

SAÚDE E DOENÇA NO CONTEXTO EDUCACIONAL: O DRAMA DOS DOCENTES EM EXERCÍCIO

Leonice Matilde Richter*
Maria Veranilda Soares Mota**

RESUMO: Neste artigo procuramos fazer uma reflexão em torno da saúde e doença dos educadores no contexto atual. As condições em que o professor está desenvolvendo o seu trabalho geram uma sobrecarga que o afeta tanto psicológica quanto fisicamente. A combinação de diversos fatores apresentados neste trabalho, pode conduzir os docentes a um estado de esgotamento, que afeta a sua personalidade e a sua saúde e, conseqüentemente, o seu trabalho. Entendemos por saúde a capacidade do organismo em ultrapassar a doença. Ser saudável significa, em uma visão sistêmica, estar em sincronia consigo mesmo — física e mentalmente — e também com o mundo circundante. Pesquisas apontam dentre os fatores que afetam os professores, justamente, o enfraquecimento dos vínculos com os colegas, com a instituição, com os instrumentos de trabalho. Evidencia-se, portanto, que os docentes não estão em sincronia com o ambiente escolar, sendo esse um dos fatores provocadores de mal estar. Compreendemos que os espaços de formação inicial e continuada, se constituem em um importante mecanismo para formar professores, preparando-os para lidar com as condições que direta e indiretamente envolvem seu trabalho em sala de aula e a sua própria saúde.

PALAVRAS-CHAVE: mal-estar. Saúde. Formação de professores.

RESUMO: En este artículo buscamos hacer una reflexión en torno a la salud y enfermedad de los educadores en el contexto actual. Las condiciones en que el profesor está desarrollando su trabajo generan una dificultad que lo afecta tanto psicológicamente cuanto físicamente. La combinación de diversos factores presentados en este trabajo, puede conducir los docente a un estado de debilitamiento, que afecta la

* Mestranda em educação na Universidade Federal da Uberlândia.

** Prof^a. Dra. da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

personalidad y la salud del profesor y consecuentemente su trabajo. Entendemos por salud la capacidad del organismo en ultrapasar la enfermedad. Ser saludable significa, en una visión holística, estar en sincronía consigo — física y mentalmente — y también con el mundo circundante. Investigaciones apuntan de entre los factores que afectan los profesores, justamente, el poner tenue de los vínculos con los compañeros, con la institución, con los instrumentos de trabajo. Percibimos, por lo tanto, que los docentes no están en sincronía con el ambiente escolar, siendo este uno de los factores provocadores de malestar. Comprendemos que los espacios de formación inicial y continuada, se constituyen en un importante mecanismo para formar profesores, preparándolos para lidiar con las condiciones que directa e indirectamente envuelven su trabajo en aula y su propia salud.

PALABRAS-LLAVE: mal-estar. Salud. Formación de profesores.

I. INTRODUÇÃO

Temos testemunhado, nas últimas décadas, uma significativa atenção sobre a subjetividade dos educadores, sendo esta considerada um importante elemento de interferência no processo educacional. Autores como Nóvoa (1992; 1995), Gómes (1995), embora com olhares diferentes, apontam para tal questão. Recorrentemente, a atenção de diversos pesquisadores tem se direcionado para a vida e pessoa do professor. A partir dessa nova forma de olhar, algumas pesquisas começaram a constatar o fato de que muitos docentes se sentem fatigados, cansados, sozinhos, doentes. As condições em que o professor está desenvolvendo seu trabalho geram uma sobrecarga que o afeta tanto psicologicamente quanto fisicamente. Neste sentido, temos como propósito neste artigo, tecer algumas reflexões sobre o estado de saúde dos docentes.

Essa discussão sobre saúde implica pensarmos a formação dos (as) professores (as). Principalmente, por que o espaço de formação de professores é um importante mecanismo para orientá-los e formá-los, preparando-os para lidar com as condições que direta e indiretamente envolvem seu trabalho em sala de aula e a sua própria saúde (ESTEVE, 1999). Conjuntamente, os espaços de formação inicial e continuada devem instigar a discussão e a busca de formas para superar os problemas que

atingem um significativo número de professores, mas que, geralmente, cada docente vivencia como se fosse o único a enfrentá-lo.

Enfrentar o mal-estar docente e reduzir seus efeitos negativos passam por uma ampla série de medidas completas, cujo início requer um notável esforço, e cujos efeitos só serão visíveis a médio prazo. Adequar a formação dos professores às novas exigências do ensino e revalorizar a imagem social da profissão docente são hoje medidas urgentes. (ESTEVE, 1999, p. 14).

Dessa forma, compreendemos que a discussão sobre o mal-estar é um mecanismo importante para buscarmos alternativas a fim de superá-lo, já que o mal-estar marca a vida de muitos docentes, levando-os até mesmo ao abandono da profissão sem que eles compreendam os fatores que contribuíram para tal acontecimento.

II. PORQUE OS PROFESSORES ADOECEM

De acordo com as pesquisas realizadas por Esteve (1999), Codo (1999), Lapo & Bueno (2003) a rápida transformação social, as condições de trabalho, o modelo de formação dos professores em disparidade com tais mudanças e as condições salariais proporcionam um clima que desgasta o professor, que gera o mal-estar.

A mudança acelerada do contexto social influi fortemente no papel a desempenhar pelo professor no processo de ensino, embora muitos professores não tenham sabido adaptar-se a estas mudanças, nem as autoridades educativas tenham traçado estratégias de adaptação, sobretudo a nível de programas de formação de professores. (ESTEVE, 1995, p. 100).

Podemos apontar como fontes geradoras do mal-estar dos professores, dois grupos de fatores; um referente aos condicionantes que incidem no dia-a-dia do docente em sala de aula, e outro, que envolve as condições ambientais, ou seja, o contexto em que se realiza a docência, atuando assim, de forma indireta. Em relação a esses fatores que podem influir no estado de saúde dos professores, optamos em utilizar a classificação de Esteve (1999), definida em fatores primários e fatores secundários, respectivamente.

Quanto aos fatores primários que incidem diretamente sobre a ação do professor, aponta-se inicialmente, para a escassez de recursos materiais e as precárias condições de trabalho que o professor enfrenta, o que provoca uma limitação da sua ação em sala de aula, levando-o a buscar soluções alternativas, como pedir contribuições aos pais ou mesmo adquirir os materiais mais necessários com o próprio salário.

Essa situação é agravada tanto pelas constantes cobranças sociais pelas quais passam os docentes, geralmente criticados por realizarem metodologias limitadas, quanto pelas exigências realizadas pelo sistema de ensino, pelos pais, pela mídia, enfim, pela sociedade. Isso, a médio prazo, leva muitos professores a se desiludirem diante das propostas de reforma do ensino, uma vez que as condições em que atuam dificultam a realização de uma prática inovadora. Essa falta de esperança dos docentes em sua prática se constitui em um elemento que provoca o mal-estar, pois, ao mesmo tempo em que são cobrados por uma prática criativa, não se disponibilizam recursos para realizá-la.

A violência nas instituições escolares é outro fator gerador do mal-estar, que está vinculada à transformação da relação entre professor e aluno, que ocorreram nas últimas décadas. Anos atrás, o professor lidava com uma situação em que era detentor de todos os direitos e autoridades. Em muitas escolas vivemos agora uma situação oposta, mas igualmente injusta, em que o aluno pode tudo. O aluno realiza “com bastante impunidade diversas agressões verbais, físicas e psicológicas contra os professores ou colegas sem que na prática funcionem os mecanismos de arbitragem teoricamente existente” (ESTEVE, 1999, p. 107).

O aumento da incidência da violência na escola, o desrespeito, as agressões verbais decorem também, em parte, da atual forma de organização familiar, já que o convívio em família torna-se cada vez mais restrito. As mulheres que permaneciam um longo tempo com seus filhos estão participando cada vez mais ativamente do mercado de trabalho. Esse contexto gera uma inibição da educação que era fornecida pela família, atribuindo-se assim à escola a responsabilidade de trabalhar “um conjunto de valores básicos que, tradicionalmente, eram transmitidos na esfera familiar” (ESTEVE, 1995, p. 101), embora a escola não tenha passado por uma preparação para desempenhar tal função. Dessa forma, a inibição de outros agentes de socialização também contribuiu para o aumento das responsabilidades dos docentes.

O aumento dessa e de outras exigências sobre o professor é outro fator que afeta diretamente seu trabalho, pois o docente está sobrecarre-

gado, “obrigando-se a realizar uma atividade fragmentada, na qual deve lutar, simultaneamente, em várias frentes distintas” (ESTEVE, 1999, p. 59) e manobrar-se diante do tempo reduzido que dispõe.

Os fatores principais constituem, assim, a base empírica do mal-estar docente, uma vez que atuam, como afirmamos, de forma mais concreta sobre a ação do professor, provocando tensões associadas a sentimentos e emoções negativas.

Entre os fatores secundários geradores do mal-estar docente, destacamos a modificação do papel do professor no que se refere ao seu tradicional papel de mediador de conhecimento, uma vez que ocorreu nos últimos anos o aparecimento de novos agentes de socialização, os quais passaram a atuar como meios de transmissão de informação, como a televisão, a Internet, etc., e muitos professores não souberam utilizar esses novos agentes a seu favor, pois, como afirma Nóvoa, “os profissionais do ensino são por vezes muito rígidos, manifestando uma grande dificuldade em abandonar certas práticas” (1995, p. 16).

Atualmente, qualquer professor está sujeito a ser contestado em suas colocações, considerando que a produção de conhecimentos torna-se cada dia mais acelerado, o que exige uma constante atualização por parte dele, e que, conseqüentemente, requer mais dedicação. Quem pode estar seguro, hoje, de ensinar aquilo que é mais recente em matéria de conhecimento? Ou, pior ainda, quem pode estar seguro de que aquilo que ensina não será substituído por conhecimentos que serão ou podem vir a ser mais úteis aos alunos? (ESTEVE, 1995). Não se trata apenas do compromisso do professor em se dedicar para estar em dia com as matérias que leciona e assim não trabalhar informações desatualizadas, mas sim do grau de dificuldade em dominar qualquer matéria diante do extraordinário avanço das ciências, o que gera o desconforto e a desconfiança da competência do professor.

O conflito em relação ao papel do professor, também se refere às dificuldades em definir quais funções ele deve assumir, pois na atualidade perdeu-se o antigo consenso, ao qual se sucedeu um processo de socialização conflituoso e fortemente divergente. Não queremos dizer que isso é bom ou ruim, mas que situações conflituosas em uma profissão marcada pela estabilidade de papeis gera a insegurança.

A escolarização plena da população infantil implica a integração nas turmas de crianças com diferentes sensibilidades culturais e lingüísticas, produzidas no âmbito de uma educação familiar de

base que fomenta valores muito distintos. Nesse sentido, não é de estranhar o desajustamento e as dificuldades dos professores (ESTEVE, 1995, p. 102).

Junto a essa diversidade cultural o professor se depara com a modificação do apoio que antigamente recebia do contexto social, motivado principalmente pelo abandono da idéia de educação como promessa de um futuro melhor, uma vez que a massificação do ensino não produziu a igualdade e o acesso de todos os escolarizados a uma promoção social. Nessa situação, além do professor ter perdido um importante argumento para convencer os alunos sobre a importância da dedicação nos estudos, ainda foi apontado como principal responsável pelos problemas do sistema de ensino.

O julgamento social dos professores tem vindo a generalizar-se. Desde os políticos com responsabilidades em matérias educativas até aos pais dos alunos, todos parecem dispostos a considerar o professor como o principal responsável pelas múltiplas deficiências e pela degradação geral de um sistema de ensino fortemente transformado pela mudança social. (Esteve, 1995, p. 104).

Soma-se a todos os itens já destacados a valorização social dos docentes. Modificou-se o status social do professor que anos atrás era reconhecido e valorizado por seu nível cultural elevado, e hoje é visualizado como alguém que não conseguiu “um emprego melhor”, pois atualmente o status é definido com base na renda salarial e o professor apresenta uma renda consideravelmente inferior em relação a outras formações de nível superior. Desse modo, paralelamente à desvalorização do salário do professor, ocorreu a desvalorização social da profissão docente¹. No entanto, contraditoriamente, vivenciamos a desvalorização dos professores e de seu status profissional, ao mesmo tempo em que o prestígio da profissão docente se faz presente nos discursos políticos e no imaginário social. Como bem afirma Sacristán (2002, p. 83) o professor vivencia uma “situação paradoxal, lamentável: no momento em que são divulgadas as mais belas metáforas sobre professores, estes se encontram em situ-

¹ Com relação a essa questão vide os capítulos 11, 12 e 25 do livro “Educação: carinho e trabalho”, coordenado por Wanderley Codo (1999).

ações laborais, pessoais e de formação bem piores do que já estavam”.

As condições direta e indiretamente relacionadas ao trabalho de sala de aula geram sobre o professor o que Esteve definiu como mal-estar docente, ou seja, geram “efeitos permanentes, de caráter negativo, que afetam a personalidade do professor como resultado das condições psicológicas e sociais em que exerce a docência, devido à mudança social acelerada” (1999, p. 98). Diante disso, o professor vai se deteriorando, fato este visível “para qualquer adulto que trabalhe na escola pública atual”. Os sintomas incluem um alto índice de absentismo, falta de compromisso, um desejo anormal de férias, baixa auto-estima, uma incapacidade de levar a escola a sério — os problemas do professor separam-no cada vez mais de seus alunos. (BARDO apud. ESTEVE, 1999, p. 57).

Entre os docentes brasileiros esse desencantamento, essa falta de vontade de ensinar torna-se cada vez mais preocupante. Codo (1999) coordenou uma pesquisa no Brasil na qual foram analisadas as condições de trabalho do professor e seu estado de saúde mental. Os pesquisadores se depararam com uma porcentagem de 48% de professores que apresentavam algum sintoma da síndrome de *Burnout*. Essa é uma síndrome por meio da qual o trabalhador perde o sentido da sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não o importam e qualquer esforço lhe parece ser inútil.

Essas questões levantadas, e muitas outras não mencionadas aqui, influem sobre a prática do professor, mas isso não ocorre do mesmo modo com todos os educadores, pois como afirma Esteve (1999, p. 59), “a pressão do contexto social e as dificuldades objetivamente existentes na prática do magistério não afetam por igual a todos os professores. Entre eles, um numeroso grupo é capaz de romper esse mal-estar difuso, propondo novas respostas, criativas e integradas”.

III. A SOMATIZAÇÃO DO MAL-ESTAR DOCENTE

Para compreensão dessas questões consideramos importante definirmos dois conceitos básicos nesse estudo: saúde e doença. Acreditamos que somente a partir de uma visão holística, que vê o corpo e a mente de forma interrelacionada, num enfoque psicossomático, é possível entender que, por exemplo, o estresse é uma doença e que pode chegar a ser somatizada no corpo, seja através de uma gastrite ou enxaqueca, ou outras formas de doenças orgânicas.

Nessa perspectiva, a saúde é visualizada como uma experiência de

bem-estar resultante do equilíbrio dinâmico, que envolve os aspectos físicos, psicológicos e culturais, assim como suas interações com o meio ambiente natural e social, ou seja, a saúde é um fenômeno multidimensional, em que diversos fatores estão interligados. A partir de Reich (2001) entendemos por saúde a capacidade do organismo em ultrapassar a doença, o que não significa nunca estar doente. A doença é uma consequência do desequilíbrio e desarmonia e, são múltiplas as causas desse desequilíbrio. “A doença física pode ser contrabalançada por uma atitude mental positiva e por um apoio social, de modo que o estado global seja de bem estar. Por outro lado, problemas emocionais ou o isolamento social podem fazer uma pessoa sentir-se doente, apesar do seu bom estado físico (CAPRA, 1993, p.315). Ser saudável significa, em uma visão sistêmica, estar em sincronia consigo mesmo — física e mentalmente — e também com o mundo circundante. Como afirma Capra (1993), quando uma pessoa não está em sincronia, o mais provável é que ocorra uma doença. Lapo & Bueno (2003), Codo (1999), Esteve (1999) apontam dentre os fatores que afetam os professores, justamente, o enfraquecimento dos vínculos com os colegas, com a instituição, com os instrumentos de trabalho. Evidencia-se, portanto, que os docentes não estão em sincronia com o ambiente escolar”.

Diante do exposto, gostaríamos de chamar a atenção para o fato de que nas pesquisas sobre o mal-estar docente, têm se discutido de forma significativa questões referentes à subjetividade docente, o que a nosso ver exige uma discussão acerca do corpo do professor. Temos observado uma carência de estudos nesta área, fato reconhecido por Louro (2000, p. 60) ao afirmar que:

[...] as teorias educacionais e as inúmeras disciplinas que constituem os cursos de formação docente pouco ou nada nos dizem sobre os corpos — dos estudantes ou dos nossos. Com exceção da Educação Física, que faz do corpo e de seu adestramento o foco central de seu agir, todas as demais áreas ou disciplinas parecem ter conseguido produzir seu “corpo de conhecimento” sem o corpo. (LOURO, 2000, p. 60).

O corpo é um sistema energético, e através dele se vivencia o mundo externo, se relaciona com o outro. O corpo está em constante movimento de expansão e contração e quando vitalizado, vibra, pulsa. Dependendo da vitalidade, o próprio corpo encontra sua maneira de ir liberando suas

tensões. Sabemos que o corpo, além de ser a expressão da história individual, representa valores comuns da sociedade, de formas diferenciadas no tempo e no espaço, sendo mediada pela cultura. Wilhelm Reich (2001) tem expressado o entendimento apontado acima em toda a sua obra e com ele temos procurado compreender a prática docente com base nesses princípios.

Pesquisas como as de Mota (1999), Moyzés (2003), Teixeira (2005), Bacri (2005) ressaltam a necessidade de nos cursos de formação de professores se focar a corporeidade do docente, uma vez que, como afirma Wilhelm Reich (2001), no corpo encontra-se registrado a história de vida da pessoa. Moyzés (2003) em sua pesquisa organizou um grupo de trabalho em que professoras participaram de atividades corporais, com sessões semanais durante sete meses, com o objetivo de investigar possíveis influências que o trabalho corporal poderia exercer sobre a prática pedagógica das professoras. Intencionava-se saber se as professoras, ao entrarem em contato com seus corpos e suas emoções, apresentariam mudanças em suas práticas. A pesquisa revelou mudanças significativas em vários aspectos. As professoras revelaram mudanças na sua prática em sala de aula, principalmente na interação com seus alunos e na forma de enfrentar as dificuldades na profissão, estendendo-se às condutas em casa, na faculdade e com seus corpos. A saúde, o bem-estar das docentes influía diretamente em suas práticas.

Acreditamos que o trabalho corporal pode ser um importante aliado para se enfrentar o problema de mal-estar docente, pois o mobilizar da energia do corpo pode combater o estresse, a fadiga, o desgaste emocional e contribuir para que o professor entre em sintonia consigo mesmo e com os outros.

Não podemos mais pensar o professor meramente como um ser com um cabedal de conhecimento, uma mente que deve passar por uma formação tanto inicial quanto continuada, uma formação meramente cognitiva, como se assim se resumisse o ser humano. O corpo do professor que registra essas dificuldades vividas no seu dia-a-dia, seja em nível de um enrijecimento da musculatura do dorso ou com problemas viscerais, deve ser também trabalhado. Consideramos que o professor, ao entrar em contato consigo mesmo, de estar mais saudável tenha melhores condições de desenvolver seu trabalho, o qual depende muito da qualidade da relação educador-criança.

Apontamos para a possibilidade de uma formação que não olhe apenas para a dimensão intelectual, mas também corporal, visto que consi-

deramos que o trabalho corporal leva à mobilização das energias encouaçadas no corpo. Acreditamos que somente em um estado de bem estar o professor estará em condições de realizar um bom trabalho com seu aluno.

IV. APONTANDO SAÍDAS — REAFIRMANDO A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Como salientamos anteriormente, as responsabilidades e as tarefas que são atribuídas ao professor vêm aumentando consideravelmente, entretanto a estrutura de formação dos educadores pouco mudou, eles continuam a ser formados de acordo com os velhos modelos normativos.

Para além de saber a matéria que leciona, pede-se ao professor que seja facilitador da aprendizagem, pedagogo eficaz, organizador do trabalho de grupo, e que, para além do ensino, cuide do equilíbrio psicológico e afetivo dos alunos, da integração social e da educação sexual, etc., a tudo isso pode somar-se a atenção aos alunos especiais integrados na turma. Apesar de se exigir que os professores cumpram todas estas novas tarefas, é interessante observar que não houve mudanças significativas na formação dos professores (ESTEVE, 1995, p. 100).

Diante de tais exigências, o professor deve estar preparado para enfrentá-las. E a formação de professores apresenta-se como uma fonte importante para tal preparação, não para que os docentes simplesmente se adaptem às novas exigências aceitando-as passivamente, mas para que possam reagir e intervir diante das transformações sociais que influenciam em sua prática e, encontrar os melhores caminhos para atuar no dia-a-dia da sala de aula.

[...] somente professores que se transformam em sujeitos cultos, isto é, sujeitos pensantes e críticos, serão capazes de compreender e analisar criticamente a sociedade em que vivem, a política, as diferenças sociais, a diversidade cultural, o interesse de grupos e classes sociais e agir eficazmente frente a situações escolares concretas. (LIBÂNEO, 2000, p. 36).

Em relação à estratégia para evitar o mal-estar docente no processo

de formação permanente do professor, um foco importante a contra-atacar é o isolamento, característica comum entre os professores seriamente afetados pelo desajustamento causado pelas mudanças sociais. É por meio do trabalho coletivo que o professor estará preparado para enfrentar tais mudanças e a comunicação é considerada o mecanismo para a sua auto-realização,

[...] partilhando os seus problemas, para não os acumular; analisando em grupo as tendências mais significativas da mudança social; expressando as suas dificuldades e limitações, para trocar experiências, idéias e conselhos com os colegas e com os outros agentes da comunidade escolar (ESTEVE, 1995, p. 119).

A formação continuada deve constituir-se através de uma rede de comunicação, mas como afirma Esteve (1999), essa comunicação não deve se restringir ao âmbito dos conteúdos acadêmicos, deve sim, incluir também os problemas metodológicos, pessoais e sociais que, continuamente, se entrelaçam com as situações de ensino, com o intuito de melhorar as práticas de intervenções realizadas concretamente em sala de aula.

Por fim, consideramos importante salientar que a formação, tanto inicial quanto a formação continuada de professores pode contribuir para prevenir e amenizar o mal-estar docente, embora saibamos que não é a formação docente que conseguirá eliminar o mal-estar, pois este é um problema pautado na desvalorização do trabalho do professor, conseqüente de um contexto social, que obriga professores e professoras a uma atuação medíocre. Como expressa Codo (1999, p. 392), o professor, numa sociedade alienada, adoece porque é impedido de realizar a si mesmo em um trabalho grávido de possibilidades. O mal-estar é, assim, um grito do educador “pela possibilidade de realização de si mesmo”.

Diante do exposto neste artigo, é preciso ressaltar que o professor “é um trabalhador especial, que deve ser tratado de forma especial [...] que o educador ouça: Parabéns professor, você tem um trabalho completo, cuidado professor, você tem um trabalho completo demais” (CODO, 1999, p.392). É preciso que nos cursos de formação de professores se ressalte a grandeza do trabalho docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BACRI, A. P. Influência dos bloqueios corporais na aprendizagem da criança. Uberlândia, 2005. Dissertação Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Uberlândia.
- CAPRA, F. **O ponto de mutação**. Trad. Álvaro Cabral. 9ª ed. São Paulo: Cultrix, 1993.
- CODO, V. M. O que é Burnout? In: CODO, W. (Coord.). *Educação: Carinho e trabalho*. Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.
- ENGUITA, M. F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria e educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 41-61, 1991.
- ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. Bauru, SP: EDUSC, 1999.
- _____. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (Org.) **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995, p.93-124.
- FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.
- GOMES, A. S. O pensamento prático do professor. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1995.
- LAPO, R. & BUENO, O. B. Professores, desencanto com a profissão e abandono do Magistério. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas/Autores Associados, n. 118, março 2003.
- LIBÂNEO, J. C. Produção de saberes na escola: suspeitas e apontas. In: CANDAU, V. M. (Org.) **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro. DP7A, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. In: **Educação & Realidade**. Produção do corpo. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Faculdade de Educação. v. 25. n. 2. jul./dez.2000, p. 59-76. ISSN 0100-3143
- MOTA, M. V. S. **Princípios Fundamentais para a educação**: base para a formação do professor. Piracicaba, 1999. Tese doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Metodista de Piracicaba.
- MOYZÉS, M. H. F. **Sensibilização e conscientização corporal do professor**: influência em seus saberes e suas práticas pedagógicas. Uberlândia, 2003. Dissertação Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Uberlândia.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicação Don Quixote, 1992.

_____. **Vidas de professores**. Portugal, Porto: Porto Editora, p.11-30, 1995.

_____. O passado e o presente dos professores. In: **Profissão Professor**. NÓVOA, A. (Org.). Portugal, Porto: Porto Editora, p. 9-32, 1995.

PEREIRA, L. H. Corporeidade e Educação: bioexpansão na sala de aula. In: **Vertentes**. São João Del-Rei. FUNREI, n. 16, jul/dez, 2000, p. 42-52.

REICH, W. **Análise do caráter**. Trad. Ricardo Amaral do Rego. 3ª ed. 2ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RICHTER, L. M. & MOTA, M. V. S. A prática Pedagógica das Instituições de Educação Infantil: em foco o momento da avaliação. **Revista Horizonte Científico**. Uberlândia <http://www.propp.ufu.br/revistaeletronica/index>. (2003).

SACRISTAM, J. G. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA e GHEDIN (Org.). **Professor reflexivo no Brasil** – gênero e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

TEIXEIRA, V. R. **A saúde emocional do educador: saberes necessários aos trabalhadores da educação**. Uberlândia, 2005. Dissertação Mestrado. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Uberlândia.

INFORMAÇÕES AOS COLABORADORES

1. ENSINO EM RE-VISTA aceita para análise Artigos, Relatos de Experiências e Resenhas, relacionados ao ensino nas diferentes áreas do conhecimento da Educação Básica, devidamente revisados pelo(s) autor(es).
2. Os textos serão julgados pelos membros do Conselho Editorial que emitirão parecer quanto à publicação, autorizada com a simples remessa dos originais e sem direito a pagamento de direitos autorais.
3. A revista informará o(s) autor(es) sobre a publicação ou não de seus artigos, sendo que os originais não serão devolvidos.
4. A redação deve primar pela clareza, brevidade e concisão. O material deve vir devidamente revisado pelo autor. Os textos, assinados, são de inteira responsabilidade do autor.
5. A apresentação dos Artigos deverá seguir a NBR 6022 de agosto 1994 da ABNT (Apresentação de Artigos em publicação periódica).
6. Mapas, desenhos, gráficos, tabelas devem ser enviados em folhas separadas, sempre em preto e branco e devidamente numerados em algarismos arábicos conforme a ordem em que devem se inserir no texto, com seus respectivos títulos e escalas (quando for o caso). As fotografias (em duas vias) também devem ser em preto e branco, identificadas a lápis no verso. Devem ser enviadas em papel brilhante. Todo o material ilustrativo deve ser apresentado de tal forma que seja possível sua reprodução fotográfica sem retoques.
7. Deverão ser enviadas uma cópia do texto em disquete, três cópias impressas e uma folha de rosto contendo: o título, o(s) nome(s) do(s) autor(es), a atividade profissional, a titulação acadêmica e a instituição do(s) autor(es) e número máximo de 15 páginas. Anexar também o resumo do artigo em Português e em Inglês.
8. A formatação deverá ser em Word for Windows 6.0, em fonte Time New Roman, tamanho 12, com espaçamento duplo.
9. As citações bibliográficas deverão ser de acordo com a NBR 10520 (jul/2001) da ABNT.

EXEMPLOS

- citação direta: “...” (FREITAS, 2002, p.61)
- citação indireta: Romanelli (1996, p. 27) consideram...
- citação de citação: Ausubel (1977, apud SILVEIRA et al, 2002, p. 139) afirma...
- havendo mais de uma referência do mesmo autor no mesmo ano, usar a, b, c, imediatamente após a data (Freire, 1996b: 132)
- havendo mais de dois autores, mencionar o primeiro seguido da expressão “et alii”

10. As referências deverão ser de acordo com a NBR 6023 (ago/2000) da ABNT.

EXEMPLOS

Livro:

CICILLINI, Graça A.; NOGUEIRA, Sandra V. (Org.). **Educação escolar**: políticas, saberes e práticas escolares. Uberlândia: EDUFU, 2002.

Artigo:

BOLDRIN, Leila C. F. Cultura, Sociedade e Currículo – dimensões sócio-culturais do currículo. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 8, n. 1, p. 7-25, jul. 1999/jun. 2000.

Tese:

MARQUES, Mara Rúbia A. *Um fino tecido de muitos fios... mudança social e reforma educacional em Minas Gerais*. 2000. 247 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Gestão da Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba.

O material para publicação deverá ser enviado para:

ENSINO EM RE-VISTA – Faculdade de Educação, Campus Santa Mônica, Bloco G, sala 117
Caixa Postal 593, Uberlândia – MG – Brasil, Cep 38400-902