



Quando ensinar é adoecer.

Ensinar nunca foi fácil. Seja qual for a época, professores e professoras precisam sempre acertar contas com as relações de poder presentes na sociedade, com as características dos alunos e com as demandas do mercado de trabalho. Chamados a vivenciar o conflito entre a realidade, suas expectativas e as prescrições institucionais, muitas vezes veem a escola tornar-se pesada, frustrante e insuportável.

Nas paginas que seguem, levantaremos o que transforma o ensinar em fonte de adoecimento e, sem pretender esgotar o assunto, refletiremos sobre esse panorama nada animador.

Do que adoecem as mulheres e homens que se dedicam ao ensino?

A lista é longa e traz elementos interligados e complexos. Para facilitar a análise, decidimos levantá-la por partes, com a preocupação de não perder a influência no todo.

No modelo atual de escola pública, além de elevar o número de aulas para garantir o sustento familiar, quem ensina deve desempenhar também tarefas administrativas, esboçar planos de trabalho, orientar alunos, dialogar com suas famílias, organizar e realizar atividades fora da sala de aula, pesquisar e reciclar conhecimentos, participar de reuniões de coordenação, seminários, conselhos de classe, pensar e efetuar processos de recuperação, preencher relatórios, cuidar do patrimônio da escola, viabilizar decisões hierárquicas como executor de propostas alheias e, quase sempre, sem a preparação necessária.

O fazer docente gera assim uma sobrecarga que eleva o grau de tensão e estresse no local de trabalho, reduz o tempo disponível para cada tarefa, adia os momentos de estudo que contribuem para a qualificação profissional e influi negativamente nas relações familiares e sociais. Diante deste quadro, as pesquisas apontam elementos de diferentes níveis de gravidade que agem simultaneamente e potencializam as chances de adoecimento.

O primeiro deles guarda relação com o prédio da escola. Pela importância oficialmente atribuída ao ensino, seria de esperar que professores e professoras pudessem trabalhar em instalações que facilitam a prática docente. Infelizmente, não é assim. A realidade mostra a presença insistente de salas de aula inadequadas, barulhentas, escuras, precárias, muito quentes no verão e geladas no inverno.

Nelas, o ruído costuma ser apontado como uma das principais causas de desconforto e de interferência nas atividades realizadas. E não é pra menos. Os projetos arquitetônicos priorizam a máxima utilização dos espaços e a economia de materiais, o que leva o produto final a se distanciar das necessidades de quem ensina. Muitas salas têm uma localização inadequada ora por ficar de frente com ruas movimentadas, pátios de recreio ou quadras de esporte, ora por estarem espremidas entre duas salas,

sem ventilação e sem acesso à luz natural. As paredes não absorvem o ruído e a acústica do ambiente dificulta o entendimento, elevando o grau de dispersão da atenção dos alunos e obrigando o docente a aumentar o volume da fala. O resultado não pode ser outro: uso intensivo e inadequado da voz, com os respectivos problemas de afonia e possíveis calos nas cordas vocais, grande dispêndio de energia e uma situação de irritabilidade latente. Como é possível notar, basta um problema simples como o ruído, e para o qual existem soluções técnicas viáveis, para criar um desgaste diário e desnecessário.

Por sua vez, é bastante comum que a iluminação da sala de aula exija o uso constante de lâmpadas e que a instalação do quadro não leve em consideração os reflexos produzidos pela luz, criando problemas de visão. Some a isso eventuais questões de infraestrutura, tais como água contaminada, falta de condições higiênicas nos ambientes coletivos, banheiros inexistentes ou precários, conteúdo da merenda escolar deficiente, etc., e começamos a visualizar os fatores estruturais que remam em sentido oposto aos que favoreceriam o ensino.

Do mesmo modo, não são poucos os momentos em que lecionar demanda esforços físicos, permanecer de pé ou em posições incômodas, gerando distúrbios osteomusculares e varizes. Aparentemente inócuos, o pó de giz e os resíduos de tinta dos pincéis para quadro branco podem originar alergias, ao passo que a convivência com alunos portadores de viroses e outras doenças contagiosas trazem riscos pontuais de adoecimento e situações preocupantes, sobretudo para professoras grávidas.

Além dos fatores citados, os estudos revelam que níveis elevados de estresse atingem mais da metade do corpo docente e deitam raízes na desproporção entre as exigências do cotidiano e a estrutura pessoal que seria necessária para lidar com elas. Sem respeitar uma ordem de importância, e sabendo que vários itens apresentam-se simultaneamente em graus diferenciados, os principais motivos de estresse apontados por professores e professoras são:

1. O envolvimento emocional com os problemas dos alunos;
2. Uma jornada de trabalho extensa, o que inclui o número de aulas, o tempo gasto na preparação das mesmas, bem como as horas dedicadas a atividades burocráticas;
3. O número elevado de alunos em cada turma;
4. A violência que cerca o bairro em que é localizada a escola;
5. A obrigação de provar a própria competência diante dos constantes questionamentos;
6. A falta de capacitação específica e de condições apropriadas para o trabalho pedagógico com alunos portadores de necessidades especiais;
7. A presença de conteúdos curriculares no processo de formação do docente que são desvinculados da demanda real e a necessidade de dominar temas que não constam da preparação profissional em condições de tempo, salário e jornada que dificultam esse acesso;
8. As situações de assédio moral promovidas pela direção da escola;
9. A sensação de estar sendo reduzido a uma máquina de dar aulas;
10. As ameaças e agressões dos alunos, com bens danificados ou furtados por eles;
11. A exigência de manter a disciplina em condições persistentemente adversas;

12. Ausência de capacitação específica para lidar com o trabalho diário em sala de aula. E aqui vale lembrar que 70% dos cursos, seminários e treinamentos promovidos pelos vários níveis de governo não respondem a esta necessidade;
13. A presença de relações insatisfatórias entre professores e a consequente falta de cooperação;
14. A pressão das famílias para que a escola cumpra as tarefas educativas que elas não realizaram;
15. A necessidade de se adaptar seguidamente às mudanças e aos imprevistos que ocorrem na escola;
16. A falta de recursos didáticos como elemento limitador das atividades com os alunos;
17. O fato de a docência ser uma profissão enaltecida pela mídia e os discursos oficiais, mas desvalorizada pelos baixos salários e as condições em que se realiza. Esta contradição faz com que professores e professoras sejam invariavelmente apontados como os principais responsáveis dos magros resultados obtidos pela escola e raramente reconhecidos pelos sucessos conseguidos.

A presença destes elementos define o grau de exposição ao estresse do corpo docente, sendo que as mulheres são percentualmente mais atingidas do que os homens. Isso se deve a dois fatores:

- a) Uma cobrança maior em relação ao desempenho em sala de aula. Como mulher, e frequentemente mãe, exige-se da professora uma capacidade aprimorada de exercer a função de educadora;
- b) O pouco tempo para o descanso devido ao trabalho doméstico e às responsabilidades familiares.

Quando o estresse atinge níveis elevados, os sintomas físicos mais comuns relatados pelos docentes são: problemas digestivos, enjoos, nervosismo e irritabilidade constantes, ímpetos de raiva, crises de choro, dor cervical e nos ombros, manchas de pele, fadiga, alterações do sono, pressão alta, palpitações, dores no peito, falta de ar, tremedeiras, tonturas, acompanhados de frequentes momentos de desânimo, ansiedade e angústia. A variedade e a intensidade dos sintomas são um indicador importante do nível de tensão acumulado. De fato, as manifestações físicas costumam ser um sinal de alerta e uma válvula de escape do organismo quando o sofrimento caminha em direção ao adoecimento psíquico.

Se, de um lado, o estresse ocupa um lugar de destaque, de outro, ele é apenas a antessala de uma síndrome considerada como a resposta mais provável à exposição prolongada aos fatores que lhe dão origem: o burnout. Descrito como um estado semelhante à de uma chama que se extingue ou ao de uma bateria que se esgota, o burnout apresenta-se em três dimensões ao mesmo tempo independentes e interligadas:

1. A exaustão emocional. Quem ensina sente que os recursos para responder aos desafios do trabalho se esgotaram, que não há como dar mais de si mesmo e que faltam energias para lidar com as frustrações diárias. Aos poucos, momentos de raiva, de hipersensibilidade ou de dificuldade em controlar as próprias emoções abrem as portas à persistência de um humor depressivo, à desesperança e a um crescente sentimento impotência. Na medida em que estas percepções vão ganhando corpo, o docente desenvolve uma interpretação distorcida da realidade que se alimenta da exaustão emocional e transforma o lecionar em calvário diário;
2. A despersonalização. Trata-se de um processo pelo qual o vínculo afetivo com alunos e colegas é substituído por uma relação fria, insensível, distante e impessoal. Aos poucos, o indivíduo passa a desenvolver sentimentos negativos e atitudes cínicas em relação às pessoas que o cercam o que

leva à incapacidade de interagir com os demais em meio a crescentes manifestações de ansiedade, irritabilidade, desmotivação, descomprometimento e uma conduta voltada a si mesmo. O círculo vicioso da despersonalização se alimenta dos fatores estressantes que apontamos acima, das distorções provocadas pela exaustão emocional e das atitudes dos colegas que não poupam adjetivos negativos para condenar as mudanças constatadas nas relações interpessoais;

3. A baixa realização no trabalho. Com pouco êxito no trabalho, professores e professoras experimentam o declínio do seu sentimento de competência, avaliam-se permanentemente de forma negativa e tornam-se cada vez mais insatisfeitos com o próprio desempenho profissional. A ausência do sentimento de realização diminui as expectativas pessoais em relação ao trabalho enquanto as sensações de fracasso instalam um processo de crescente autodepreciação.

Os portadores de burnout apresentam graus diferentes das três dimensões acima descritas, um possível agravamento das doenças psicossomáticas ou pré-existentes, sentimentos de perseguição, faltam seguidamente no trabalho e, às vezes, apelam ao álcool e às drogas para diminuir o sofrimento psíquico.

Inicialmente confundidas como manifestações de estresse, as características do burnout, se instalam de maneira insidiosa, num processo lento e silencioso, sem que o docente perceba o que está realmente acontecendo. Em geral, os primeiros a detectarem que há algo insólito são os colegas de profissão e os alunos. Infelizmente, as posturas típicas do senso comum e a ausência de solidariedade fazem com que os comportamentos influenciados pela exaustão emocional, a despersonalização e a baixa realização no trabalho sejam erroneamente interpretados como desinteresse, desencanto, dissimulação, preguiça, corpo mole ou falta de caráter. O que só piora a situação.

Se isso não bastasse, nas perícias médicas, os distúrbios psíquicos dos profissionais de ensino são apontados como motivo de afastamento em número muito inferior ao que é registrado pelas pesquisas específicas sobre burnout com grupos de docentes do mesmo município. Marcados pelo agravamento dos sintomas físicos típicos do estresse, os portadores da síndrome recebem um tratamento sintomático sem que haja uma investigação da origem e do encadeamento desses distúrbios. Desta forma, o adoecimento psíquico tende a ser detectado como tal somente quando a gravidade da situação impede que o docente possa se recuperar em tempos breves. Entre as explicações para esta realidade encontramos o despreparo dos médicos no diagnóstico de doenças profissionais. É fato que as universidades de medicina do país não incluem a reconstrução do histórico de vida e de trabalho do paciente como peça-chave para o diagnóstico. Por outro lado, há o peso da desconfiança que acompanha os profissionais encarregados das perícias e a necessidade de limpar as estatísticas dos elementos que levam a uma visão realista do adoecimento profissional.

Outro aspecto importante diz respeito ao perfil do docente atingido pelo burnout. As vítimas mais comuns da síndrome são justamente os professores e professoras com maior dedicação ao ensino. E não é pra menos. À diferença do que ocorre com a maioria dos postos de trabalho, ser professor não é obra do acaso e sim de uma escolha consciente à qual se dedicam os esforços e os recursos materiais disponíveis. Os estudos mostram que este aspecto joga um papel fundamental na motivação para o trabalho e na expectativa de reconhecimento. A recompensa material e moral pelas energias e a criatividade

despendidas nas aulas funciona como uma espécie de armadura da saúde mental do indivíduo à medida que lhe permite se recompor das situações de sofrimento, superar as frustrações, propiciar novos começos e dar sentido ao cotidiano. Porém, sempre que as expectativas se mantêm elevadas e o passar do tempo revela que os objetivos almejados não serão atingidos, o entusiasmo e as energias iniciais definham cedendo espaço ao desencanto e à indiferença.

Este processo se agrava sempre que o docente, no lugar de rever suas expectativas e dialogar com a realidade, mudando a forma, o conteúdo e os objetivos da aula, continua trilhando os mesmos caminhos. Quanto mais o professor ou professora estiverem idealizando o seu papel e se mantiverem fiéis aos parâmetros curriculares, mais correm o risco de usarem os sentimentos vocacionais da profissão como estratégia de conformação, como forma de aguentar e reafirmar as convicções que orientam sua atuação em sala de aula. Se, de início, esta forma de resistência reduz a angústia e oferece uma sensação de alívio, em seguida, cria obstáculos à capacidade de pensar e avaliar o próprio trabalho, de encontrar respostas que ajudem a mudar sua atuação e a superar o estágio de adaptação inicial. Sem esta passagem dos mecanismos de defesas à construção da mudança, o burnout começa a abrir a porta destravada pela crescente dificuldade em encontrar um sentido para a frustração e o sofrimento.

Por que é assim?

A base que permite compreender porque professores motivados mergulham em distúrbios que os afastam do exercício da profissão, está na relação entre o trabalho imaginado, o prescrito e o real.

O trabalho imaginado reúne os objetivos, projeções, anseios, sonhos, possibilidades de reconhecimento e realização que permeiam o docente antes do primeiro dia em sala de aula e que o acompanharão durante um bom tempo dando forma a seus desejos e motivando sua atuação. É o momento em que o entusiasmo e a vontade de se realizar apontam uma relação quase infalível entre querer e poder, levando a expectativas que se descolam do real. É claro que ninguém espera homenagens públicas, mas, no mínimo, a atenção e o carinho dos alunos como formas de reconhecimento imediato que ajudam a recarregar as baterias e a pensar no amanhã com espírito renovado.

Na projeção de futuro que ganha cores e formas diferenciadas a depender da situação, percebemos que raramente o docente se vê como parte do trabalhador coletivo chamado a um esforço de cooperação no interior da escola. Sua atuação é esboçada prioritariamente como a de um profissional que prepara a “sua” aula, para “seus” alunos e responderá sozinho pelos resultados obtidos. Algo, portanto, estritamente individual, intransferível e vinculado ao que é estabelecido para cada série.

O trabalho prescrito é definido pelos parâmetros curriculares. O conjunto de conhecimentos a serem ensinados delimita o trabalho docente e serve como critério de avaliação. Trata-se de algo que se afirma como valioso por definição independentemente da realidade familiar e social dos alunos, da experiência de quem ensina e do ambiente criado por quem orienta o trabalho pedagógico. Se a sala de aula tem 25 ou 45 alunos pouco importa. A regra é clara para todos e, como professor daquela série, quem ensina deve tratar de cumpri-la. Assim, preparar aulas que transformem o parâmetro curricular em

conhecimento específico a ser veiculado de forma direta, clara e inquestionável acaba se tornando uma espécie de caminho das pedras para os objetivos almejados.

E chegamos ao trabalho real. Para visualizar o papel deste componente basta que pensemos em um dia qualquer em sala de aula com sua mistura de sensações contraditórias: o gostinho de ter conseguido a atenção da turma com o amargo do que esteve a ponto de fazer naufragar o esforço despendido; o sabor estranho de verificar que o previsto acabou não acontecendo ao passo que o improvável e inusitado marcaram presença de forma absolutamente natural. A realidade é sempre algo que surpreende, derrete a confiança propiciada pelo trabalho imaginado, burla-se das prescrições e da linearidade das teorias, desperta possibilidades onde só havia o vazio, testa a capacidade de análise, entendimento e flexibilidade docente, derrota os profissionais mais experientes e planta desafios onde tudo levava a apostar na repetição de fórmulas consagradas.

Na quase totalidade das vezes, o acerto entre o trabalho imaginado, o prescrito e o real se dá pelo caminho do fracasso e da frustração diante dos magros resultados após um esforço intenso e dedicado. O aluno que não aprende, ou não presta atenção, ganha as feições de um indicador que acusa o professor, põe em dúvida sua competência, derruba suas possibilidades de reconhecimento. Responder aos percalços da realidade e ler serenamente o sofrimento produzido na relação entre os três níveis do trabalho docente são desafios que o professor não consegue enfrentar sozinho por muito tempo. A falta de um coletivo que coopere e busque respostas enquanto coletivo de trabalho abre as portas à impossibilidade de dar sentido ao cotidiano e enfrentar serenamente os atritos pessoais, alimenta o isolamento e a apatia, fortalece a sensação de solidão e desamparo. Resumindo, cria as condições propícias ao adoecimento psíquico.

Mantida a situação atual, é possível dizer que professores e professoras podem esperar um agravamento do adoecimento no trabalho nos próximos anos à medida que não há soluções fáceis para o trabalho docente e que saídas consistentes não virão de mudanças pontuais. O momento que vivemos sugere algumas reflexões sobre os principais fatores estressantes rumo a uma compreensão da realidade capaz de promover mudanças no imaginário e na prática de quem ensina.

Um caminho das pedras para repensar o cotidiano.

Diante das reflexões anteriores, o adoecimento dos docentes não pode ser visto como uma fatalidade, como o resultado de uma fragilidade pessoal e nem mesmo como algo próprio da profissão. Estamos, sim, diante de um processo que se agrava em função das contradições e frustrações que marcam o cotidiano da vida na escola produzindo nos professores e professoras a sensação de estar num beco sem saída. Olhando para a realidade, acreditamos que a relação entre o trabalho imaginado, prescrito e real deve ser repensada levando em consideração os elementos que seguem:

1. A compreensão do papel da escola pública num país capitalista, dependente, com profundas desigualdades e uma estrutura econômica cuja competitividade não está alicerçada na introdução significativa de novas tecnologias e sim em salários que, em sua ampla maioria, não atendem às necessidades das famílias. Trocado em miúdos, numa economia onde 87% dos postos existentes

são de trabalhos com baixa ou nenhuma qualificação, a escola destinada aos setores empobrecidos não é tida como alavanca de qualificação profissional e ascensão social, mas como reprodutora de uma força de trabalho desqualificada e politicamente dócil, para a qual a bagagem cultural pode ser cada vez mais reduzida e insignificante. Oficialmente veiculada como direito de todos e baseada nos mesmos parâmetros curriculares, a escola dos pobres tem em sua realidade material os fatores que inibem e limitam o aprendizado de seus alunos, submetendo-os ao que as necessidades do lucro estabelecem à formação dos futuros trabalhadores e à limitada participação destes na vida coletiva. Basta esta simples constatação para visualizar o desgaste a que professoras e professores estão submetidos ao proporcionar o acesso ao conhecimento em ambientes que não guardam relação com esta expectativa e que, por isso mesmo, não oferecem condições materiais que possibilitam a concretização satisfatória do ensino.

Porém, à medida que quem leciona visualiza as características do mercado de trabalho local, o tipo de funcionário exigido e os reduzidos conhecimentos necessários para o desempenho das tarefas, começa a compreender a relação entre o papel da escola e as inúmeras contradições e percalços que marcam seu cotidiano. O trabalho real não evidencia apenas o conflito entre o ensinar, imaginado pelos docentes, e a realidade onde se realiza, mas possibilita a percepção de que para fazer a escola funcionar se faz necessário transgredir prescrições curriculares, aprender a dialogar com o mundo em volta da escola e trazer o trabalho imaginado a um nível próximo da realidade.

Longe de significar falta de compromisso e ausência de expectativas, a transgressão do trabalho prescrito demanda um conhecimento preciso do terreno onde se pisa, a disponibilidade para se aventurar no novo, a preocupação de fazer com que a aula faça algum sentido para os alunos e alimente sua capacidade de pensar e expressar o que vivenciam diariamente.

2. A relação em sala de aula. Vimos acima que o comportamento desrespeitoso dos alunos, a desatenção, o desinteresse, as agressões verbais e violentas são fatores significativos de estresse. E aqui algumas reflexões se fazem necessárias.

Como espelho da sociedade e possibilidade de mudança, a escola vive um papel contraditório cuja tensão permeia sua organização e se materializa na realidade específica de cada turma onde estão reunidos alunos e alunas de origens diferentes, com os mais diversos problemas, desejos e expectativas. Em termos gerais, podemos reunir os principais desafios nos pontos que seguem:

- Na maioria das vezes, constatamos que as dificuldades de as famílias acompanharem seus filhos deitam raízes em condições econômicas e sociais que ficariam mais claras se, no lugar de convocar os pais a irem para a escola, pelo menos em alguns casos, professores e professoras fossem às casas deles. Vendo, ouvindo e sentindo a realidade que permeia o ambiente doméstico podem verificar com maior objetividade até a que ponto a aula, as tarefas de casa e os caminhos pelos quais se constrói a relação com os alunos dialogam de fato com sua realidade. Da precariedade das condições econômicas e de acompanhamento em função do trabalho ou da formação dos pais, à incapacidade de pôr limites ou orientar os filhos, encontramos um leque de situações que não tendem a melhorar no curto prazo.

Quem nasceu a partir dos anos 90, por exemplo, teve os pais bombardeados por ideias pelas quais corrigir, negar ou aplicar restrições que obrigassem os filhos a refletir era sinônimo de inibir sua verdadeira personalidade e alimentar frustrações perigosas. Indispensável ao individualismo extremado dos dias atuais, este processo produziu crianças e adolescentes que, mesmo não tendo conhecido o impacto negativo das carências econômicas e afetivas, se comportam como verdadeiros Frankensteins. Com base na educação recebida, os nascidos desta geração prometem imitar os passos trilhados pelos pais. De consequência, cultivar a esperança pela qual o medo e as pressões eventualmente introduzidas pelo fim da progressão automática ou por uma intervenção familiar autoritária possam alterar positivamente esta realidade, é algo que se configura como caminho para a decepção. Visitar casas de alunos não faz milagres, mas costuma levar professores e professoras a reorientarem posturas e atividades em sala de aula e, sobretudo, a ganharem a confiança indispensável ao aprender.

- A falta de atenção dos alunos não pode ser interpretada apenas como um problema de educação familiar, mas também como uma mensagem codificada na qual a criança ou adolescente revela o distanciamento entre sua forma de aprender e a que é usada por quem ensina. Durante décadas, prestar atenção foi sinônimo de ficar sentado, em silêncio e se concentrar numa única atividade, tendo o quadro e o caderno como depositários da matéria desenvolvida. Com poucas diferenças em relação a esse período, o que se espera como postura do aluno em sala de aula é bem mais próxima do passado do que da realidade atual em que crianças e adolescentes realizam mais atividades ao mesmo tempo, sem perder o fio da meada e se movimentando de um lado pra outro. Trata-se de uma atenção que flutua entre um conjunto de estímulos frente aos quais desempenham um papel de sujeito ativo, movido pelo desejo. Em sala de aula a realidade é outra. Espera-se deles que assistam quase passivamente ao desfile de conhecimentos que cumprem os parâmetros curriculares, mas raramente dialogam com sua curiosidade e desejo de aprender. E, como o próprio pensamento é vinculado ao desejo, a distração pode ser fruto da ausência do elo que une o sentir-se sujeito que pensa e deseja à proposta de aula oferecida pelos docentes. Nem a escola nem a família podem ensinar a se concentrar. Trata-se de uma atividade ligada às condições que permitem ao aluno se sentir sujeito do próprio desejo e autor do seu pensar.
- Em geral, as aulas centram-se na transmissão do conhecimento e não na construção do saber. Cumprir o programa estabelecido pelo Estado costuma ocupar um lugar de destaque nas preocupações docentes e transforma o saber em conceitos distantes da realidade ou de baixa utilidade prática. Por outro lado, só aprendemos de verdade numa situação de experiência, ou seja, quando vivenciamos os conhecimentos num processo que oferece poder de uso, gera sentido, cativa a atenção e o desejo.

Proporcionar a construção do saber não é um desafio que pode ser enfrentado com sucesso por um professor ou professora em sua relação individual com os alunos. Entregue a si

mesmo, cada docente precisaria encadear experiências em várias áreas do conhecimento e construir aulas para as quais dificilmente conseguiria meios suficientes.

Os resultados promissores das escolas que saem dos padrões tradicionais têm como base a construção do saber entre grupos de docentes e alunos. Nelas, dificuldades, sucessos e fracassos são repartidos entre todos, tecendo uma identidade coletiva que se alimenta da experiência e da contribuição de cada um e serve de ponto de referência e rede de proteção diante do novo.

3. Transformar o ensino em objeto de debate aberto. Aparentemente simples, esta tarefa demanda três passos essenciais:

- Sair do ressentimento que marca grande parte das críticas e expressões de descontentamento individuais ao construir vínculos de amizade e solidariedade. Fruto da perda de sentido no próprio trabalho, o ressentimento paralisa o desejo de agir, isola, desencoraja e prende quem ensina a um cotidiano sem saídas. Vencê-lo com palavras e gestos simples e diretos não é uma opção e sim uma necessidade.
- Resgatar a capacidade de ver o adoecimento de um colega como a manifestação individual de um problema coletivo e uma ameaça que pende sobre todos. Isso pode ser feito ajudando as pessoas a perceberem as marcas de sofrimento que o trabalho vai deixando no corpo e seus reflexos na vida cotidiana. Uma análise criteriosa das causas e a preocupação de romper o silêncio imposto pelo conformismo costumam ajudar a se reconhecer no sofrimento do outro e a proporcionar uma compreensão coletiva dos problemas diários.
- Estimular o debate, a indignação e o envolvimento necessários para transformar as denúncias em ação possível junto à escola, à comunidade local e às instituições. Quando a palavra sobre os problemas do trabalho não caminha para algo que mude a realidade na qual estes ganham vida, as questões levantadas costumam instilar a percepção de que é impossível mudar e que o melhor a fazer é se preparar para aguentar uma carga ainda maior.

Chegamos ao fim das nossas reflexões. A análise que conduzimos fez emergir um cotidiano duro, desafiador, intrigante e desgastante. Por sua complexidade e encadeamento, os elementos que ameaçam a saúde de professores e professoras não serão superados com medidas pontuais ou individuais. Nada indica que será um caminho fácil, mas ensinar começará a não ser sinônimo de adoecer quando a descrença e a resignação cederem o lugar à paciente construção de uma possibilidade de mudança. A saúde no trabalho docente não é e não será fruto da ausência de angústias e sofrimentos, algo impossível na vida humana, mas da cooperação que professores e professoras souberem desenvolver para enfrentar os desafios e superar as frustrações que a realidade se encarrega de renovar.

Emilio Gennari.

Agosto de 2014.

Bibliografia.

- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**, Ed. Paz e Terra, São Paulo, 2011, 6ª reimpressão;
- ALEVATO, R. H. M. **Humanos ainda que professores**, Tese de doutorado em Educação defendida na Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1999;
- BATISTA, J. B. V. **Síndrome de Burnout em professores do ensino fundamental: um problema de saúde pública não percebido**. Tese de Doutorado em Saúde Pública apresentada ao Centro de Pesquisas Aggeu Magalhães da Fundação Osvaldo Cruz, Recife, 2010;
- CANOVA, K. R. *O impacto dos valores organizacionais no estresse ocupacional: um estudo com professores de ensino médio*. **Revista de Administração do MCKENZIE**, São Paulo, set/out 2010;
- CARLOTTO, M. S. *A síndrome de burnout e o trabalho docente*. **Psicologia em Estudo**, Universidade Estadual de Maringá, V. 7, Nº 1, 2002;
- CARLOTTO, M. S., PALAZZO, L.S. *Síndrome de burnout e fatores associados: um estudo epidemiológico com professores*. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, maio 2006;
- CODO, W. (Org.). **Educação: carinho e trabalho**. Ed. Vozes/CNTE, Petrópolis, 1999;
- CODO, W. **O trabalho enlouquece? Um encontro entre a clínica e o trabalho**. Ed Vozes, Petrópolis, 2004;
- CRUZ, M. R. *Saúde docente, condições e carga de trabalho*, **Revista Electrónica de Investigación y Docencia** Nº 4, julho de 2010;
- DEJOURS, C. **A Loucura do Trabalho: estudo de psicopatologia do trabalho**, Ed. Cortez/Oboré, São Paulo, 1987;
- _____. **O fator humano**. Ed. FGV, Rio de Janeiro, 2007, 5ª Edição;
- _____. *Subjetividade, trabalho e ação*, em: **Revista Produção**, vol. 14 Nº 3, setembro/outubro de 2004;
- DEJOURS, C., ABDOUCHELI, E. e JAYET, C. **Psicodinâmica do trabalho: uma contribuição da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho**, Ed. Atlas, São Paulo, 2007;
- ESTEVE, J. M. **Mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. EDUSC, Bauru, 1999;
- FERNÁNDES, A. **A atenção aprisionada – psicopedagogia da capacidade atencional**, Ed. Penso, Porto Alegre, 2012;
- _____. **Inteligência Aprisionada**, Ed. ARTMED, Porto Alegre, 1991;
- _____. **O saber em jogo – a psicopedagogia proporcionando autorias de pensamento**. Ed. ARTMED, Porto Alegre, 2001;
- INOCENTE, N. J. **Síndrome de Burnout em professores universitários do Vale do Paraíba, São Paulo**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Médicas da Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp, Campinas, 2005;

- JACARANDÁ, E. M. F. *Sofrimento mental e satisfação no trabalho: um estudo com professores das escolas inclusivas de Porto Velho, Rondônia*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências da Saúde da Universidade de Brasília, Brasília, 2008;
- LANDINIS, S.R. *Professor, trabalho e saúde: as políticas educacionais, a materialidade histórica e as consequências para a saúde do trabalhador-professor*. **Colloquium humanarum**, V 4, N° 1, junho de 2007;
- LIPP, M. N. **O estresse do professor**. Ed. Papirus, Campinas, 2002;
- MAZON, V; CARLOTTO, M. S.; CÂMARA, S. *Síndrome de Burnout e estratégias de enfrentamento em professores*. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, V. 60, N° 1, 2008;
- MELO, B. T.; GOMES, A. R.; CRUZ, J. F. A. *Stress ocupacional em profissionais da saúde e do ensino*. **Psicologia: teoria, investigação e prática**, V 2, Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Braga, Portugal, 1997;
- NEVES, M. Y. **Trabalho docente e saúde mental: a dor e a delícia de ser (estar) professora**. Tese de Doutorado em Ciências da Saúde apresentada ao Instituto de Psiquiatria da Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ, 1999;
- RUIZ, C. R. **Absenteísmo médico de professores de escolas públicas: estudo de prontuários de perícia médica de Sorocaba**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Pós-graduação em Saúde Coletiva da Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp, Campinas, 2001;
- VOLPATO, D. C. et alli. *Burnout: o desgaste dos professores de Maringá*. Em **Interação PSY**, Ano 1, N° 1, agosto de 2003;