pausas durante o trabalho?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 43. | Há espaço próprio para o descanso dos professores?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 44. | Você considera excessiva sua carga horária semanal de aulas nessa escola privada?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não  |  |
| 45. | Na sua opinião, qual seria a carga horária semanal ideal?  |  |
| 46. | Na sua opinião, qual seria a carga horária semanal máxima suportável?  |  |
| 47. | Você considera excessivo o número de alunos em sala de aula nessa escola privada?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não  |  |
| 48. | Na sua opinião, qual seria o número ideal de alunos em sala de aula?   |  |
| 49. | Na sua opinião, qual seria o número máximo suportável de alunos em sala de aula?   |  |
| 50. | Essa escola privada possibilita a participação do professor nas discussões acerca do projeto pedagógico da escola? 1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 51. | Você considera importante que haja a participação do professor nas discussões acerca do projeto pedagógico da escola? 1 ( ) sim      2 ( ) não Por quê?  |  |
| 52. | A escola possibilita a participação do professor em atividades de aprimoramento profissional?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |

|     |   |  |
|-----|---|--|
| 53. | Você gostaria de ter oportunidades de realizar aprimoramento profissional?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não  |  |
| 54. | Qual (is) a(s) área(s) de interesse?<br>1. _____<br>2. _____<br>3. _____<br>4. _____  |  |
| 55. | Você participou de alguma atividade de aprimoramento profissional nos últimos dois anos?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não<br>Quais?<br>1. _____<br>2. _____<br>3. _____<br>4. _____  |  |
| 56. | A participação nessa ( s) atividade( s) foi subsidiada:<br>1 ( ) totalmente pela escola      2 ( ) parcialmente pela escola<br>3 ( ) recursos próprios      4 ( ) outra formas de subsidio Qual(is)? _____  |  |
| 57. | A escola possibilita a produção intelectual do professor?<br>(relatos de experiência, publicações, produção de vídeos, etc. )<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 58. | Você gostaria de produzir intelectualmente?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não   |  |
| 59. | A escola desenvolve politica de incentivo à carreira docente?<br>(critérios de promoção e desenvolvimento profissional)<br>1 ( ) sim      2 ( ) não   |  |
| 60. | Você considera importante a existência de uma política de carreira docente na escola?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não<br>Por quê? _____   |  |
| 61. | Essa escola privada oferece condições adequadas, tais como( tempo e espaço apropriados, remuneração, etc.) para o professor preparar aulas, preparar e corrigir provas, trabalhos e exercícios, atender alunos e pais?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não          |  |
| 62. | Quando você realiza essas tarefas?<br>_____   |  |
| 63. | 57. Para você, quais são as condições adequadas para a realização destas tarefas?<br>_____  |  |
| 64. | Essa escola privada solicita ao professor a realização de tarefas que demandam trabalho fora do espaço da escola e além da carga horária prevista pelo contrato de trabalho?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca |  |
| 65. | Você se sente sobrecarregado de trabalho e de responsabilidade que assume nessa escola privada?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 66. | Você se sente pressionado, por essa Escola privada, pelo tempo no qual as atividades programadas devam ser cumpridas?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca  |  |
| 67. | Há exigência por parte dessa escola privada de que as atividades programadas para cada aula sejam cumpridas?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |
| 68. | Há mecanismos de avaliação do trabalho do professor propostos e desenvolvidos por essa escola privada?<br>1 ( ) sempre      2 ( ) freqüentemente      3 ( ) às vezes      4 ( ) nunca   |  |

|      |   |  |
|------|---|--|
| 69.  | O acompanhamento , supervisão e avaliação do trabalho do professor, nessa escola privada, são de tal ordem que:<br>1 ( ) interferem negativamente no processo de ensino-aprendizagem sob sua orientação<br>2 ( ) não interferem<br>3 ( ) interferem positivamente no processo de ensino - aprendizagem sob sua orientação<br>4 ( ) não sei como se dá esse processo na Escola |  |
| 70.  | Para você, quais seriam os critérios e formas mais adequados para a realização da avaliação e do acompanhamento do trabalho do professor?<br>_____  |  |
| 71.  | Você tem autonomia para programar as disciplinas sob sua responsabilidade, nessa escola privada?<br>1 ( ) sempre                      2 ( ) freqüentemente                      3 ( ) às vezes                      4 ( ) nunca   |  |
| 72.  | Quais aspectos você considera necessários para o exercício da autonomia do seu trabalho como professor, nessa escola privada?   |  |
| 73.  | Quais os limites presentes na sua atividade, nessa escola privada, que interferem ou ferem a autonomia do seu trabalho como professor?  |  |
| 74.  | Há possibilidade de participação do professor nas decisões tomadas por escola privada?<br>1 ( ) sempre                      2 ( ) freqüentemente                      3 ( ) às vezes                      4 ( ) nunca   |  |
| 75.  | Você sente que seu trabalho é respeitado e valorizado por essa escola privada?<br>1 ( ) sempre                      2 ( ) freqüentemente                      3 ( ) às vezes                      4 ( ) nunca   |  |
| 76.  | Que tipo de conflitos você vive na escola com relação à direção, colegas de trabalho, funcionários, alunos, pais, que interferem na sua atividade profissional?   |  |
| 77.  | Você sente que o ambiente dessa escola privada é ameaçador ao professor?<br>1 ( ) sempre                      2 ( ) freqüentemente                      3 ( ) às vezes                      4 ( ) nunca   |  |
| 78.  | Cite 5 aspectos positivos desta escola privada  |  |
| 78.1 | _____   |  |
| 78.2 | _____   |  |
| 78.3 | _____   |  |
| 78.4 | _____   |  |
| 78.5 | _____   |  |
| 79.  | 74. Cite 5 aspectos negativos desta escola privada:   |  |
| 79.1 | _____   |  |
| 79.2 | _____   |  |
| 79.3 | _____   |  |
| 79.4 | _____   |  |
| 79.5 | _____   |  |
| 80.  | O que você gostaria de mudar com relação ao seu trabalho nesta escola privada?<br>_____<br>_____  |  |
| 81.  | Você considera seu salário, nessa escola privada, compatível com as atividades que você desenvolve?<br>1 ( ) sim                      2 ( ) não<br>Por quê? _____   |  |

**D. Esta parte do questionário está relacionada às condições de saúde do professor.**

|     |   |  |
|-----|---|--|
| 82. | Você teve algum problema de saúde nos últimos quinze dias? (anotar diagnóstico ou problema sofrido)<br>1 ( ) sim      2 ( ) não<br>Quais?<br>1. _____<br>2. _____<br>3. _____<br>4. _____ |  |
| 83. | Você procurou algum serviço de saúde ou profissional de saúde por causa deste problema ?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não<br>Por quê?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____                      |  |
| 84. | Você acha que o seu problema de saúde esteve relacionado ao seu trabalho como professor?<br>1 ( ) sim      2 ( ) não      3( ) não sei<br>Por quê?<br>_____<br>_____<br>_____<br>_____    |  |

De acordo com as doenças, sintomas e/ou problemas de saúde abaixo relacionados, assinale na coluna à esquerda aqueles que você apresenta ou já apresentou. Para cada resposta positiva, assinale na linha correspondente a coluna à direita, quais você atribui ao seu trabalho na *Escola privada que você possui o maior número de aulas semanais*.

| Assinale (sim) ou (não) para as doenças, sintomas ou problemas de saúde |   | Atribuição ao trabalho do problema de saúde apresentado |  |
|---|---|---|--|
| 85  | Diabetes  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 86  | Hipertensão   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 87  | Obesidade   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 88  | Câncer  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 89  | Cardiopatias  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 90  | Úlcera  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 91  | Varizes   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 92  | Rinite Alérgica   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 93  | Asma  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 94  | Bronquite   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 95  | Gota  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 96  | Labirintite   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 97  | Colite  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 98  | Gastrite  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 99  | Enfermidades Oculares   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 100   | Enfermidades urinárias  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 101   | Enfermidades da pele  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 102   | LER - Lesão por esforço repetitivo  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 103   | Dor de garganta   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 104   | Esquecimento  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 105   | Dores nos braços  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 106   | Dores nas costas  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 107   | Dores nas pernas  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 108   | Alterações da voz   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 109   | Dorme mal?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 110   | Tem má digestão?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 111   | Tem falta de apetite?   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 112   | Assusta-se com facilidade?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 113   | Tem tremores nas mãos?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 114   | Você se cansa com facilidade?   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 115   | Sente-se cansado o tempo todo?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 116   | Tem se sentido triste ultimamente?  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 117   | Tem chorado mais do que de costume?                                       | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 118   | Tem dores de cabeça frequentes?   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 119   | Tem tido idéia de acabar com a vida?                                      | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 120   | Tem dificuldade para tomar decisões?                                      | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 121   | Tem perdido o interesse pelas coisas?                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 122   | Tem dificuldades de pensar com clareza?                                   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 123   | Você se sente pessoa inútil em sua vida?                                  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 124   | Tem sensações desagradáveis no estomago?                                  | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 125   | Sente-se nervoso, tenso, preocupado?                                      | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 126   | É incapaz de desempenhar papel útil em sua vida?                          | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 127   | Tem dificuldades no serviço? Seu trabalho é penoso, lhe causa sofrimento? | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 128   | Encontra dificuldades de realizar com satisfação suas tarefas diárias?    | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     | 1 ( ) sim 2 ( ) não  |
| 129   | Outros?   | 1 ( ) sim 2 ( ) não                                     |  |
| 130   | Quais?<br>1. _____<br>2. _____<br>3. _____<br>4. _____                    |   | 1 ( ) sim 2 ( ) não<br>1 ( ) sim 2 ( ) não<br>1 ( ) sim 2 ( ) não<br>1 ( ) sim 2 ( ) não |



## **ANEXO 2**

### **Carta de Apresentação do pesquisador e dos objetivos da Pesquisa**

## **Carta de Apresentação do pesquisador e dos objetivos da Pesquisa**

### **Caro(a) colega professor(a)**

Meu nome é Viviana Aparecida de Lima. Sou professora do Departamento de Enfermagem de Saúde Pública e Mental da Faculdade de enfermagem da PUC-Campinas desde de 1989 e mestranda em Saúde Coletiva pelo Departamento de Medicina Preventiva e Social da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, desde 1995.

Como participante ativa das lutas da categoria em defesa da melhoria das condições de trabalho e ensino, encaminhei minha investigação científica na direção do conhecimento das condições de trabalho e saúde e dos professores de ensino fundamental e médio das escolas privadas de Campinas.

Dessa, forma ao pretender descrever as condições de trabalho e os principais problemas de saúde dos professores, segundo sua percepção, procurarei identificar de que forma trabalho e saúde docente podem estar relacionados.

A pesquisa ocorrerá com os professores sindicalizados das 29 maiores Escolas Privadas do ensino fundamental e médio de Campinas.

O instrumento de pesquisa, do tipo questionário, não contém qualquer tipo de identificação do professor (nome) e do local de trabalho (Escola), preservando desta forma o anonimato da fonte de informação.

Evidentemente, a sua contribuição é muito importante para o avanço da ciência de forma geral e em especial, para a produção do conhecimento acerca da profissão professor.

Faz-se necessário afirmar que você tem todo o direito de não querer participar dessa investigação. entretanto, gostaria de poder contar com a sua valiosa contribuição para o enriquecimento dos resultados, que visam apontar pistas para o desenvolvimento de ações dirigidas à melhoria das condições de trabalho e saúde dos professores das escolas privadas de Campinas.

Desde já agradeço a sua atenção e colaboração. Um grande abraço!

Viviana Aparecida de Lima

Campinas, abril de 1999

## **ANEXO 3**

### **Recomendações para o preenchimento e devolução do questionário**

## Recomendações para o preenchimento e devolução do questionário

1. Você está recebendo um envelope, cujo conteúdo é composto pelos seguintes documentos;
  - Carta de apresentação do pesquisador e dos objetivos da pesquisa
  - um questionário;
  - um envelope, com porte pago, para a devolução do questionário respondido;
2. O questionário é composto por questões abertas e fechadas. Não se assuste com o grande número de questões, pois a maior parte das perguntas é de múltipla escolha, o que permite um equacionamento do tempo gasto para o preenchimento das questões abertas;
3. Todas as informações que puder prestar são de grande importância. Entretanto, sinta-se à vontade em não responder a qualquer uma das questões, caso você se sinta desconfortável para fazê-lo;
4. Sugiro que assim que você receba o questionário, deixe-o à vista e reserve um momento tranquilo para respondê-lo, evitando desta forma interrupções e pressa favorecendo, portanto, a sua concentração;
5. Não há necessidade de colocar o seu nome e o nome da Escola no questionário;
6. Na tentativa de estabelecer um prazo para a devolução do questionário, sugiro um intervalo de tempo de *uma semana*, para o envio do mesmo, a contar do momento de seu recebimento;
7. Após respondê-lo, coloque-o no envelope (**sem dobrá-lo**) com porte pago, lacre-o e ponha no correio ou caixa postal de mais fácil acesso para você;
8. Somente eu possuo o controle dos questionários enviados. Caso haja demora em sua devolução, farei contato telefônico, pois sua participação é muito importante;
9. Se você julgar necessário, fique à vontade para fazer contato comigo também.

Muito obrigada.

Viviana