

# **CONDIÇÕES DE TRABALHO E SAÚDE DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO**

**Márcia Angela da S. Aguiar  
João Ferreira de Oliveira  
Luiz Fernandes Dourado  
Janete Maria Lins de Azevedo  
Nelson Cardoso Amaral**

**08**

**CADERNOS  
TEMÁTICOS**



# **Condições de trabalho e saúde do profissional da educação**

**Caderno Temático 8**





Av. Prof. Moraes Rego, 1235 - Cidade Universitária  
Recife/PE - CEP: 50.670-901 | Fone PABX: (81) 2126.8000  
<https://www.ufpe.br>

**@npae**

Associação Nacional de Política e Administração da Educação  
Fundação Universidade de Brasília – Faculdade de Educação Campus  
Universitário Darci Ribeiro, Asa Norte, Brasília/DF CEP: 70.410-900  
[npae@npae.org.br](mailto:npae@npae.org.br) - <http://www.npae.org.br>

**Comitê Editorial Coletâneas e  
Cadernos de Políticas e Gestão da Educação**

Marcia Angela da S. Aguiar  
Luiz Fernandes Dourado  
Janete Maria Lins de Azevedo  
João Ferreira de Oliveira  
Nelson Cardoso Amaral

# **Condições de trabalho e saúde do profissional da educação**



### **Conselho Editorial - ANPAE**

Marcia Angela da S. Aguiar (Presidente do Conselho), Almerindo J. Afonso, Bernardete A. Gatti, Cândido Alberto Gomes, Carlos Alberto Torres, Carlos Roberto Jamil Cury, Célio da Cunha, Edivaldo Machado Boaventura, Fernando Reimers, Inés Aguerrondo, João Barroso, João Gualberto de Carvalho Meneses, Juan Casassus, Licínio Carlos Lima, Lisete Regina Gomes Arelaro, Luiz Fernandes Dourado, Maria Beatriz Luce, Nalu Farenzena, Regina Vinhaes Gracindo, Rinalva Cassiano Silva, Sofia Lerche Vieira, Steven J. Klees, Walter Esteves Garcia.

### **Diagramação**

Kaliana Pinheiro

### **Preparação e revisão**

Sérgio Paulino Abranches

Marcelo Sabbatini

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

Condições de Trabalho e Saúde do Profissional da Educação – Caderno Temático 8 / Márcia Angela da S. Aguiar, João Ferreira de Oliveira, Luiz Fernandes Dourado, Janete Maria Lins de Azevedo, Nelson Cardoso Amaral – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.

Série Cadernos ANPAE Vol. 33

47 páginas

ISBN: 1677-3802 Biblioteca ANPAE

1. Educação. 2. Condições de Trabalho. 3. Saúde do Profissional da Educação. 4. Relações de Trabalho. I. Aguiar, Márcia Angela da S. II. Oliveira, João Ferreira de. III. Dourado, Luiz Fernandes. IV. Azevedo, Janete Maria Lins de. V. Amaral, Nelson Cardoso VI. Série

CDD 379  
CDU 371.4

CCS GRÁFICA EDITORA COM. E REP. LTDA, Camaragibe, PE.

# Sumário

---

- 7** PREFÁCIO  
Binho Marques
- 9** APRESENTAÇÃO  
Márcia Angela da S. Aguiar
- 11** Introdução
- 11** Saúde do trabalhador: concepções
- 12** Revendo estudos sobre a saúde dos trabalhadores da Educação
- 15** Para saber mais
- 20** Revendo estudos da CNTE sobre as condições de trabalho docente
- 31** PNE e as condições de trabalho e saúde dos profissionais da educação: o debate atual
- 35** As DCNs: um importante avanço no processo de valorização dos trabalhadores em educação
- 41** Considerações finais
- 42** Referências





# Prefácio

A ausência de um Sistema Nacional de Educação (SNE) até os dias atuais tem resultado em graves fragilidades para a política pública educacional. Sem o Sistema, as ações não produzem resultados capazes de assegurar o direito constitucional com qualidade e as lacunas se concretizam na iniquidade. Isso contradiz o princípio constitucional e afronta a cidadania e os direitos humanos.

Mas sabemos que buscar consensos em torno de temas estruturantes que atendam as atuais necessidades do país exige grande esforço, pois a disputa política considera diferentes rotas possíveis para chegar lá, especialmente no contexto do Federalismo brasileiro, marcado por forte pressão para fortalecer autonomias e não para criar identidade nacional.

Com este desafio foi criada a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase) na estrutura do Ministério da Educação: desenvolver ações para a instituição do Sistema. Entre suas linhas de ação destacam-se aquelas voltadas à criação de espaços de participação, uma vez que a proposta de Sistema deve ser construída de forma dialogada e coletiva.

Com a Universidade Federal de Pernambuco e com a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) mobilizamos educadores reconhecidos nos temas do planejamento, do financiamento, da valorização dos profissionais da educação, das relações federativas e dos sistemas de ensino, para colocar à disposição uma grande variedade de instrumentos para o diálogo nacional. São diferentes opiniões e visões a respeito de temas estruturantes do Sistema, organizados em forma

de **coletâneas acadêmicas**, que atualizam o debate e estimulam o aprofundamento das questões mais desafiadoras e **cadernos temáticos**, que introduzem e contextualizam temas importantes da política educacional contemporânea, centrais para o desenho do Sistema.

Vivemos atualmente um momento fecundo de possibilidades, com bases legais mais avançadas e com a mobilização estratégica dos setores públicos e de atores sociais. As coletâneas e cadernos temáticos aqui apresentados, que não expressam necessariamente as opiniões e posições do MEC não são, portanto, pontos de chegada; são instrumentos a serem considerados ao longo do caminho na agenda instituinte. E é assim que desejamos vê-los apropriados: como mais uma forma de estimular contribuições para a construção de uma proposta coletiva de Sistema, a ser articulado pelo Plano Nacional de Educação.

Desejamos a todos uma boa leitura!

**Binho Marques**

Secretário da Sase

# Apresentação

Em 2011, pesquisadores vinculados aos Programas de Pós-Graduação em Educação de diferentes instituições foram convidados pela direção da recém-instituída Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase) do Ministério da Educação (MEC) para dialogar com a sua equipe técnica a respeito de temáticas relacionadas à gestão e à qualidade da educação no país, objeto de instigantes debates impulsionados pela Conferência Nacional de Educação (CONAE), ocorrida em 2010, pela proximidade da definição e proposição do novo Plano Nacional de Educação (PNE).

Nessa perspectiva, foram realizados pela Sase/MEC seminários internos que trataram da agenda da nova Secretaria e que contaram com a participação dos referidos pesquisadores, dentre outros convidados. Essa experiência de caráter pedagógico evoluiu e se mostrou viável e oportuno o estabelecimento de um termo de cooperação entre a Sase/MEC e a UFPE, com o apoio da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), que propiciou a continuidade dessa discussão e a sistematização de documentos atinentes aos referidos temas com o propósito de contribuir com a equipe técnica em seus momentos de interlocução com os sistemas de ensino.

Com a participação de pesquisadores de várias universidades, foram organizados, pela UFPE, com a colaboração da ANPAE, um conjunto de coletâneas e cadernos temáticos, além de materiais de subsídio que orientaram os trabalhos relativos ao planejamento articulado, congregando resultados de estudos e pesquisas sobre os seguintes temas: relações fede-

rativas e Sistema Nacional de Educação, planos de educação, qualidade social da educação básica, política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação, regime de colaboração, gestão democrática da educação e financiamento da educação. Essas temáticas foram discutidas no âmbito da colaboração estabelecida entre os pesquisadores /UFPE e a Sase.

As coletâneas e cadernos temáticos produzidos nesse processo desenham, portanto, um mosaico dos temas que têm mobilizado educadores e a sociedade no debate sobre a educação brasileira nesse momento de construção de um Sistema Nacional de Educação e implementação do Plano Nacional de Educação (2014-2024), aprovado por meio da Lei nº 13.005/2014, instrumentos que buscam garantir a efetivação de uma educação pública de qualidade para todos.

Para realizar tal intento foi inestimável a participação de colegas pesquisadores que dispuseram de tempo e tiveram interesse em socializar com os educadores da educação básica os resultados de estudos no campo. A estes colegas nossos agradecimentos.

Os temas tratados nas coletâneas e cadernos temáticos, certamente, suscitarão novas questões que serão debatidas pelos educadores comprometidos com o aperfeiçoamento permanente da educação nacional e com a qualidade social da educação nesse momento ímpar da sociedade brasileira em que se implementa o Plano Nacional de Educação.

Boa leitura!

Márcia Angela da S. Aguiar  
**Universidade Federal de Pernambuco**

## Introdução

Este Caderno discute, de forma sucinta e numa perspectiva analítica, as repercussões das condições de trabalho na saúde dos profissionais da educação, no Brasil, com base em estudos acadêmicos realizados nas últimas décadas e na legislação concernente ao tema, em especial o Plano Nacional de Educação – 2014 – 2024.

Toma, também, como marcos estudos e pesquisas sobre os profissionais da educação promovidas e divulgadas pela Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação – CNTE, importante central sindical dos profissionais da educação básica, no Brasil, que contribui para adensar o debate sobre as condições materiais que circunscrevem a atividade docente e que concorrem para instalação da Síndrome de Burnout.

Focaliza, ainda, as proposições oriundas das edições de 2010 e 2014 da Conferência Nacional de Educação – CONAE que tratam das condições de trabalho dos profissionais da educação básica e que foram incorporadas no texto final do Plano Nacional de Educação – 2014/2024.

Finalmente, aponta, com base no PNE e nas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs, perspectivas que visam alterar as condições de trabalho nas escolas e nos sistemas de ensino, proporcionando bem estar a esses profissionais, com repercussões positivas para a instituição educacional e para o processo ensino-aprendizagem, tendo como norte o Sistema Nacional de Educação – SNE.

## Saúde do trabalhador: concepções

Tendo em vista que a concepção sobre a temática saúde do trabalhador é marcada por polissemias, ou seja, distintas visões e buscando situar a questão de maneira simples optou-se pela retomada da concepção presente

nos cadernos de atenção básica do Ministério da Saúde que definem:

O termo Saúde do Trabalhador refere-se a um campo do saber que visa compreender as relações entre o trabalho e o processo saúde/doença.

Nesta acepção, considera a saúde e a doença como processos dinâmicos, estreitamente articulados com os modos de desenvolvimento produtivo da humanidade em determinado momento histórico. Parte do princípio de que a forma de inserção dos homens, mulheres e crianças nos espaços de trabalho contribui decisivamente para formas específicas de adoecer e morrer. O fundamento de suas ações é a articulação multiprofissional, interdisciplinar e intersetorial.

Para este campo temático, trabalhador é toda pessoa que exerça uma atividade de trabalho, independentemente de estar inserido no mercado formal ou informal de trabalho, inclusive na forma de trabalho familiar e/ou doméstico.

Esta concepção é bastante pertinente e refere-se a todos os trabalhadores incluindo, nesse contexto, os profissionais da educação.

## Revendo estudos sobre a saúde dos trabalhadores da educação

No campo de estudos das áreas relacionadas à saúde do trabalhador, vários pesquisadores<sup>1</sup> tem se dedicado à investigação das doenças ocupacionais

---

<sup>1</sup> Cf. LEITE, M. P.; SOUZA, A. N. (Coord.). Condições do trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil: Estado da Arte. Departamento de Ciências Sociais na Educação. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2007; GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria, ASSUNCAO, Ada Ávila. **O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde.** *Educ. Pesqui.* [online]. 2005, vol.31, n.2, pp. 189-199. ISSN 1678-4634. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000200003>

que decorrem do tipo de trabalho e do ambiente onde é executado, tais como, estresse laboral, tensão decorrente da vida laboral, fadiga mental, fadiga psicológica, burnout e síndrome neurótica do trabalho, dentre outras. Vários fatores presentes nas atividades desenvolvidas pelos trabalhadores, inclusive nas dos professores, situam-se *entre os esforços físicos, cognitivos e psicoafetivos incompatíveis com as condições de sua execução contribuindo para o surgimento dos fenômenos como os mencionados* (CRUZ, 2005).

Como destacam Aziz, Mauad e Casanova (2015), as leis brasileiras reconhecem os efeitos psíquicos como doenças profissionais. O Decreto nº 3.048, de 06 de maio de 1996, sobre a regulamentação da Previdência Social, no anexo II, aponta como um dos agentes patogênicos causadores de doenças profissionais a sensação de estar acabado – Síndrome de *Burnout* – ou Síndrome de Esgotamento Profissional, conforme previsto no art. 20, da Lei nº 8.213/91.

Analisando estudos de Pinto-Silva e Heloani (2009), Esteve (2005), Carlotto e Câmara (2008), essas autoras ressaltam que:

A Síndrome de *Burnout* tem sido caracterizada, nos estudos já citados, como resposta afetiva a uma contínua e prolongada exposição a fatores estressantes do trabalho que geram exaustão emocional, avaliação negativa de si mesmo, depressão e insensibilidade com relação a quase tudo e todos. São relatados, ainda, fadiga física e cansaço cognitivo, resultado da exposição prolongada ao estresse relacionado com o trabalho em uma relação próxima com pessoas. Está diretamente ligada a fatores estressantes da atividade laboral, não sendo possível ser confundida com transtornos mentais, tais como depressão e ansiedade.[...] Diferentemente do estresse, que se manifesta sem associação específica com alguma atividade, relacionando-se ao esgotamento pessoal e interferindo na vida pessoal, a Síndrome de *Burnout* apresenta-se como experiência individual e específica do

contexto do trabalho e mantém sempre o caráter negativo da experiência para as pessoas que a desenvolvem.

Conforme Benevides (2008), o primeiro livro sobre burnout em idioma português comercializado no Brasil foi a tradução de uma obra de Maslach & Leiter (1999), realizada por dois investigadores renomados neste assunto. No mesmo ano, baseado em extensa pesquisa efetuada em nível nacional, Codo (1999) coordena um livro que contempla um estudo sobre o burnout em educadores da rede pública de ensino.

Aziz, Mauad e Casanova (2015) consideram, ainda, que as características atuais da função de professor fazem com que esta se apresente como uma das profissões suscetíveis à manifestação da Síndrome,

...uma vez que a dimensão social/relacional para a execução da tarefa laboral docente é uma constante. A proximidade e os comportamentos de cuidado são emergentes no tocante à interação professor-aluno, assim como o volume de trabalho exaustivo (classes numerosas, pouca valorização profissional, baixa remuneração, condições ambientais adversas e violência). Da mesma forma, o estabelecimento de metas em relação aos resultados obtidos pelos alunos faz parte do planejamento das atividades docentes e a não realização delas seria um fator a mais a ser acrescentado na possível vulnerabilidade desse profissional ao *burnout* (LABONE, 2002).

Afirmam essas autoras que *o docente não reconhece que está doente para se afastar de suas atividades como se apresentasse algum problema físico, mas sente-se mal e não sabe identificar o porquê, e passa a adotar algumas estratégias para recuperar o equilíbrio, quer pessoal, quer profissional.* Segundo as autoras,

a utilização recorrente dessas estratégias e o não enfrentamento real das situações de mal-estar acabam resultando em um estado físico tal que se torna necessário o afastamento temporário ou definitivo das atividades docentes.



Cabe destacar, entretanto, que mesmo quando não há o afastamento do professor da sala de aula, existem prejuízos para a atividade docente, visto que as ações instrucionais e de manejo de sala de aula podem ser negativamente afetadas pelas condições físicas e psicológicas do docente.

Os autores concluem seus estudos reconhecendo que *“a Síndrome de Burnout é uma forma insidiosa de adoecimento docente e enfrentar sua incidência e prevenir seu aparecimento é desafio que se coloca aos gestores”* (2015)<sup>2</sup>. E, entendem que a psicologia pode contribuir com o enfrentamento dessa problemática, especialmente a *“teoria social cognitiva, que adota o modelo psicossocial de saúde-doença, conforme discute Bandura (1997)”*.

Essa teoria, em especial o conceito de autoeficácia docente – que seria *a crença dos professores em suas próprias capacidades de desempenhar atividades docentes que os levem a atingir os resultados esperados – amplia a possibilidade de investigação de relações entre construtos psicológicos, como a própria autoeficácia, e a ação/profissão docente* (FERREIRA; AZIZ, 2010, p. 24). Há vários estudos que aprofundam essa perspectiva e que são promissores para o fortalecimento da auto-estima dos professores.

## Para saber mais:

AZZI, R. G.; BANDURA, A.; POLYDORO, S. Teoria social cognitiva - conceitos básicos. Porto Alegre: Artmed, 2008

AZZI, R. G.; POLYDORO S. A. J.; BZUNECK, J. A. Considerações sobre a auto-eficácia docente. In: AZZI R.

---

<sup>2</sup> Cf. AZZI, R. G.; MAUAD, L. C. F.; GUERREIRO-CASANOVA, D. C. Bournout docente: desafio ao PNE na construção de condições que favoreçam sua superação . Coletânea Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação, Convênio Sase/UFPE, Recife, 2015.

G.; POLYDORO, S. A. J. **Auto-eficácia em diferentes contextos**. Campinas: Alínea, 2006. cap. 7. p. 149-159.

AZZI, R. G.; MAUAD, L. C. F.; GUERREIRO-CASANOVA, D. C. Bournout docente: desafio ao PNE na construção de condições que favoreçam sua superação . **Coletânea Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação**, Convênio Sase/UFPE, Recife, 2015.

**CADERNOS DE EDUCAÇÃO** – Ano XV, n. 22, jan./jun 2010, Brasília, CNTE, ISSN 1982-758X. Disponível em: [www.cnte.org.br](http://www.cnte.org.br)

CARLLOTTO, M. S. A síndrome de burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**, v. 7, p. 21-29, 2002.

CARLLOTTO, M. S.; CAMARA, S. G. Síndrome de Burnout e estratégias de enfrentamento em professores de escolas públicas e privadas. **Psicol. Educ.**, São Paulo, n. 26, jun. 2008. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752008000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000100003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 4 dez. 2010.

BENEVIDES- PEREIRA, A. M. P. **Burnout**: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

FERREIRA, L. C. M. **Relação entre a crença de autoeficácia docente e a síndrome de Burnout em professores do Ensino Médio**. 2011. Tese (Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação com concentração nas áreas de Psicologia da Educação e Desenvolvimento Humano) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

FONSECA, C. C. de O. P. da. **O adoecer psíquico no trabalho do professor de Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública no estado de Minas Gerais.** 2001. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

GASPARINI, S. M; BARRETO, S. M; ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa.** 2005; 31(2): 189-99. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>>. Acesso em 10 set. 2014.

GASPARINI, S. M. **Transtornos mentais em professores da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte.** 2005. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

GUERREIRO-CASANOVA, D. C. **Eficácia Individual e Coletiva de Docentes e Gestores no Ensino Médio.** 2013. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

LEITE, M. P.; SOUZA, A. N. (Coord.). **Condições do trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil: Estado da Arte.** Departamento de Ciências Sociais na Educação. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2007

VIEIRA, J. M. D. **Identidade expropriada: retrato do educador brasileiro.** 2. Ed. Brasília: CNTE, 2004.

Nessa perspectiva, Ferreira (2012, p. 345) ao comparar os vários projetos de carreira dos profissionais da educação, acentua:

Fato é que a condição de carreira, prevista na CF de 1988, ainda não logrou sua regulamentação. O pior é que o princípio do acúmulo de jornada é uma chaga, que tem condenado profissionais a conviver relativamente cedo com as moléstias da profissão e, na hora da aposentadoria, com a supressão de parte dos seus vencimentos (quando conformados de gratificações e adicionais que não incorporam) e de anos significativos da sua expectativa de vida. De outro lado, possibilitando o acúmulo de jornada, condena-se o professor a não ensinar como deveria e o aluno a não aprender como deveria, uma vez que o profissional com acúmulo de jornada trabalha dois períodos em relação direta com os estudantes, não lhe sobrando tempo para a pesquisa, a avaliação, o planejamento e a relação pedagógica com os próprios alunos e seus pais.

Ferreira (2012, p. 345) também faz referência ao “acúmulo de cargos” na realidade dos profissionais da educação, em especial dos professores:

O instituto do acúmulo de cargo para professor, verdadeira “chaga”, é certamente uma das razões da extenuação emocional dos professores, além dos baixos salários e da prodigiosa ação dos gestores de não favorecer uma carreira e piso salarial dignos. Apesar dos grandes debates em torno do tema, não há, no horizonte profissional dos professores, esperanças de superar a chaga do acúmulo de cargos. O Congresso Nacional tem dívidas com a necessária regulamentação de alguns artigos que dizem respeito à educação. Além do regime de colaboração, financiamento e carreira, há a superação do acúmulo de cargo para professor. Não resolver essa questão é possibilitar a desvalorização da própria profissão e submeter os educadores aos problemas da depressão e do esgotamento nervoso, como também ao abreviamento da expectativa de vida após a aposentadoria, pelas exigências a que são submetidos

Outro aspecto da problemática da saúde dos professores chamou a atenção de Nogueira e Lambertucci (2012, 358-359) e diz respeito à

intensidade do trabalho na atividade profissional:

O esforço psicológico e emocional empregado na função é intenso, exigindo absoluta concentração intelectual e uma grande capacidade de lidar com os diversos interesses de um grupo de pessoas durante toda a jornada. Nos casos em que o conteúdo curricular tem poucas aulas por semana, o professor chega a trabalhar com centenas de alunos diferentes durante a mesma semana. Além disso, as escolas, os turnos e as turmas não são homogêneos. Uma análise pormenorizada dos ambientes escolares é sempre importante para entender as necessidades dos alunos e as potencialidades ou fragilidades dos professores, com o objetivo de buscar realizar um planejamento escola orientado a suprir essas necessidades.

Concordando com Assunção e Oliveira (2009), esses autores reiteram que *mudanças repentinas na gestão que atribuem mais tarefas ao profissional aumentam a intensidade no trabalho e, conseqüentemente, causam mais adoecimento.*

É importante, portanto, ressaltar que os professores têm mais riscos de sofrimento psíquico conforme Gasparini, Barreto, Assunção (2005, p. 197) , ao afirmarem, com base em várias pesquisas, que

Os dados e as conclusões dos estudos interessados em descrever o perfil de adoecimento dos professores são convergentes, independentemente da população e da região estudada. Observou-se que os professores têm mais risco de sofrimento psíquico de diferenciados matizes e a prevalência de transtornos psíquicos menores é maior entre eles, quando comparados a outros grupos.

Nessa direção, merece ser ressaltado, a complexidade dos processos e condições de trabalho dos profissionais da educação básica face a dinâmica federativa e suas assimetrias.

Como visto, a saúde do trabalhador da educação constitui uma questão de grande interesse para o sistema educacional, requerendo estudos das diversas áreas e medidas de política governamental que contribuam para criar as condições de melhoria para sua atuação profissional. No próximo item, serão abordadas as iniciativas da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), influente ator nas políticas educacionais da educação básica, que contribuíram para adensar o debate sobre as condições materiais de trabalho e saúde dos profissionais da educação e que tomaram corpo nas edições da CONAE (2010 e 2014) desaguando no Plano Nacional de Educação.

## Reverendo estudos da CNTE sobre as condições de trabalho docente

Preocupada com as condições de trabalho e com a saúde dos trabalhadores da Educação Básica, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - CNTE publicou, em 1999, o livro “*Educação: Carinho e Trabalho*” (CODO, 1999) que apresentava resultados de uma extensa pesquisa sobre as relações de trabalho de uma categoria profissional no Brasil, com duração de dois anos e abrangendo 20.000 professores de 1.440 escolas localizadas nos 27 estados da federação. Conduzida pelo Laboratório de Psicologia do Trabalho (LPT) da Universidade de Brasília – UnB em parceria com a CNTE, foram realizadas mais de cinquenta mil entrevistas com professores.

Apoiado em estudos sobre a síndrome de *Burnout*, Codo (1999) verifica que, dada as condições em que se realiza a função do professor, esta se apresenta como uma das profissões mais vulneráveis à manifestação da Síndrome de Burnout. De acordo com Codo, o *burnout* instala-se em decorrência do sofrimento psíquico gerado pela dedicação a uma atividade

para a qual não existe uma remuneração adequada, mas sim desvalorização profissional, baixa autoestima e não percepção pelo trabalhador dos resultados do trabalho que desenvolve.

Visando ampliar o foco de estudo, a CNTE solicitou a um grupo de pesquisadores<sup>3</sup>, uma análise das investigações realizadas diretamente pela Confederação, bem como sobre dados colhidos por outros agentes, o que resultou na coletânea *Retrato da Escola no Brasil*, organizada por Silva e Aguiar (2004). Os autores que integram a coletânea utilizaram dados da pesquisa “*Retrato da Escola 2*”, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação (INEP/MEC), realizada entre os anos 2000 e 2001, com base no banco de dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, referentes aos anos de 1995, 1997 e 1999.

De acordo com afirmação de Vieira (2004, p. 7),

A essas informações somaram-se dados colhidos pelos investigadores, o que culminou na obtenção de resultados inéditos e sob uma nova ótica de avaliação. Como método de trabalho, foram realizados seminários com os autores do artigo, o que permitiu uma notável ampliação da perspectiva analítica inicial e uma instigante confronto de hipóteses, a partir do conhecimento e/ou da especialização de cada um desses educadores. Sem dúvida foram lançadas novas luzes nesse retrato em preto e branco que procura apreender um momento da conjuntura educacional sem, contudo, deixar de vinculá-la a um painel mais amplo, com seus determinantes políticos, econômicos, sociais e culturais.

---

<sup>3</sup> Além das organizadoras Aída Monteiro e Márcia Angela Aguiar, participaram como autores dos artigos da Coletânea Augusto Abicalil, Luiz Fernandes Dourado, Luiz Augusto Passos, Helena Costa Lopes Freitas, Maria Isabel d Almeida e Regina Vinhaes Gracindo.

Várias questões presentes na agenda sobre as condições de trabalho dos profissionais da educação foram objeto de atenção dessa publicação de 2004 e que merecem ser retomadas tendo em vista verificar quais foram as mudanças que ocorreram ao longo da última década e quais as dificuldades que persistem no cenário nacional.

A questão da qualidade emerge com força no texto *Avaliação, Direito e Democracia*, de Carlos Augusto Abicalil que apontava a qualidade social como norte irrecusável para a avaliação, vinculada ao imperativo da valorização dos educadores e situada no contexto de um sistema nacional de educação. Para ele uma sociedade livre, justa e solidária orienta-se pela construção de direitos universais. Neste sentido, defende a afirmação de um projeto nacional de desenvolvimento, a erradicação da pobreza e da marginalização, bem como a redução das desigualdades sociais e regionais. Caberia, portanto, à República promover o bem de todos, sem preconceito e discriminações.

Ao se posicionar sobre o tema, no contexto da reforma do Estado, o autor apontava para características da reforma educacional que precisavam ser superadas, tais como, a supremacia da produtividade contra a criatividade e a investigação; o atrelamento pragmático aos interesses da economia do livre mercado; a desqualificação profissional; o conteúdo conservador; a supervalorização dos instrumentos de educação a distância e o risco dos modismos reduzidos e redutores, dentre outras.

Em contraposição, defendia a radicalidade na gestão democrática das escolas e dos sistemas:

a criação de espaços de participação e da decisão colegiada dos diversos segmentos escolares (docentes, funcionários/pais /mães, estudantes) em conselhos eleitos por seus pares, com função deliberativa e de controle social” Os conselhos de escola, os conselhos dos sistemas - municipais e estadual - , os conselhos de acompanhamento e controle de recursos



financeiros e da merenda escolar , devem ser legitimadas por representações sociais democraticamente indicadas pelas instituições civis, com mandatos claros, condições técnicas de operação, acesso franco a dados e informações, agilidade na operacionalização corretiva (2004, p.25).

Com o sugestivo título, *Retrato bem temperado da cultura escolar brasileira*, dado ao seu texto, na citada publicação, *Passos* provoca o debate sobre as dimensões da cultura na realidade escolar brasileira, tomando como base a pesquisa da CNTE: Retrato da Escola 1, acerca da Síndrome de Bournout, e Retrato da Escola 2 para avançar no exame da violência da /na escola brasileira. Apoiando-se em Geertz (1989) para quem a cultura é um artefato portador de teias de sentidos e significados que pode ser ressignificado e reinventado, o autor empreende um oportuno diálogo com vários teóricos (APPLE,1997; GIROUX, 1986; FREITAS, 2002) para afirmar que *há uma cultura à espera de ser reinventada* (p.56).

Ao comentar os resultados da pesquisa do SAEB, o autor considera que as condições exteriores que implicam a proficiência, a ausência dessas mesmas condições, quando referidas à falta de pessoas e educadores, pode tornar-se, de forma ampliada, “ irrecorrível e perversa”. Nesse sentido menciona a falta de pessoal administrativo e de apoio pedagógico, a ausência de plano de carreira para professores, as contratações precárias, a indicação política de cargos, a troca de favores, a descontinuidade das políticas pedagógicas. Enfim, um conjunto de situações que acabam por acentuar a violência na escola, a competição e a exclusão, o que se contrapõe ao projeto humano e de sociedade do discurso oficial.

Passos denuncia as precárias condições de trabalho a que são submetidos os professores que perderam o significado social do controle, gestão e decisão sobre o seu trabalho. E, afirma que *só há espaço para um educador: o Capital*. Desse modo, para o autor, o professor e a escola não tem em mãos o produto do seu trabalho, pois a economia e a política os

dirigem. Na sua perspectiva, tal fato produz dependência e frustra os educadores, trazendo sofrimento que tem um nome: Burnout. Passos destaca que *acompanha a síndrome de Burnout a sobrecarga de trabalho com envolvimento emocional, implicando o sentimento de impotência e o desgaste progressivo, somatizado* (2004, p. 53).

Nesta perspectiva, Passos concebe como tarefa do educador *'desnaturalizar a cultura da sociedade dominante no cotidiano das instituições educacionais e a ação educativa'*. É o que ele denomina de *políticas públicas para uma educação decente* (2004, p.57). Para tanto, requer que o Estado assegure seis grandes movimentos:

- romper com a tradição cultural colonialista de gerir reformas educacionais de fora e por cima;
- apoiar a autonomia das escolas e estimular as redes múltiplas de experiências ;
- estabelecer políticas que busquem uma educação democrática e de qualidade;
- assegurar o pagamento adequado de horas de trabalho de sala-de-aula e de atividades que promovam a capacitação criativa do professor;
- melhorar as condições de formação permanente;
- implementação de meios que garantam a efetiva ação docente;
- e, a avaliação que leve em conta perspectivas .

Sintetiza seu pensamento afirmando que *somente uma educação reconfigurada, e reinventada no protagonismo aberto e apaixonado, será capaz de gerar uma cultura das muitas humanidades que circulam entre nós, cotidianamente* (2004, p.58).

Outra questão candente no debate educacional diz respeito à gestão democrática. Dourado, no texto intitulado *Gestão democrática da escola: movimentos, tensões e desafios* situa concepções de gestão na arena educacional ao partir do entendimento da educação como um *campo de disputa de projetos* e, ao mesmo tempo, a compreende como processo *constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas* (2004, p. 67). Para o autor, gestão democrática da educação significa

processo de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas (DOURADO, 2004, p. 67).

Entende o autor que a década de 1990 caracterizou-se por uma retomada conservadora do liberalismo e por importantes alterações no mundo do trabalho e da produção em virtude do expressivo avanço tecnológico, flexibilização das leis trabalhistas e globalização do capital, sobretudo especulativo. O autor afirma que essas transformações em escala mundial redimensionaram o papel das políticas públicas, em especial da educação e da escola. É importante ressaltar a visão premonitória de Dourado na análise do cenário da educação nacional, ao sinalizar que, no campo educacional *intensifica-se uma tendência de retomada do capital humano e de proposições gerenciais como norte para as questões escolares, sobretudo dos processos de regulação e gestão nos diferentes níveis de ensino* (2004, p. 67).

Tecendo veemente crítica aos processos gerencialistas de gestão que se impuseram na década de 1990, Dourado adverte que no contexto das políticas educacionais o professor aparece como o grande vilão da ineficiência escolar e, conseqüentemente, tem sido culpabilizado pelo fracasso escolar dos alunos. Diz ele,

a situação objetiva de trabalho desse profissional, por meio da precarização de sua condição e fragmentação das suas atividades, é secundarizada, ainda que se requeira dele, cada vez mais, uma ação multifuncional frente ao cenário de complexificação das relações sociais e culturais. As políticas educacionais em curso penalizam o docente, ao mesmo tempo que passam a exigir dele maior adesão, qualificação e engajamento nos pacotes pedagógicos a serem implementados” (2004, p.72).

Aguça-se este quadro quando se leva em conta, como afirma o autor a insuficiente formação inicial, baixos salários e precárias condições de trabalho, o que possibilita um agudo processo de proletarização docente, aliado ao fato de, a função docente ser considerada de baixo prestígio social e passar por mudanças significativas. Essa situação de *mal-estar* docente, como apontam alguns teóricos, resulta dos efeitos das condições psicológicas e sociais em que se circunscreve a formação, prática e identidade e carreira profissional.

Dourado entende que essas questões revelam a relação direta entre a situação objetiva dos trabalhadores em educação e a gestão escolar. Em suas palavras:

*pensar a democratização da gestão implica, dentre outros, considerar em que condições as ações pedagógicas são implementadas. Assim, é preciso entender a gestão como espaço de construção política para além das questões meramente administrativas e, portanto, englobar as condições objetivas dos profissionais que atuam na implementação desses processos, o processo ensino-aprendizagem, os mecanismos de democratização da gestão, dentre eles as formas de escolhas dos dirigentes escolares (2004, p.73).*

Sob este mesmo prisma, Helena Freitas (2004) analisa a formação inicial e continuada dos profissionais da educação como intitula-se o seu texto.

Freitas também reconhece a disputa de projetos quanto à formação dos profissionais da educação ao explicitar diferentes concepções que historicamente as embasam. Ao analisar os dados da pesquisa da CNTE, Freitas admite que as informações do SAEB mostram as consequências do processo de degradação da educação e do ensino ao desvelar as condições de vida e produção da existência dos educadores na escola básica e das crianças, assim como evidenciam as precárias condições de infraestrutura e funcionamento das escolas.

Freitas mostra, em sua análise, o embate entre projetos na formação dos educadores ao longo do tempo. Para ela, se na década de 1980, houve uma reação dos educadores ao pensamento tecnicista, predominante, nas décadas de 1960 e 1970, o que vai marcar a década de 1990, contraditoriamente, será a ênfase dada ao caráter da escola, ou seja, a tônica

quase que exclusivamente voltada para a socialização dos conhecimentos histórica e socialmente construídos, terminou por centrar a ação educativa na figura do professor e da sala de aula, tornando-se alvo fácil das políticas neoliberais baseadas na qualidade (da instrução, do conteúdo), com o objetivo de impor à educação e à escola a lógica restrita da produção e do desenvolvimento da laboralidade aos processos de formação, em uma perspectiva produtivista e unidimensional (FRIGOTTO, 1996), em detrimento da formação humana multilateral (FREITAS, 2000) (FREITAS, 2004, p. 85).

Freitas entende que as políticas de formação inicial e continuada que predominaram nessa década constituíram um processo de “*desprofissionalização*” do magistério, ao mesmo tempo em que crescia a visão de certificação e diplomação dos professores em cursos que enfatizavam os métodos e técnicas didáticas em detrimento de uma sólida formação teó-

rica no campo específico do ensino e da educação, tendo como horizonte a emancipação humana.

Faz uma crítica ao predomínio da concepção de competências, por entender que na década de 1990, ao invés de investimentos maciços no aprimoramento das licenciaturas, houve a expansão de novas instituições e novos cursos, principalmente, no setor privado, tornando-se um negócio lucrativo e não uma política pública de responsabilidade do Estado. Para ela aprofundou-se a desvalorização do magistério pela via da formação, com o “aligeiramento” da formação inicial dos professores em exercício (2004, p. 90).

Ao analisar este cenário, Maria Isabel Almeida reconhece que as mudanças estruturais da sociedade contemporânea têm afetado profundamente as relações da escola com as demandas oriundas da família e da comunidade, bem como as demandas intra-escolares, o que exige uma redefinição do papel da escola. Para a autora, ao mesmo tempo em que os problemas escolares deixaram de ser eminentemente educacionais, os problemas sociais converteram-se em problemas escolares e os professores, consoante sua visão, não estão preparados para enfrentar essa nova realidade (2004, p.111). Almeida critica o processo de formação inicial dos professores por permanecer assentado em paradigmas de 20 ou 30 anos atrás, quando os professores eram formados para trabalhar com crianças e jovens com características mais homogêneas.

Almeida ressalta que a forma como tem sido conduzida a profissionalização tem levado *à degradação do estatuto profissional e à desqualificação do seu trabalho, resultando na queda do seu prestígio social, no decréscimo de sua auto-estima e em condições de trabalho e de vida muito deterioradas* (2004, p. 112). Refere-se, também, aos baixos salários e as condições materiais em que desenvolve sua prática profissional, o que gera esse *mal-estar* dos professores.

Atenta às condições materiais das escolas que, em tese, deveriam proporcionar bem-estar aos estudantes e profissionais da educação, Márcia Angela Aguiar ressalta que o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003) já apontava para a desigualdade e heterogeneidade das condições de oferta de ensino entre redes, regiões, localidades e escola, o que configuraria *um quadro de iniquidades nas oportunidades de aprendizagem* (2004, p.123).

A autora afirma que os dados levantados na pesquisa do LTP corroboram os resultados das pesquisas que demonstram que as condições de infraestrutura das escolas influenciam a qualidade de ensino e afetam o desempenho dos estudantes.

A violência na escola também foi constatada na pesquisa de Codo (1999), destacando-se: roubo e furto; uso e tráfico de drogas, formação de gangues; agressão física e agressão verbal; violência contra o patrimônio. Analisando os resultados dessa e de outras pesquisas com tema similar, Aída Monteiro Silva entende que o poder público precisa fazer-se presente no que é de sua competência tendo em vista que, *dentre as várias causas que contribuem para a violência no espaço escolar é a ausência de pessoal para trabalhar na escola, em especial na sua segurança* (2004, p.158).

Analisando os achados da pesquisa do LTP, Regina Vinhaes Gracindo examina os dados que apontam para o desenvolvimento insuficiente do projeto político-pedagógico nas escolas brasileiras, e propõe que o PPP seja considerado como reflexo de uma concepção de educação e de escola, como uma forma de planejamento, como um instrumento de intervenção na prática educacional que se realiza na escola, como instrumento para o resgate da unidade do trabalho escolar e como instrumento para o resgate da unidade do trabalho escolar (2004, p. 165-168). Neste sentido, afirma:

Como instrumento de resgate da unidade do trabalho escolar, o PPP necessita promover a articulação entre teoria e prática, contrapondo-se à lógica da divisão social do trabalho, restituindo sua unidade e possibilitando, aos diversos segmentos que participam dessa prática, a autonomia para conceber, decidir e executar seu trabalho (2004, p.173).

As análises desenvolvidas por esses autores mostram os fatores que impactam as condições de saúde dos profissionais da educação, sobretudo os professores, e que influenciam o surgimento da síndrome de Burnout como foi visto no item anterior.

No caminho aberto por esses estudos, a CNTE publicou, em 2010, nos *Cadernos de Educação* uma coletânea de textos resultantes do I Seminário Nacional sobre Saúde do(a) Trabalhador(a) em Educação, realizado no período de 17 a 19 de novembro de 2009. Com a publicação de um *Caderno da Educação*, tratando da questão da saúde dos trabalhadores e trabalhadoras em educação, a CNTE buscava subsidiar e fomentar a discussão sobre trabalho e saúde da categoria e cumprir o papel político e pedagógico: *dar centralidade à saúde como ponto de pauta nas negociações coletivas e campanhas salariais dos sindicatos de trabalhadores (as) em educação, permitindo uma intervenção mais contundente no resguardo dos direitos da classe trabalhadora* (SARATT, 2010, p.10)<sup>4</sup>.

Passados mais de dez anos de efetivação dessas análises e críticas, o movimento dos educadores logrou várias conquistas decorrentes de sua permanente mobilização nas várias conferências nacionais, especialmente, nas edições da Conferência Nacional de Educação, nas lutas pela implantação do Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério e do Custo

---

<sup>4</sup> Cf. Alex Santos Saratt foi Secretário de Saúde da CNTE.



Aluno-Qualidade e Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQ e CAQi)<sup>5</sup>, na afirmação dos 10% do PIB para a Educação no PNE e sobretudo na defesa da efetivação do Sistema Nacional de Educação - SNE que garanta a organicidade das políticas públicas de educação. Mas, ainda, há muito o que caminhar para o estabelecimento do direito à valorização profissional dos educadores.

## **PNE e as condições de trabalho e saúde dos profissionais da educação: o debate atual**

Desde a retomada da normalidade democrática no Brasil e dentre os principais atores diretamente interessados na questão das condições de trabalho na Educação Básica, a CNTE tem contribuído de forma efetiva para ampliar o debate sobre as condições laborais dos trabalhadores em educação como um componente essencial para a qualidade da educação e para a valorização desses profissionais. Para a CNTE, como destaca Vieira (2008), a valorização profissional compreende

formação inicial e permanente – que significa formação contínua e atualizada -, carreira e jornada compatíveis, condições adequadas de trabalho e um salário que permita o exercício e o reconhecimento da profissão. Entre essas condições se insere o PSPN, cuja finalidade é a de remunerar dignamente os profissionais de magistério. Um salário adequado concorre para a construção da imagem profissional e confere aos educadores um sentido de pertencimento social, indispensável para que os mesmos possam contribuir para a construção de uma sociedade igualitária (2008, p. 41-42).

---

<sup>5</sup> Vide Documento da Direção Executiva da CNTE (Gestão 2014/2017) – **Piso e Carreira** andam juntos para valorizar os profissionais da educação pública. Disponível: [www.cnte.org.br](http://www.cnte.org.br)

Esses componentes intrinsecamente relacionados demarcam as condições para o desenvolvimento profissional dos educadores que atuam na escola pública, que acolhe a maioria dos estudantes brasileiros (VIEIRA, 2008). E, a sua ausência tem impactos negativos na saúde dos profissionais da educação e na qualidade da educação, constatações que, ao longo do tempo, têm sido um fator determinante para as reivindicações por políticas públicas de valorização dos profissionais da educação.

De fato, foi a CNTE que, em 1981, elaborou o primeiro anteprojeto de lei sobre piso e em 1992, o de diretrizes de carreira, ambos debatidos ao longo da tramitação do PL 1.258/88, que versava sobre a regulamentação da LDB. Com forte mobilização nacional, a CNTE conseguiu aprovar, no Governo Lula, a lei do piso nacional do magistério, em 2008 (CNTE, 2015), o que se configurou como importante vitória dos setores da sociedade civil comprometidas com a valorização dos profissionais da educação. Outros importantes avanços institucionais foram alcançados, na última década:

- Emenda Constitucional n. 53, de 2006;
- Lei 11.494/2007 - regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB);
- Lei 11.738/2008 - aprova o piso salarial profissional do magistério;
- Lei 12.014/2009 - altera o art. 61 da Lei 9.394/1996 (LDB) com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação;
- Lei 13.005/2015 – aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Diferentemente do anterior, este

PNE foi sancionado, sem vetos, pela presidenta Dilma Rousseff.

Esse conjunto de leis constitui, efetivamente, um significativo avanço para assegurar as condições de valorização dos profissionais da educação, mas, a CNTE, mesmo reconhecendo o importante passo que foi dado, alerta que

A limitação de alcance da Lei do Piso e as lacunas institucionais da política de valorização dos profissionais da educação acabaram criando espaço para sucessivos ataques dos gestores aos planos de carreira da categoria, em especial do magistério, onde não raro o “piso” tem se transformado em “teto salarial” – desvirtuando por completo os objetivos da Lei Federal (2015, CNTE, p.6).

Para reverter esse processo, a CNTE, em articulação com outras entidades e setores, busca a regulamentação dos incisos V e VIII do art. 206 da Constituição Federal (CF), a saber:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

...

V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006);

VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).

Verifica-se que no tocante ao prazo para elaboração ou adequação dos planos de carreira dos profissionais da educação básica, previsto no

parágrafo único do art. 206, o novo PNE incorporou em sua Meta 18 prazo para regulamentação do piso salarial nacional a que tem direito todos os profissionais das escolas públicas de nível básico, conforme segue:

**Meta 18:** assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

Associadas a Meta 18, conforme a CNTE, o PNE *“traz outras orientações que perfazem as políticas de valorização dos profissionais da educação básica e que precisam estar inseridas no contexto das regulamentações do piso e da carreira”* (CNTE, 2015, p.7). Refere-se às metas que tratam da equiparação do rendimento médio dos profissionais do magistério ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final da vigência do PNE (Meta 17), do prazo de 3 (três) anos para que *“ 90% (noventa por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais do magistério e 50% (cinquenta por cento), no mínimo, dos respectivos profissionais da educação não docentes sejam ocupantes de cargos de provimento efetivo e estejam em exercício nas redes escolares a que se encontrem vinculados”* (PNE, Meta 18, Estratégia 18.1). Refere-se, também, às Metas 15 e 16 e respectivas Estratégias que dispõem sobre a formação inicial e permanente de todos os profissionais da educação.

A concretização dessas metas, certamente, resultará em uma mudança extraordinária no cenário da educação brasileira, pois, terá significativo impacto no processo de valorização dos profissionais da educação realçando o seu protagonismo nos sistemas de ensino e nas instituições de educação básica. A valorização e o reconhecimento social desses profes-

sionais pelo Estado, governos e sociedade será o principal antídoto para debelar ou minimizar as diversas síndromes que fragilizam a saúde desses trabalhadores no exercício do seu ofício. Alguns passos, impulsionados pela luta coletiva dos trabalhadores da educação, tem encontrado ressonância no aparelho do Estado, como pode ser visto, na definição das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica - DCNs*, objeto da análise que segue.

## **As DCNs: um importante avanço no processo de valorização dos trabalhadores em educação**

O Conselho Nacional de Educação – CNE, órgão máximo do sistema educacional, trata o Plano Nacional de Educação – PNE como uma política de Estado e, não de governo. Ao demarcar tal posição, o CNE demonstra estar conectado com as demandas históricas da educação brasileira e comprometido com os esforços governamentais e da sociedade civil na garantia dos direitos constitucionais expressos na Carta Magna de 1988. É, portanto, nessa perspectiva que, em cumprimento ao que dispõe o Plano Nacional de Educação, o CNE tenha concentrado esforços para garantir, no que lhe compete, as metas relativas à valorização dos profissionais da educação, mediante a edição das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica - DCNs*<sup>6</sup> aprovadas por unanimidade no referido colegiado e homologadas, sem veto, pelo Ministro da Educação Janine Ribeiro.

---

<sup>6</sup> Parecer homologado – Parecer CNE/CP No 2/2015, publicado no D.O.U. de 25/6/2015, Seção 1, Pág. 13.

Conforme Parecer/CNE/CP n. 2/2015<sup>7</sup> ,

[...] a formação dos (das) profissionais do magistério da educação deve ser entendida na perspectiva social e alçada ao nível da política pública, tratada como direito, superando o estágio das iniciativas individuais para aperfeiçoamento próprio, por meio da articulação entre formação inicial e continuada, tendo por eixo estruturante uma base comum nacional e garantia de institucionalização de um projeto institucional de formação (BRASIL, 2015, p. 8). .

Com a Resolução CNE/CP N. 2/2015, o CNE traduz uma concepção de valorização dos profissionais da Educação que abrange de modo articulado questões e políticas atinentes à formação inicial e continuada, à carreira, aos salários e às condições de trabalho (DOURADO, 2015, p. 260).

O mérito maior dessa Resolução é indicar os caminhos para institucionalização de formação inicial e continuada articulada à valorização dos profissionais da educação. Tal valorização não se expressa apenas no que diz respeito às condições de formação considerada como um direito, mas, sobretudo, por não tratar isoladamente a formação, mas, sim, por vinculá-la às condições objetivas, que abrangem carreira, salário e condições de trabalho.

Nesse sentido, para o desenvolvimento dos profissionais da educação destaca-se o processo formativo continuado, o que significa abertura para permanente atualização dos novos conhecimentos e saberes das áreas específicas, mas, sobretudo abertura para “leitura do mundo” como dizia o eminente educador Paulo Freire. Esta ampla acepção de formação continuada abrange não somente os profissionais do magistério, mas, também, os funcionários de escolas entendidos como profissionais da educação.

---

<sup>7</sup> Relator do Parecer CNE/CP No 2/2015 – Conselheiro Luiz Fernandes Dourado

O ponto de convergência desse esforço formativo continuado é o projeto político-pedagógico. Político porque toma partido em prol da qualidade social da educação e a vincula necessariamente aos ideais republicanos. Pedagógico porque acentua a dimensão formadora das ações pedagógicas cuja finalidade é a contínua busca do desenvolvimento do ser humano em interação com a sociedade. Tal concepção contribui para o fortalecimento da postura e compromisso dos educadores com o desenvolvimento pleno dos estudantes em todos os níveis e modalidades da educação. É no esforço coletivo de construção do projeto pedagógico que cada educador se fortalece ao encontrar o sentido do trabalho pedagógico. E, ao fazê-lo afasta de si a sensação de isolamento decorrente de uma visão fragmentada e utilitarista da prática pedagógica.

Contudo, para escapar de uma visão idealizada ou ingênua de formação e prática pedagógica, o Estado, representado pelos governos de diferenciados níveis, é chamado a exercer suas responsabilidades no sentido de assegurar as condições materiais que contribuem para a dignificação da profissão. Nessa ótica, a Resolução CNE/CP n. 2/2015 constitui um avanço ao incorporar, explicitamente, as demandas e reivindicações históricas dos profissionais da educação no tocante às suas condições de carreira e salariais. É importante destacar que, pela primeira vez, o Conselho Nacional de Educação - CNE assume, mediante a explicitação de regras, a valorização dos profissionais da educação fazendo uma estreita vinculação entre formação e condições de trabalho. Se, até então as normativas exaradas pelo CNE faziam menção às três dimensões (formação, carreira e salário), essa Resolução vai além, ao explicitar as diretrizes que as Instituições de educação superior, os sistemas de ensino e instituições de educação básica deverão cumprir para atender os requisitos sobre a matéria da Carta Magna e do Plano Nacional de Educação – 2014/2024 e, especialmente, aqueles atinentes a garantia de profissionalização envolvendo formação, carreira, salários e condições de trabalho que inclui, entre outros, a saúde dos profissionais da educação face a complexidade do trabalho que exercem

nas instituições educativas.

A esse respeito, as DCNs segundo DOURADO (2015: 315/316) avançam na direção de políticas mais orgânicas à medida em que

(...) as novas diretrizes curriculares ratificam princípios e buscam contribuir para a melhoria da formação inicial e continuada os profissionais do magistério ao definir a base comum nacional, demanda histórica de entidades do campo educacional, como referência para a valorização dos profissionais da educação no bojo da instituição de um subsistema de valorização dos profissionais da educação envolvendo, de modo articulado, questões e políticas atinentes a formação inicial e continuada, carreira, salários e condições de trabalho. As diretrizes aprovadas enfatizam a necessária articulação entre educação básica e superior, bem como, a institucionalização de projeto próprio de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica, por parte das instituições formadoras, tendo por eixo concepção formativa e indutora de desenvolvimento institucional que redimensiona a formação desses profissionais a partir de concepção de docência que inclui o exercício articulado nos processos ensino e aprendizagem e na organização e gestão da educação básica.

No Parecer, a formação continuada expressa uma concepção de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério que considera:

*I - os sistemas e redes de ensino, o projeto pedagógico das instituições de educação básica, bem como os problemas e os desafios da escola e do contexto onde ela está inserida;*

*II - a necessidade de acompanhar a inovação e o desenvolvimento associados ao conhecimento, à ciência e à tecnologia;*

*III - o respeito ao protagonismo do professor e a um espaço-tempo que lhe permita refletir criticamente e aperfeiçoar sua*



*prática;*

*IV - o diálogo e a parceria com atores e instituições competentes, capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da instituição educativa.*

De acordo com o PNE 2014/2024, são definidos, na Meta 18, prazos para que sejam objetivadas as condições de valorização dos profissionais da educação, a saber:

**Meta 18:** Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

De modo similar ao tratamento dado às condições para formação, o Parecer enfatiza a Meta 18 do PNE, com a perspectiva que aos profissionais da educação sejam garantidos :

*I - acesso à carreira por concurso de provas e títulos orientado para assegurar a qualidade da ação educativa;*

*II - fixação do vencimento ou salário inicial para as carreiras profissionais da educação de acordo com a jornada de trabalho definida nos respectivos planos de carreira no caso dos profissionais do magistério, com valores nunca inferiores ao do Piso Salarial Profissional Nacional, vedada qualquer diferenciação em virtude da etapa ou modalidade de educação e de ensino de atuação;*

*III - diferenciação por titulação dos profissionais da educação escolar básica entre os habilitados em nível médio e os habilitados em nível superior e pós-graduação lato sensu, com percentual*

*compatível entre estes últimos e os detentores de cursos de mestrado e doutorado;*

*IV - revisão salarial anual dos vencimentos ou salários conforme a Lei do Piso;*

*V - manutenção de comissão paritária entre gestores e profissionais da educação e os demais setores da comunidade escolar para estudar as condições de trabalho e propor políticas, práticas e ações para o bom desempenho e a qualidade dos serviços prestados à sociedade;*

*VI - elaboração e implementação de processos avaliativos para o estágio probatório dos profissionais do magistério, com a sua participação;*

*VII - oferta de programas permanentes e regulares de formação e aperfeiçoamento profissional do magistério e a instituição de licenças remuneradas e formação em serviço, inclusive em nível de pós-graduação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como os objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica.*

Trata-se, de fato, de um passo extraordinário que concorre para o longo caminho da superação de dois mitos a respeito da profissão que fazem parte do senso comum, suficientemente analisados na literatura da área: a de que a profissão de professor é sacerdócio e o de que os profissionais da educação não-docentes exercem funções menores no cotidiano das escolas e dos sistemas de ensino. Desse modo, a Resolução CNE/CP n. 2/2015, no âmbito legal, vai ao encontro das ousadas metas do PNE, inclusive a meta 17 que dispõe sobre remuneração dos profissionais do magistério, ou seja:

**Meta 17:** Valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de

vigência deste PNE.

Considerando-se que quando o novo PNE foi sancionado o salário dos professores de educação básica era de 33% menor do que dos demais profissionais com formação equivalente e mesma jornada pode-se dimensionar o desafio para a efetivação dessa meta 17 para o campo educacional.

De acordo com a legislação vigente, como meio de valorização dos profissionais do magistério, nos planos de carreira e remuneração dos respectivos sistemas de ensino, deverá ser garantida a convergência entre formas de acesso e provimento ao cargo, formação inicial, formação continuada, jornada de trabalho, incluindo horas para as atividades que considerem a carga horária de trabalho, progressão na carreira e avaliação de desempenho com a participação dos pares. Tais avanços, diversamente efetivados no país, se constitui em bases para as lutas pela ampliação desses direitos aos funcionários, entendidos como profissionais da educação.

O impacto dessa legislação, sem dúvidas, fortalece a profissão ao buscar disciplinar o campo profissional e fornecer instrumentos de luta contra a precarização do trabalho dos profissionais da educação, o que poderá elevar não somente a auto-estima dos educadores, mas, sobretudo, em decorrência de um melhor posicionamento profissional, minimizar as más condições de trabalho que constituem aspectos reconhecidos na literatura a respeito da emergência da síndrome de Burnout entre os mesmos.

## **Considerações finais**

A opção feita, ao longo deste Caderno, foi a de evidenciar as relações recíprocas entre formação inicial e continuada, carreira, salário e demais condições de trabalho e a necessidade do cumprimento efetivo da legislação vigente (CF, LDB e PNE 2014/2024 e Resolução CNE/CP n. 2/2015)

que são elementos preponderantes, ao lado das dimensões fisiológicas e psico-emocionais, para o bem-estar e as condições de saúde dos profissionais da educação com repercussões positivas nas práticas pedagógicas que favorecem as situações educativas de gerações de brasileiros e brasileiras.

Com a legislação favorável à materialização das condições de valorização dos profissionais da educação, os entes federados, considerando a efetivação do Sistema Nacional de Educação – SNE, tem os instrumentos necessários para buscarem os meios materiais, financeiros e organizacionais de torná-las realidade em todas as regiões do Brasil, diminuindo assim as assimetrias regionais.

Aos profissionais da Educação caberá uma atuação firme, vigilante e propositiva quanto à consecução das metas do PNE, à efetivação do Sistema Nacional de Educação – SNE, à operacionalização dos pareceres e resoluções do CNE, especialmente, do Parecer/CP nº 2/2015, com relação à melhoria das condições em que exercem a sua prática pedagógica. Ao fazê-lo, certamente estarão reduzindo os fatores que interferem de forma negativa em suas condições de saúde e em sua atuação profissional nos âmbitos das escolas e das redes e sistemas de ensino.

## Referências

ABICALIL, A. A. Avaliação, direito e democracia. In. SILVA, A. M. M. ; AGUIAR, M. A. S. (org) **Retrato da Escola no Brasil**. Brasília, CNTE, 2004, p.9-28.

AGUIAR, M. A. S. A reforma da educação básica e as condições materiais das escolas. In. SILVA, A. M. M. ; AGUIAR, M. A. S. (org) **Retrato da Escola no Brasil**. Brasília, CNTE, 2004, p.119-140.

AGUIAR, M. A. S. **Política de Formação de Professores**: o que muda nas esferas nacional e locais. IN: GRACIANO, M. (Coord.) **O Plano de Desenvolvimento da Educação** (PDE) / Mariângela Graciano (coordenadora). – São Paulo : Ação Educativa, 2007. – (Em Questão, v. 4) ISBN 85-863-8214-7. Disponível em: [http://www.vdl.ufc.br/solar/aula\\_link/llpt/A\\_a\\_H/estrutura\\_politica\\_gestao\\_organizacional/aula\\_03-5236/imagens/01/PDE.pdf](http://www.vdl.ufc.br/solar/aula_link/llpt/A_a_H/estrutura_politica_gestao_organizacional/aula_03-5236/imagens/01/PDE.pdf). Acesso: 28 set. 2015.

AGUIAR, M. A. S. A formação dos profissionais da educação no contexto atual e o PNE 2011-2020: avaliação e perspectivas. In. DOURADO, L. F. (Org.) **Plano Nacional de Educação (2011-2020)**: avaliação e perspectivas. 2. ed. Goiânia: UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p.263-284.

AGUIAR, M. A. S. O movimento dos educadores e sua valorização profissional: o que há de novo em anos recentes? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 25, nº 2, p. 249-262, 2009.

AGUIAR, M. A. S. et al. Diretrizes curriculares do curso de pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, nº 96, p. 819-842, out. 2006.

ALMEIDA, M. I. O trabalho dos educadores. In. SILVA, A. M. M. ; AGUIAR, M. A. S. (org) **Retrato da Escola no Brasil**. Brasília, CNTE, 2004, p.105-118.

ASSUNÇÃO, A. A.; OLIVEIRA, D. A. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, 2009.

AZZI, R. G.; BANDURA, A.; POLYDORO, S. **Teoria social cognitiva - conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008

AZZI, R. G.; MAUAD, L. C. F.; GUERREIRO-CASANOVA, D. C. Bournout docente: desafio ao PNE na construção de condições que favoreçam sua superação. **Coletânea Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação**, Convênio Sase/UFPE, Recife, 2015.

BANDURA, A. **Social foundations of thought and action: a Social Cognitive Theory**. New Jersey: Prentice-Hall Inc.; EnglewoodCliffs, 1986.

BENEVIDES- PEREIRA, A. M. P. **Burnout**: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.

BRASIL. Decreto nº 3.048, de 06 de maio de 1999. Do Instituto Nacional de Seguro Social. Aprova o Regulamento da Previdência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. 7 maio 1999. Republicado em 12 maio 1999. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/1999/3048.htm>>. Acesso em: 19 maio 2009.

BRASIL. **Doenças relacionadas ao trabalho**: manual de procedimentos para os serviços de saúde. Brasília: Ministério da Saúde; OPAS/OMS, 2001.

BRASIL. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre planos de benefícios da Previdência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. 14 ago. 1991. Atualizada até dez. 2008. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/SISLEX/paginas/42/1991/8213.htm>>. Acesso em: 19 maio 2009.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Presidência da República**. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, 25 jun. 2014. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 02 set. 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=8&totalArquivos=72>.

CARLLOTTO, M. S. A síndrome de burnout e o trabalho docente. **Psicologia em Estudo**, v. 7, p. 21-29, 2002.

CARLLOTTO, M. S.; CAMARA, S. G. Síndrome de Burnout e estratégias de enfrentamento em professores de escolas públicas e privadas. **Psicol. Educ.**, São Paulo, n. 26, jun. 2008. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752008000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752008000100003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 4 dez. 2010.

CODO, W. **Educação, carinho e trabalho**: Burnout a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da Educação. Petrópolis: Vozes, 1999.

CRUZ, R. M. Saúde, trabalho e psicopatologia. In: AUED, B. (org.) **Traços do trabalho coletivo**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2005, p. 201-233.

DOURADO, L. F. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, jun. 2015. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302015000200299&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302015000200299&lng=pt&nrm=iso)>.

DOURADO, L. F. A formação inicial e continuada de profissionais do magistério da Educação Básica. IN. RONCA, A.C.C; ALVES, L.R (orgs)

**O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação : educar para a equidade .** São Paulo: Fundação Santillana, 2015, p.259-282.

DOURADO, L. F. A gestão democrática na escola: movimentos , tensões e desafios. *In.* SILVA, A. M. M. ; AGUIAR, M. A. S. (org) **Retrato da Escola no Brasil.** Brasília, CNTE, 2004, p.65-80.

DOURADO, L. F. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul./set. 2010.

DOURADO, L. F. (Org.). Plano Nacional de Educação como política de Estado: antecedentes históricos, avaliação e perspectivas. *In.* DOURADO, L. F. (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020):** avaliação e perspectivas. 2. ed. Goiânia: UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ESTEVE, J. M. A Ambivalência da Profissão Docente: Mal-estar e Bem-estar no exercício do Ensino. **Revista PRELAC:** Projeto Regional de Educação para a América Latina e Caribe, n. 1, p. 117-133, 2005.

FERREIRA, G. S. Há riscos para o País com a desvalorização profissional. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 6, n. 11, p. 339-353, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 10/10/2014.

FERREIRA, L. C. M.; AZZI, R. G. Docência, Burnout e considerações da Teoria da auto-eficácia. **Psicologia Ensino & Formação**, v. 1, p. 23-34, 2010.

FREITAS, H. C. L. A formação inicial e continuada dos profissionais da educação. *In.* SILVA, A. M. M. ; AGUIAR, M. A. S. (org) **Retrato da Escola no Brasil.** Brasília, CNTE, 2004, p.81-104.

GASPARINI, S.M, BARRETO, S. M, ASSUNÇÃO, A. A. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa.** 2005; 31(2): 189-99.



GRACINDO, R. V. Projeto político-pedagógico retrato da escola em movimento. In. SILVA, A. M. M. ; AGUIAR, M. A. S. (org) **Retrato da Escola no Brasil**. Brasília, CNTE, 2004, p.161-176.

NOGUEIRA, F. M. de B.; LAMBERTUCCI, A. R. O SNE e o cuidado com a saúde para a valorização do educador. Revista **Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 11, p. 355-364, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>


PINTO - SILVA, E.; HELOANI, R. Gestão Educacional e Trabalho Docente: Aspectos Socioinstitucionais e Psicossociais dos Processos de Saúde-Doença. **Revista HISTEDBR Campinas**, n. 33, p.207-227, mar. 2009. ISSN 1676-2584.

SARATT, A. S. Caderno de Educação – Um instrumento para a luta. **CADERNOS DE EDUCAÇÃO – Ano XV**, n. 22, p. 9-13, jan./jun 2010, Brasília, CNTE, ISSN 1982-758X

SILVA, A. M. M. ; AGUIAR, M. A. da S. (org.). **Retrato da Escola no Brasil**. Brasília: CNTE, 2004.

SILVA, A. M. M. Violência escolar: negação dos direitos humanos e da formação da cidadania. In. SILVA, A. M. M. ; AGUIAR, M. A. S. (org) **Retrato da Escola no Brasil**. Brasília, CNTE, 2004, p.141-160.

VIEIRA, J. D. Apresentação – Retrato da escola no Brasil. In. SILVA, A. M. M. ; AGUIAR, M. A. S. (org) **Retrato da Escola no Brasil**. Brasília, CNTE, 2004, p.7-8.

Biblioteca  
 **anpae**  
Série Cadernos ANPAE  
nº 33 - 2016



**anpae**

Ministério da  
Educação

GOVERNO FEDERAL  
**BRASIL**  
PÁTRIA EDUCADORA