

SAÚDE DO PROFESSOR EM DOURADOS-MS: o *habitus* docente em foco

THEACHER HEALTH IN DOURADOS-MS: teacher *habitus* in focus

Tiago Alinor Hoissa Benfica¹

Resumo

O trabalho expõe o resultado de uma pesquisa sobre a saúde do professor da rede pública de ensino no município de Dourados-MS. Os dados quantitativos foram compostos por meio da análise das licenças médicas dos professores da rede municipal; os dados qualitativos são entrevistas com professores das redes municipal e estadual. A literatura específica consultada dialoga com Maurice Tardif, José Esteve Zaragoza e Wanderley Codo sobre aspectos do investimento emocional realizado na docência, e se apropria de contribuições de Norbert Elias sobre o conceito de *habitus* e figuração. Os resultados demonstram que as interações no ambiente escolar contribuem para a geração do “mal-estar docente” e para o acometimento de doenças psicossomáticas sobre os professores. Verificou-se que o termo “mal-estar docente” é elemento da identidade do professor, um efeito do *habitus* docente, agravado pelas condições de trabalho e pela debilidade do reconhecimento simbólico do papel de professor. Notou-se uma tendência ao absenteísmo docente que aumenta no segundo semestre do ano letivo, relacionada também a causas emocionais.

Palavras-chave: Mal-estar docente. *Habitus* docente. Indisciplina.

Abstract

The work presents the results of research on the health of the teacher of the public school system in the city of Dourados-MS. Quantitative data were made by analyzing the medical licenses of teachers of the municipal network; qualitative data are interviews with teachers from municipal and state. The consulted the literature dialogues with Maurice Tardif, Jose Esteve Zaragoza

¹ O autor é Doutor em História pela UFGD e Professor da Faculdade de Sinop. E-mail: tiagoalinor@gmail.com

and Wanderley Codo about aspects of emotional investment in teaching, with some ownership of Norbert Elias contributions on the concept of *habitus* and figuration. The results show that interactions in the school environment contribute to the generation of "teacher malaise" and the involvement of psychosomatic diseases on teachers. It was found that the term "teacher malaise" is a teacher identity element, an effect of teacher *habitus*, aggravated by working conditions and the weakness of the symbolic recognition of the role of teacher. There is a teacher absenteeism trend that increases in the second half of the school year, also related to emotional causes.

Keywords: Teaching malaise. Teaching *habitus*. Indiscipline.

INTRODUÇÃO

A pesquisa aqui exposta foi motivada por preocupações acerca de um mal-estar manifestado pelos professores das escolas da rede pública de ensino do município de Dourados, durante uma pesquisa de mestrado em História (BENFICA, 2011). Naquele momento, dentre os diversos temas abordados, chamou a atenção o fato de que cerca de um terço dos professores de História consumia algum tipo de medicamento regularmente e, a mesma cifra, havia se licenciado, afastando-se dos afazeres laborais por motivos de saúde. De acordo com Cláudia Schwaab (2009), que realizou pesquisa na mesma Instituição que este trabalho, a principal categoria a se licenciar por motivos de saúde foi a dos professores, na Prefeitura de Dourados.

A presente pesquisa foi financiada pelo Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação de Dourados/SIMTED, cujas informações quantitativas foram obtidas junto ao Instituto de Previdência Social dos

Servidores do Município de Dourados/PREVID, por meio de consulta nos registros dos prontuários de professores efetivos² da Prefeitura Municipal. As manifestações patológicas mais comuns estavam relacionadas aos sintomas da síndrome de *burnout* e às lesões por esforço repetitivo.

Para o acesso aos dados, o PREVID solicitou a não divulgação dos nomes dos professores. Os dados limitaram-se ao período de março de 2007 a junho de 2011. O PREVID foi inaugurado em 2007 e as suas atividades se regularizaram durante aquele ano. Por esse motivo, as informações obtidas durante esse ano não representam o registro exato acerca das licenças médicas; desse modo, algumas informações desse período foram excluídas de comparações estatísticas. Os dados sobre os professores temporários ou substitutos, convocados pelo Município, e sobre as licenças médicas, com período inferior a 15 dias, estavam sob o domínio da Prefeitura, que, por sua vez, não contribuiu com a pesquisa.

Os dados qualitativos foram construídos por meio de entrevistas orais com professores, coordenadores e diretores que manifestaram disposição para contribuir com sua leitura acerca do ambiente de trabalho docente. Foram realizadas nove entrevistas em dezembro de 2011, ou seja, no final do ano letivo. Buscou-se entrevistar professores que tinham sido acometidos por

² De acordo com Maurice Tardif, ter um vínculo definitivo com a instituição é uma das condições para a consolidação da profissão. No Brasil, isso se refere à aprovação em concurso para as escolas públicas. Dessa forma, a pesquisa se centra em informações de professores na “fase de estabilização e consolidação do magistério”. A fase anterior, no início de carreira, cujo período chega a 5 anos, o professor estaria na “fase de exploração”, onde as dificuldades para se lecionar seriam mais latentes. (TARDIF, 2002, p. 85).

problemas de saúde emocional e ou que tivessem apresentado sinais de mal-estar associados ao ambiente de trabalho. O termo “mal-estar” é impreciso, e, grosso modo, designa a percepção de que “algo não vai bem” (ESTEVE, 1999, p. 12). Neste trabalho, não foi possível realizar uma exaustiva identificação dos elementos que causam efeito negativo na saúde dos professores. Por outro lado, os dados permitem evidenciar o agravamento do quadro, o que leva o professor a adoecer, cujas patologias se associam à síndrome de *burnout*, que em muitos casos se manifesta como um estresse acentuado. O conceito pode ser traduzido do inglês para o português como “queimado”, o que também pode ser entendido por esgotamento ou deterioramento. A tradução literal, é “queimar (para fora) completamente” (CODO, 1999, p. 238). Na mesma linha de pensamento, José Esteve o define como

o ‘esgotamento’ [que] apareceria como conseqüência do ‘mal-estar docente’, sendo correspondente a este último termo na amplitude daquilo a que se refere, pois viria designar o conjunto de conseqüências negativas que afetariam o professor a partir da ação combinada das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência [...]. Os sintomas incluem um alto índice de absentismo, falta de compromisso, um desejo anormal de férias, baixa auto-estima, uma incapacidade de levar a sério. (ESTEVE, 1999, p. 56-57).

Em contribuição a esse trabalho, apenas um professor concordou ser identificado – Elizeu Bastos, professor e então diretor –; já os demais nomes foram substituídos por pseudônimos. Manteve-se, no entanto, a identificação dos gêneros sexuais masculino ou feminino. Durante a pesquisa, notou-se a preocupação por parte dos professores em policiar o próprio discurso ao falar

de si mesmo e sobre seus colegas – um indício do *habitus* docente. Os principais motivos identificados para isso seriam temores sobre possíveis más interpretações das falas dos participantes da pesquisa por parte de colegas e pais de alunos, o que poderia gerar outros desgastes aos docentes.

Em algumas entrevistas, os professores mencionaram que o estresse da atividade docente gerava uma sensação de “estafa”, palavra comum entre eles para designar o extremo cansaço derivado da rotina de trabalho, o que levava certos professores a se licenciarem por períodos inferiores a 15 dias, que não entraram na base de dados da pesquisa.

Há de se sublinhar que, antes mesmo de ir a campo, os conceitos de interdependência, figuração e *habitus*, utilizados por Norbert Elias (2001), ofereciam uma orientação prévia para a investigação. A escola foi observada como um espaço que abriga uma figuração, que comporta uma rede de poder, o que a diferenciava de um projeto puramente iluminista para o conhecimento e à sociedade. As reflexões embasadas em Norbert Elias oferecem pistas sobre a instituição escolar, o que auxiliou a se compreender as interações entre os professores no seu ambiente de trabalho. No decorrer da pesquisa, ficou patente que a escola possuía características empíricas de uma figuração. Roger Chartier sintetiza o conceito de figuração, no prefácio do livro *A sociedade de corte*: “os indivíduos estão ligados uns aos outros por um modo de dependência recíproca e cuja reprodução supõe um equilíbrio móvel de tensões” (CHARTIER; ELIAS, 2001, p. 13). Portanto, figuração e *habitus* são tratados como sinônimos neste texto.

1. A SAÚDE DO PROFESSOR EM NÚMEROS

O trabalho com as informações levantadas no PREVID resultou em um banco de dados sobre as licenças médicas dos professores a fim de se realizar o cruzamento das informações. Algumas licenças médicas não eram casos de patologia, a exemplo das destinadas às gestantes. Os dados apontaram para uma cifra de 47% do total dos distúrbios levantados relacionados à saúde emocional ou psicológica dos professores; em segundo lugar, estavam os que correspondiam a problemas de articulações, com 19%. Nesse caso, algumas doenças poderiam derivar de lesões por esforço repetitivo. Em terceiro lugar, verificaram-se doenças provenientes de traumatismos, correspondendo a 11% dos problemas de saúde levantados. 23% do restante das licenças relacionavam-se a motivos diversos, pouco expressivos, caso fossem agrupadas em categorias. A seguir, apresenta-se a tabela 1 que relaciona a quantidade de licenças com as áreas de atuação dos professores:

Tabela 1: Licenças médicas e área de atuação do professor

ÁREA DE ATUAÇÃO DO PROFESSOR	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Coordenação Pedagógica	23	5
Educação Artística	24	6
Educação Física	26	6
Língua Portuguesa	28	7
Professor 1-4 série	145	35
Professor Educação Infantil	65	16
TOTAL	311	75

Outros agrupamentos de licenças médicas inferiores à cifra de 20 não constam na tabela. Ao todo, foram tabuladas licenças médicas de 414 professores; o que chamou a atenção foi a concentração de licenças médicas relativas aos professores que atuavam no antigo ensino de 1^a a 4^a séries e na educação infantil. Apesar de não haver números exatos, essas duas áreas somaram 51% do total das licenças. Não foi possível levantar informações sobre o total de professores que se encontravam efetivos na rede municipal.

Verificou-se, também, que 94% das licenças concedidas foram para professoras, e apenas 6 % para professores³. Não se sabe se mais de 90% dos docentes eram do sexo feminino. No entanto, seria esse um indício de que as mulheres adoecem mais que os homens? Norbert Elias oferece uma leitura sociogenética sobre a prescrição dos comportamentos em uma figuração, o que poderia ser utilizado para diferenciar a sensibilidade de homens e mulheres na docência:

Juntamente com essa divisão do comportamento no que é e não é publicamente permitido, a estrutura da personalidade também se transforma. As proibições apoiadas em sanções sociais reproduzem-se no indivíduo como formas de autocontrole. A pressão para restringir seus impulsos e a vergonha sociogenética que os cerca – estes são transformados tão completamente em hábitos que não podemos resistir a eles mesmo quando estamos sozinhos na esfera privada. (ELIAS, 2011, p. 181).

³ Praticamente a mesma cifra foi encontrada por Schwaab (2009). Segundo a autora, 60% do total das licenças médicas referem-se a professores habilitados em Pedagogia, atuantes na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental (antigas primeira à quarta série). 40% das licenças foram de professores das disciplinas dos anos finais do ensino fundamental.

A questão das licenças médicas, no caso das professoras, pode estar vinculada ao modo como elas reagem aos estímulos sociais, modo esse socialmente aprendido e historicamente construído. Como é sabido do senso comum, as mulheres costumam procurar assistência médica mais vezes do que os homens. Estariam as mulheres mais à vontade para expor seus transtornos emocionais do que os homens?

Pode-se ainda especular se se espera que as mulheres sejam mais “emotivas” do que os homens no local de trabalho. No caso da docência, quando esse investimento, essa exigência de afetividade não recebe o devido retorno, talvez possa suscitar disfunções emocionais que reflitam na profissão e, conseqüentemente, na saúde do profissional. Contudo, existem fatores biológicos específicos do gênero feminino que podem elevar as cifras das licenças como, por exemplo, os associados ao sistema reprodutor. Infelizmente, a limitação dos dados impediu maiores indagações. Outras pesquisas apontam para uma situação contrária, com as pessoas do sexo masculino mais vulnerável ao mal-estar: “a maior porcentagem de depreciação e ansiedade [encontrava-se] entre os homens, que sofrem uma maior pressão social para colocar sua auto-realização pessoal no âmbito profissional”. (ESTEVE, 1999, p. 46)

O trabalho do professor exige não somente conhecimento da sua área de saber e das técnicas de ensino, mas também um considerável investimento emocional, o que levou Tardif a caracterizar a docência de *emotional labor*:

“requer um trabalho além das capacidades físicas e mentais, pois exige um grande investimento afetivo do trabalhador. Nesse tipo de atividade, a personalidade do trabalhador, suas emoções, sua afetividade fazem parte integrante do processo de trabalho” (HOCHSCHILS, apud TARDIF, 2002, p. 142). Nesse sentido, Vanderley Codo complementa a reflexão sobre o investimento afetivo na docência e a relação com a expectativa de retorno ao educador:

Nesse embate cotidiano o vínculo afetivo e emocional com os alunos, exigido pela atividade de ensinar, será em maior ou menos medida, ‘interditado’ pela realidade do trabalho.

O sofrimento psíquico poderá resultar desse ‘jogo de interdições’ que a realidade do trabalho nas escolas impõe à realização do afeto e emoção que o trabalho demanda dos educadores. É nessa realidade, em última instância, que os educadores terão que provar sua competência profissional, ou seja, produzir um sentido para o esforço e sofrimento que normalmente as atividades de trabalho exigem. (CODO, 1999, p. 61).

Conforme o autor supracitado, o *burnout* ocorre em trabalhadores altamente motivados, ou até mesmo idealistas. Sinais do sofrimento se manifestam por meio de uma “conjunção de sintomas ou exacerbação da ansiedade vivenciada ou da evitação total desta, com o conseqüente endurecimento emocional”, estratégia para lidar com a sensação de despersonalização no ambiente de trabalho, exaustão emocional e o conseqüente baixo envolvimento emocional no trabalho. (CODO, 1999, p. 241).

Em relação à idade dos professores pesquisados e ao tempo de serviço, associados à quantidade de licenças médicas para tratamento de saúde, têm-se as tabelas 2 e 3:

Tabela 2: Idade e Quantidade de licenças dos professores

IDADE	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Entre 20 e 29	10	2,5
Entre 30 e 39	100	25,4
Entre 40 e 49	157	40
Entre 50 e 59	106	27
Mais de 60	20	5,1
TOTAL	393	100

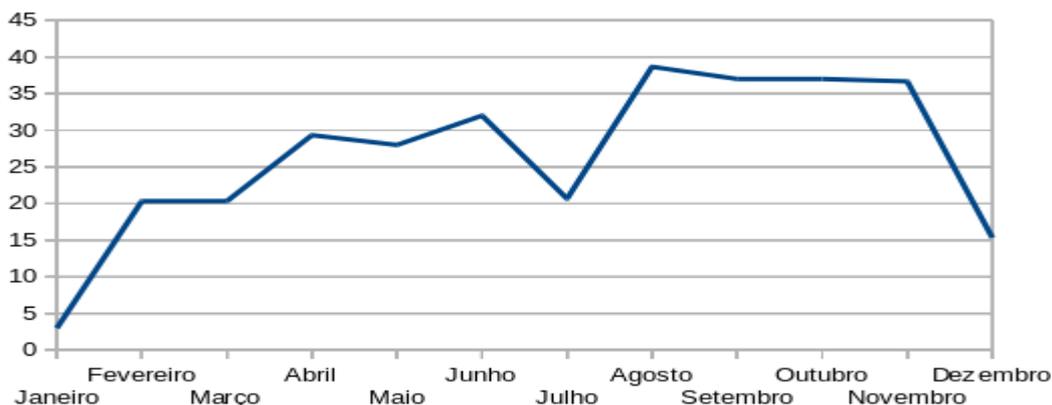
Tabela 3: Tempo de trabalho dos professores em anos: quantidade e porcentagem de licenças

TEMPO DE SERVIÇO	QUANTIDADE	PORCENTAGEM
Menos de 5	120	29,4
Entre 5 e 9	32	7,8
Entre 10 e 14	110	27
Entre 15 e 19	65	15,9
Entre 20 e 24	48	11,8
Maios de 25	33	8,1
TOTAL	408	100

Os dados das tabelas apontam que professores em início de carreira são os que mais têm recorrido às licenças para tratamento de saúde, seguido de professores que têm entre 10 e 14 anos de profissão, ou seja, que estão na metade da jornada profissional. Pode-se antever, também, através dos dados, que os professores em início de carreira não são necessariamente os mais novos em idade, uma vez que os professores jovens estão em menor número de licenças e os professores com menos experiência docente são os que mais se licenciaram. A seguir, encontra-se o gráfico 1 que apresenta a média geral das

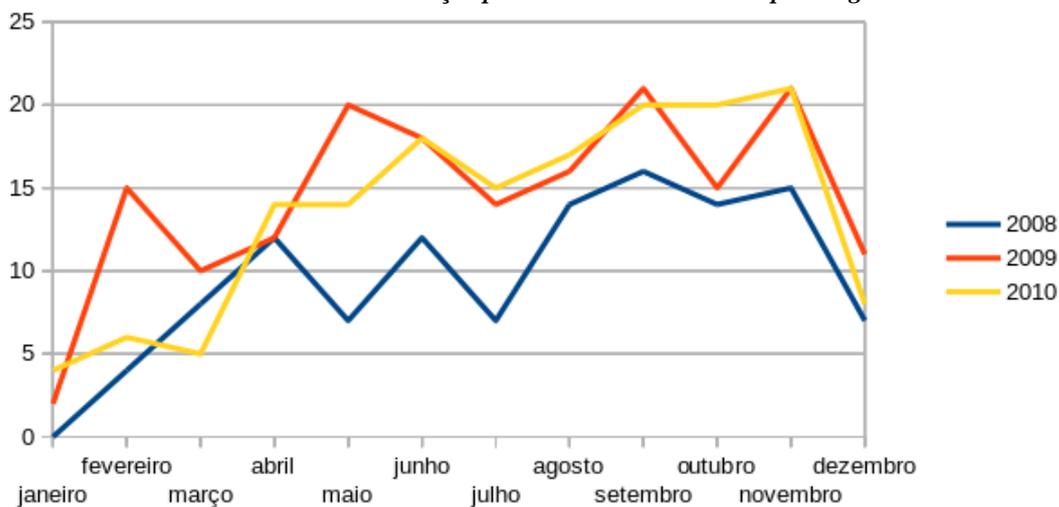
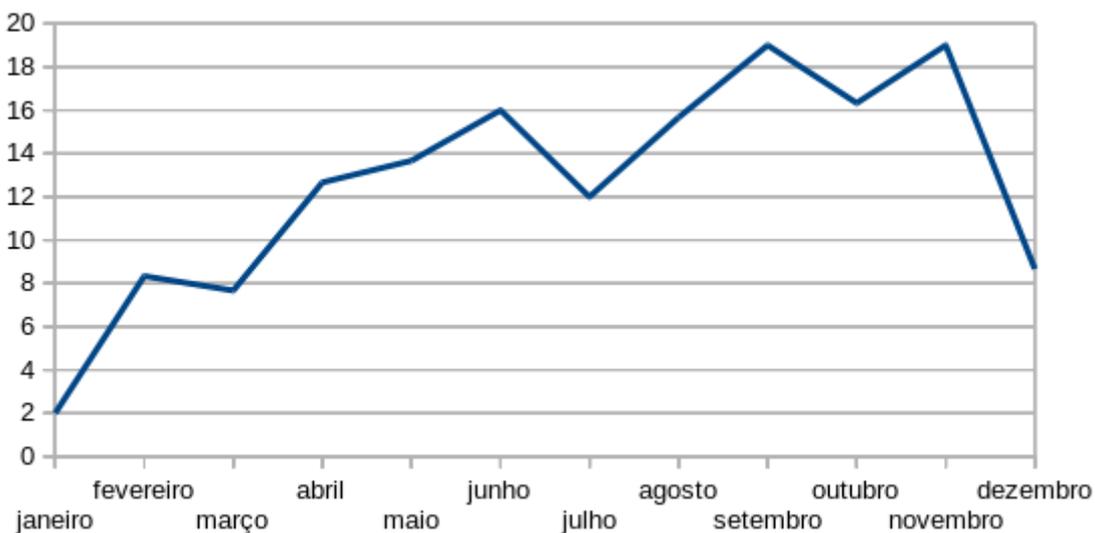
licenças médicas em porcentagem e os períodos de concessão de licenças aos professores:

Gráfico 1: Média das licenças de 2008 a 2010



A leitura do gráfico indica um acentuado aumento de licenças após o início do ano letivo, e que declina no mês de junho, período que conta com duas semanas de férias, e sobe vertiginosamente a partir do mês de agosto, ficando o segundo semestre letivo com quantidade superior de licenças, quando comparado ao primeiro.

Os gráficos 2 e 3 expõem somente os dados das doenças de natureza emocional e o período em que elas foram concedidas. O gráfico 3 traz a média dos dados dos anos de 2008 a 2010:

Gráfico 2: Período de licenças para tratamento de saúde psicológico-emocional**Gráfico 3: Média de períodos das licenças psicológico-emocional de 2008 a 2010**

Na análise geral dos dados, percebeu-se tendência semelhante de curvas entre as licenças para tratamento de saúde emocional e as licenças para outros tratamentos, ou seja, não há grande discrepância na curva da série de dados

entre as licenças de saúde emocional e as demais. O que se observa é a tendência geral para o crescimento das licenças médicas no segundo semestre, o que indica a existência para certo grau de absentismo docente nesse período.

Após a coleta de dados no PREVID, e por considerar o fato de a pesquisa ser financiada por um sindicato, realizou-se a publicação parcial dos dados levantados. Essa divulgação foi pensada como uma forma de retorno ao investimento financeiro à categoria dos professores. O resultado foi publicado em forma de artigo jornalístico no jornal do SIMTED, episódio que provocou reações pouco esperadas, por causa da divulgação do nome de três escolas que se destacaram nas licenças médicas, de natureza emocional, concedidas a professores. Por exemplo, os “Servidores da E. M. 'Weimar Gonçalves Torres'” publicaram uma nota de repúdio no jornal *O progresso*, na edição do dia 22/23 de outubro de 2011, na tentativa de desqualificar a pesquisa e atingir politicamente o Sindicato, a poucos dias da eleição da nova Diretoria do SIMTED.

Segundo rumores, para alguns docentes, os resultados divulgados da pesquisa eram encarados como se o Sindicato estivesse “chamando os professores de loucos”. Além disso, esses professores consideraram que as doenças de caráter psicológico pertenceriam à esfera individual, privada, íntima, não podendo ser colocadas como objeto de preocupação pública, política, pois seria motivo de vergonha, quando não um tabu⁴. Dessa forma, os

⁴ Outra questão delicada que interdita a discussão sobre a saúde emocional do professor diz respeito aos problemas psíquicos manifestados anteriormente à docência, cujos critérios de identificação gerariam polêmicas ao redundar em mecanismos segregacionistas. Essa

mecanismos de defesa que se manifestaram no decorrer da pesquisa contribuem para ocultar o fenômeno e dificultam o surgimento de uma rede social de apoio para os docentes.

Já outros professores não questionaram os dados, aliás, reafirmaram-nos: “– é isso mesmo! Nós estamos ficando loucos!” disse uma professora. Essas contradições enriqueceram as discussões durante a pesquisa, posto que, nesse caso, o objeto de conhecimento era também o sujeito consumidor das informações, e os números divulgados não fariam por si mesmos.

Finalizada a pesquisa no PREVID, havia muitas dificuldades para se conseguir outras séries de dados quantitativos, após a manifestação de desagrado por parte da comunidade docente. Apesar das tensões provocadas pela investigação, o SIMTED manifestou-se favorável ao prosseguimento do estudo. Para a etapa seguinte, foram colhidas informações mediante a gravação de entrevistas orais.

2. A SAÚDE DO PROFESSOR POR ELES MESMOS

A realização das entrevistas contou com uma primeira dificuldade: a aproximação de professores que se dispusessem a falar sobre si, sobre seus colegas e o ambiente de trabalho. Essa etapa foi auxiliada por funcionários do SIMTED, mas outras dificuldades surgiram, como a de contatar professores

especulação baseia-se na seguinte argumentação: “Amiel-Lebrigre (1980) chega a afirmar a existência de uma ‘apetência das pessoas com problemas psíquicos pelo magistério. Essas pessoas concebem o ofício como algo tranquilizador, fácil e na medida de sua imaturidade afetiva’”. (ESTEVE, 1999, p. 120).

que não quiseram falar por temer represálias – uma professora, por exemplo, argumentou que temia por sua saúde, já abalada e por perder acréscimo de aula no Município – mesmo com o compromisso de não serem revelados os nomes.

Por meio da análise das entrevistas, pôde-se construir um esquema interpretativo acerca do “ambiente relacional do professor”, do espaço no sistema de ensino que abriga as instituições escolares. O ambiente relacional do professor foi observado sendo composto pelos seguintes elementos:

- GRUPOS de figuração: Alunos; Pais/Família; Professores (em sala de aula); Coordenação Pedagógica; Direção Escolar.
- NORMATIVO: Secretaria de Educação.
- “Instâncias Agregadas”:
 - DELIBERATIVAS: Colegiado Escolar e Conselho Escolar; Associação de Pais e Mestres; Direção Escolar.
 - DISCIPLINARIZADORA: Conselho Tutelar; Promotoria da Infância.
- CONDIÇÕES DE TRABALHO: Infraestrutura da escola; Burocracia administrativa; Aprimoramento profissional; Rotina extraclasse docente.

Durante as entrevistas, observou-se que as condições de trabalho interferem na estruturação do *habitus* docente e se vinculam às interdependências dos fenômenos que permeiam o equilíbrio de tensões no

campo educacional. Apesar disso, para a saúde psíquica do professor, as interações pessoais foram apontadas como o componente mais sensível.

A grande quantidade de licenças motivadas por transtornos emocionais, associada às informações das entrevistas, revelou a existência de diversos focos de tensão na escola que, em certas situações, confundem a identidade do professor, mas não a ponto de desequilibrar a figuração escolar. Afinal, a escola, enquanto instituição formada por indivíduos, é estruturada para não depender destes em particular, mas para se recompor quando apresentar a necessidade de substituir seus quadros.

Grande parte dos fenômenos atinentes à saúde emocional resulta de coerções sociais, refletidas no ambiente escolar. Por sua vez, os professores são levados a reagir de maneiras, ora ativas, outras passivas, no sentido de motivar sua permanência no sistema de ensino e, em certas situações, isso lhes custa a própria saúde. Uma dessas manifestações é conhecida por “orfandade docente”⁵, visualizada principalmente nas interações das figurações pais de alunos e Direção Escolar. As reclamações dos professores em relação aos pais de alunos consistiam, por exemplo, na falta de apoio nas decisões tomadas pelos docentes. A seguir, um trecho da entrevista com a professora/coordenadora Rute sobre a situação de orfandade do professor, derivada de tensões com os pais:

⁵ Fenômeno também observado por GUSMÃO (2004, p. 149 e 152).

Hoje em dia não pode deixar o aluno de castigo. Um outro dia vem a mãe aqui. Alguém na escola buscar nota, ela não vem. Mas, se você faz alguma coisa para o filho dela, lógico que a gente não bate, mas se colocar ele de castigo, – ah, você deixou meu filho passar vergonha, colocou ele de castigo na frente dos coleguinhas [...]. Tudo eles têm direito! Aí eles vêm aqui voando em cima do professor, vêm dar de dedo na cara do professor. Que situação nós vivemos hoje! (Entrevista RUTE, 2011).

A professora exemplifica em sua fala o fenômeno do “questionamento do saber e saber-fazer dos educadores”, em uma realidade social cada vez mais diversificada. Dado o conjunto de desafios que compõe a docência, a perda da autoridade do professor contribui para a instalação de uma “crise de identidade que abala a ‘crença de si’ e o sentido de si’ destes profissionais e sua saúde mental no trabalho”. (CODO, 1999, p. 60).

Outro fenômeno identificado pelos professores, referente aos pais ou responsáveis, é a existência expressiva de famílias desestruturadas, considerando-se o modelo de família nuclear, presente em nossa sociedade. Nas escolas há muitos exemplos de alunos que residiam apenas com a mãe ou com outros parentes, como tios e avós. À escola são postos desafios para os quais ela não consegue dar respostas adequadas às muitas situações trazidas pela sociedade contemporânea, conforme aponta o professor Elizeu Bastos:

Grande parte das reclamações dos professores é indisciplina. O aluno sai de casa desestruturado. O que é isso? Muitas vezes o aluno não tem pai. Muitas vezes não tem a mãe. Ou o pai ou a mãe estão presos, usam drogas. Eles vêm para a escola; a maioria da sociedade vê a escola como salvadora da pátria, que o professor vai resolver aquele problema, a escola vai resolver os problemas, e a escola não se preparou. O diretor recorre às instâncias do Conselho Tutelar. O Conselho muitas vezes está com as mãos atadas. Você acaba recebendo alunos que o juiz acaba dizendo que o aluno tem que

estudar, mas o professor e a escola não se prepararam para isso. Aí cria indisciplina, o que acaba afetando diretamente o conjunto da escola (Entrevista Elizeu Bastos, 2011).

Com relação aos discentes, a principal queixa é sobre a indisciplina, chegando a ponto de o professor sofrer ameaças de violência física por parte de alunos, embora, a mais comum seja o acometimento da violência simbólica ou assédio moral, associados ao baixo interesse dos estudantes pelos estudos, o que pode desmotivar os docentes. Esse fenômeno apresenta-se vinculado às famílias, ao baixo capital cultural, que não oferece subsídios aos filhos para desenvolver um nível de disciplina necessário ao ensino/aprendizagem e, conseqüentemente, deixa de motivar a participação dos pais nas reuniões escolares.

A questão da indisciplina está associada à desvalorização simbólica por parte da juventude, com relação à escola. Até algumas décadas atrás, o grau de escolarização era a principal garantia para a conquista de bons postos no mercado de trabalho. Hoje, com o aumento da escolaridade da população, não é mais; e até mesmo o valor do conceito de trabalho para a sociedade burguesa é questionado. Prova disso está em uma pesquisa realizada em Fortaleza: os jovens “denominam qualquer indivíduo que muito trabalhe e ganhe pouco como otário. Exaltam o consumo fácil e rejeitam investimentos que impliquem dispêndio de energia (física e mental); valores que dão estrutura ao mundo do trabalho e da escola”. (CODD, 1999, p. 74).

A Coordenação Pedagógica, observada como um grupo constituidor da figuração escolar, aparece nas reclamações de professores como agente fiscalizador da burocracia, uma espécie de representante mediador das determinações das Secretarias de Educação. As coordenadoras entrevistadas reclamaram, por sua vez, do excesso de trabalho, da pouca valorização de suas atividades, e reconheceram as pressões que vinham de outras instâncias burocráticas, constringendo-as a reproduzi-las. As funções assumidas pela Coordenação Pedagógica, levantadas nas entrevistas, são as seguintes: atendimento aos pais; fiscalização da burocracia – como a cobrança de planejamento docente quinzenal na rede estadual –; inspetor de alunos; orientação pedagógica aos professores; orientação aos alunos; mediação na questão da indisciplina – o que levava a coordenação a assumir o papel de psicólogo.

Em relação ao grupo Direção Escolar, no topo da pirâmide do poder nas escolas públicas de Dourados, sublinhe-se que ela tenha recebido muitas críticas. Nas falas dos professores, a Direção é vista acumulando funções de cunho administrativo e pedagógico, ao realizar interferências no trabalho dos professores, ao centralizar decisões internas, principalmente nas escolas estaduais, nas quais cabia à Direção estabelecer os critérios para a contratação do professor temporário. Ainda, segundo os docentes, houve denúncias de manipulação de eleições para o Colegiado Escolar e para a Associação de Pais e Mestres. Os professores também avaliaram negativamente o fato de não existir limites de reeleição para o cargo de Diretor, e há indícios de

manipulação das regras internas para as eleições em certas escolas. Apesar de tudo, a manipulação de poder dentro da figuração escolar é feita sob certo consentimento, conforme relatou o professor Carlos: “tem gente que volta e meia você vê na Direção. O que que esse 'cara', essa mulher faz tanto na Direção? A Direção tem tanta coisa para fazer!” (Entrevista Carlos, 2011).

O professor Carlos também cita exemplos de pressões da Direção para “maquiar resultados”, no sentido de exigir do professor a aprovação de alunos com notas baixas para elevar o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – da escola. Já a coordenadora Maria proporcionou um exemplo sobre a execução do micro poder em uma escola estadual:

Esse diretor, ele age de uma forma tão sutil que, por exemplo, se ele vai fazer uma reunião com os líderes de classe, ele simplesmente chama, reúne lá numa sala, e lá ele faz a reunião dele como ele quer, a hora que ele quer, e o assunto que ele quer tratar. Ele não comunica à Coordenação, não chama a Coordenação para participar (Entrevista Maria, 2011).

Mesmo com as reclamações dirigidas a outros grupos da figuração escolar, o dos professores apresenta contradições internas. Foi denunciada a desunião, a existência de fuxicos, de invejas acerca dos que se destacam no fazer docente, e a aliança de alguns com a Direção por trocas de favores, tais como na escolha de turmas, na contratação de profissionais temporários, e até nos benefícios para pequenos favorecimentos nos mecanismos simbólicos de poder⁶. O professor Carlos exemplifica a tensão dentro do segmento docente:

6 O jogo de poder expresso nas alianças entre professores e a Direção pode ser pensada fora

O professor não consegue o que às vezes um grupo de sem terras consegue [...]. Como eles são organizados! E os professores que têm a educação nas mãos não são. Muito pelo contrário! Eles são desunidos, não conseguem tomar uma decisão, um movimento de greve. Greve funciona para tudo quanto é setor. Para o professor não funciona, porque um quer ser maior do que o outro, um se acha mais do que o outro! E na realidade não deveria ser assim (Entrevista Carlos, 2011).

Carlos aponta a existência de uma competição subjetiva entre os professores por maior reconhecimento simbólico como componente do *habitus* docente. Na escola, para além de um projeto educacional, verificou-se uma rede de poder, cujo mecanismo tende a assegurar posições privilegiadas, reconhecidas em micro escalas de poder.

Nos dados coletados no PREVID, anteriormente expostos, sobre as licenças médicas, a atenção é voltada para o fato de mais de 90% terem sido concedidas a docentes do sexo feminino. Apontou-se, também, que poderia haver uma singularidade de gênero com relação às licenças médicas. Durante as entrevistas, a professora Ester demonstrou um exemplo:

Aqui [em casa] eu sou mãe, sou lavadeira, faxineira, cozinheira. Eu corto grama, podo as árvores, conserto o telhado, mato rato. Se tiver que matar ratazana, eu que vou ter que matar. Se tiver que consertar o carro, eu que vou ter que fazer. Se tiver que lavar o carro, eu que vou ter que lavar. Os problemas das meninas é tudo eu! Eu tenho que ser boa em tudo. É cama, mesa e banho. E andar bonita, linda e maravilhosa. Você tem que ser poderosa! (Entrevista ESTER, 2011)

Fato comum notado na sociedade brasileira é o da mulher ter conquistado o mercado de trabalho e, ao mesmo tempo, ter mantido as

dos aspectos mais “objetivos”. Provavelmente, existe um ganho subjetivo entre os sujeitos, pois nessas relações são atribuídos valores simbólicos que atuam no reforço de identidades e nas motivações para o agir.

funções relativas ao lar. Isso se torna flagrantemente sensível quando a mulher é solteira ou possui um companheiro ausente nas funções domésticas.

De modo geral, os professores queixam-se do acúmulo de funções na escola, como, por exemplo, ensinar, fazer papel de pai e mãe, amigo, psicólogo e até mesmo ter de orientar acerca das regras de civilidade:

Tem dia que a gente tem que avisar eles que têm que tomar banho. Lavar a camiseta de uniforme. Explicar como lavar uma camiseta também. Falar para eles – banho é bom, que sabão faz milagre. Não precisa ser sabonete. Eles não têm isso. Então aí é que dói. E vem esses professores universitários querer o quê da gente! (Entrevista Ester, 2011).

Os múltiplos papéis e funções impelidos ao professor e à escola contrastam com a exigência de qualidade ao ensino formal, assim como com a política de massificação da educação, iniciada a partir da década de 1970. Paradoxalmente, desse momento em diante, “a maior parte das vezes a escola foi encarada como prolongamento dos cuidados familiares, como proteção aos mais fracos, atividade mais ligada à assistência social”. (CODO, 1999, p. 70).

A professora Ester mencionou, além dos problemas de higiene de certos alunos, a tensão existente entre os professores da educação básica e os da educação superior. Ouve-se também uma reclamação generalizada dos professores das escolas do ensino básico quanto aos universitários que se utilizam das escolas para fazer pesquisas ou para pleitear um lugar de estágio para seus acadêmicos. Como se não bastasse, para alguns professores das escolas, os “universitários” – docentes e discentes – costumam fazer severas

críticas ao trabalho do professor “escolar” sem realizar a devida ponderação sobre as condições de trabalho. Ou seja, o professor universitário era visto como um agente capaz de impelir mais uma série de violência simbólica ao professor escolar e, por isso, muitas vezes, não eram vistos como parceiros ou aliados da educação básica.

Há de se registrar que, além daqueles grupos, agentes cotidianos das escolas, existem outras instâncias que se configuraram como componentes da figuração escolar, devido ao seu poder de influência na atividade do professor. Denúncias quanto à forma autoritária das secretarias de educação foram recorrentes, no sentido de tentarem controlar a rotina da atividade docente. Nesse sentido, dois mecanismos de registro e controle da atividade laboral foram mencionados e criticados: o planejamento quinzenal e a maneira de se preencher o diário de classe: papel e caneta. O professor Carlos também lembra que, para desenvolver atividades com os alunos fora da escola, para levá-los a laboratórios, museus e a outros lugares com objetivos pedagógicos, a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul exigia comunicação prévia para autorizar ou não as atividades extraescolares, o que dificultava a realização das mesmas.

Ainda na esfera de possíveis interferências ou auxílios no ambiente relacional do professor, encontram-se o Conselho Tutelar, a Promotoria da Infância e Juventude, o Colegiado Escolar e a Associação de Pais e Mestres. Visto dessa forma, o ambiente de trabalho escolar é bastante estressante ao professor. Como se não bastasse, ouve-se um generalizado clamor de urgentes

mudanças no sistema de ensino correlacionado à aprendizagem, acrescentando, muitas vezes, mais exigências aos docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os problemas aqui abordados foram tomados como indícios de uma situação coletiva, influenciados pela estrutura do sistema de ensino que afeta a saúde do trabalhador da educação, o qual não dispunha de estratégias de prevenção. Constatou-se que as condições do trabalho docente são interdependentes de várias esferas, e as interações pessoais dos professores, associadas às condições de trabalho, influenciavam a geração do mal-estar docente. Além das condições estruturais de trabalho, há a ausência de uma postura corporativa entre os profissionais e, por isso, a presença de mecanismos de defesa individual, que os deixavam expostos a diversos tipos de questionamentos, da parte de alunos, de pais de alunos e das agências normativas do Estado, o que contribui para um *habitus* docente com certa instabilidade.

Nas entrevistas, os professores que estavam próximos ao movimento sindical apresentavam uma visão conjuntural mais ampla sobre o sistema educacional. No entanto, em alguns momentos, eles podem se encontrar mais suscetíveis ao mal-estar comum aos profissionais da educação, sobretudo durante os períodos de mobilização de greves, cuja assertiva Wanderley Codo (1999) também corrobora.

Vale mencionar que foram encontrados casos de licenças médicas de professores não relacionadas à atividade laboral como, por exemplo, licenças de professoras gestantes. Contudo, as entrevistas apontam que a saúde do professor merece ser tratada como um problema de saúde pública, fruto das interações que configuram o *habitus* docente.

Na perspectiva do processo civilizador, cujas características são as modificações das sensibilidades e dos comportamentos, o controle das pulsões, emoções e dos afetos, a pacificação social, o monopólio da violência pelo Estado, evidenciou-se vários elementos que contradizem a racionalidade de um projeto de sociedade voltado à escola, onde a indisciplina dos alunos é a principal reclamação, da qual os docentes defendem-se ao reclamar acerca da falta de apoio do Estado e da sociedade com relação à escola.

As experiências adquiridas no processo de pesquisa foram significativas para a aproximação com o objeto de estudo: o professor. A intenção proclamada politicamente sobre a constituição de escolas democráticas, com o objetivo de reforçar a prática do diálogo e da negociação, encontra vários obstáculos, pois os meios utilizados na escola para atingir a referida finalidade esbarram em contradições sociais, culturais e econômicas. Por sua vez, os agentes estão preocupados em garantir posições privilegiadas na estrutura do sistema escolar, talvez como resposta ao decréscimo dos projetos de cidadania e de ampliação da esfera pública.

Já o sindicato dos professores deparou-se com dificuldades para visualizar estratégias a fim de se avançar na luta pela qualidade da educação e

pela prevenção da saúde do profissional, num momento em que a participação no movimento sindical era pouco valorizada e reconhecida. A saúde é vista por muitos profissionais da educação como pertencente à esfera privada, o que alimenta empecilhos no acesso à informação sobre as licenças médicas, e desestimula a emergência de um debate coletivo sobre a questão, fato que contribui para a manutenção de contradições no sistema de ensino da educação básica.

O leitor atento certamente fez vários questionamentos por meio das informações fornecidas neste texto. O desejo de se fazer uma espécie de etnografia escolar por meio de números exige o acesso a uma vasta série de dados, que necessita de investimento financeiro e trabalho em uma equipe multidisciplinar. Muitos desses dados estavam disponíveis com as Secretarias de Educação e, no caso da Secretaria de Educação Municipal de Dourados, a mesma não demonstrou interesse em colaborar com a pesquisa. O trabalho de organizar os dados para cruzamento estatístico é volumoso, e é feito conforme emergem as questões.

Por que professores jovens compõe uma quantidade diminuta no perfil do quadro docente? Por que a quantidade de licenças se concentrou entre docentes de menos de 5 anos e de 10 a 14 anos de magistério? Questões como essas não puderam ser respondidas. E, a realização dessas indagações implica descortinar problemas, refletir sobre as políticas públicas. Esse tipo de conhecimento seria útil para se entender o porquê das escolas não

conseguirem atingir as metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Mas, não seria tudo isso um falso problema?

REFERÊNCIAS

BENFICA, Tiago Alinor H. *Perfil do professor de História: representações e identidades em escolas públicas de Dourados*. 2011. 200f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados.

CHARTIER, Roger. Prefácio: Formação social e economia psíquica: a sociedade de corte no processo civilizador. In: ELIAS, Norbert. *A sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte*. Trad. Pedro Sússekind. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Ed., 2001.

CODO, Wanderley (Coord.). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

ELIAS, Norbert. *A sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte*. Trad. Pedro Sússekind. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Ed., 2001.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Trad. Ruy Jungmann; revisão e apresentação: Renato Janine Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2011.

ESTEVE Zaragoza, José M. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Trad. Durley de Carvalho Cavicchia. Bauru, SP: Edusc, 1999.

GUSMÃO, Emery Marques. *Memórias de quem ensina história: cultura e identidade docente*. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2004.

SCHWAAB, Cláudia Viana. *A relação trabalho e saúde: os impactos sobre a saúde do professor da Rede Pública Municipal de Ensino de Dourados*. Monografia (Especialização) - UCDB, Campo Grande, MS, 2009.

Servidores da E. M. "Weimar Gonçalves Torres". *Nota de repúdio*. Jornal O Progresso, Dourados, 22/23 de outubro de 2011.

SIMTED – Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação de Dourados. Simted divulga dados preliminares sobre a saúde do educador. *Jornal do SIMTED*. Dourados, setembro de 2011, p. 3.

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

Entrevistas

ENTREVISTA Professora Ester (áudio digital). Produção: Tiago Alinor Hoissa Benfica. Cidade: Dourados, MS. 13 de dezembro de 2011. 51min.

ENTREVISTA Professora Maria (áudio digital). Produção: Tiago Alinor Hoissa Benfica. Cidade: Dourados, MS. 09 de dezembro de 2011. 1h 32min.

ENTREVISTA Professora Rute (áudio digital). Produção: Tiago Alinor Hoissa Benfica. Cidade: Dourados, MS. 14 de dezembro de 2011. 45min.

ENTREVISTA Professor Carlos (áudio digital). Produção: Tiago Alinor Hoissa Benfica. Cidade: Dourados, MS. 16 de dezembro de 2011. 1h 31min.

ENTREVISTA Professor Elizeu Bastos (áudio digital). Produção: Tiago Alinor Hoissa Benfica. Cidade: Dourados, MS. 15 de dezembro de 2011. 1h 43min.

Recebido: 03 de novembro de 2016

Aceito: 16 de janeiro de 2017

Publicado: 10 de maio de 2017