

Cidadania sitiada: Adoecimento em professores do Recife

Besigied Citizenship: Illness in Teachers of Recife

Maria Luiza Maciel Mendes

Universidade Tiradentes/Faculdade Integrada de Pernambuco- FACIPE

marialuizamaci@gmail.com

Fecha de recepción: 1 de septiembre de 2016

Fecha de recepción evaluador: 9 de septiembre de 2016

Fecha de recepción corrección: 30 de octubre de 2016

Resumo

O adoecimento de professores é uma realidade recorrente nas redes pública e privada de educação básica brasileira, refletindo na qualidade da educação e conseqüentemente ameaçando a garantia de uma formação cidadã aos estudantes. Sob esta premissa, apresentamos os resultados de um estudo exploratório com 87 docentes de Língua Portuguesa e de Matemática, da Rede Municipal de ensino do Recife, visando identificar o nível de adoecimento por burnout entre eles. Utilizamos o questionário de medição do burnout elaborado por Cristina Maslach e Jackson (1981) para avaliar possíveis manifestações e níveis de Burnout apresentados por estes docentes; a esse instrumento, também associamos um questionário sócio demográfico. Nossos resultados indicam a prevalência da síndrome de Burnout entre estes professores.

Palavras-chave: Cidadania sitiada; Adoecimento de professores; Rede Municipal de ensino do Recife; Educação básica brasileira; Síndrome de Burnout.

Abstract

Sickness among teachers is a recurring reality among the public and private basic education networks in Brazil, reflecting the quality of education and, consequently, threatening the opportunity of a citizenship education for students. According to this premise, we present the results of an exploratory study with 87 Portuguese and Math

teachers from the city of Recife, aiming to identify their burnout level. In order to perform the investigation a burnout measurement questionnaire elaborated by Cristina Maslach and Jackson (1981) was applied to those teachers, evaluating possible Burnout manifestations. A socio-demographic questionnaire was associated with the previous instrument. Our results imply that the burnout syndrome is prevailing among them.

Keywords: Basic Education in Brazil; Burnout Syndrome; Recife Teaching Network, Besieged City, Teachers Illness.

Introdução

Esse estudo foi realizado com os professores e as professoras de Língua Portuguesa e de Matemática, da Rede Municipal de ensino do Recife e envolveu um total de 87 docentes, sendo 57 que ministram a disciplina de Língua Portuguesa (12 eram homens e 45 eram mulheres) e 30 que lecionam a disciplina de matemática (16 homens e 14 mulheres). Para tanto, foi utilizado o questionário de medição do burnout: O Maslach Burnout Inventory- MBI instrumento que mede as dimensões da Síndrome de Burnout, cuja finalidade é investigar e diagnosticar tal síndrome. Tal instrumento foi criado pelas psicólogas sociais americanas Christina Maslach e Susan E. Jackson no início dos anos 1980 (Müller, 2004) sendo largamente utilizado pela área da saúde, podendo ser aplicado aos (as) professores (as). O MBI teve sua primeira edição em 1981, sendo posteriormente revisto, originando duas novas versões: uma direcionada aos profissionais da saúde (MB-HSS Human Services Survey) e outra para os docentes (MBI- BS Education Survey) apresentando diferenças apenas relativas aos usuários - se paciente, ou estudantes - (Benvides-Pereira, 2002).

O questionário de aferição do burnout é composto por 22 itens que indicam a intensidade e a frequência das respostas com escalas de pontuação de 7 itens, sob a forma de afirmações. A cada um desses itens são atribuídos graus de intensidade que vão desde: 1 (nunca), 2 (algumas vezes por ano), 3 (uma vez por mês), 4 (algumas vezes por mês), 5 (uma vez por semana), 6 (algumas vezes por semanas) e 7 (todos os dias). O preenchimento desse questionário leva em média 10 a 15 minutos. A intensidade do burnout é medida através do cálculo da média das pontuações obtidas em cada dimensão, o que dará o índice alcançado em cada uma delas. A composição do questionário envolve as três dimensões do burnout sendo nove itens direcionados à medição da exaustão emocional (sinto-me emocionalmente decepcionado com meu trabalho; quando termino a minha jornada de trabalho, sinto-me esgotado; quando me levanto pela manhã e enfrento outra jornada de trabalho, sinto-me fatigado; sinto que trabalhar todo o dia com pessoas me cansa; sinto que meu trabalho está me desgastando; sinto-me frustrado com o meu trabalho; sinto que estou trabalhando demais; sinto que trabalhar em contato direto com pessoas me estressa; sinto como se estivesse no limite

de minhas possibilidades); esses indicam os sentimentos de esgotamento emocional no trabalho. Cinco itens desse questionário são direcionados à dimensão despersonalização (sinto que estou tratando meus alunos como se fossem objetos impessoais; sinto que me tornei mais duro com as pessoas desde que comecei esse trabalho; preocupo-me porque esse trabalho está me enrijecendo emocionalmente; sinto que realmente não me importa o que ocorra com as pessoas as quais tenho que atender profissionalmente; parece-me que os receptores do meu trabalho culpam-me por alguns dos seus problemas), esses apontam o nível de distanciamento do professor com relação ao seu aluno. Por fim, a dimensão baixa realização pessoal no trabalho, com oito itens (sinto que posso entender facilmente as pessoas que tenho que atender; sinto que trato com muita eficiência os problemas das pessoas as quais tenho que atender; sinto que estou exercendo influência positiva na vida das pessoas que tenho que atender; sinto-me vigoroso em meu trabalho; sinto que posso criar um clima agradável em meu trabalho; sinto-me estimulado depois de haver trabalhado diretamente com quem tenho que atender; creio que consigo resultados valiosos nesse trabalho; no meu trabalho, eu manejo os problemas emocionais com muita calma) que identificam o sentimento de capacidade e sucesso no trabalho. Essa última dimensão é medida inversamente às outras, pois quanto menor a pontuação, maior o nível de burnout.

Com relação às escalas de medição do burnout descritas acima, considera-se um nível elevado de exaustão emocional quando a soma da pontuação das respostas apresentarem valores maiores que 27 pontos; entre 19 e 26 é indicador de níveis médios, e abaixo de 19 correspondem a níveis de burnout baixos.

A expressão inglesa burnout foi utilizada pela primeira vez por Hebert Freudenberger, médico psicanalista americano que descreveu essa síndrome como um sentimento de fracasso e exaustão causado por um excessivo desgaste de energia e recursos. Ele constatou que essas pessoas “encontravam-se menos sensíveis, pouco compreensivas, desmotivadas e até mesmo agressivas, em relação aos seus pacientes, com um tratamento distanciando e cínico, com a tendência de culpar os pacientes pelos próprios problemas que estavam sofrendo” (Muller, 2004, p.33).

A tradução da palavra burnout para a língua portuguesa corresponde a “queimado até o final”, significa sofrer por exaustão física ou emocional causada por longa exposição à situação estressante. Entrar em burnout significa chegar ao limite da resistência física ou emocional (Carvalho, 2003). De início, a Síndrome do Burnout começou a ser pesquisada nos Estados Unidos, ampliando-se para os outros países. “Na verdade, os trabalhadores já estavam sofrendo seus efeitos há muitos anos, faltava apenas identificá-la e investigá-la adequadamente” (Benevides-Pereira, 2002). Esse quadro levou a psicologia a relacionar esses sentimentos com sua oposição: a onipotência. Ou seja, a síndrome é resultado de duas forças em contradição, produzindo

a impotência e a atitude de entregar-se ao acaso do próprio destino, uma vez que essas pessoas estão exauridas e cansadas de lutar (Leite, 2007).

Professores e seu contexto profissional

Compreender a complexidade do trabalho docente e o adoecimento advindo dessa prática profissional, bem como os variados fatores que colaboram para que o professor tenha a sua saúde deteriorada, perdendo o encantamento pela docência, e o reflexo dessa realidade para a compreensão do processo de cidadania na vida prática dos estudantes direcionou essa investigação.

Na atualidade, a saúde dos educadores tem sido afetada por variados fatores, entre os quais podemos apontar: as características próprias ao trabalho docente, tendo em vista a responsabilidade pela formação de outros sujeitos; o excesso de trabalho; a precarização do trabalho, a perda de autonomia, a sobrecarga de trabalho burocrático; o quadro social e econômico, as condições de vida e indisciplina dos alunos. Somam-se a esses fatores as imposições da política neoliberal que implementou reformas educacionais a partir da segunda metade da década de 1990, determinando processos caracterizados por mecanismos de avaliação institucional e do conhecimento centralizados e desvinculados da prática cotidiana do trabalho do professor (Esteve, 1999, p.29).

Outro aspecto evidenciado por Esteve (1999, p. 13) versa sobre as rápidas transformações do contexto social em que se exerce a docência, atualmente, têm apresentado aos (as) professores (as) novas exigências. Os estudantes parecem fazer parte de uma época em que o (a) professor (a) não está preparado para lidar com ela, isto é, a mudança de cenário é mais rápida do que as condições de renovação dos educadores. Isso porque os professores estariam diante de um cenário em mudança contínua, em que o trabalho de esclarecimento dos valores definidos pelo professor enfrenta grandes desafios nesse sentido. Esteve (1999, p.21) assinala que:

Esse trabalho de esclarecimento é mais difícil agora do que em épocas passadas, pois pela primeira vez na história, exige-se dos professores e do sistema de ensino que preparem seus alunos, não para a sociedade de hoje, mas para aquela em que esses alunos viverão quando forem adultos, e que será, sem dúvida nenhuma muito diferente da atual.

Além disso, a falta de apoio dos familiares nas orientações pedagógicas tem-se apresentado como elemento de estresse entre os professores, prejudicando a qualidade da educação ministrada. Como afirma o autor acima:

Ao estudar a mudança de cenário, talvez nossa sociedade se dê conta de que tem de apoiar os professores da escola básica para evitar um processo de sociabilização divergente, sem que produzam grandes interferências na aquisição do conhecimento

instrumental mínimo e dos valores básicos, sem o qual a convivência torna-se muito difícil (Esteve, 1999, pp. 20-21).

Dentro desse contexto, não é demais lembrar que, atualmente, os (as) professores (as) encontram-se numa situação de precarização das suas condições de trabalho, sendo o aspecto estrutura física da escola um dos elementos que tem agravado o adoecimento docente, como explicitado em ampla literatura. Mesmo constatando a existência de ações isoladas no sentido da melhoria de tais condições, no geral, as unidades escolares ainda necessitam atenção. Uma vez que as escolas continuam a apresentar problemas na sua estrutura física, tais como paredes riscadas, aparelhos sanitários não adequados e muitas vezes colados à cozinha, falta de água, salas de aula com pouca ventilação e baixa iluminação, acústica comprometida. Todos são elementos produtores de mal-estar e que estão longe de ser um ambiente pedagógico, ou mesmo profissional, ideal.

Oliveira (2003, p.32), observa que os professores têm ocupado o lugar central nos programas governamentais, como agentes responsáveis pela mudança nos contextos de reforma, evidenciando que esses:

São muito visados pelos programas governamentais como agentes centrais da mudança nos momentos de reforma. São considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema. Diante desse quadro os professores veem-se, muitas vezes constringidos a tomarem para si a responsabilidade pelo êxito ou insucesso dos programas. Se algo contraria as expectativas depositadas é por sua competência, ou falta dela, que o sucesso não foi obtido.

A autora em pauta evidencia que o fato de os professores estarem sendo responsabilizados pelo sucesso ou fracasso das reformas educacionais, não apenas ampliará “o peso sobre os ombros” dos educadores, mas “acabará por determinar uma reestruturação do trabalho do docente, resultante da combinação de diferentes fatores que se farão presentes na gestão e organização do trabalho escolar a partir de então” (Oliveira, 2003, p.24).

Diante da precarização do trabalho docente e em decorrência de salários muito baixos, os professores enfrentam um outro problema, que é o fato de necessitar trabalhar em diversos locais para garantir um salário que possa atender minimamente as suas necessidades. Na atualidade, os professores estão diante de um quadro de proletarização da profissão docente, com baixíssimos salários, autoestima baixa, passando a se apresentar como uma categoria desvalorizada socialmente, apesar de serem considerados pelos discursos políticos como fundamentais para os resultados da educação. Observa-se que a imagem física do professor está longe de se parecer com o professor idealizado pela mídia, pois a sua aparência desleixada é refletida nas roupas que usa, no sobrepeso que apresenta, na postura caída que possui, na quantidade de

bolsas que carrega, reafirmando o estado de precarização da categoria. No entanto, Paschoalino (2009, p.37) afirma:

A imagem de professor que se espera é daquele que terá o desafio de ajudar as pessoas a construírem uma vida digna. O professor sente o peso de uma cobrança, já tradicional na profissão, que traz a expectativa de que o professor seja um agente transformador da sociedade através da educação. O professor sofre por não conseguir vivenciar as expectativas em relação a seu trabalho, associadas às características das dimensões de persuadir, de encantar seu aluno no conhecimento, pela fé no outro e de ter a vocação para a difícil tarefa de ensinar. Diante das diversas pressões que afetam a profissão, o mal-estar docente é uma realidade que passa a ser questionada e analisada pelos diversos autores que nos advertem sobre as dificuldades de exercer essa profissão na contemporaneidade.

O professor possui a consciência do que a sociedade exige da sua imagem e do que espera dele. Essa tensão causa frustração entre os docentes, uma vez que não conseguem atender a tais expectativas. Além dessas cobranças sobre os docentes, outras questões também são vivenciadas pela categoria, pois os dados publicados pela UNESCO identificam o Brasil como o terceiro país membro dessa entidade que paga os piores salários aos trabalhadores da educação (Barreto & Leher, 2004). Daí resulta a necessidade de os professores trabalharem em mais de uma escola, de modo a garantir o atendimento das necessidades materiais, ao que se soma a precariedade das demais condições reservadas para o exercício da profissão. Nesse sentido, não é demais lembrar as longas jornadas de trabalho que podem chegar a ocupar os três turnos; as pequenas pausas reservadas ao descanso; as refeições rápidas e geralmente em lugares sem conforto; o ritmo intenso de trabalho e as exigências de um alto nível de atenção e concentração para dar conta das tarefas. Além do mais, existem também as pressões exercidas pela necessidade de usar as novas tecnologias, o que requer uma adaptação, quase sempre, sem que haja uma preparação prévia dos docentes. Não se deve considerar, também, as condições das salas de aula da maior parte das escolas públicas: sem aclimatação, com iluminação inadequada, desconfortáveis e com excessivo número de alunos. A escola, em geral, realiza, ao mesmo tempo, atividades extra e intraclasse, como ensaios no seu pátio, aulas de educação física na quadra, o que resulta num ambiente em que é extremamente alta a intensidade dos ruídos e barulhos, aguçada, ainda mais, pela sua falta de proteção do barulho que vem da rua (Meleiro, 2002). Tais fatores vêm contribuindo, significativamente, para que os docentes sejam portadores de distúrbios físicos e mentais. Soma-se a esses fatores, o contexto de violência a que estão expostos os professores das escolas públicas que vem se configurando como um elemento a mais para o estresse dos educadores, pois, como constatado por Tardif e Lessard (2005), o trabalho docente se configura como uma ação interativa, condicionada às relações com os outros, sejam os estudantes, as instituições ou mesmo as demandas impostas pela reestruturação produtiva na atualidade. Em meio a essa condição, professores e alunos passam a se desconhecem em relação aos seus

objetivos, que passam a ser individualizados e não coletivos (Paschoalino & Fidalgo, 2009, p. 38).

O conjunto de todos esses elementos, sem sombra de dúvidas, vem produzindo problemas de saúde entre os professores (as), causando prejuízos diretos à educação. Esteves (1999, p.76), aponta que “... os professores parecem expostos a uma ansiedade considerável que acaba produzindo altas taxas de estresse e casos de doença mental”, fato que vem gerar entre esses a Síndrome do Burnout, nomeada pela literatura espanhola de mal-estar docente. Portanto, “não há como desvincular o ser humano de todo o contexto em que ele vive” (Paschoalino & Fidalgo, 2009, p. 30).

Resultados

A idade dos 87 pesquisados variou de 25 a 69 anos teve média de 41,39 anos, desvio padrão de 10,62 anos e mediana de 40,00 anos. Dos resultados relativos à caracterização, destaca-se que: o maior percentual correspondeu aos professores que tinham 25 a 39 anos (47,1%) e o restante tinha 40 a 49 anos (28,7%) ou 50 a 69 anos (24,1%); a maioria (65,5%) lecionava Língua Portuguesa e os 34,5% restantes lecionavam Matemática; os percentuais das três faixas de tempo de docência (Até 10 anos, Mais de 10 a 20 anos e mais de 20 anos) variaram de 31,0% a 35,6%; a maioria correspondente a 59,8% tinha até 5 anos de docência na rede e os demais tinham mais de 15 anos (23,0%) ou mais de 5 a 15 anos (17,2%). A maioria (82,8%) exercia docência em outro local e a minoria (12,6%) exercia outra atividade profissional.

O maior percentual (47,1%) tinha carga horária semanal na unidade de ensino das escolas da prefeitura do Recife igual a 40 horas ou mais, seguido dos que tinham 30 a 35 horas (28,7%) e os 24,1% restante tinham 20 a 25 horas semanais. O menor percentual da carga horária semanal total correspondeu a 50 a 49 horas (13,8%) e os percentuais das outras três faixas variaram de 25,3% a 34,5%.

Para os 87 pesquisados 41 (47,1%) tinham de 25 a 39 anos de idade, 25 (28,7%) tinham de 40 a 49 anos e 21 (24,1%) tinham 50 anos ou mais.

Na Tabela 01 abaixo, apresentam-se os resultados das dimensões sintomatológicas de burnout onde é possível salientar que: o maior percentual (46,0%) tinha alta exaustão emocional, seguido de 1/3 com média exaustão emocional e os 20,7% restantes tinham baixa exaustão emocional; o menor percentual (23,0%) correspondeu aos classificados com média despersonalização, 36,8% apresentaram índices baixos despersonalização e 40,2% apresentaram altos níveis despersonalização; a maioria (60,9%) tinha baixa realização profissional e os percentuais com média e baixa realização variaram de 17,2% a 21,8%. A presença de burnout foi registrada em 31,0% dos docentes.

Tabela 01 – Distribuição dos pesquisados segundo as dimensões sintomatológicas de Burnout classificadas.

VARIÁVEL	N	%
TOTAL	87	100,0
• EXAUSTÃO EMOCIONAL		
BAIXA (< 12 PONTOS)	18	20,7
MÉDIA (12 - 17 PONTOS)	29	33,3
ALTA (≥ 18 PONTOS)	40	46,0
• DESPERSONALIZAÇÃO		
BAIXA (< 4 PONTOS)	32	36,8
MÉDIA (4 - 6 PONTOS)	20	23,0
ALTA (≥ 7 PONTOS)	35	40,2
• REALIZAÇÃO PROFISSIONAL		
BAIXA (< 23 PONTOS)	53	60,9
MÉDIA (23 - 26 PONTOS)	15	17,2
ALTA (≥ 27 PONTOS)	19	21,8
• BURNOUT		
SIM	27	31,0
NÃO	60	69,0

As estatísticas dos escores das dimensões sintomatológicas de burnout são apresentadas na Tabela 11 a seguir. A variabilidade expressa através do desvio padrão foi razoavelmente elevada na despersonalização e na exaustão emocional, desde que a referida medida foi superior à metade da média correspondente em cada dimensão e foi menos elevada na realização profissional que teve o desvio padrão inferior a 1/3 da média correspondente, sendo evidente o processo de instalação do burnout entre esses docentes.

Tabela 02 – Estatística das dimensões sintomatológicas de *Burnout*

Dimensões sintomatológicas	Estatísticas			
	Média ± DP	Mediana	Mínimo	Máximo
• Exaustão emocional	17,83 ± 8,83	17,00	1	36
• Despersonalização	5,89 ± 4,55	5,00	0	20
• Realização profissional	20,79 ± 6,28	21,00	1	32

Na Tabela 03, (ver anexo), apresentam-se os resultados da exaustão emocional com cada variável de caracterização. Desta tabela se verifica associação significativa com a disciplina lecionada e o tempo de docência e para as referidas variáveis se ressalta que as maiores diferenças percentuais ocorreram na alta exaustão e média exaustão emocional, sendo que na alta exaustão o percentual foi mais elevado entre os

professores de Português do que Matemática (56,1% x 26,7%) e na exaustão média entre os professores de Matemática (50,0% x 24,6%); em relação ao tempo de docência as maiores diferenças ocorreram na baixa exaustão com valor menos elevado entre os que tinham mais de 10 a 20 anos de docência (3,7%) e variaram de 24,1% a 32,3% nas outras duas categorias de tempo e na média exaustão com valor mais elevado entre os que tinham mais de 10 a 20 anos (44,4%) e menos elevado entre os que tinham até 10 anos de docência. O que se constata desse quadro é que existe um processo de adoecimento que vem atingindo intensamente os professores. Situação que identifica os professores de língua portuguesa e os docentes com maior tempo de serviço nessa rede, como os que apresentam os maiores níveis de exaustão emocional.

Tabela 03 – Avaliação da sintomatologia "exaustão emocional" de Burnout segundo os dados de caracterização

Variável	EXAUSTÃO EMOCIONAL						Grupo Total		Valor de P
	Baixa		Média		Alta		n	%	
	N	%	N	%	N	%			
Total	18	20,7	29	33,3	40	46,0	87	100,0	
• Disciplina Lecionada									
Português	11	19,3	14	24,6	32	56,1	57	100,0	P ⁽¹⁾ = 0,021*
Matemática	7	23,3	15	50,0	8	26,7	30	100,0	
• Faixa Etária									
25 a 39	9	22,0	11	26,8	21	51,2	41	100,0	P ⁽¹⁾ = 0,746
40 a 49	4	16,0	10	40,0	11	44,0	25	100,0	
50 ou mais	5	23,8	8	38,1	8	38,1	21	100,0	
• Tempo de Docência (ANOS)									
Até 10 anos	10	32,3	6	19,4	15	48,4	31	100,0	P ⁽¹⁾ = 0,048*
Mais de 10 a 20 anos	1	3,7	12	44,4	14	51,9	27	100,0	
Mais de 20 anos	7	24,1	11	37,9	11	37,9	29	100,0	
• Tempo de docência na rede (anos)									
Até 5 anos	11	21,2	15	28,8	26	50,0	52	100,0	P ⁽²⁾ = 0,727
Mais de 5 a 15 anos	2	13,3	7	46,7	6	40,0	15	100,0	
Mais de 15 anos	5	25,0	7	35,0	8	40,0	20	100,0	
• Exerce docência em outro local									
Sim	12	16,7	25	34,7	35	48,6	72	100,0	P ⁽¹⁾ = 0,126
Não	6	40,0	4	26,7	5	33,3	15	100,0	
• Exerce outra atividade profissional									
Sim	3	27,3	2	18,2	6	54,5	11	100,0	P ⁽²⁾ = 0,537

Não	15	19,7	27	35,5	34	44,7	76	100,0	
• Carga horária semanal nessa rede de ensino									
20 a 25	2	9,5	7	33,3	12	57,1	21	100,0	P ⁽¹⁾ = 0,135
30 a 35	9	36,0	9	36,0	7	28,0	25	100,0	
40 ou mais	7	17,1	13	31,7	21	51,2	41	100,0	
• Carga horária semanal nessa rede de ensino									
20 a menos de 50	6	20,0	11	36,7	13	43,3	30	100,0	P ⁽²⁾ = 0,525
50 a menos de 60	5	41,7	4	33,3	3	25,0	12	100,0	
60 a menos de 70	3	13,6	8	36,4	11	50,0	22	100,0	
70 ou mais	4	17,4	6	26,1	13	56,5	23	100,0	

Não foram registradas associações significativas entre os resultados categorizados da dimensão “Despersonalização”, “Realização profissional” e a ocorrência de burnout com as variáveis de caracterização, conforme pode ser verificado nas Tabelas 13, 14 e 15 (ver anexo). Isso indica que o burnout e suas dimensões estariam mais associadas às questões pessoais do que propriamente às variáveis categóricas.

Considerações

A partir da constatação de dimensões significativas de burnout entre os professores, percebe-se que o que está em jogo neste adoecimento docente, neste distanciamento emocional, neste desinvestimento profissional, corresponde às formas de apatia política e desinteresse civil que pontuam nossa contemporaneidade. Arrisco-me a dizer que os nossos próximos anos estarão seriamente comprometidos, pois faremos parte de uma sociedade adoecida por um cotidiano de difícil convivência coletiva, marcado, sobretudo, pela ausência de civilidade. Parece que atingir o professor, adoecê-lo (diria que são políticas quase deliberadas de adoecimento programado) faz parte de uma estratégia de médio prazo que retirará, aos poucos, de circulação, os profissionais que exercem uma função de articulação entre o mundo privado da família e a vida pública, uma articulação entre o que herdamos do passado e o que precisamos saber para entrar no futuro. O problema é quando, tanto o passado quanto o futuro não são mais representados da mesma maneira, não têm mais o mesmo valor que tinham (o passado contendo ensinamentos e o futuro como algo a ser construído pelas ações no presente) e ficamos condenados ao “presentismo”. Desta maneira, ao presentismo dos professores devemos acrescentar o presentismo de nosso regime atual de historicidade.

O presentismo dos professores é aquele em que o profissional comparece à escola em corpo, mas não em espírito! Sua disponibilidade, sua prontidão, seu interesse foi diminuído pela sobrecarga de trabalho, pela alta despersonalização, pela baixa

realização profissional, pela autoestima reduzida e, por conseguinte, sua presença na escola não é mais sinônimo nem de compromisso pedagógico, nem de ativo interesse na educação de crianças que, por virem de um meio bastante desfavorecido, se constituem, assim, nas segundas vítimas da Síndrome. O presentismo como regime de historicidade é esta aderência ao presente, o desgaste progressivo das utopias sociais que tem por consequência retirar do social sua dimensão política, quer dizer, a possibilidade de se modificar o mundo através de nossas ações conscientes – o futuro como aventura política- mas não necessariamente predeterminadas, aderência tão ao gosto de nossos atuais gestores públicos.

O problema, é que a desumanidade destas condições de trabalho impostas por um ideário (neoliberal) de vida social vai secando o que há de “humano” em cada professor e, deste modo, o lugar onde se “ganha a vida” e onde se dá boa parte do sentido que atribuímos a ela, é também o lugar onde vamos danificá-la ou perdê-la. No entanto, destaco que no conjunto de todo o processo que faz adoecer na profissão, existe um ser humano que possui um entendimento pessoal sobre a vida. Nessa investigação, aprendi que a maneira como vemos e interpretamos o mundo que nos cerca é fator que incide, especialmente, sobre o adoecimento. É dessa interpretação realizada pelo professor, que poderá surgir o abandono, esse como uma maneira de reação saudável e percepção de outras possibilidades de existência profissional. No entanto, a situação é mais dramática para quem não consegue enxergar uma saída e permanece “queimando em chamas”.

Referências

- Barreto, R.G. & Leher, R. (2004). Trabalho docente e as reformas neoliberais. En: Oliveira, D.A. (Org.). Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte: Autêntica. p. 39-60.
- Benevides-Pereira, A.M.T. (2002) O processo de adoecer pelo trabalho. En: Benevides-Pereira, A.M.T. (org.). Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador. S.Paulo: Casa do Psicólogo.
- Esteve, J. M. (1999). O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. Bauru: EDUSC.
- Leite, M. (coord.) (2007). Condições de Trabalho e suas repercussões na Saúde dos Professores da Educação Básica do Brasil: Estado da Arte. Departamento de Ciências Sociais na Educação – Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas. São Paulo.

- Meleiro, A. (2002). O stress do professor. Em: Lipp, M. (org.). O stress do professor. Campinas: Papirus.
- Müller, D. (2004). A Síndrome de Burnout no Trabalho de Assistência à Saúde: Estudo Junto aos Profissionais da Equipe de Enfermagem do Hospital Santa Casa de Misericórdia de Porto alegre. Universidade federal do Rio Grande do Sul – Escola de Engenharia, Dissertação de Mestrado – Mestrado Profissionalizante em Engenharia.
- Oliveira, D. (2003). As Reformas Educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente, Em: Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes, Belo Horizonte, Autêntica, (pp. 13-37).
- Oliveira, D. A. (2004). A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilidade. Educação e Sociedade, São Paulo, 25 (89), pp. 1127-1144, set./dez. 2004.
- Paschoalino, J. B. & Fidalgo, F. (2011). A Lógica Brasileira da avaliação: impactos no currículo escolar a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Educação, Sociedades & Culturas, (34), pp. 103-116. Recuperado de http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC34/ESC34_OutrosArtigos_Paschoalino.pdf, acesso 19 de maio de 2014.
- Tardif, Maurice & Lessard, M.C. (2005). O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes.