

## “PIOROU A DIABETES PELO EMOCIONAL”: PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E O ADOECIMENTO DOS PROFESSORES PAULISTAS<sup>1</sup>

“Worsened diabetes by emotional”: precarious teaching work and the illness of teachers in São Paulo

Mariana Esteves de Oliveira\*

**Resumo:** Neste artigo, apresentamos alguns dados sobre o adoecimento de professores paulistas vinculados à Secretaria Estadual de Educação, ativos e, em menor número, aposentados. À luz da História Social do Trabalho, a pesquisa perquiriu as trajetórias do processo de precarização do trabalho docente analisando categorias históricas e materiais, especialmente salários, jornadas e contratos. Como resultado, encontramos também um cenário recente marcado ainda pela pressão de avaliações, violência e adoecimento. As doenças aparecem, no entanto, não apenas como reflexos das condições de trabalho, mas elementos que se somam ao estado de sofrimento de professores e professoras, sobretudo pelo alto número de doenças de fundo emocional e pelas dificuldades burocráticas de afastamento do trabalho, aprofundando a precarização do trabalho docente e a atuação das escolas públicas estaduais. Consideramos, com isso, importante conhecermos os números e dados do adoecimento de docentes para compreendermos as faces do cenário da educação paulista, bem como as demandas e urgências relativas ao trabalho - e não apenas ao ensino, que apontem políticas públicas e caminhos possíveis.

**Palavras-chaves:** Trabalho docente, Adoecimento, Precarização

---

**Abstract:** *In this article, we present some data on the illness of teachers from São Paulo State, linked to the State Department of Education, active and, to a lesser extent, retirees. From the perspective of the Social History of Labor, the research investigated the trajectories of the precarious process of teaching work by analyzing historical and material categories, especially salaries, hours and contracts. As a result, we also find a recent scenario still marked by pressure from assessments, violence and disease. Teaching diseases, however, appear not only as reflections of working conditions, but also elements that add to the suffering state of teachers, especially due to the high number of emotionally based diseases and the bureaucratic difficulties of leaving work, deepening the precariousness of teaching work and the performance of state public schools. Thus, we consider it important to know the numbers and data of teachers' illness in order to understand the faces of the São Paulo education scenario, as well as the demands and urgencies related to work - and not only to teaching, which point to public policies and possible ways.*

**Key Words:** *Teaching, Illness, Precariousness*

---

<sup>1</sup> Este artigo apresenta parte da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em História da UFGD, em nível de doutorado, com o título: “Professor, você trabalha ou só dá aula? O fazer-se docente entre história, trabalho e precarização na SEE-SP”, e defendida em abril de 2016. Não obteve financiamento.

\* Doutora em História pela Universidade Federal da Grande Dourados (2016). Atualmente é professora adjunta na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), no Campus de Três Lagoas (CPTL). ORCID: [orcid.org/0000-0001-9411-3206](https://orcid.org/0000-0001-9411-3206) E-mail: [mariana.esteves@ufms.br](mailto:mariana.esteves@ufms.br)

## 1 Introdução

*Todos os ambientes da fábrica devem ser ventilados; O “limo” – sujeira deve ser removido removida duas vezes por ano; As crianças(!) devem receber duas mudas completas de roupa; A jornada diária de crianças entre 9 e 13 anos deve ser no máximo 8 (oito) horas, e no caso de adolescentes entre 14 e 18 anos a jornada não deve ultrapassar 12 (doze) horas; É proibido o trabalho de crianças menores de 9 (nove) anos, que deverão frequentar as escolas a serem abertas e mantidas pelos empregadores; Crianças devem ocupar quartos de dormir separados por sexo, sendo que cada cama deve ser ocupada por no máximo duas crianças; Os empregadores são responsáveis pelo tratamento de doenças infecciosas (FACTORIES ACT, 1802, APUD CAMISSA, 2016, p. 1)*

As conhecidas letras mortas da Lei das Fábricas, de 1802, ilustradas em nossa epígrafe, cumprem a função aqui de nos sensibilizar para as relações entre trabalho, história e doença. À época, a lei e suas recomendações respondiam a uma situação crítica das condições insalubres nas quais se davam o trabalho industrial, no advento do capitalismo inglês, e foram consideradas letras mortas por Marx, na perspectiva de que, apesar de existirem na formalidade, não receberam quaisquer recursos materiais e objetivos de implementação, então, não saíram do papel (MARX, 1988). Elas revelam que a precariedade daquelas condições expunha o trabalhador e a trabalhadora das fábricas – incluindo crianças – a doenças que poderiam ser evitadas, daí a ideia da lei. Segundo Ana Beatriz Ribeiro Silva, ainda que a relação entre o trabalho e a doença seja algo presente desde os tempos imemoriais, ela se acirra após a Revolução Industrial:

Na ordem capitalista, a Revolução Industrial é, sem dúvida, um marco significativo, afinal, o crescimento alarmante do volume, gravidade e frequência dos acidentes de trabalho desde a mecanização e o surgimento da indústria é prova da complexa e conflituosa relação entre capital e trabalho no sistema capitalista (...) As transformações nos mundos do trabalho desde a Revolução Industrial trouxeram alterações na incidência e na tipologia dos acidentes, bem como o surgimento de novas moléstias e o reconhecimento das chamadas doenças ocupacionais. Temos aqui eventos eminentemente históricos e que fazem parte do mesmo processo: se há duzentos anos ocorriam catástrofes com elevado número de mortos, como os acidentes em minas, cujos operários não dispunham de qualquer proteção (nesse tocante, o caso dos mineiros do Chile que discutimos na Introdução parece uma triste permanência), hoje, com a ampliação do setor de serviços, a produção por meio do estabelecimento de metas e o amplo uso da tecnologia, observa-se, por exemplo, a alta incidência de LER/DORT (Lesão por Esforços Repetitivos/ Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho) entre bancários; ou depressão, dores na coluna e de cabeça e síndrome do pânico entre atendentes de telemarketing (SILVA, 2019, p. 44)

A autora defende, por meio desta discussão, que tais doenças não são naturais ou isoladas na história, são marcas das distintas condições materiais de um tempo e dialogam, portanto, com as relações de trabalho estabelecidas nas sociedades. Com efeito, não apenas as doenças laborais estão amplamente relacionadas às condições materiais de um povo em um determinado tempo, pois é possível considerar, por exemplo, o aumento da incidência de câncer aos hábitos de vida modernos, ao uso de agrotóxicos e consumo de alimentos industrializados. Também não nos parece errado dizer que as doenças transmitidas pelo famigerado *Aedes Egypt* se proliferam mais em lugares cujas condições sanitárias não estejam plenamente desenvolvidas. Todavia, a menor distância entre a doença laboral e o espaço-tempo do trabalho permite até aos historiadores afirmarem, com mais segurança científica, que têm raízes no âmbito de classe e suas causas poderiam ser evitadas nas melhorias das condições de trabalho, assim como sua superação estaria relacionada com

a superação das formas tomadas pelas relações sociais de produção, do próprio capital, portanto.

Mas no bojo do processo, vislumbram-se não apenas novas doenças a partir de novas formas de organizar a produção, vislumbram-se ainda as disputas por direitos e condições que amenizem a morbidade. Cabe, assim, também aos historiadores, refletir sobre as doenças do trabalho na sua processualidade histórica, não somente sob o ponto de vista das consequências imediatas de suas práticas laborais, mas também considerando-as, em suas incidências, diminuições e reincidências, como pistas das tensas relações onde o trabalho se realiza, inerentes ao conjunto das forças conflituosas de imposição, resistências e acomodações. Assim prescreve Anna Beatriz Sá Almeida ao concluir o texto onde apresenta o debate acerca das disputas sobre os conceitos de doenças profissionais e do trabalho, incluindo o imbróglho da tuberculose no início do século XX:

É nesse sentido que buscamos trabalhar o processo de constituição dos saberes direcionados ao tema saúde/acidente/doença do trabalho. O fato dos acidentes, das doenças e das condições de trabalho tomarem-se objetos de discursos e de políticas indica-nos um processo anterior de desnaturalização desses problemas e de criação de demandas que buscavam evitá-los ou compensá-los. Em outras palavras, era a percepção desses trabalhadores de que tais acidentes e doenças eram frutos de "injustiças" e não do destino, que quisemos aqui ressaltar (ALMEIDA, 2016, p. 17)

A pesquisa que desenvolvemos não se realizou no campo da historiografia das doenças, tampouco das doenças laborais<sup>2</sup>, ela se situou numa margem da historiografia do trabalho. Mas a partir de seus resultados, tomamos conhecimento de um universo de debates a serem reconhecidos e enfrentados pelos historiadores e historiadoras, além de inúmeras pesquisas que já transitam nas fronteiras entre os discursos médicos, saúde pública e a própria historiografia do trabalho. Temos consciência que a ampliação desta última requer mesmo um olhar apurado à bibliografia que se forja nestas fronteiras cada vez mais elásticas, a partir de programas de pós-graduação atentos e sensíveis ao campo, e sabemos que não tocá-las aqui deve depor contra a qualidade do nosso texto. Todavia, justificamos tal lacuna numa defesa anterior que preencherá nossos esforços: a de que será preciso, de alguma forma, convencer alguns sujeitos e algumas faces da historiografia do trabalho, de que os professores e professoras são trabalhadores (no sentido sociológico e histórico da compreensão). De todo modo, estamos aqui, portanto, no imbricamento de fronteiras, abrindo campos cujas intersecções nos permitem afirmar, no mínimo e tragicamente, alguma originalidade.

Assim, para provocar essa reflexão num campo ainda não amplamente aberto, neste texto, abordaremos as condições de trabalho e os dados de adoecimento de trabalhadores docentes da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE-SP). Não se trata, todavia, de uma descoberta. A pesquisa foi realizada justamente porque, ao buscar reflexões acadêmicas sobre as condições de trabalho docente e o processo histórico que as forjou, encontramos mais artigos nas revistas especializadas em saúde do que naquelas voltadas à educação e, de forma aguda, às da área da História. A novidade é que esteja tratada dentro da historiografia do trabalho.

A pesquisa realizada em nível de doutorado entre 2013 e 2016 pretendeu compreender o

<sup>2</sup> Sobre este campo teórico historiográfico, por não termos condições de esmiuçá-lo aqui, caberia destacar as obras de Anna Beatriz de Sá Almeida como grande referência, considerando tanto os aspectos históricos e sociais das doenças laborais quanto as contribuições em relação à historicidade do campo de pesquisa: ALMEIDA, A. B. S. As doenças do trabalho no Brasil no contexto das políticas públicas voltadas ao trabalhador (1920-1950). *Revista Mundos do Trabalho*, 2015. \_\_\_\_\_. As parcelas invisíveis da saúde do anônimo trabalhador. *Trabalho, Educação e saúde*, 2006. \_\_\_\_\_. Doenças e trabalho: um olhar sobre a construção da especialidade medicina do trabalho. In: *Uma história brasileira das doenças*, 2006).

processo de precarização do trabalho docente sob o ponto de vista da História Social do Trabalho. Em geral, os historiadores veem os professores como sujeitos do Ensino, especificamente preocupados com o ensino de História (OLIVEIRA, 2019). Como afirmamos, em nossa pesquisa, defendemos a importância da historiografia voltar seus olhos aos professores e professoras como sujeitos do trabalho e, para tanto, ampliamos os sentidos de trabalho docente, considerando suas perspectivas materiais, destacando a escola como espaço de trabalho (não apenas de ensino e aprendizagem), com suas rotinas laborais e jornadas, a produtividade exigida e suas experiências intrínsecas, a exemplo da violência e o adoecimento a que estão sujeitos os docentes.

Como resultado, o texto final foi publicado sob o título de “Professor, você trabalha ou só dá aula? O Fazer-se Docente entre História, Trabalho e Precarização na SEE-SP”, pela editora CRV em 2019. Nele, discutimos o processo de precarização das condições de trabalho de professores e professoras a partir de 128 entrevistas em questionários estruturados que possibilitaram reconstituir o cenário em que se engendram a precarização do trabalho e da educação no bojo da reestruturação produtiva do capital e advento do neoliberalismo. Também realizamos três entrevistas orais com professores aposentados que haviam ingressado na Secretaria entre os anos de 1950 e 1960, para conferir um mergulho histórico que nos permitisse comparar os dados e as subjetividades docentes num percurso de seis décadas.

Na pesquisa, conduzidos na perspectiva materialista histórica e dialética, perscrutamos as categorias materiais do trabalho docente inicialmente com a tríade *salários, jornadas e contratos*, observando que, historicamente, o trabalho docente jamais esteve no elenco das profissões mais valorizadas, incluindo os rincões do tempo, na antiguidade e medievo, observados pela História da Educação, especialmente em Manacorda (1996), e depois pelo recorte temporal da pesquisa, a partir dos anos 1950, com auxílio de entrevistas orais a professores aposentados.

Os docentes revelaram que os salários jamais foram, efetivamente, bons. Destaca-se que nos anos 1950 e 1960, as mulheres eram motivadas a cursarem magistério e se tornavam professoras, em muito, porque o Estado engendrou um processo de feminização do trabalho docente para ampliar o atendimento ao ensino primário às camadas populares pagando salários menores às professoras pois, na condição de mulheres, sustentadas pelos pais ou pelos maridos, os salários “poderiam ser baixos” (LOURO, 2001). Nossa pesquisa analisou o processo de feminização docente e da sua fundamentação ideológica, a feminilização<sup>3</sup> do trabalho docente, também porque o universo empírico exigiu, já que, das 128 entrevistas estruturadas, 101 eram de professoras. De modo geral, a ideia de que a docência teria uma origem nobre se confrontava, nas respostas, com a constatação de que jamais foram bem remuneradas.

Porém, a pesquisa observou que os últimos vinte anos foram de intensa desvalorização material e social aos docentes da SEE-SP. Além da perda dos poderes aquisitivo e de consumo, bem como o endividamento constatados, outra evidência disso é a adesão em massa às ampliações das jornadas, a busca por trabalho em outras escolas e por rendas alternativas fora do magistério. Os trabalhadores docentes demonstraram que trabalham jornadas exaustivas para obter uma renda que os possibilite sobreviver e sustentar suas famílias.

O aumento gradativo da jornada foi acompanhado pelo incentivo institucional para ampliação e pela flexibilização da legislação sobre o acúmulo de cargos públicos, possibilitando ainda ao docente cumprir jornadas suplementares e mais de um cargo docente (CAÇÃO, 2001). Mas as

---

<sup>3</sup> Considera-se a feminilização o suporte ideológico da feminização porque a inserção das mulheres na docência foi ancorada na ideia de que as mulheres trariam docilidade e ambiente maternal às séries iniciais, permitindo o acolhimento das crianças (SFORNI, 1997).

jornadas não foram apenas ampliadas. Compreendemos que elas sofreram ainda de um processo de intensificação, pois os professores passaram a responder por mais responsabilidades na escola, sobretudo burocráticas, conforme apontaram nos questionários, e levam, inclusive, mais trabalho para casa, não computado dentro das jornadas.

Com o processo de intensificação do trabalho docente, o professor, no cumprimento da sua jornada, tende a passar mais tempo em sala de aula, executando a tarefa de lecionar, como se esta atividade resumisse o espectro do trabalho docente. Há uma nova imposição de uma disciplina do trabalho *aulista*, em um ritmo de maior intensidade dentro da escola que retirou o tempo de iniciar (planejar, preparar), executar e concluir (avaliar) o processo de trabalho pedagógico dentro de uma escola. Preparar e avaliar passam a constituir algo particular, privado, feito em casa como se fosse uma atividade extra, e isso pode ser observado inclusive pelo baixo número de computadores existentes nas salas dos professores das escolas estaduais da SEE-SP. Mas lembramos aqui, no entanto, que aumento do número de horas, de escolas e de atividades docentes não é uma escolha deliberada dos professores, apesar da adesão ser voluntária. É uma consequência material dos baixos salários, com uma curva histórica ascendente porque, apesar de jamais terem sido bem remunerados, nunca foram tão desvalorizados quanto nos últimos anos.

Além dos salários e jornadas, outro aspecto material que gera grande instabilidade na categoria docente é a estrutura de contratos. Na SEE-SP este é um problema histórico. No bojo da progressiva expansão da oferta de ensino, em 1960, o Ato nº 47 de 10 de novembro considerava prerrogativas e normatizações de contratação de “pessoal variável” para ministrar aulas “extraordinárias”. Em 1963, o Decreto 41.982, de 03 de junho admitiu a necessidade de “pessoal extranumerário” por tempo determinado, em caráter mensalista. No mesmo viés seguiram duas novas leis também em forma de decretos <sup>4</sup>, datados de 1968, que discorriam sobre as formas de admissão de docentes temporários. Ambos os decretos foram intensamente criticados por retirarem muitos direitos dos trabalhadores e, então, substituídos pelo Decreto 49.532/68 que, de acordo com Maria Isaura Cação, mantinha os contratos precários como legais, previa a dispensa sumária a critério da administração quando as vagas fossem objeto de concurso mas, ao menos, “assegurava a retribuição de férias anuais de 30 dias, nojo (luto), gala (licença casamento), licença para tratamento de saúde e à gestante, porém, nenhum outro direito ou vantagem ao servidor contratado a título precário” (CAÇÃO, 2001, p. 41).

Apesar das sobreposições legais dos anos 1960, a lei mais decisiva nesta seara foi instituída em 1974 e esteve em vigor até a última década, quando o governo de José Serra no Estado de São Paulo implementou as leis nº 1010, de 2007 e nº 1093 de 2009, criando novas categorias de professores em função dos contratos flexíveis. A Lei 500/1974 havia sido um marco na concretização de um quadro de precarização contratual cujo número de professores não-concursados se aproximou, sazonalmente, do número de professores efetivos. Ela dispôs sobre a admissão e atribuição de aulas dos docentes denominados Ocupantes de Função-Atividade (OFA), também conhecidos como Admitidos em Caráter Temporário (ACT), termos que se cristalizaram no cotidiano docente. Mas esse cenário piorou sobremaneira com as reformas operadas mais de trinta anos depois da lei, no governo José Serra (2007-2010), no âmbito da admissão e classificação docente na SEE-SP. Por meio das leis nº 1010/07 (que criou a “São Paulo Previdência” - SPPREV) e nº 1093/09 (Que dispôs sobre a contratação por tempo determinado no serviço público paulista) foram estabelecidos novos critérios de admissão de professores sem concurso, resultando em um novo processo

<sup>4</sup> Decretos 49.213/68 e 49.319/68.

de cisão (e precarização) da categoria.

De forma articulada, as novas leis foram norteadoras para a implementação de mecanismos de precarização e controle, como as provas seletivas anuais para professores não concursados e a fragmentação dos docentes em categorias “A”, “P”, “F”, “L”, “O”, “S”, “V” e “R”, tendo como base o dia 02 de julho de 2007. Os professores “A” são os efetivos titulares de cargo, os professores “P” são aqueles que já haviam conquistado estabilidade pela Constituição Federal de 1988. As mudanças foram mais significativas aos professores OFA. Na prática, quem estava vinculado como OFA ao Estado nesse dia foi considerado estável, designado “Categoria F”. Quem não tinha vínculo nessa época, mas lecionou como OFA até o dia 16 de julho de 2009 foi considerado “Categoria L”. Quem entrou no Estado como OFA depois de 17 de julho de 2009 foi considerado “Professor Contratado pela Lei 1093” dentro das categorias “O” (contrato anual), “S”, “V” (substituto e eventuais). Os professores “R” são os readaptados por doença, ocupando funções fora de sala de aula na escola<sup>5</sup>. Como resultado, temos uma agudização da instabilidade docente que proporciona situações de pânico tanto nos finais de contrato, já que professores e professoras perdem as garantias de que estarão empregadas no ano seguinte, quanto nos momentos das atribuições de aulas, marcadas inclusive por situações de competição a que os docentes são submetidos.

As condições de trabalho explicitam o cenário precarizado observado a partir das categorias de salários, jornadas e contratos foi, ainda, somado às experiências relatadas pelos docentes no âmbito da pressão gerada pela política avaliacionista adotada pela SEE-SP após os anos 1990, com aumento exponencial da cobrança de resultados e qualidade, no advento do bônus mérito e das provas externas, além de situações de violência na escola e nos momentos de greves e manifestações. Nesse sentido, não poderíamos nos furtar de provocar nos professores consultados, uma reflexão em torno de como tal cenário afeta/afetou sua saúde, e compreendemos, nessa reflexão, o caráter dialético do adoecimento docente no processo de precarização, isto é, de como a precarização gera adoecimento e, ao mesmo tempo, de como as condições de saúde e morbidade alimentam o problema histórico que professores e professoras têm enfrentado para realizarem seu trabalho. Nossa hipótese era de que, com o aumento das jornadas e sua intensificação, poderíamos encontrar o aumento da incidência dos problemas de voz e das cordas vocais nos docentes, ou de morbidades relativas ao uso intenso do giz nas vias respiratórias, ou ainda à ergometria da docência, considerando o maior uso do quadro negro. Fomos surpreendidos com os resultados, com os números e com a descrição do sofrimento que oscila entre a exaustão e a apatia, agravando e compondo novos elementos do processo de precarização do trabalho docente.

## 2 Os professores paulistas e suas doenças laborais

Um dos mais importantes reflexos da precarização das condições de trabalho dos professores e professoras pode ser observado nos problemas de saúde docente, o que podemos chamar aqui de morbidade. Tal consequência se materializa no que se convencionou chamar de *mal-estar docente*, cujo nexos causal explicitado no cenário descrito reverbera em doenças somáticas ou laborais que são incorporadas ao ciclo vicioso da precarização por gerarem absenteísmo e abandono docente e, por conseguinte, alimentarem a cadeia de substituições eventuais nas escolas (ESTEVE, 1999).

Concordamos com Assunção e Oliveira ao apontarem para o fato de que as implicações na

<sup>5</sup> Informações retiradas da publicação: APEOESP-CEPES. Caderno “Conversas sobre a Carreira”, 2012.

saúde dos professores não podem estar dissociadas do processo de precarização e intensificação do trabalho docente. Para além das doenças laborais mais comuns e automaticamente ligadas à profissão, como a disfonia (problemas de voz), os professores apresentam altos índices de doenças psicossomáticas vinculadas ao estresse, apatia e depressão. Ao apresentarem os dados, as autoras destacaram as relações entre o progressivo aumento de atribuições e responsabilidades docentes com os mecanismos e estratégias que os professores incorporaram para dar conta de atuar neste cenário, lidando com a desvalorização, as cobranças, a violência e imprimindo lógicas funcionais ao cotidiano. Conforme as autoras:

[...] o processo de intensificação do trabalho vivido pelos docentes das escolas públicas brasileiras na atualidade pode, além de comprometer a saúde desses trabalhadores, pôr em risco a qualidade da educação e os fins últimos da escola, na medida em que tais profissionais se encontram em constante situação de ter de eleger o que consideram central e o que pode ficar em segundo plano diante de um contexto de sobrecarga e hipersolicitação, cujas fontes estão nas infindáveis e crescentes demandas que lhes chegam dia após dia. Essas evidências sustentam as bases de um modelo explicativo para o processo de morbidade docente, calcado em determinantes ambientais e organizacionais, e suas influências sobre a atividade de trabalho: aceleração ou impedimento (ASSUNÇÃO, OLIVEIRA, 2009, p.367).

Isto é, em meio ao precário cenário e frente a tantas obrigações, os professores se veem escolhendo alternativas para fazer cumprir minimamente seu cotidiano de obrigações, em tempos acelerados, e isso reverbera negativamente nos resultados do trabalho, o que contribui sobremaneira para o abalo da saúde docente, em diversos aspectos. Assim, antes mesmo de empreender um olhar sobre a recorrência da morbidade docente na SEE-SP, embasamos nossa visão fundamentada na perspectiva de que o adoecimento docente está relacionado diretamente às consequências do cenário precário de atuação docente e, ainda, se relaciona com ele em outras instâncias porque gera novas situações de precarização, altera (e é alterado) pelas condições de trabalho.

De um ponto de vista histórico, podemos apontar que a questão do adoecimento docente não constituía ampla problemática na época em que os professores aposentados atuaram na SEE-SP. Vale destacar que eles trabalharam na rede estadual entre os anos 1950 e meados dos anos 1990. Apesar disso, as duas professoras, ambas aposentadas desde 1985, mencionaram que a carreira docente afetou a saúde, mesmo que de formas moderada e temporária. A professora Marisa salientou que, no entanto, não tirava licenças-saúde: “Acho que eu tirei uma vez, licença saúde, porque eu não queria deixar a classe. E outra, que eu tinha saúde, de vez em quando, assim, a voz né, eu sempre fui meio rouca, então a voz minha falhava, a garganta, mas, do giz, mas fora disso não, eu tinha saúde”.

A professora Maria do Carmo afirmou que tirou muitas licenças-saúde mas em função de cuidar dos filhos quando estes adoeciam. Ela não se lembra de ter tirado para tratar a si mesma. Todavia, no final da carreira o cansaço da dupla jornada a fez sentir-se adoecida:

... quando eu ingressei eram vinte e cinco anos de trabalho e você já podia pedir aposentadoria. Quando foi chegando os meus vinte e cinco anos de trabalho, veio a lei para trinta anos, aí eu fiquei com os trinta anos. Quando foi chegando na dos trinta anos, veio a carga suplementar, que precisava ser cinco anos. Aí eu fiquei mais. Não cheguei a ficar trinta e cinco completos, mas eu fiquei trinta e quatro anos e sete meses. Aí eu não aguentei. Porque daí, começou a me dar muita sonolência. Eu dormia, eu ia tomar a lição dos alunos, minha cartilha ficava riscada de vermelho de cima até em baixo, na hora de tomar a leitura, porque eu dormia com os olhos abertos, até um dia que eu falei pro diretor, “não dá mais! Eu estou fazendo coisa errada e eu

não quero, os alunos é que vão ficar no prejuízo, eu vou me aposentar”, aí o diretor ainda falou, “não, falta só mais um pouquinho, um semestre só”, devia ter matado né, botado uma professora lá no meu lugar, pagava pra ela né, mas não, eu não quis. Aí requeri aposentadoria, saí (...) Foi pena, assim, não ter completado a minha carga né, que aí o salário seria melhor, mas não deu, porque daí eu fiquei doente, tive um desgaste muito grande, aí não deu certo.

Pelo relato, fica evidente que a questão de saúde apontada pela professora está vinculada ao tempo de carreira e à carga de jornada. No que tange ao tempo, ele foi maior que as carreiras atuais, quando se trata das professoras mulheres. A professora se aposentou com quase trinta e cinco anos de carreira. Todavia, em relação à lei atual, se vigorassem as regras de hoje, a professora não poderia se aposentar integralmente por não contar com a idade mínima que, para as mulheres do magistério da SEE-SP, ainda é de 55 anos, considerando as leis vigentes na atualidade. Na época a professora contava com 52 anos.

Importa dizer, no entanto, que a doença não é tema recorrente da memória destes professores aposentados quando eles narram o decurso de suas carreiras. O professor Benedito inclusive foi enfático ao afirmar nunca ter recorrido às licenças até porque nunca ficou gravemente doente enquanto trabalhou na SEE-SP. Os aposentados concordam que o adoecimento docente não era uma questão entre os pares, durante o tempo em que lecionaram.

Mas desde os fins dos anos 1990, no acirramento da intensificação do trabalho e, por conseguinte, do processo de adoecimento docente, o tema tem ganhado algum destaque acadêmico (vide o aumento de publicações da área da saúde) e os sindicatos abraçaram o debate. Em 1999, a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação, CNTE, em convênio com a Universidade de Brasília, realizou um estudo em 27 estados brasileiros, ouvindo cerca de 52 mil professores em 1440 escolas, donde concluiu “que 48% dos educadores de todo o país sofriam, naquele momento, de algum tipo de sintoma da Síndrome de *Burnout*, transtorno psicológico que provoca cansaço, esgotamento e falta de motivação” (APEOESP-Caderno Saúde dos Professores, 2012, p. 07). Para compreendermos a referida síndrome, vale destacar aqui as palavras de Carlotto:

[...] como um tipo de estresse de caráter persistente vinculado a situações de trabalho, resultante da constante e repetitiva pressão emocional associada com intenso envolvimento com pessoas por longos períodos de tempo. *Burnout* em professores afeta o ambiente educacional e interfere na obtenção dos objetivos pedagógicos, levando estes profissionais a um processo de alienação, desumanização e apatia e ocasionando problemas de saúde e absenteísmo e intenção de abandonar a profissão (CARLOTTO, 2002, p. 01).

A Síndrome de *Burnout* passou a ser considerada doença profissional no Brasil a partir do Decreto Lei 6042/07, modificando alguns artigos do Decreto 3048/99, que regulamenta a Previdência Social. Assim, a doença aparece na Classificação Internacional das Doenças como doença profissional.

Ainda segundo essa autora, apesar de não haver total concordância acerca da definição do que seria o *burnout*, as pesquisas apontam para certa uniformidade no que diz respeito às etapas desta síndrome, que seriam: primeiro, o esgotamento emocional – depois de uma longa jornada de forte empenho, os professores são acometidos por uma exaustão emocional, não mais desempenhando o trabalho com a mesma dedicação que antes. Em segundo momento, a despersonalização – os professores passam a ter atitudes negativas e cínicas frente às pessoas apresentando comportamento frio e distante, dando a entender que não se importam e tratando os alunos com desprezo e indiferença – e, em terceiro momento, a baixa realização pessoal no trabalho – que se mostra a

partir dos sentimentos de insatisfação e ineficácia diante do próprio trabalho (CARLOTTO, 2002). Em decorrência do quadro de esgotamento e apatia, com o organismo fragilizado e o ritmo intenso de trabalho, esse e outros problemas de saúde tornam-se cada vez mais recorrentes entre os professores e se asseveram durante suas vidas e suas carreiras.

Em 2004, a CNTE realizou nova pesquisa, versando sobre a realidade dos profissionais da educação no Brasil. Intitulada “Identidade expropriada: retrato do educador brasileiro”, a pesquisa retomou as investigações acerca da saúde dos professores no Brasil e suas consequências na qualidade da educação pública. Os resultados revelaram que distúrbios vocais, estresse, dor nas costas e esgotamento mental e físico são as principais causas de afastamentos de cerca de 22,6% dos professores por licenças médicas em todo o Brasil. As licenças por motivo de saúde constituem, em muitas vezes, no instrumento de medida destas pesquisas, não obstante estarem na ponta final do processo e explicitarem outras dimensões das relações entre precarização e adoecimento docente<sup>6</sup>.

No Estado de São Paulo a situação parece alarmante. Em 2010, o jornal *Folha de São Paulo* publicou uma matéria afirmando que de janeiro a julho do ano anterior foram concedidas diariamente, na rede estadual de ensino paulista, 92 licenças médicas por motivos de saúde, especificamente emocionais, o que representava cerca de 19 mil afastamentos de professores no ano de 2009<sup>7</sup>.

Em 2012, a APEOESP lançou o caderno “Saúde do Professor”, onde apontou que, em pesquisa realizada pela entidade com representantes dos professores da SEE-SP, as principais doenças que atingem os docentes paulistas são, respectivamente: rinite ou alergia (33%), hipertensão arterial (30%), tendinite, bursite ou dor muscular (29%), transtorno de ansiedade ou pânico (23%), laringite, rouquidão (21%), depressão (18%), artrose (14%), diabetes (10%), asma, bronquite, enfisema ou Doença Pulmonar Obstrutiva Crônica (7%), Acidente Vascular Encefálico (2%). No entanto, dentre estas doenças, a Depressão constitui como maior causa de afastamento do trabalho. A mesma pesquisa ainda revelou que 27 % dos professores afirmaram ter se afastado do trabalho, no último ano, por motivos de saúde. (APEOESP-Caderno Saúde dos Professores, 2012, p. 23).

Em Andradina, município sede da Diretoria Regional de Ensino, onde aplicamos nossa pesquisa, observamos a mesma tendência no que diz respeito à recorrência de doenças de fundo emocional e nas licenças médicas. Importa apontar que tais morbidades não estão desprovidas de sintomas físicos, mas podem ter sido causadas no âmbito das reações psíquicas. José Roberto Heiloani e Cláudio Garcia Capitão (2003) defendem, sob o ponto de vista freudiano, que o ego reage para evitar sofrimento e o trabalho também pode ser o cenário motivador:

Esses desdobramentos na evitação do sofrimento por parte do ego podem também ocorrer em relação ao trabalho, tanto do ponto de vista físico quanto mental. O trabalho, não só como uma condição externa, pode propiciar sofrimento insuperável para o ego, empobrecendo-o e restringindo sua ação a mecanismos defensivos repetitivos e ineficazes, não lhe possibilitando aferir, de acordo com suas atividades, a satisfação de determinadas pulsões, que, não satisfeitas,

<sup>6</sup> Pelo que pudemos entender nas visitas e conversas informais, nem sempre um docente tira licença saúde para tratar da própria saúde. Apesar de existirem mecanismos legais, mas por serem amplamente burocráticos, as licenças-saúde têm se constituído como estratégias e instrumentos de docentes em outras situações extremas que demandam ausência (como doença na família) e que justifique, por parte dos professores, solicitarem os atestados e pedidos de afastamentos para os médicos com quem possuem vínculos ou familiaridade.

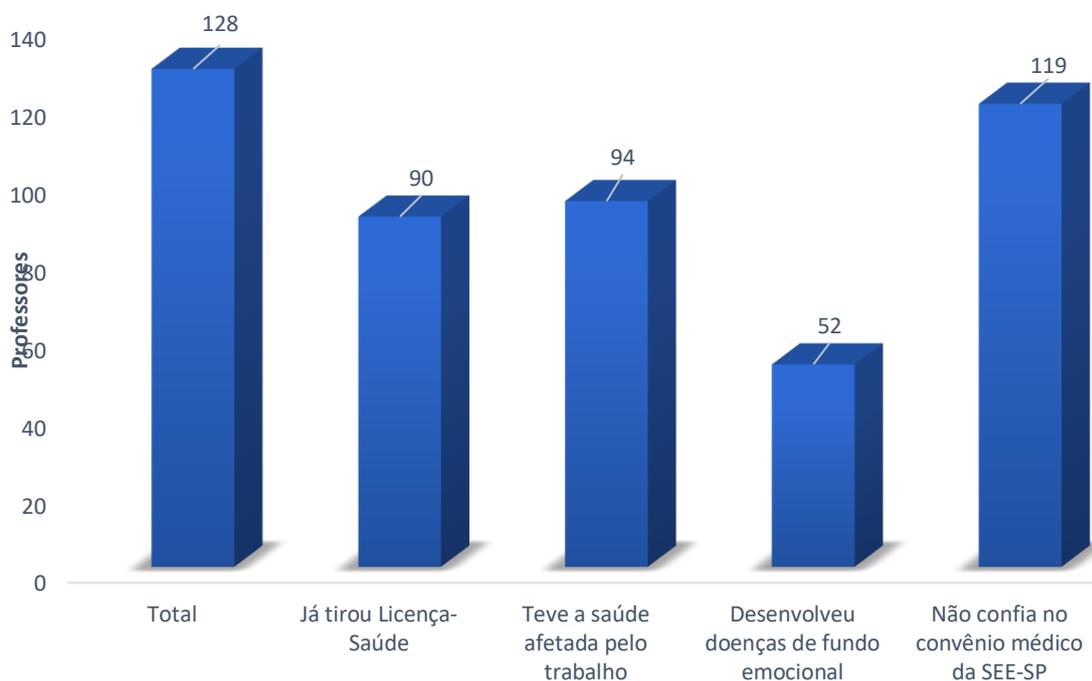
<sup>7</sup> Para ter acesso à reportagem consulte o link <http://www1.folha.uol.com.br/saber/812928-sp-da-92-licencas-por-dia-para-docente-com-problema-emocional.shtml>

tensionariam o aparelho psíquico, gerando angústia, estados depressivos, ansiedade, medos inespecíficos, sintomas somáticos, como sinais marcantes de sofrimento mental, com o agravante de que um ego debilitado e frágil não consegue diferenciar, pela sua condição, a origem de seu sofrimento (HELOANI, CAPITÃO, 2003, p. 106).

Com isso, definimos aqui que a natureza da morbidade apontada pelos professores e professoras, como tendo uma origem emocional, não se desvincula nem de seus possíveis sintomas físicos, nem da objetividade da prática do trabalho.

Consultamos também os docentes acerca do respaldo dado à saúde do servidor por parte da SEE-SP e obtivemos o seguinte gráfico:

**Gráfico 1) Sobre Saúde - Professores estaduais de Andradina**



Dos 128 professores ativos consultados, 90 informaram já ter recorrido à Licença-Saúde na SEE-SP (70,3%) e, destes professores que precisaram se ausentar por motivos de doenças, 55 acreditam que elas resultaram das condições de trabalho. São mais de 42% do total de professores a se afastarem do trabalho afirmando que adoeceram em virtude das condições laborais da SEE-SP, exemplificadas em relatos como da docente que afirmou ter tirado licenças pois teve “crises de ansiedade por causa do estresse, da jornada excessiva e indisciplina” (Questionário 112). Outra docente informou que sua saúde se deteriorou a ponto de ter que se afastar temporariamente porque, ao ingressar na SEE-SP, ficou “decepcionada, com tristeza, depressão, piorou a diabetes pelo emocional” (Questionário 110). A professora do questionário 101 também relacionou as dimensões, ao informar que teve “a saúde psicológica alterada por excessos de cobranças por resultados”.

Mesmo entre aqueles que não lançaram mão do direito de licença, muitos informaram que sua saúde foi afetada em função das condições de trabalho. Dos 128 professores, 94 responderam positivamente esta questão. Ao discorrerem sobre as formas pelas quais suas saúdes foram afetadas no decurso de suas carreiras, os professores revelam que as doenças de fundo psíquico, ou emocional, são as mais recorrentes e elas não se resumem em alterar o estado psicológico dos docentes pois também alteram os quadros de pressão arterial, diabetes e/ou obesidade, por exemplo.

Neste sentido, destacamos que, dos 94 docentes que informaram ter sua saúde afetada pelas condições de trabalho, 52 indicaram ter desenvolvido doenças de ordem emocional, como depressão, síndrome do pânico, crises de ansiedade e quadros de estresse. As doenças consideradas “físicas” foram citadas em 26 questionários, apontando suas manifestações, em geral, na voz (disfonia, problemas nas cordas vocais ou calos na garganta), na coluna ou membros (por tensão ou problemas ergométricos do ofício docente).

No entanto, aqui é difícil quantificar as doenças dos professores das escolas estaduais somando os depoimentos docentes e dividindo entre problemas físicos ou emocionais, por um lado porque não há uma fronteira objetiva entre as moléstias (um problema de voz pode ter causas puramente físicas, mas também pode ter origens emocionais, como tensão ou estresse). Por outro lado, porque os próprios docentes pesquisados não impõem esta restrição ao relacionar seus problemas de saúde nas duas dimensões, revelando a complexidade da questão, como a docente que elencou problemas físicos e emocionais ao relatar que tem “Dores nos joelhos e coluna (devido ao prédio antigo com muitas escadas, subo 24 degraus a cada 50 minutos), estresse, preocupação, pressão alta. Abalo emocional devido à indisciplina dos alunos” (Questionário 21).

Apenas 34 docentes informaram que não tiveram a saúde debilitada pelo trabalho (26,5%), principalmente professores ingressantes, com menos de três anos de carreira. Não obstante, muitos docentes afirmaram já terem sentido esgotamento ou estado depressivo em algum momento de suas carreiras em virtude das condições de trabalho nas escolas estaduais. Do total de professores, 118 informaram já terem passado por situações onde se viram deprimidos ou esgotados pelo trabalho (92%), mais da metade deles aderindo a tratamentos medicamentosos para isso. Foram 30 docentes dizendo precisar de remédios de uso contínuo para enfrentar tais consequências e outros 30 indicaram que, devido ao esgotamento, depressão ou ansiedade, usam medicamentos de forma esporádica.

Podemos ratificar, com isso, que a saúde do professor está em risco pelas condições precárias de trabalho e que apesar de afetada em diversos aspectos, as doenças emocionais têm prevalecido na recorrência entre os docentes de Andradina, assim como na SEE-SP. Para Flávia Gonçalves da Silva, que estudou as relações entre proletarização, alienação docente e seus resultados na saúde dos professores, “o sofrimento e o adoecimento dos professores é o repúdio do psiquismo pelas imposições e condições a eles oferecidas para exercerem a profissão” (SILVA, 2007, p. 195). Neste sentido, as angústias docentes face à precarização justificaria a primazia das manifestações patológicas psíquicas a anteciparem-se frente aos problemas físicos, mesmo que misturando-se a eles de maneira complexa. Mas como reagem os docentes diante desse quadro?

De forma individual ou imediata, para além das licenças, que podem trazer prejuízos pecuniários ou na contagem de tempo para aposentadoria, as faltas-médicas<sup>8</sup>, abonadas ou justificadas são recursos utilizados pelos docentes para interromperem ou amenizarem o ciclo de esgotamento e cansaço. Dos 128 docentes participantes da pesquisa, 95 admitiram que faltam ou já faltaram por causa de cansaço ou esgotamento provocado pelo trabalho (74,2%). Uma docente lembrou que a falta-abonada significa para ela como um feriado, isto é, uma oportunidade de descansar, ao afirmar, sobre as estratégias dos professores para recuperar as energias e a saúde: “Isso só acontece

---

<sup>8</sup> A falta-médica deve ser comprovada com atestado e reportada até o dia útil seguinte ao da ocorrência. Duas faltas sucessivas exigem que o professor se afaste por licença-saúde e seja substituído por outro docente. Neste caso, as faltas devem ocorrer em dias úteis sucessivos, desconsiderando-se os finais de semana e feriados. Por exemplo, uma falta na sexta-feira e uma falta na segunda-feira seguinte não caracteriza licença.

quando tem feriado ou falta-aula (abonada)” (Questionário 44). A professora do Questionário 58 foi enfática ao afirmar que, para recuperar-se, “abono às vezes para dormir”, evidenciando o recurso da falta em função do sentimento de cansaço que se evidencia entre tantos depoimentos.

Mais de 40 depoimentos contêm a ideia-chave de que o resgate necessário da energia do professor se dá em recuperação das horas de sono, como uma espécie de compensação ao esgotamento causado pelo trabalho. Muitos dos relatos que apontam a necessidade do descanso também remetem à ideia de que os professores precisam desligar-se da realidade docente, como do professor que afirmou que para recuperar suas energias, precisa “dormir, ficar em casa descansando com a família, relaxar e esquecer das aulas da semana que passou” (Questionário 86).

Mas para além desta aparente letargia causada pelo sofrimento e pelo cansaço, vale destacar que, ao referenciar suas estratégias de recuperação da energia e da saúde, os docentes também evidenciam vitalidade, ainda que motivados pelo mesmo intento de se desligar da realidade trabalho. Seus descansos não se resumem ao repouso para retomar a força de trabalho. Pelo menos 80 docentes informaram lançar mão dos exercícios físicos (como caminhadas), ou do lazer e/ou um tempo com a família, como essenciais para manter a sanidade diante do cotidiano avassalador, como expressou a professora ao informar que nas horas livres prefere: “Ouvir música, assistir filmes, encontrar amigos, enfim, se desligar do ambiente da escola” (Questionário 40). O professor do Questionário 65, que trabalha em quatro escolas, afirmou que para se manter saudável, “mesmo cansado, caminho de quatro a cinco dias por semana”. Sair com amigos, ficar com a família, fazer trabalhos manuais, jardinagem e praticar a religião, foram outras atividades citadas pelos docentes ao informar como estabelecem estratégias para evitar o adoecimento.

Quando adoecem, os professores efetivos e Categoria F (estáveis) têm direito à assistência médica integral pelo convênio de saúde do Instituto de Assistência Médica ao Servidor Público Estadual – IAMSPE, bem como seus beneficiários e agregados, mediante a contribuição que é descontada diretamente no holerite ou demonstrativo de pagamento (2%)<sup>9</sup>. Mas entre os docentes participantes da pesquisa, 23 são professores da Categoria O e, portanto, não possuem o referido direito. Dos 105 professores que gozam do benefício, 74 informaram já ter usado o convênio para tratar de sua saúde e três não responderam esta questão (6.3 do Questionário).

Apesar da alta adesão e taxa de utilização, cabe destacar que, quando questionados sobre o grau de satisfação do respaldo institucional à saúde do servidor, apenas cinco docentes afirmaram estar satisfeitos. Muitos professores justificaram suas respostas informando que o IAMSPE não funciona bem na região de Andradina e que muitas vezes foi preciso recorrer a especialistas em cidades maiores, como São José do Rio Preto (264 km). Em consulta à rede de atendimento do convênio, verificamos que no município, além de serviços hospitalares e maternidade, o IAMSPE possui apenas quatro profissionais especialistas vinculados, sendo um cardiologista, um urologista, um otorrinolaringologista e um oftalmologista. As demais especialidades não são oferecidas pelo convênio no município. A cobertura completa concentra-se no Hospital do Servidor Público em São Paulo, a 630 km<sup>10</sup>. Neste cenário, não nos parece incorreto afirmar que os professores realizam seus trabalhos nos períodos em que estão doentes, pois têm dificuldades em, de um lado, afastarem-se completamente do trabalho por questões burocráticas que implicam nas suas carreiras, bônus e aposentadorias futuras e, por outro lado, porque não possuem condições plenas de tratamentos de

<sup>9</sup> A inserção de beneficiários e agregados pode ser feita nos primeiros 180 dias após a admissão do servidor e está regida pela Lei nº 11.125/02, de 11 de abril de 2002

<sup>10</sup> Dados extraídos de <http://www.iamspe.sp.gov.br/index.php/rede-de-atendimento-iamspe>. Acessado em 23/06/2014.

suas doenças. Nas escolas do Estado de São Paulo, além das ausências por doenças, há também o trabalho docente de professores que estão doentes. As duas situações deveriam ser consideradas alvo de políticas públicas mais abrangentes, ao nosso entender.

### 3 Algumas Considerações

O que estes dados apontam? Sozinhos, eles indicam que o professorado está em processo de constante e progressivo adoecimento e sem o respaldo local à saúde. As licenças e faltas médicas tornaram-se recursos cada vez mais utilizados frente ao esgotamento e morbidade docente, não obstante as tentativas de limitação dos direitos docentes nas recentes reformas, como a Lei Complementar 1041/2008, que limita o servidor ao número de faltas médicas para seis por ano, sem exceder uma por mês, sob pena de desconto pecuniário. As licenças-saúde também passaram a ser descontadas para fins de contagem de tempo de aposentadoria na formulação do instituto próprio de previdência social dos servidores estatutários de São Paulo (SPPREV), na tentativa de limitar que os professores lancem mão deste recurso. Pela natureza da nossa pesquisa, realizada por meio de questionários, também fica difícil realizar uma análise com profundidade subjetiva nas experiências de adoecimento, o que certamente qualificaria nossas conclusões em direção a proposições.

Mas ao relacionarmos os dados com todo o cenário anteriormente reconstituído da atuação docente no Brasil e sobretudo na SEE-SP, temos, por um lado, uma configuração dramática onde se situa o trabalho docente, representado aqui tal como uma fábrica escura, úmida e insalubre, onde as próprias condições de trabalho, que deveriam constituir as bases para a vida e o desenvolvimento dos homens e mulheres, ao contrário, compõem os elementos de adoecimento dos trabalhadores, como se estivessem expostos a gases tóxicos ou alta tensão, numa metáfora pouco feliz, mas bastante propícia. Os corpos docentes, tratados como parte das máquinas produtivas de uma economia educacional voltada à formação das massas trabalhadoras na era das competências e habilidades individuais, entram numa equação perversa, neoliberal, onde entram também as estruturas das próprias escolas e dos currículos. Corpos que adoecem, mas que são levados até a exaustão produtiva. Não é difícil inferir que o adoecimento docente poderia ser prevenido, evitado e superado, como supomos desde a exposição e análise da epígrafe deste artigo, considerando que as condições de adoecimento são criadas pelas próprias condições de exploração e alienação do trabalho mas são limitadas, por outro lado, pelas conquistas dos trabalhadores nas trincheiras contra sua exploração, a despeito da inexistência de simetria de forças. Mas ainda, ao ouvirmos as vozes de professores aposentados, juntamente aos ativos, podemos compreender que o cenário de adoecimento não pode ser naturalizado e, ao contrário, pode ser prevenido e ainda, transformado pela ação humana.

Isto é, quando se trata de mergulhar no tempo histórico de forma empírica, os professores aposentados nos possibilitaram uma importante constatação, talvez sua maior contribuição à pesquisa: O tripé histórico da precarização, justamente por ser histórico, pode ser melhor apreendido com a ajuda das falas e memórias docentes trazidas desde a década de 1950. Sobretudo no que tange aos salários e as jornadas, já que tais processos tiveram início no referido período, mas também na questão dos contratos, embora com menos ênfase. No entanto, ao tratarmos dos temas mais recentes da precarização, bem como de seus reflexos e consequências, abordando o avaliacionismo, a violência, e principalmente o adoecimento, os silêncios, os desvios, a inconsistência do debate nas experiências dos professores aposentados entre vinte e trinta anos atrás nos revela o quanto a precarização “avançou” na SEE-SP contra a categoria nos últimos vinte anos, precisamente, a partir da entrada do PSDB ao governo do Estado, na adesão explícita ao ideário neoliberal

e às premissas da reestruturação do trabalho operada globalmente. O processo se torna muito visível nesta última etapa da linha temporal, por isso mesmo tornou-se, ainda, alvo de debate dos sindicatos docentes.

Nesse sentido, suas doenças não são apenas consequências biológicas da exploração a que estão expostos. Suas doenças devem ser compreendidas como sintomas metabólicos desse tecido social esgarçado pela superexploração do trabalho, de um tempo precário que se expande e se mecaniza/desumaniza, de como o Estado e o poder lidam com o trabalhador e a trabalhadora e até onde o sistema se preocupa com os *corpos-máquinas*, ou ainda como o distanciamento/alienação entre currículo e docente produzem sofrimento. Tais elementos ou provocações podem gerar conhecimentos e questões sobre os caminhos engendrados pela docência e pela escola pública, assim como foi o motivo que chamara, de início, nossa atenção, porque em busca de estudos sobre as condições de trabalho, encontramos artigos sobre doenças desenvolvidas pelos professores e professoras brasileiros, permitindo-nos, após três anos de estudos, constatar que estão doentes os professores, o ensino básico e escola pública no Brasil.

## Referências e Fontes

ALMEIDA, Anna Beatriz de Sá. As parcelas (in)visíveis da saúde do anônimo trabalhador: falas operárias sobre trabalho, saúde e doença (1890-1920). *Trab. educ. saúde* [online], vol.4, n.1, 2006, pp.9-18.

APEOESP. *Caderno: Saúde dos Professores*, 2012.

APEOESP/CEPES. *Caderno: Conversas sobre a Carreira*, 2012.

ASSUNÇÃO, Ada e OLIVEIRA, Dalila. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. In: *Revista Educação e Sociedade*. Campinas: vol 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009.

CAÇÃO, Maria Izaura. *Jornada de trabalho docente: delineamento histórico da organização do trabalho do magistério público estadual paulista*. Tese (Doutorado em Educação). Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 2001.

CAMISSASSA, Mara. História da Segurança e Saúde no Trabalho no Brasil e no mundo. In: GENJURÍDICO, 23/mar/2016. São Paulo: GENJURÍDICO. Disponível em: <http://genjuridico.com.br/2016/03/23/historia-da-seguranca-e-saude-no-trabalho-nobrasil-e-no-mundo/>. Acesso em Fev. 2019.

CARLOTTO, M. S. A síndrome de Burnout e o trabalho docente. In *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.7, n. 1, p. 21-29 jan/jun, 2002.

ESTEVE, J. Manuel. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru: Edusc, 1999.

ENTREVISTA. Benedito Newton Assuiti. (Digital). Produção: Mariana Esteves de Oliveira, Andradina, 2016, 18 min.

ENTREVISTA. Maria do Carmo Melo Sanches. (Digital). Produção: Mariana Esteves de Oliveira, Andradina, 2016, 38 min.

ENTREVISTA. Marisa Mariani Pardo. (Digital). Produção: Mariana Esteves de Oliveira, Andradina, 2016, 34 min.

HELOANI, José Roberto, CAPITAO, Cláudio Garcia. Saúde mental e psicologia do trabalho. In *São Paulo Perspectiva*, vol.17, n.2, 2003, pp.102-108.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORY, Mary. (org). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2001.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da Educação: Da antiguidade aos nossos dias*. 5ª Ed. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Nova Cultural, Volume I, 1988.

OLIVEIRA, Mariana Esteves de. *Professor, você trabalha ou só dá aula? Um olhar sobre a história e a precarização do trabalho docente*. Curitiba: Editora CRV, 2019.

SÃO PAULO. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. Lei n. 500/74, de 13 de novembro de 1974. Institui o regime jurídico dos servidores admitidos em caráter temporário e dá providências correlatas. Diário Oficial do Estado São Paulo, São Paulo. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1974/lei%20n.500,%20de%2013.11.1974.htm>. Acesso em: 05/10/2013

\_\_\_\_\_. Decreto n. 40.614, de 23 de agosto de 1962, Artigo 415.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 59.448, de 19 de agosto de 2013.

\_\_\_\_\_. Decretos 49.213/68 e 49.319/68.

\_\_\_\_\_. Lei 201 de 10 de Outubro de 1978, Seção II, Artigo 32, § 2.

\_\_\_\_\_. Lei Complementar nº 1.010 (São Paulo Previdência)

\_\_\_\_\_. Lei Complementar nº 1215/13, que altera a Lei Complementar nº 1093/09.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.125/02, de 11 de abril de 2002 (IAMSPE)

SILVA, Ana Beatriz Ribeiro. *Corpos para o capital: acidentes de trabalho, prevencionismo e reabilitação profissional durante a ditadura militar brasileira (1964-1985)*. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

SILVA, Maria Emília Pereira da. Professor: limites e possibilidades de intervenção social e auto-realização no trabalho. *Trabalho & Educação* (UFMG), Belo Horizonte, v. 16, nº 1, p. 61 / nº 1-74, 2007

**Artigo recebido em: 25/10/2019**

**Artigo aceito em: 11/12/2019**