

**FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ
ESCOLA NACIONAL DE SAÚDE PÚBLICA**

**TRABALHADORES/AS DE ESCOLA E CONSTRUÇÃO
DE UMA “COMUNIDADE AMPLIADA DE PESQUISA”:
A BUSCA DA PROMOÇÃO DA SAÚDE
*A PARTIR DOS LOCAIS DE TRABALHO***

Autor: Edil Ferreira da Silva

Orientadora: Jussara Cruz de Brito

**Co-orientadores: Milton Raimundo Cidreira de Athayde
Mary Yale Rodrigues Neves**

Tese de Doutorado

Rio de Janeiro

Abril de 2003

**FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ
ESCOLA NACIONAL DE SAÚDE PÚBLICA**

**TRABALHADORES/AS DE ESCOLA E CONSTRUÇÃO
DE UMA “COMUNIDADE AMPLIADA DE PESQUISA”:
A BUSCA DA PROMOÇÃO DA SAÚDE
*A PARTIR DOS LOCAIS DE TRABALHO***

Tese apresentada por Edil Ferreira da Silva à Escola Nacional de Saúde Pública, Rio de Janeiro, para obtenção do Grau de Doutor, em maio de 2003.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a JUSSARA CRUZ DE BRITO
Orientadora

Prof. Dr^a VANDA D'ACRI SOARES

Prof. Dr. CARLOS MINAYO GOMES

Prof. Dr^a MARISA ROCHA LOPES

Prof. Dr^a MARIA ELIZABETE BARROS DE BARROS

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por tudo que consegui conquistar.

À Jussara Cruz de Brito que foi muito mais que minha orientadora. Uma amiga que me acolheu na minha chegada no Rio de Janeiro. Uma mulher que não poupa esforços para realizar o que deseja, um exemplo de honestidade e dedicação, uma simpatia de pessoa. Foi muito gratificante poder compartilhar com Jussara a experiência de produzir conhecimento, de intervir no meio do trabalho, de sonhar com um projeto de transformação da condição humana daqueles que vivem do trabalho.

Ao Milton Athayde que me deu força para enfrentar o desafio do doutorado, que me acolheu no Rio de Janeiro e me apresentou esta cidade maravilhosa. A ele devo meu crescimento intelectual, por isso agradeço pelas orientações seguras e sinceras.

Aos sindicalistas que iniciaram conosco este trabalho: Paulo Romão, Gesa, Navegantes, Reinaldo, Alexandre, Américo, Ângela, Lândia, Denise, Eva, Isabel, Guto, Gíglio e Marize.

À CAPES, pela bolsa de estudos que garantiu o desenvolvimento da tese aqui apresentada.

À Kátia Reis e Maria Blandina dos Santos, colegas que no Cesteh/Fiocruz me deram todo apoio intelectual e pessoal. Juntos viajamos, produzimos textos, orientamos trabalhadores, apresentamos trabalhos em encontros e congressos, fizemos funcionar o Programa de Formação e nos divertimos.

Ao pessoal do PIBIC, Ana Claudia da Silva, Letícia Masson, Sabrina Losekan, Martha Gonçalves, Marcelo Rezende, Amanda Hyppólito, então estudantes da UERJ e da UFF, hoje profissionais, pelos momentos de discussão e produção conjunta.

Aos amigos do SEAMPO (Samuca, Helena, Bernadete, Chico, Gil e Mendes) que me incentivaram a enfrentar este desafio. A eles minha homenagem pela luta contínua em favor da cidadania.

À Universidade Federal da Paraíba, em particular à direção do CCHLA, na pessoa da estimada professora Yara, que deu todo o apoio à minha formação.

Aos amigos do Grupo de Pesquisa Subjetividade e Trabalho da UFPB, que me ajudaram a chegar até aqui e cujo apoio intelectual e afetivo foi fundamental.

A Hélder, Mary e Bernadete, que no Rio foram verdadeiros amigos.

A Anísio e Marlene que nos momentos mais difíceis da minha chegada no Rio souberam aceitar as minhas lágrimas e me confortar com o calor humano.

A Ricardo e Cristine, verdadeiros irmãos, que só descobrimos nas horas que mais precisamos. Obrigado pelos passeios inesquecíveis, pelas festas, pelo apoio à minha família nas situações em que precisei me ausentar a trabalho.

A Mário e Josefa, meus pais, que mesmo à distância torciam e me abençoavam.

A Manoel e Andrey, meus filhos, obrigado por terem compreendido e me apoiado nesta caminhada, mesmo que isto tenha significado algumas renúncias. Fiz o que pude para vocês serem felizes em nossa estadia no Rio.

À Feliciano, minha esposa, que é um exemplo de luta pela vida. Mesmo estando em tratamento contra um câncer foi comigo ao Rio, deixou tudo e me acompanhou, maior prova de amor não há. A tua luta pela vida me inspira e faz compreender que é possível viver apesar das infidelidades que o meio nos impõe, refazendo-o do nosso jeito. A tua fé me contagia e me leva a lutar pela busca de novos horizontes. Tua sede de viver é a prova de que a doença faz parte da vida e se ela existe é para mostrar que temos a capacidade e a esperança de vencê-la. Como você canta, acompanhando Gonzaguinha, “viver e não ter a vergonha de ser feliz”.

Dedico esse estudo aos trabalhadores em educação do estado do Rio de Janeiro que participaram direta e indiretamente da construção da Comunidade Ampliada de Pesquisa, aos meus filhos – Manoel e Andrey – que souberam compreender as ausências e momentos de introspecção para realizar a tese, e à minha companheira – Feliciano – que apesar de toda sua luta pela vida ainda teve forças para me ajudar chegar onde estou.

RESUMO

Esta tese tem como objetivo analisar como o dispositivo metodológico de formação e pesquisa denominado *Comunidade Ampliada de Pesquisa*, enquanto espaço de emergência do saber da experiência e questionamento do saber científico (com vistas a seu mútuo desenvolvimento), espaço de diálogo-debate entre profissionais de pesquisa e trabalhadores de escola, pode conduzir a um tipo de intervenção na linha da Promoção da Saúde *a partir* dos locais de trabalho. Esse instrumento foi engendrado através do Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas, cuja experimentação desenvolvida no estado do Rio de Janeiro é o foco empírico da tese.

A análise que procuramos fazer está apoiada em abordagens que também dão sustentação teórico-metodológica a este empreendimento construído dentro do campo da Saúde do Trabalhador: disciplinas (particularmente as abordagens clínicas do trabalho) em sinergia, em um contexto sob influência do Modelo Operário Italiano de luta pela saúde, atualizado na perspectiva de Análise Pruridisciplinar de Situações de Trabalho que se configura nas proposições da aborgagem ergológica. A base é a concepção de saúde na linha vitalista de Canguilhem, que atribui aos humanos a capacidade de produção de novas normas no enfrentamento das infidelidades do meio. Nessa perspectiva, a saúde não é apenas assunto dos outros (*especialistas*), mas também daquele/a que vive a experiência de conquista da saúde. O trabalho – enquanto experiência humana decisiva – é aqui entendido como tendo uma relação profunda com a saúde, pois que lócus de negociações de normas/prescrições, de renormatizações, da dramática do uso de si. Ou seja, o processo de trabalho e as relações sociais em que se dá, envolve detecção e interpretação das variabilidades e interferência sobre o meio (de trabalho e vida).

Esta pesquisa trata da emergência da problemática da saúde entre os/as trabalhadores/as de escola do Rio de Janeiro e o engendramento da proposta de formação como um instrumento de pesquisa e intervenção. Procuramos mostrar como o processo de construção deste dispositivo metodológico propiciou mudanças no meio do trabalho e nos próprios os/as trabalhadores/as, que foram adotando posturas mais críticas frente à sua vida no trabalho e em outros espaços, oportunizando a vivência de novas experimentações. Esse percurso, em nosso entendimento, permitiu a constituição de uma proposição de Promoção da Saúde construída *a partir* dos locais de trabalho.

Palavras-chave: Saúde do Trabalhador, Promoção da Saúde, Atividade, Comunidade Ampliada de Pesquisa.

ABSTRACT

This thesis aims at analyzing as the methodological device of formation and research named *Enlarged Research Community* – as emergency space of the knowledge through experience and scientific knowledge investigation (with the purpose of their mutual development), space for dialogue-debate involving research professionals and people working in schools – may intervene in Health Promotion, starting from working places. That instrument generated through the Formation Program in Health, Gender and Work at schools whose experiment was developed in Rio de Janeiro, is the empirical focus of this thesis.

The analysis we are attempting to do is supported by some approaches, also serving as theoretical and methodological foundation to this work carried out in the field of the Workers Health: subjects (principally the clinical approaches of the work) on synergy within a context upon the influence of the Italian Worker Model of health struggle, brought up- to-date in the perspective of Pluridisciplinary Analysis of Working Situations which is configured in the propositions of ergologic approach. The basis is the concept of health according to Canguilhem's vitalism, which confers human beings the capacity to create new principles when facing the treachery of environment. Having in mind this perspective, health has to do not only with the specialists, but it is also an issue which concerns those living the experience of health acquisition. It is understood that work – when it is a decisive human experience – has a profound relation with health, as it is the locus for agreement related to principles, prescriptions, alteration of principles and all which involves this.

That is, the working process and the social relationship in which this happens, embodies detection, interpretation variability and environment interference (work and life). This research deals with the emergency of health issue among workers (including women's) at schools in Rio de Janeiro and the creation of the formation proposal as an instrument of research and intervention. It was made an attempt to display as the process of building this methodological device caused changes at work and also with workers who developed attitudes of criticism in relation to life at work and in other areas, thus giving the opportunity of living new experiments. That trajectory according to our point of view permitted the institution of a proposition of Health Promotion which was built *starting from* places of work.

Key-words: Workers Health, Health Promotion. Activity, Enlarged Research Community.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1. A ESCOLA NO BRASIL	8
2. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	19
2.1- Saúde do Trabalhador: uma contribuição teórico-metodológica.....	19
2.2- Instrumentos para a ação.....	26
2.2.1- A afirmação da vida.....	26
2.2.2- A experiência dos/as trabalhadores/as: patrimônio essencial às ciências.....	38
a- Marx e a “enquete operária”.....	39
b- Paulo Freire: ação e reflexão.....	40
c- Oddone e o Modelo Operário de conhecimento sobre saúde-trabalho...41	
d- Schwartz e o “dispositivo ergológico em três pólos”.....	48
2.2.3- A abordagem da Promoção da Saúde.....	54
2.2.4- Promoção da Saúde no Local de Trabalho.....	61
2.2.5- Uma tentativa de síntese: construindo dispositivos novos para avançar na Promoção da Saúde a partir do local de trabalho.....	67
3. O PROGRAMA DE PESQUISAS: A INVESTIGAÇÃO SOBRE A ATIVIDADE DE “MERENDEIRAS”	76
3.1. Trabalho de merendeiras e a questão de gênero.....	77
3.2. Perspectivas de análise.....	79
3.3. Em busca de compreensão da atividade das merendeiras.....	81
3.4. Trabalho na cozinha e coletivo de merendeiras.....	83
3.5. Saúde/doença: uma produção.....	87
3.6. Questões para debate.....	90
4. O PROGRAMA DE <u>FORMAÇÃO</u> EM SAÚDE, GÊNERO E TRABALHO NAS ESCOLAS: um instrumento de produção de conhecimento em rede	93

4.1- O Sindicato Estadual dos Profissionais em Educação do Estado do Rio de Janeiro e a saúde: a demanda ao pólo da ciência.....	93
4.2- O Programa de Pesquisas	105
4.3- Um dispositivo para a ação	116
4.4- A construção dos contornos da Comunidade Ampliada de Pesquisa	118
4.5- Primeiro ciclo: a formação dos/as trabalhadores/as-sindicalistas (“multiplicadores”).....	123
4.6- Segundo ciclo: a formação dos trabalhadores de escola (“multiplicadores de base”).....	135
5. COMUNIDADE AMPLIADA DE PESQUISA: COMPARTILHANDO SABERES.....	139
5.1- Firmando compromissos.....	140
5.2- A concretização do Programa de Formação.....	142
5.3- Os protagonistas da ação: os sindicalistas do SEPE.....	146
5.4- O curso: uma usinagem educativa.....	154
6. SAÚDE EM ANÁLISE.....	199
6.1. A concepção de Saúde em debate.....	199
6.2. Forças contrárias à saúde.....	205
6.3. As renormatizações em defesa da saúde.....	219
6.4. Algumas considerações.....	223
CONCLUSÃO.....	226
REFERÊNCIAS.....	243
ANEXOS.....	252

INTRODUÇÃO

O contexto da educação pública brasileira face aos processos de globalização, com a adoção de políticas restritivas em termos de investimento público, é de precarização das condições de trabalho, achatamento salarial, aumento do número de alunos por sala de aula, violência nas escolas, gestão autoritária, etc. Este contexto, porém, não é homogêneo em todo o país. Existem diferenças regionais e diferenças no interior dos próprios estados. Só para se ter uma idéia das discrepâncias, no estado de São Paulo, em 1995, o gasto médio por aluno na rede de ensino estadual foi de R\$ 574, já na rede municipal ele foi de R\$ 1.390, um valor 2,4 vezes maior (Pinto, 2002). A legislação aprovada durante o governo de FHC, como a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), não conseguiu resolver os problemas estruturais da educação, o principal deles a questão do insuficiente investimento público em educação e sua gestão.

Nesse contexto de precarização e degradação do trabalho, não surpreende que os trabalhadores de escola começassem a apresentar queixas relativas à saúde, sendo o segmento dos chamados *funcionários* o que mais se pronunciou. De acordo com os dirigentes sindicais representantes dos funcionários do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEPE/RJ), a problemática de saúde se evidenciou na prática política de mobilização dos profissionais nas escolas. Quando das visitas sindicais às escolas foram se dando conta de um variado quadro de queixas por parte dos/as trabalhadores/as, ao mesmo tempo em que foram tendo contato com a existência de profissionais já doentes. A partir desta experiência, foram compreendendo melhor as questões que emergiam em assembléias e percebendo ao mesmo tempo que a luta por adicional de insalubridade não daria conta da problemática que se apresentava. Foram se dando conta de que a situação concreta de trabalho é que teria que mudar. Para isto precisariam conhecer melhor o que estava acontecendo nas escolas com os/as trabalhadores/as, já que apenas a experiência profissional e sindical acumulada não se mostrava suficiente. Para eles, uma nova ação sindical deveria estar agregando conhecimentos técnico-científicos que os ajudassem compreender e comprovar o que estava acontecendo nas escolas com os/as trabalhadores/as. Assim, fruto do contexto de precarização e degradação do trabalho da rede pública de ensino, da emergência de novos reclamos e reivindicações por parte dos trabalhadores de escola

e da tomada de consciência dos dirigentes sindicais quanto à urgência por encaminhamentos de novo tipo, surgiu a demanda por uma pesquisa sobre este campo de problemáticas.

Após encontrar um grupo de pesquisa que assumisse tal responsabilidade, teve início um processo de mobilização dos/as trabalhadores/as em educação para a análise do trabalho em sua relação com a saúde-doença. Desde então vários tipos de ação foram gerados, sendo a mobilização do conjunto dos/as profissionais em educação acerca do processo saúde/doença e suas formas de enfrentamento, o seu lado mais promissor.

Mesmo em uma conjuntura em que o movimento sindical se encontra fragilizado pelas mudanças, o SEPE-RJ adotou uma ação que se pode apontar como de classe, buscando conhecer o contexto de trabalho nas escolas, a nocividade aí presente, para o transformar na perspectiva dos trabalhadores. A realização desta empreitada teve um caminho singular, com avanços e recuos próprios de uma experimentação coletiva que envolve interesses de variados matizes.

Uma produção importante deste movimento foi a criação de uma Secretaria de Saúde, dentro da estrutura do SEPE, em 1999. Ao longo deste processo os profissionais em educação foram aprendendo a formular melhor seu entendimento sobre o trabalho em sua relação com o processo saúde/doença, ocorrendo a ampliação das investigações e da intervenção no âmbito do trabalho.

No âmbito acadêmico, a partir desta demanda, na segunda metade da década de 90 alguns profissionais do Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana (CESTEH), da Escola Nacional de Saúde Pública/Fundação Oswaldo Cruz se mobilizaram para assumir tal responsabilidade, articulando-se para uma pesquisa-intervenção sobre a questão em foco. Abriu-se então um veio de pesquisa que não tinha tradição no campo da Saúde do Trabalhador, mais voltado para o ramo industrial. A partir da demanda explicitada pelos/as representantes dos/as trabalhadores/as em educação do Rio de Janeiro empreendeu-se uma primeira parceria com alguns sindicalistas, para a aproximação ao campo de pesquisa. Este processo inicial levou à constituição de um grupo de pesquisa dedicado a este empreendimento – pluridisciplinar e em seguida interinstitucional –, conduzindo à formulação de um Programa de Pesquisas – algumas em andamento, outras já concluídas –, cujo objetivo é compreender as situações de trabalho (as condições e a organização de trabalho) nas escolas públicas de ensino fundamental do Rio de Janeiro e sua relação com o quadro de saúde/doença dos trabalhadores de escola, na perspectiva de transformá-las.

Conforme apresentaremos com rigor adiante, compreender-transformar o campo que se refere a trabalho e saúde não encontra no saber científico um elemento auto-suficiente para tal ação. A incorporação do saber daqueles que *vivem* o trabalho e a saúde – objeto de investigação dos cientistas – é incontornável, permitindo apreender a singularidade inerente a tais processos. Nesta perspectiva, a partir da iniciativa de participação de um pequeno grupo de sindicalistas interessados, o grupo de pesquisadores profissionais entendeu que se fazia necessário criar um dispositivo de pesquisa que viabilizasse a emergência e desenvolvimento da experiência dos trabalhadores para o diálogo-debate. Não se pretendia tê-los como facilitadores de acesso às escolas e ao contato com os colegas, nem de tê-los como informantes privilegiados, ou usá-los como aplicadores de questionários. A dimensão da participação, de ampliação da comunidade de pesquisa, conforme as inspirações que serão em seguida apresentadas, exigia, portanto, um dispositivo pertinente. Criou-se, no interior do Programa de Pesquisas já então construído, um Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas que visaria estabelecer um espaço de debate entre conceito e experiência, com vistas ao seu mútuo desenvolvimento, tendo em vista a demanda inicial. Isto exigia, para seu funcionamento, uma dupla aprendizagem: para os trabalhadores, um tipo de formação para a investigação que tem nos conceitos científicos e seu uso, suas conquistas, suas descobertas, uma arma estratégica. Formação para a aquisição de informações científicas, de formas de investigação, para a atividade de compreender-transformar em seus próprios locais de trabalho. Por outro lado, os pesquisadores profissionais precisavam também exercitar tanto sua capacidade de escuta e diálogo com um tipo de saber que tem características próprias, como a capacidade de produzir neste contexto. Assim se criou o Programa de Formação que, como dispositivo, pretendia disparar, fazer funcionar um outro regime de produção de saberes (sem qualquer desprezo por outras formas de investigar, ao contrário, pretendendo potencializá-las), um tipo novo de relações entre conceito e experiência, entre pesquisadores profissionais do campo saúde-trabalho e aqueles que vivem a experiência dos processos de trabalho e saúde-doença, seus atravessamentos. Um empreendimento que envolve, portanto, também um trabalho de formação-desenvolvimento dos profissionais de pesquisa para o debate, o uso produtivo da diferença. É sobre as possibilidades deste Programa de Formação como ferramenta no campo da Saúde do Trabalhador, na perspectiva de promoção de saúde a partir dos locais de trabalho, que se detém esta tese.

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar o processo de construção e funcionamento do dispositivo (epistemológico-metodológico) que se denominou “*Comunidade Ampliada de Pesquisa*”, no quadro anteriormente apontado. Em seus objetivos específicos pretende-se analisar:

- o engendramento da demanda sindical pela investigação;
- a metodologia de implantação do Programa de Formação, entre 2000 e 2002;
- o processo de constituição e expansão da Comunidade Ampliada de Pesquisa;
- o diálogo/confronto entre os saberes da ciência e da experiência e seus desdobramentos em relação aos participantes e o trabalho na escola.

Parto da hipótese de que a Comunidade Ampliada de Pesquisa enquanto espaço de emergência do saber da experiência e de diálogo-debate entre pesquisadores e trabalhadores de escola pode conduzir a um tipo de intervenção em termos da relação trabalho-saúde na linha da promoção da saúde a partir do local de trabalho.

A entrada no doutoramento que gerou essa tese se deu no mesmo momento em que se desenvolvia uma pesquisa sobre a situação de trabalho das merendeiras e serventes das escolas públicas do ensino fundamental do Rio de Janeiro, que incluía um estudo bio-estatístico dos dados sobre “readaptação profissional” no âmbito estadual. Neste período, também o SEPE estava realizando vários eventos (seminários, encontros, congresso e conferência) para discutir a problemática da saúde no seio do movimento dos trabalhadores em educação do Rio de Janeiro, no embalo da mobilização que gerou a demanda, aproveitando-se dos resultados de pesquisas a que já tinham acesso. Não obstante, o tema mais mobilizador de debate sindical era exatamente o que apresentava divergência, para o qual a maior quantidade de energia era investida na prática sindical: a questão da contratação de plano de saúde mediado pelo sindicato. A convergência e consenso entre as forças político-sindicais quanto à urgência de compreender-transformar o que no trabalho era fonte de nocividade tinha sua força diluída pela aparente excludência entre contratar plano de saúde e lutar pelo Sistema Único de Saúde.

No interior do que se constituiu como um Programa de Pesquisas que busca utilizar diversos tipos de meios de produção de conhecimento, embora tenha uma proposição geral de pesquisa-intervenção, o tipo de pesquisa doutoral pela qual optamos foi o de engajamento no conjunto de atividades em curso. Nosso entendimento era de

que o objeto mais específico da tese emergiria neste processo, enquanto se dava o aprofundamento do conhecimento sobre a relação entre trabalho e saúde/doença nas escolas públicas do estado do Rio de Janeiro. Neste sentido, em meio a outras pesquisas sobre a atividade das merendeiras nas escolas públicas, efetuamos uma pesquisa específica. Calcado na abordagem da Análise Ergonômica do Trabalho, em sua linha de estudo da atividade situada, procurei compreender como se efetivava a atividade das merendeiras, os tipos de variabilidade e prescrições presentes. Observamos o trabalho de merendeiras em várias escolas e anotamos detidamente todos os seus modos operatórios para a realização da atividade, bem como estivemos atentos às conversas, olhares e negociações intracoletivo e a interface com outros profissionais diretamente ligados à questão da refeição. A análise empreendida gerou o terceiro capítulo desta tese, apresentado na época da qualificação em forma de artigo. Esta pesquisa possibilitou um conhecimento mais aprofundado sobre a realidade escolar, não só das atividades de merendeiras e serventes diretamente envolvidas, como também dos outros profissionais cujo contato foi necessário para ampliar o entendimento da atividade realizada na cozinha das escolas.

Em paralelo, acompanhamos o movimento dos trabalhadores em educação¹ no seu empenho de compreensão-transformação da problemática saúde e trabalho na escola. Este foi um período bastante rico em termos dos achados sobre o trabalho na escola em sua relação com o processo saúde-doença; de novos questionamentos sobre a realidade complexa do mundo do trabalho escolar; da ampliação da visão do movimento dos trabalhadores em educação sobre sua atividade, sobre seu saber-fazer, sobre seu potencial de defesa da vida, sobre sua experiência. De outra parte, foi importante para a Academia o intercâmbio com os/as trabalhadores/as, na medida em que permitia perceber os limites do conhecimento científico e demonstrava a importância do intercâmbio, do debate com a experiência dos/as trabalhadores/as sobre seu trabalho em relação com sua saúde. A nossa participação no esforço de disseminação da discussão sobre saúde do trabalhador foi bastante incisiva e direta. Fomos convidados (o grupo como um todo) a participar dos eventos realizados em todo o estado. Estes momentos foram importantes porque, ao mesmo tempo em que fazíamos a divulgação dos achados iniciais das pesquisas, tomávamos contato com a realidade bastante diversificada, multifacetada do mundo do trabalho escolar (a singularidade do que acontece em cada escola) e dos seus protagonistas. Isto contribuiu para reforçar nosso entendimento, ampliando a nossa visão sobre o que é o trabalho em uma escola pública num estado

como o Rio de Janeiro, bem como sobre aqueles que ali labutam cotidianamente, ajudando a entender porque apesar da precariedade ainda continuam lá, muitas vezes dando o melhor de si. Esta compreensão mais geral a partir das falas dos trabalhadores nos diálogos entre si e conosco norteou a nossa abordagem de análise do trabalho.

Os materiais analisados nesta tese foram gerados durante o processo de realização dos dois ciclos do Programa de Formação (cuja estrutura será adiante apresentada). Participei de todos os momentos da realização do Programa, desde a elaboração do projeto, da sua execução, da análise dos materiais que foram surgindo durante a fase dos estudos de campo, etc. Tive participação ativa como coordenador de atividades, expositor de temas, elaborador de texto, etc. Em todos estes momentos a condição de pesquisador foi colocada para todos os participantes do Programa de Pesquisas e de Formação, não se configurando como empecilho para nenhuma atividade. Utilizamos como fonte para análise:

- todas as anotações pessoais e coletivas feitas nas discussões; as gravações em fita cassete de todos os encontros realizados;
- os relatórios preparados pelos participantes do Programa;
- as análises e relatórios elaborados pelo grupo de pesquisadores profissionais;
- os dados secundários a respeito da readaptação colhidos na Superintendência de Saúde e Qualidade de Vida do estado do Rio de Janeiro;
- os boletins, jornais, teses, estatuto e outros documentos preparados pelo SEPE.

O plano de exposição da tese envolve um texto dividido em uma introdução, seis capítulos e uma conclusão. No primeiro capítulo, apresentamos um conjunto variado de dados sobre a situação da escola no Brasil e no Rio de Janeiro, aqueles que consideramos importantes para a demonstração da tese.

No segundo capítulo, fazemos uma explicitação dos materiais teóricos usados para dar suporte à análise do Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas, assim como da abordagem empregada para análise das situações reais de trabalho em sua relação com a saúde/doença.

No terceiro capítulo, apresentamos a análise que efetuamos da atividade das merendeiras. Um estudo que incorporou em sua abordagem elementos da Análise Ergonômica do Trabalho e da Psicodinâmica do Trabalho e que apresenta a realidade do trabalho e o processo saúde/doença dos/as trabalhadores/as em educação de escolas da

rede pública do ensino fundamental no Rio de Janeiro, mais especificamente a atividade das chamadas “merendeiras”. Mostramos como, apesar de todo o sofrimento, elas buscam construir um sentido para o seu trabalho.

No quarto capítulo, apresentamos as linhas gerais que conformam o Programa. Explicitamos a demanda dos/as trabalhadores/as aos pesquisadores, contextualizando a sua emergência e apresentamos alguns resultados de investigações realizadas dentro do Programa de Pesquisas.

No quinto capítulo, relatamos como se deu na prática a construção do dispositivo “*Comunidade Ampliada de Pesquisa*”. Analisamos como foi o processo de compartilhamento e debate entre os pólos da experiência e das disciplinas científicas, seus saberes específicos. Mostramos como, na prática, vem acontecendo o diálogo/confronto dos saberes e o desenvolvimento dos trabalhadores participantes do Programa em direção a um novo tipo de ação em suas vidas, como “multiplicadores”. Em seguida apresentamos um perfil dos participantes do primeiro ciclo do Programa.

No sexto capítulo fazemos uma análise da discussão realizada por diferentes grupos, durante os seis cursos que compuseram os dois ciclos de formação, sobre um dos temas tratados – Saúde, cadê você, cadê você? Essa análise é introduzida com uma retomada do debate sobre o conceito de saúde e busca mostrar alguns caminhos construídos pelos/as trabalhadores/as para o que denominaremos de promoção da saúde a partir do local de trabalho.

Na conclusão, discutimos os avanços, recuos e desafios enfrentados no percurso de construção de um dispositivo metodológico como este, que coloca em relação produtiva saberes diferentes, muitas vezes divergentes, mas que buscam no diálogo/confronto uma síntese que propicie um mútuo desenvolvimento.

O nosso intuito nesta tese é mostrar como o dispositivo Comunidade Ampliada de Pesquisa pode forjar no seio do movimento dos trabalhadores em educação uma prática de intervenção que sedimenta a promoção da saúde a partir do local de trabalho.

¹ Preferimos aqui utilizar este termo composto (movimento dos trabalhadores em educação) ao de categoria, já que esta unifica um conjunto que é muito heterogêneo e singular. Há uma diversidade envolvida que o termo categoria não dar conta.

CAPÍTULO I

1.1. A escola no Brasil

O modelo econômico seguido pelo Brasil no governo FHC foi calcado no contingenciamento de recursos públicos, controle da inflação a partir de altas taxas de juros, arrocho salarial do funcionalismo público e redução das verbas na área social, com grandes sacrifícios para a sociedade brasileira: aumento do desemprego, da violência, da miséria, precarização dos serviços públicos de educação e saúde, etc. Embora a expectativa de vida tenha aumentado no Brasil e o número de mortes de crianças até um ano de idade tenha diminuído, ainda continuamos como uma das nações do planeta com a maior concentração de renda. Com a realização das eleições gerais no país em 2002 e com a vitória de um candidato à presidência que expressou a vontade de mudança do quadro conjuntural do país, abre-se uma esperança de que as coisas possam mudar em longo prazo. Entretanto os desafios são muitos e as dificuldades são ainda maiores, principalmente face à mundialização econômica que condiciona as linhas gerais de condução do modelo de (não)desenvolvimento do país.

Na esfera estrutural vemos ainda ocorrer, no caso do Brasil, alterações radicais no mundo do trabalho face ao contexto de mundialização, introdução de novas tecnologias da informação e da comunicação, de novas formas de organização e gestão do trabalho e da produção, de mudanças na estrutura do emprego, da competição desenfreada e, paradoxalmente, das fusões de grandes conglomerados econômicos internacionais, o que tem redundado em desemprego, “flexibilização” da legislação trabalhista e informalização do trabalho em escala mundial. Como afirma Valla (2001:40) “o mundo do trabalho hoje está estrangido, de um lado, pelo desemprego estrutural e, de outro, pela precarização do trabalho”. No mesmo movimento, em determinados setores produtivos a tendência foi a introdução de novas tecnologias, com o abrandamento das concepções mais ortodoxas do taylorismo/fordismo em direção a outras formas de gestão tidas como mais participativas, como o toyotismo.

Os trabalhadores, predominantemente os homens, na grande empresa reestruturada são chamados a intervir de modo mais incisivo, desta vez, com a anuência dos gerentes. Como afirmam Lazzarato e Negri (2001:25), “é a sua personalidade, a sua

subjetividade, que deve ser organizada e comandada”. E segundo Hardt e Negri (2001:11),

a construção dos caminhos e limites desses novos fluxos globais tem sido acompanhada por uma transformação dos próprios processos produtivos dominantes, com o resultado de que o papel da mão-de-obra industrial foi restringido, e em seu lugar ganhou prioridade a mão-de-obra comunicativa, cooperativa e cordial.

Este movimento global reativo ao humano, entretanto, precisa ser analisado cuidadosamente, separando processos diferentes, de modo a não perder a capacidade de detecção dos possíveis, dos horizontes contidos na vida que aí acontece. O olhar à lupa dos mundos do trabalho, a análise a partir da atividade de trabalho, com a participação dos trabalhadores, utilizando dispositivos que contribuam para a emergência e desenvolvimento de seus saberes, isto é decisivo para não cairmos em generalizações que não dão conta do que acontece na vida.

No contexto do serviço público, foco de nossa pesquisa intervenção, cada vez mais a palavra de ordem é “racionalização” de recursos, corte nos orçamentos já insuficientes, contingenciamento de recursos, tudo em nome de um superávit primário que visa garantir o pagamento das dívidas públicas. Trazendo isto para o campo do ensino público vemos que, na realidade, tal discurso se configura na ampliação da oferta de vagas, sem a criação das condições que garantam a qualidade do ensino (sequer as existentes), como a proporcional contratação de profissionais diversos para as escolas. O mundo real é de salas cheias, precarização geral de condições de trabalho, salários rebaixados, “flexibilizados” por gratificações por produtividade (de indicadores no mínimo discutíveis), profissionais e alunos insatisfeitos. Como afirma o presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), Otaviano Helene, conforme notícia no site do órgão, “o cenário registrado na Geografia da Educação Brasileira é consequência da má qualidade do ensino, provocada pelo baixo gasto público, professores mal-remunerados e sem preparação adequadas e escolas mal equipadas” (INEP, 2003).

A média salarial dos professores do ensino básico é de R\$ 530,00, sendo que 80% ganha em média R\$ 360,00 (MEC, 2003). De acordo com levantamento realizado pela Unesco-OCDE que levou em consideração os salários médios anuais, em dólares, do ano de 1997, convertidos pela cotação média do ano, o Brasil se encontrava em

situação inferior a vários países de economia equivalente ficando acima apenas da Indonésia.

SALÁRIOS MÉDIOS ANUAIS NO BRASIL E EM OUTROS PAÍSES (em US\$)
Ano base 1997

País	Início da carreira	15 anos de carreira	Topo da carreira
Chile	12.711	15.233	21.237
Jordânia	7.326	11.594	26.917
Filipinas	8.210	8.382	12.408
Argentina	6.759	9.442	11.206
Malásia	6.550	10.876	15.554
Tailândia	6.412	15.759	42.867
Uruguai	6.225	7.458	13.340
Brasil	4.732	6.451	15.522
Indonésia	2.768	3.992	8.321

Fonte: Unesco-OCDE, 1997

Para a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), em recente pesquisa publicada¹, estes números demonstram “que a situação de penúria dos educadores não é um problema, para usar palavras simples, de ‘pobreza da nossa economia’, mas da falta de políticas públicas que insiram a educação como uma prioridade dentro de um projeto nacional global, acima de governos e além de mandatos” (CNTE, 2003:6).

As mudanças no sistema educacional brasileiro, levadas a cabo pelo governo nos últimos oito anos, cujo marco foi a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)² trouxe avanços e recuos para o setor. A nova lei mexeu, principalmente, com a questão do financiamento do ensino; a bem da verdade, neste caso, para pior. Uma das medidas importantes que incidiria sobre o financiamento era a que definia claramente o número máximo de alunos por professor, a LDB aprovada não o fez. A esse respeito reza a LDB:

será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor” ficando “ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetros para atendimento do disposto neste artigo (art. 25 da Lei; 9.394/96).

A este propósito, como avalia Pinto (2002:110):

tendo em vista que o principal elemento de custo é o gasto com salário docente e a melhor forma de baixar seu impacto no custo total é superlotar as salas de aula (as redes privadas que o digam), pode-se ter uma idéia do que representou a retirada daqueles parâmetros mínimos constantes no Projeto Jorge Hage, para a qualidade do ensino.

A LDB não avança também no que tange à questão da carreira docente. Todas as medidas propostas no projeto original da LDB que configuravam uma melhoria salarial – como adicional noturno e para regiões de difícil acesso, periferia das grandes cidades e para o ensino nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, por exemplo, – foram preteridas no texto final da lei.

Como avanço, destaca-se o artigo 68 que trata do repasse dos recursos constitucionais destinados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, dos cofres da União, dos estados, do DF e dos municípios ao órgão responsável pela educação, de dez em dez dias. Na análise de Pinto (2002:110), “este postulado é fundamental para dar mais transparência ao uso dos recursos educacionais e, talvez, assegurar que os percentuais mínimos de recursos destinados ao ensino definidos nas constituições federal, estaduais e leis orgânicas municipais sejam efetivamente repassados”. Mas, na prática, os recursos não têm sido carreados como prescreve a lei. Mesmo depois da LDB os gastos com o ensino público não ultrapassaram o patamar de 4,2 - 4,5% do PIB, bem abaixo do que o governo de FHC gastou com o pagamento de juros e encargos da dívida pública no seu segundo governo (Pinto, 2002).

A LDB introduziu, ainda, mudanças na gestão escolar, com a flexibilização e fortalecimento da pretendida autonomia dos sistemas estaduais e municipais e das unidades escolares, além da criação do Fundo de Manutenção e de Valorização do Magistério (FUNDEF) (Castro, 2000). Em 1995 o Ministério da Educação, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), implantou o Programa Dinheiro Direto na Escola. Consta de um repasse de recursos diretamente às escolas estaduais, do Distrito Federal e municipais do Ensino Fundamental, com mais de 20 alunos matriculados. Os recursos podem ser destinados à: aquisição de material permanente; manutenção, conservação e pequenos reparos da unidade escolar; aquisição de material de consumo necessário ao funcionamento da escola; capacitação e

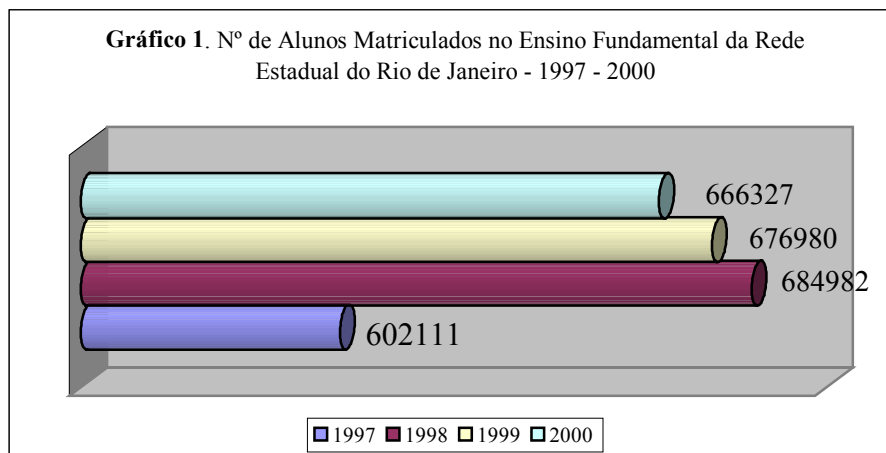
aperfeiçoamento de profissionais da educação; avaliação da aprendizagem; implementação de projeto pedagógico; e desenvolvimento de atividades educacionais (ME, 2003). No bojo destes vários programas do governo federal que enviam recursos diretos para a escola o que se observa, no entanto, de acordo com os depoimentos dos sindicalistas, é que, com a autonomia das diretoras na gerência destes recursos, tem crescido o número de terceirizados nas escolas. Para os trabalhadores “a terceirização torna-se um problema para toda a comunidade escolar. Não oferece condições de continuidade qualquer processo pedagógico. Não oferece condições mínimas de segurança funcional para os envolvidos e agrava as condições de trabalho e salários” (SEPE, 2001:2).

A vinculação do repasse da receita dos impostos ao número de alunos matriculados no ensino fundamental regular levou a um processo acelerado de municipalização desse nível de ensino (como podemos ver mais abaixo no caso do Rio de Janeiro), que fez aumentar o número de alunos em sala de aula sem que as condições estivessem dadas. O que se viu foram salas cheias, e muita reclamação dos pais de alunos, argumentando que os filhos estavam sem aula no início do ano porque a rede de ensino não comportava a quantidade de alunos novatos. Outro problema do FUNDEF foi que com o não cumprimento por parte do Ministério da Educação da fórmula de cálculo do valor mínimo a ser pago por aluno o ensino fundamental deixou de receber cerca de 10 bilhões de reais do caixa da união desde 1998 (Pinto, 2002). Outra questão negativa vinculada ao FUNDEF foi o “desestímulo de investimentos, por parte dos poderes públicos, na educação infantil, na educação de jovens e adultos e mesmo no ensino médio” (Pinto, 2002:111). Segundo a avaliação do conjunto dos sindicatos de profissionais em educação a lógica do FUNDEF é restritiva do investimento público em educação. O que o Fundo faz é apenas redistribuir as verbas existentes, aumentar as desigualdades regionais e estimular a municipalização do ensino.

Em todo o país constata-se, também, nos últimos cinco anos do século XX, um aumento considerável no número de alunos matriculados no ensino fundamental. Na segunda metade da década de 90 ocorreu um incremento de 57% nas matrículas, significando um aumento de quase três milhões de novos alunos. Em uma década, o número de estudantes mais do que dobrou, aumentando em 4,3 milhões (Lahóz, 2000).

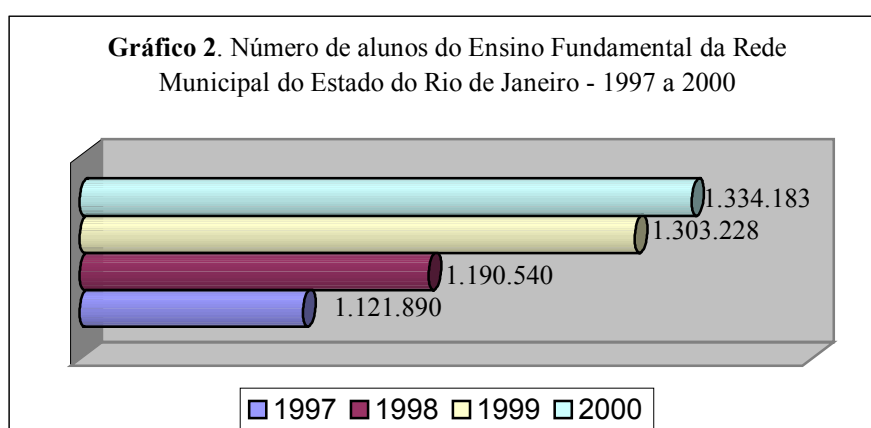
De acordo com os resultados finais do Censo Escolar divulgado pelo Ministério da Educação referente aos anos de 1997 a 2000, observamos que ocorreu um aumento significativo no número de alunos matriculados no ensino fundamental da rede estadual

do Rio de Janeiro em 1998, mas nos dois anos seguintes verificamos uma pequena queda conforme o gráfico abaixo.



Fonte dos dados: MEC/2000

Quando verificamos os dados da rede municipal de ensino, constatamos que ocorreu uma tendência de crescimento constante no número de alunos matriculados no ensino fundamente no período tratado, de acordo com o gráfico 2. Com a adoção do FUNDEF, os municípios aumentaram a oferta de vagas nestes últimos anos, pois quanto maior o número de alunos matriculados mais recursos recebem do fundo. De acordo com as queixas dos professores da rede municipal as salas de aulas estão cada vez mais cheias. Como este Fundo está previsto para ser extinto em 2006, não se sabe o que acontecerá com este *boom* de matrículas do ensino fundamental nos municípios.

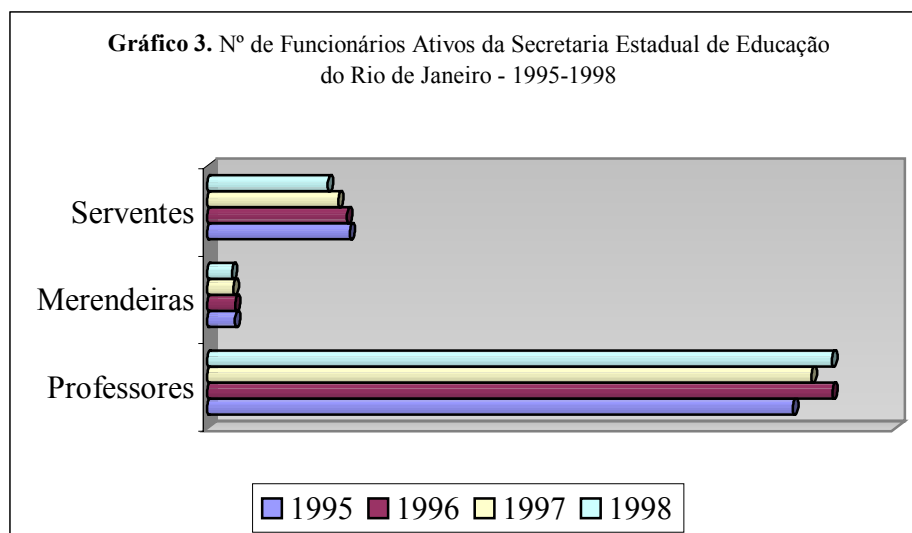


Fonte dos dados: MEC/2000

O crescimento do número de alunos nas escolas da rede municipal do estado do Rio de Janeiro não foi acompanhado de contratação de docentes e funcionários técnicos

administrativos, na proporção necessária. No ano de 2001, no município do Rio de Janeiro foram abertas inscrições para a contratação de 2.200 professores, sendo 1.500 para docentes de primeira a quarta série e 700 de quinta a oitava série. No município, no ano de 2001, existiam 10.200 professores dobrando turnos para suprir as carências da rede (Folha Dirigida/Local, 2001, p. 20). No âmbito do estado estava prevista a realização de concurso em 2001 para preenchimento de 6.732 vagas de professores, pois as contratações realizadas nesses últimos anos não foram por concurso público. O último realizado, na rede estadual de ensino, ocorreu em 1994. No que tange ao professorado, a prioridade da Secretaria Estadual de Educação (SEE), ao longo desse período, tem sido a contratação de temporários, adoção da dupla regência, através da Gratificação por Lotação Prioritária (GLPs), e estagiários. De acordo com os dados da SEE existem na rede, 71.478 profissionais ativos na rede, 12.616 professores matriculados no GLPs, 3.567 temporários, 300 estagiários e 770 professorandos (Folha Dirigida/Local, 2001:pág. 20).

O contingente de mão de obra da área da educação, no que se refere aos servidores estaduais ativos, variou pouco no período de 95 a 98, de acordo com os dados fornecidos pela Secretaria de Educação.



Fonte dos dados: Secretaria Estadual de Educação/Proderj.

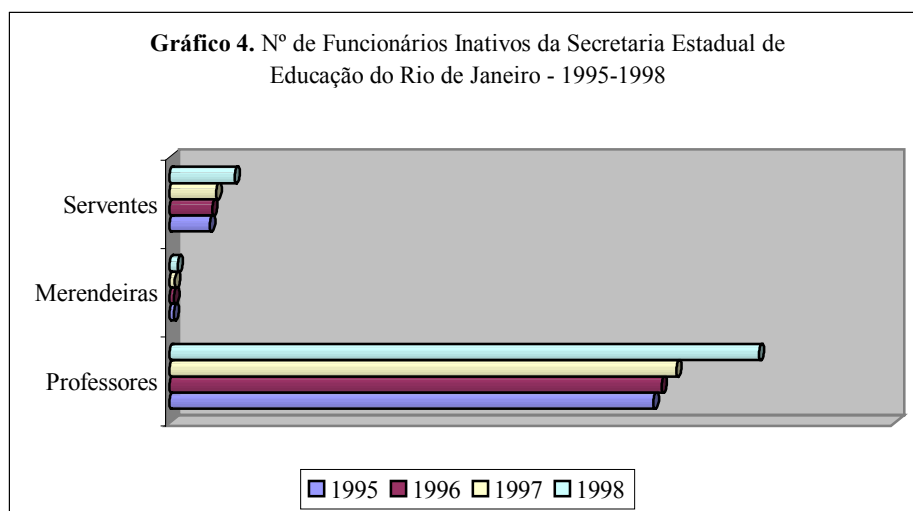
Conforme acima, para os professores houve um acréscimo no ano de 1996, ocorrendo uma queda no ano seguinte e uma recuperação nas contratações na seqüência.

Mas, no período todo houve uma perda no número total, não se recuperou a quantidade de docentes que se tinha no ano de 1993.

Com relação às merendeiras ativas do estado, observa-se que no período em discussão o número de contratação permaneceu estável, ou seja, não houve queda nem ingresso significativos no número de trabalhadoras contratadas, no período de 1995 a 1998.

No caso dos/as trabalhadores/as da limpeza, os/as chamados/as *serventes*, o problema é mais grave ainda. Os dados mostram uma queda vertiginosa no número de contratação a partir de 1995. Ano após ano vê-se a diminuição desse segmento profissional ativo nas escolas.

É importante frisar que entre os ativos temos aqueles servidores que estão de licença, seja gestante, para tratamento de saúde, para cuidar de familiares, licença sindical, para pós-graduação, etc. e que são constantes.



Fonte dos dados: Secretaria Estadual de Educação/Proderj

No que concerne aos inativos, vemos uma tendência de crescimento do número de aposentadorias, conforme o gráfico acima. Dos três segmentos o caso mais gritante é o dos docentes, sendo que no ano de 1998 houve acréscimo significativo em face das reformas da previdência em curso pelo governo FHC. Para suprir essa perda de pessoal o estado adotou a sistemática de permitir aos professores que têm uma só matrícula, dobrar a carga horária, o que ficou conhecido como GLP. Além do que, vem contratando professores temporariamente, usando estagiários e professorandos. No caso

das merendeiras, foi ocorrendo um aumento progressivo de aposentadorias, isso fica mais claro se observarmos os números absolutos³. Porém, se considerarmos que existe um contingente grande de merendeiras licenciadas para tratamento de saúde e em readaptação, a situação das merendeiras que estão em atividade torna-se muito difícil. Assim, retirando desse número de ativas aquelas que estão em licença e em readaptação ocorre um desfalque considerável no contingente já bastante exíguo de merendeiras. Já no caso dos serventes, observamos que o número de inativos cresce ano após ano (gráfico 4). Vemos então diminuir os números de ativos e aumentar os de inativos. Os serventes estão se aposentando e não ocorre concurso público na mesma proporção, estas novas vagas estão sendo preenchidas pelo acúmulo de função ou por outras vias de contratação de pessoal. Conforme consta nos documentos (jornais, boletins) emitidos pelos trabalhadores, seja pelo Sindicato Estadual dos Profissionais em Educação do Rio de Janeiro (SEPE) central, regional ou núcleo, ou por alguma de suas tendências políticas, vem ocorrendo um processo de terceirização/subcontratação (Nunes, 2000) do trabalho da limpeza e merenda e outros nas escolas.

Em face do tipo de governo que foi implementado no Brasil nos oito anos de mandato de FHC viu-se que continuou a política de não priorização do investimento na educação pública brasileira. De acordo com avaliação dos educadores brasileiros no XXVIII Congresso nacional dos Trabalhadores em Educação:

A política educacional no governo FHC norteia-se pela opção por definir o papel do Estado em relação às políticas públicas e sociais. O estado brasileiro se comporta, em relação à educação, como um agenciador de serviços, patrocinando formas privatistas de gestão da educação e descaracterizando o espaço público como um espaço de direito. A estratégia adotada para expandir essa política tem se valido da extrema centralização das decisões no MEC e de programas educacionais do FUNDEESCOLA, que controlam Estados e Municípios, sob o argumento de liberação de verbas (CNTE, 2001:15).

No que tange à questão do financiamento da educação o postulado do governo FHC foi que “os recursos existentes para a educação no Brasil são suficientes, cabendo apenas otimizar a sua utilização, por meio de uma maior focagem nos investimentos e uma maior ‘participação’ da sociedade” (Pinto, 2002:10). Deste modo foi que no período FHC se gastou, em média, 4% do PIB na área do ensino e 8% do PIB com o

pagamento de juros e encargos da dívida pública (Pinto, 2002). Assim, o que se verificou em termos de recursos foi sua insuficiência, sua má distribuição e o indicativo da progressiva retirada da União do financiamento da educação (CNTE, 2001). No que se refere aos aspectos de ensino-aprendizagem o que as análises do novo governo mostram é que a coisa também não andou muito bem nos últimos anos. De acordo com o levantamento do desempenho escolar realizado pelo MEC, 52% dos estudantes da 8ª série estão em situação considerada “crítica” ou “muito crítica” na avaliação das habilidades de compreensão de matemática. Já em língua portuguesa, o índice de estudantes no nível “crítico” e “muito crítico” é de 25%, o mais baixo percentual das três séries avaliadas. O estudo mostra também as desigualdades regionais em termos da proficiência dos alunos. No Nordeste apenas 2% dos alunos têm habilidades de leitura compatíveis com a série e obtiveram desempenho considerado “adequado”. No nordeste, 33% estão no nível “muito crítico” no desempenho em língua portuguesa. No sul, ocorre o menor índice de alunos no nível “muito crítico”, com 13%. O maior percentual de estudantes com desempenho “adequado” está no sudeste, com 8% (MEC, 2003).

Toda esta problemática tem efeitos diversos, complexo em sua expressão real, para todos aqueles que lidam diretamente com as atividades escolares no âmbito do setor público de ensino. Compreender os efeitos que este contexto produz em termos das situações de trabalho nas escolas e da vida das pessoas que trabalham nas escolas é uma tarefa urgente. A demanda dos profissionais em educação por entender as questões da relação trabalho-saúde mostra que a vida neste meio enfrenta empecilhos consideráveis. O esforço da ciência em compreender o que acontece no setor do ensino público em termos da saúde do trabalhador evidencia a importância, devido a sua gravidade, que a problemática vem tomando nos últimos anos. A transformação da realidade da escola brasileira é uma produção coletiva que envolve trabalhadores de base, sindicalistas, ativistas sociais, comunidade em geral, pesquisadores e profissionais de saúde. Lutar por uma educação pública, gratuita e de qualidade não é só cobrar mais verba para o setor, mas procurar compreender o que acontece na escola em termos gerais, aí incluído a questão da relação trabalho-saúde, para mudar o que compromete a vida das pessoas. Esta pesquisa busca analisar a luta dos trabalhadores em educação do Rio de Janeiro que em parceria com profissionais de pesquisa buscam compreender e transformar as situações nocivas do trabalho escolar.

¹ Esta pesquisa é a primeira fase do levantamento sobre a situação dos trabalhadores da educação básica. Foram entrevistadas 4.656 pessoas em 10 estados do Brasil, em todas as redes de ensino.

² Promulgada como lei em 20 de dezembro de 1996, pelo então presidente da República do Brasil Fernando Henrique Cardoso.

³

Ano	1993	1994	1995	1996	1997	1998
Merendeiras inativas	154	192	234	255	295	452

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O homo sapiens tem sobrevivido até hoje graças a sua capacidade de pensar o futuro, a sua capacidade de desejar, de apaixonar-se, de inventar, de criar opções e de decidir (Mendonza e Soto, 2001).

2.1- Saúde do Trabalhador: uma contribuição teórico-metodológica

Esta tese se insere numa linhagem que vem fazendo esforços para desenvolver materiais teórico-metodológicos com o intuito de compreender-transformar o processo de trabalho em suas relações com a saúde dos trabalhadores. Esses materiais que agora apresentamos e analisamos são fruto de práticas de pesquisa-intervenção que vêm sendo implementadas no Brasil com a parceria dos trabalhadores.

Estes esforços estão incluídos no campo denominado na América Latina como *Saúde do Trabalhador*¹ que enquanto prática social, construída no âmbito da Saúde Pública, busca colaborar para a transformação da realidade daqueles que trabalham. Não é nosso propósito aqui fazer uma cartografia do movimento e das linhas teóricas que se atravessaram para constituir este campo, já que diversos autores, em livros, teses, dissertações, artigos, etc., o fizeram. Cada um com seu ângulo de análise, mas que retratam o estado da arte do campo da Saúde do Trabalhador no Brasil.

O que nos move é a descoberta de conceitos, métodos e técnicas que possam favorecer a emergência, a incorporação no debate e o desenvolvimento da experiência do trabalhador acerca de seu trabalho e sua saúde, como co-produtor de saberes e formas de intervenção transformadora dos meios de trabalho e vida.

A Saúde do Trabalhador se estruturou como campo de pesquisa e intervenção transformadora no bojo do processo de lutas pela democratização do país. A conjunção de esforços, por um lado dos próprios trabalhadores, em seu cotidiano, em seus locais

de trabalho, assumidos por determinados setores do movimento sindical. Por outro lado, os esforços de profissionais dos serviços, de determinados técnicos e pesquisadores comprometidos com o pólo do trabalho. Este encontro deu um caráter coletivo, nem sempre organizado, à luta pela implementação de um novo modo de fazer e analisar a relação trabalho-saúde.

A trajetória de luta dos movimentos sociais pela construção do campo *Saúde do Trabalhador* na década de 80 do século XX, possibilitou determinadas práticas exitosas que cumpriram um papel instituinte e disseminador do campo no âmbito da Saúde Pública, por exemplo, a criação dos Centros de Referência em Saúde do Trabalhador. Esta trajetória de luta tem seu ápice com a inclusão na Constituição Federal de 1998, no seu artigo 200, ao definir as atribuições do Sistema Único de Saúde (SUS), da “execução das ações em Saúde do Trabalhador e a colaboração na proteção do meio ambiente, nele compreendido o trabalho” (MS, 1999, p.4). Em se tratando de Brasil, na medida em que a existência de legislação não oferece as garantias necessárias para sua prática, as gestões pela implementação das ações em Saúde e Trabalho no âmbito do SUS continuaram e somente em setembro de 2002 é que foram criados os mecanismos para a organização e implementação da Rede Nacional de Assistência à Saúde do Trabalhador, através da portaria GM/MS nº 1679. No mesmo mês, como desdobramento desta portaria a Secretaria de Assistência à Saúde editou a portaria 656 que dispõe sobre as normas a serem obedecidas por estados e municípios para o cadastramento e habilitação dos Centros de Referência em Saúde do Trabalhador – CRST.

No seu marco conceitual a Saúde do Trabalhador surge como um enfoque diferenciado aos da Medicina do Trabalho e Saúde Ocupacional, rompendo

com a concepção de causalidade que vincula a doença a um agente específico, ou a um grupo de fatores de risco presentes no ambiente de trabalho, e busca superar o enfoque da ‘determinação social’ reduzido ao processo produtivo a partir da discussão da subjetividade no trabalho (Mendes e Dias, 1999, p. 431).

A Saúde do Trabalhador é uma área onde diversos interesses estão em jogo, configurando-se nas relações antagônicas entre capital e trabalho. As contradições que marcam essas relações condicionam as intervenções no meio do trabalho. De acordo com Minayo-Gomez e Thedim-Costa, a Saúde do Trabalhador

constitui-se, conseqüentemente, em arena de conflitos e entendimentos formalizados ou pactuados entre empresas, trabalhadores e instituições públicas frente a situações-problemas, colocando em jogo, além da identificação de sua real origem, a capacidade de negociação para enfrentá-las (1997:26).

Devido ao seu objeto multifacetado, historicamente determinado, com relações em si antagônicas que comportam o global e o local, que engloba situações individuais e coletivas, a Saúde do Trabalhador é um campo interdisciplinar e multiprofissional.

Nenhuma disciplina isolada consegue contemplar a abrangência da relação do processo trabalho-saúde em suas múltiplas e imbricadas dimensões: desde as razões sócio-históricas que lhe dão origem à forma como se concretizam nos espaços de trabalho (Minayo-Gomez e Thedim-Costa, 1997:28).

Nem só a ação de um único tipo de profissional é capaz de revelar a complexidade das situações reais do trabalho em relação com a saúde e segurança. Para entender e intervir na complexidade do trabalho em sua relação com o processo saúde-doença é indispensável incorporar também um “olhar sexuado” e de classe (Brito, 1999).

No atendimento às necessidades de saúde dos trabalhadores, diferentes elementos têm que ser considerados. Mesmo em uma sociedade em que o processo de trabalho está subordinado ao processo de valorização do capital, este processo é sempre contraditório, de tal modo que se pode muito avançar na relação entre as exigências de produtividade & qualidade com a exigência primeira de saúde coletiva. Nesta perspectiva, entende-se que os trabalhadores, por um lado compartilham do que é comum aos mundos do trabalho, os modos de viver, adoecer e morrer da população em geral, inserida em um determinado tempo e lugar, em uma dada classe social. Por outro lado, aqueles que trabalham o fazem de forma diferenciada, sempre singular, devido inserir-se, durante determinado período de sua vida, em um mundo do trabalho específico, particular. Considerando estes elementos em jogo, o processo de trabalho deve ser levado em consideração no atendimento às necessidades de saúde coletiva (Mendes e Dias, 1999).

Para dar conta desta especificidade faz-se necessária a adoção de um conjunto de ações em Saúde dos Trabalhadores. Nelas estão incluídas: a assistência (em função de acidentes, doenças profissionais e relacionadas ao trabalho), a vigilância à saúde, o acesso aos benefícios da Previdência Social, a informação (a trabalhadores e empresários) e a formação de recursos humanos. Conforme Mendes e Dias (1999: 445), “Na atenção à saúde dos trabalhadores, são indispensáveis as ações preventivas, de promoção e proteção da saúde, da assistência, ou de recuperação e reabilitação”.

É esta área, no Brasil, que – influenciada pela linhagem da educação popular (não explicitada devidamente entre nós - Paulo Freire) e do Movimento Operário Italiano de Luta pela Saúde no Trabalho (MOI) – valoriza a “experiência individual global dos trabalhadores” para a análise das questões de saúde e segurança no trabalho. Como afirmam Mendes e Dias,

o processo de construção do campo da Saúde dos Trabalhadores orienta-se em torno de um eixo comum: a luta dos trabalhadores por melhores condições de vida e trabalho, através do reconhecimento de seu saber, o questionamento das alterações nos processos de trabalho, o exercício do direito à informação, e do direito de recusa ao trabalho perigoso e insalubre, buscando a humanização do trabalho (1999:431).

Não obstante, os pilares teóricos experimentais, renovadores da análise da relação trabalho-saúde não foram entre nós explorados em toda sua potencialidade, de forma sistemática, por um tempo mais longo. As proposições epistemológicas, teórico-metodológicas e técnicas de Paulo Freire e Augusto Boal, por exemplo, não foram exploradas em sua potencialidade no Brasil como o foram em outros continentes. No caso do MOI, que incorpora a experiência dos trabalhadores como fundamental para conhecer e transformar o meio de trabalho, também a influência não foi aqui explorada em todas as suas possibilidades, assim como as proposições de Ivar Oddone e seus companheiros. A luta dos trabalhadores italianos pela saúde representou uma experimentação decisiva, possibilitando não só o desenvolvimento de uma concepção metodológica de monitoramento da nocividade ambiental, que ficou conhecida como “mapeamento de riscos”, como viabilizou uma outra forma de entender a presença da subjetividade no encontro dos processos de trabalho e saúde. Não fosse isto suficiente e com massivo sucesso durante anos, também fizeram uso de técnicas absolutamente originais, muito pouco utilizadas no Brasil, como a das “instruções ao sócia”,

posteriormente desenvolvidas na França, articulada com a técnica de “autoconfrontação” da Ergonomia da Atividade, criando-se a “autoconfrontação cruzada”.

O princípio de *conhecer para transformar*, assim como os conceitos *não-delegar*, *grupo homogêneo e validação consensual*, marcaram, profundamente o campo da Saúde do Trabalhador brasileiro em seu começo. Entretanto, o conceito de *comunidade científica ampliada*, contido nesta formulação, não frutificou, assim como a utilização de suas descobertas com efeitos na técnica, como as instruções ao sócia.

Por influência do Modelo Italiano, bem como pelas revisões teóricas do Modelo propostas por Laurell e Noriega (1989) e da Medicina Social latinoamericana, o campo da Saúde do Trabalhador no Brasil propugna como fundamental a valorização da experiência do trabalhador nas análises e práticas sobre a relação saúde-trabalho.

Os autores que publicam nesta área são unânimes em afirmar a importância fundamental da participação dos trabalhadores e a consideração de sua experiência nas ações em saúde-trabalho. Podemos apresentar um numeroso conjunto de citações:

A participação dos trabalhadores, como sujeitos fundamentais dessa prática social, envolvendo-os na análise das condições de trabalho e na identificação de mecanismos de intervenção técnica politicamente recomendáveis (MS,1999:4);

Participação dos trabalhadores enquanto sujeitos das ações de saúde (Mendes e Dias, 1999:444);

(...) uma premissa metodológica é a interlocução com os próprios trabalhadores, depositários de um saber emanado da experiência e sujeitos essenciais quando se visa a uma ação transformadora (Minayo-Gomez e Thedim-Costa, 1997:29);

*Aqui, não é mais o cientista apenas que produz conhecimento, mas o coletivo de trabalhadores tendo, por isso, grande valor a subjetividade e o **saber** operário* (Lacaz,1996:408);

(...) no caso da vigilância em saúde dos trabalhadores, um relacionamento estreito com os trabalhadores, um sistema de informação e um aparato de intervenção institucional são elementos estruturais de um sistema de vigilância (Machado, 1997:38);

A análise dos riscos nos locais de trabalho deve necessariamente incorporar a vivência, o conhecimento e a participação dos trabalhadores, já que eles realizam o trabalho cotidiano e sofrem seus efeitos e, portanto, possuem um papel fundamental na identificação, eliminação e controle dos riscos (Porto, 2000:5).

O caminho em direção a uma ciência nova implica a união do ‘conhecimento partido’ e a aproximação das partes: os pesquisadores e as pesquisadoras, as trabalhadoras e os trabalhadores (Brito, 1999:16).

O profundo comprometimento e envolvimento do trabalhador no planejamento, desenvolvimento e execução das ações, considerando-o como elemento atuante e central em todas as etapas do processo e mais, a proposição de soluções a partir do conhecimento empírico do trabalhador acerca dos riscos no ambiente de trabalho e da sua subjetividade na percepção dos mesmos (Oliveira & Vasconcelos, 2000:93).

Embora se apregoe a fundamental inserção dos trabalhadores e a observância da sua experiência nas ações no campo saúde-trabalho, são escassas as comunicações (ou pelo menos não conseguimos acesso a elas), que incorporem esta experiência e a participação de modo orgânico e efetivo, recusando as formas de participação coadjuvante e subordinada e a experiência como informante ou mera afirmação do empírico. Isto ocorreria:

- Porque a maioria dos trabalhadores está mais preocupada em garantir o emprego, ou porque faltam demandas explícitas do movimento de trabalhadores com relação ao processo saúde-doença, além da fraca representação sindical nos locais de trabalho.
- As médias e pequenas empresas, devido à conjuntura econômica, financeira e organizacional, vêm racionando seus custos, sendo a área de saúde e segurança a mais prejudicada com os cortes, tornando mais difíceis as ações dos trabalhadores e para os trabalhadores. Os programas de saúde e segurança, quando existem, funcionam de cima para baixo, cabendo aos especialistas a responsabilidade pelas ações.
- Pela “*trajetória caótica do Estado em sua função de promover a saúde do cidadão que trabalha*” (Minayo-Gomez e Thedim-Costa, 1997:24). O Sistema Público de Saúde não conseguiu contemplar eficientemente a atenção a saúde do trabalhador em sua rede, conforme reza a lei (Oliveira & Vasconcelos, 2000). Persiste e se agudiza a dicotomia e desarticulação dos diversos organismos governamentais que atuam na área

da saúde e trabalho². As normas de saúde e segurança do trabalho, apesar dos seus avanços, não têm cumprido o seu papel nas situações reais: “*São inúmeras as denúncias de fraude, má condução técnica e desvios éticos, que necessitam ser mais bem trabalhados*” (Mendes e Dias, 1999:452).

- Pela insuficiência da difusão das reflexões e idéias do campo da Saúde do Trabalhador e mesmo da incipiente atualização destas idéias tanto no âmbito acadêmico como no dos serviços. A falta de um periódico nacional, específico da área, prejudica a difusão do que vem se produzindo no Brasil em Saúde do Trabalhador. A divulgação da produção do conhecimento e das experimentações neste campo não pode se restringir aos principais periódicos em saúde coletiva e saúde pública, uma vez que os mesmos abarcam todas as áreas do conhecimento, tornando a publicação dos materiais da área limitada e morosa. Por isto ficam as questões: que tipo de produção teórico-metodológica em Saúde do Trabalhador se faz hoje no Brasil? Que avanços teórico-metodológicos e práticos conseguimos construir na área?

Ressaltar a participação dos trabalhadores, enfatizar a importância da experiência nas ações neste campo da saúde e trabalho, não têm mais a força crítica e fecunda que possuíam quando da emergência destas proposições e das experimentações inicialmente massivas e vitoriosas, como na Itália. É preciso avançar, mesmo que as dificuldades sejam obstáculo para seu desenvolvimento, sob pena de um grande retrocesso, em um país em que a memória coletiva não encontra alimento. Entendemos que pode ser frutífero estar analisando situações, devido inclusive à sua parca divulgação, em que a participação e a experiência dos trabalhadores podem ter ganho um novo estatuto e podem estar sendo exercidas plenamente, cabendo verificar: Como é esta participação? Como começou? Por que? Como os trabalhadores estão podendo colocar a sua experiência em prática? Ela está sendo transformada e, também, transformando? Vem possibilitando novas experiências? Como é o seu diálogo com o pólo do saber científico? Como esse outro pólo é influenciado pela experiência? Como os trabalhadores se sentem fazendo parte de um dispositivo que tem a participação e o saber prático como uma de suas linhas essenciais? Quais suas repercussões para a luta dos trabalhadores em defesa da saúde no trabalho?

Deste modo, como uma contribuição à produção do conhecimento no campo da Saúde do Trabalhador, vamos nesta investigação analisar uma experimentação em curso, no estado do Rio de Janeiro, que vem fazendo funcionar um determinado

dispositivo metodológico de cooperação entre saberes científicos e da experiência, denominado “*Comunidade Ampliada de Pesquisa*”.

2.2- Instrumentos para a ação

Os aportes teórico-metodológicos que fazem parte do itinerário da tese que apresentamos não são materiais estanques, pontuais, pinçados ao longo do percurso devido à proximidade com a temática, mas ferramentas que estão sendo utilizadas na compreensão da realidade e que servem para executar ações de transformação, ao mesmo tempo que as experimentações têm ação de retorno crítico sobre aqueles aportes. O esforço de um coletivo de pesquisa-intervenção envolvendo pesquisadores e trabalhadores, caminha na direção de operar uma dialética entre “teoria e prática”, que possibilite a produção de conhecimento e ações de mudança assumidas pelos próprios trabalhadores.

Entendemos que devemos estar instrumentalizados para poder aceitar os desafios das situações reais do trabalho, mas não podemos deixar de levar em consideração todo o patrimônio do saber prático engendrado cotidianamente pelos trabalhadores. Mais do que levar em consideração deve-se compartilhar a produção de conhecimento e a escolha das intervenções com este patrimônio, colaborando para seu desenvolvimento.

2.2.1- A afirmação da vida

A nossa “caixa de ferramentas” teórico-metodológica tem como eixo uma concepção de saúde-doença e sua articulação com o trabalho norteadas pela afirmação da vida. Nos baseamos na concepção de saúde de Canguilhem, cuja linha argumentativa enfatiza o ser vivo humano, o homem e a mulher, como seres ativos na relação com o meio, potencialmente capazes de renormatizar, recriar o meio como *seu* meio. Esse ato, de normatividade, é fundamental para a afirmação da vida, torna o meio vivível. De acordo com Canguilhem, “o meio do ser vivo é também obra do ser vivo que se furta ou se oferece eletivamente a certas influências” (1995:143).

Uma contribuição importante da concepção de Canguilhem acerca da definição do que seja saúde é a de colocar a saúde e a doença como características da vida. Para ele, “não existe absolutamente vida sem normas de vida, e o estado mórbido é sempre uma certa maneira de viver” (Canguilhem, 1995:188). A saúde e a doença são normas de vida, mas o que as diferencia é que a saúde, e não a normalidade, é a possibilidade de

produção de novas normas de vida. “Ser sadio significa não apenas ser normal numa situação determinada, mas ser também, normativo, nessa situação e em outras situações eventuais” (Idem:158).

Para Canguilhem o que caracteriza a saúde é:

- *a possibilidade de ultrapassar a norma que define o normal como momentâneo;*
- *a possibilidade de tolerar infrações à norma habitual;*
- *instituir normas novas em situações novas (1995:158).*

Vivemos em um meio dinâmico, atravessado por variabilidades e “infiel”, em que os homens e mulheres estão o tempo todo regulando seus modos de viver, sendo também, nessa medida, infiéis ao meio. Nesse sentido, “a saúde é uma margem de tolerância às *infidelidades do meio*” (Canguilhem, 1995:159). O meio *infiel* concerne aos acontecimentos da vida que dependem de escolhas, debate de valores e onde “há fugas, vazios, esquivamentos e resistências inesperadas” (1995:160). A infidelidade do meio, afirma Canguilhem, “*é exatamente seu devir, sua história*” (1995:159). Por esta concepção entendemos que Canguilhem chama a atenção de uma das características da vida que é a variabilidade, sua dinamicidade, mutabilidade. O meio, então, é constituído pelas normas, pelas regras estabelecidas a priori (legislação, manuais, etc.), pela técnica (processo e gestão do trabalho), mas também pelas situações reais da vida, em nosso caso específico o meio de trabalho. Ou seja, aquilo que os trabalhadores fazem em sua atividade e que não estava previsto, foge ao pré-determinado, ao prescrito, enfrentando o real do trabalho e criando o trabalho real. Deste modo, as infidelidades do meio são poderosas e sempre presentes, exigindo uma gestão constante por parte dos sujeitos da ação. Para Canguilhem (1995:146) homens e mulheres estão preparados para tudo isto, “o normal é viver num meio em que flutuações e novos acontecimentos são possíveis”.

A saúde não é dada, faz parte de uma experiência, é, como diz Canguilhem, uma “provação no sentido afetivo do termo” (1995:160). Assim, frente às infidelidades do meio, homens e mulheres são mobilizados a uma ação que pode ser de adaptação – que não significa paralisia, imobilismo, mas momento de reabastecimento que prepara o organismo para enfrentar as flutuações do meio –, e/ou de instauração de novas normas que propicia um reforço das defesas do organismo em relação às oscilações do meio. Radicalizando, afirma Canguilhem: “Estar em boa saúde é poder cair doente e se recuperar; é um luxo biológico” (1995:160). Este tipo de análise remete ao entendimento de que a saúde não é algo natural, não é dada, uma benesse do meio. Ao contrário, como queremos apresentar, a saúde é algo que está articulado aos valores, aos

fins construídos por mulheres e homens concretos. Deste modo, a saúde tem a ver com as ações propositivas das pessoas em todos os momentos de sua vida (trabalhar, namorar, dormir, sonhar, etc.) e com os meios que contribuem para o viver (direito à moradia, ao saneamento, ao trabalho, etc.). O efeito disto é que a conquista da saúde se realiza por meio de uma luta incessante, um processo continuado, cotidiano.

De acordo com Canguilhem (1995: 159), “pelo fato do ser vivo qualificado viver no meio de um mundo de objetos qualificados, ele vive no meio de um mundo de acidentes possíveis. Nada acontece por acaso, mas tudo ocorre sob a forma de acontecimentos”. Sendo assim, o meio representa possibilidade de realização do ser vivo, mas produz situações que se tornam invivíveis, que podem levar ao adoecimento. É a experiência de cada um e coletivamente, em sua historicidade, que vai determinar o processo saúde/doença. Quando as gestões técnicas e psicossomáticas das pessoas (individual e coletivamente) às infidelidades do meio não conseguem surtir os efeitos desejados pode ocorrer uma diminuição da capacidade de regulação do ser vivo, levando ao adoecimento.

A doença não é, portanto, o contrário de saúde, mas sim um novo momento da vida, como uma norma vital inferior.

A doença é ainda uma norma de vida, mas é uma norma inferior, no sentido que não tolera nenhum desvio das condições em que é válida, por ser incapaz de se transformar em outra norma. O ser vivo doente está normalizado em condições bem definidas, e perdeu a capacidade normativa, a capacidade de instituir normas diferentes em condições diferentes (Canguilhem, 1995:146).

O que caracteriza a doença é a incapacidade do doente de ser normativo. Canguilhem inova nesta concepção, no sentido que atribui à doença, já que não é mais “*uma variação da dimensão da saúde; ela é uma nova dimensão da vida*” (1995:149). Ele adverte que a interpretação dos sintomas patológicos deve levar em consideração o aspecto negativo e o aspecto positivo: “*a doença é, ao mesmo tempo, privação e reformulação*” (1995:149). Este tipo de análise rompe com uma visão que acaba culpabilizando o doente pelo seu adoecimento, sempre encarado como algo negativo em si.

Nesta perspectiva a doença é encarada como um momento de redução *da margem de tolerância às infidelidades do meio*, quando se deixou de ser normativo: seja

pela rigidez das regras do trabalho, pela falta de integração de ações entre os indivíduos no trabalho, pelas novas exigências de competência técnicas, pela destruição dos mecanismos sociais e políticos de proteção do trabalho, seja pelo enfraquecimento da representação e luta coletiva dos trabalhadores. Por outro lado, a doença é também um momento propiciador da busca de reparações que levem a um novo momento da vida. Todos têm o poder de recuperar-se.

O surgimento de patologias é uma sinalização de que o indivíduo está elaborando normas menores, formas e manejos que não estão mais respondendo às exigências do meio, não provocam mais mudanças. Qual a saída? O restabelecimento da sanidade, que não é à volta ao estado anterior, uma vez que “a vida não conhece a reversibilidade” (Canguilhem,1995:158), mas a realização de “reparações que são realmente inovações fisiológicas” (idem, ibidem,:158). O nível de resolução do problema dependerá da gravidade da doença.

A produção de novas normas dá ao indivíduo um poder sobre seu corpo e o capacita para enfrentar as transformações do meio. Cada um conhece seu corpo – por um dado ângulo – melhor do que ninguém. Neste sentido, não precisa delegar a sua saúde inteiramente aos cuidados de especialistas. Os especialistas devem ser autorizados, pelos indivíduos e pelos coletivos, podendo trabalhar em parceria na atividade de analisar e dar sentido ao conjunto de sintomas que o indivíduo, sozinho, pode não conseguir decifrar.

Até aqui falamos da *normatividade* que se refere ao individual, ao corpo subjetivo, mas a saúde e a doença circunscrevem-se apenas no plano do organismo? É fundamental precisar aqui que a saúde se efetiva na singularidade (no corpo) de cada pessoa e na relação dessa com o meio e suas relações sociais. Ou seja, a saúde não é só aquilo que acontece internamente com cada um, mas engloba o indivíduo em um meio social, econômico, político e histórico. O corpo pode ser um *dado*, sua história já vem marcada pelas características genéticas, ou um *produto*, expressão das atividades do meio (sociais, econômicas, políticas e ambientais). Por um lado, para Canguilhem a saúde como *estado* de um corpo dado é definida como “*o poder de cair doente e se recuperar*”, assinalando que os humanos têm esta potência de ficar doente e reverter a situação buscando os recursos necessários para garantir uma vida saudável. Por outro lado, quando Canguilhem refere-se à saúde como expressão do corpo produto dirá que “é uma seguridade vivida no duplo sentido de seguridade contra o risco e de audácia para corrigi-lo” (Caponi, 1997:294). Aqui a referência é a uma *ordem* que o corpo

recebe para poder reagir e procurar transformar as infidelidades do meio. “Saúde é então possuir uma capacidade de tolerância ou de seguridade que é mais que adaptativa” (Caponi,1997:294).

Em outras das suas reflexões sobre o normal e o patológico, Canguilhem (1995: 244) afirma que “a forma e as funções do corpo humano não são apenas a expressão de condições impostas à vida pelo meio, mas a expressão dos modos de viver socialmente adotados no meio”. Este autor reconhece a influência recíproca entre o meio e o organismo, “o organismo não está jogado num meio ao qual ele tem que se dobrar, mas, ao contrário, ele estrutura seu meio ao mesmo tempo em que desenvolve suas capacidades de organismo” (1995: 258).

Esta linha de análise sobre a vida, aberta por Canguilhem (conforme uma dada tradição em biologia e filosofia), traz contribuições para a Saúde do Trabalhador enquanto campo de práticas e de conhecimentos. Uma delas, talvez a principal, foi ter afirmado a capacidade dos humanos de produzir novas normas, um ser normativo frente às flutuações, às situações críticas do meio. Esta potencialidade dos humanos os prepara para as crises orgânicas, no plano físico, e torna-os capazes de conhecer, o que implica *se informar, aprender a decifrar ou a decodificar* e de propor, de gerir sua atividade, no plano social. Esta capacidade normativa do ser vivo humano significa, quando trazemos para o mundo do trabalho, que o vivente é ativo no meio, sendo então produtor do mesmo. Como diz Canguilhem (1947:135) “todo homem deseja ser sujeito de suas normas”. Em nossa concepção, *sujeito de suas normas*, produtor do meio, não quer dizer que a ação do trabalhador só se exerça no âmbito da atividade de trabalho (o que já é muito, embora na maioria das vezes isto não seja reconhecido pelos gerentes do trabalho, nem pelos pares), mas se amplia para as questões de concepção do trabalho, no que concerne até mesmo às instruções, regulamentações de trabalho, que envolve os aspectos relativos à qualidade da vida no trabalho. Este agir humano tem como substrato os valores singulares das normas. Como atesta Canguilhem (1947:132), “não existe **uma**, mas **as** normas. A razão profunda deste pluralismo de normas se encontra na pluralidade de valores da qual é justificável toda organização econômica. A relatividade do normal depende da multiplicidade de valores”. Os valores implicam escolhas, fluxos, fins produzidos pelos próprios humanos em face das normas exteriores.

Neste sentido, os especialistas na área da saúde do trabalhador têm que levar em consideração este caráter normativo do sujeito da atividade em seus estudos e práticas, principalmente na elaboração de propostas de intervenção sobre o processo saúde-

doença nos ambientes de trabalho. Levar em consideração significa reconhecer a complexidade dos meios e situações de trabalho, os limites e equívocos das prescrições, compreender o esforço de regulação e produção de novas normas e as admitir. E não persegui-los regulamentarmente porque estão transgredindo a norma anterior, na medida em que muitas vezes não são respeitadas porque não protegem, às vezes atrapalham. É como afirma Trinquet (1998), “a segurança do trabalho é a expressão de uma relação social. É no quadro de uma redefinição dessa relação que é preciso conceber toda a problemática se deseja caminhar em direção a soluções duradouras”.

Como vimos, uma contribuição importante desta linha refere-se aos conceitos de saúde e doença, ao invés de contrapô-los coloca-os dentro de uma mesma dimensão: a vida. Com Canguilhem pudemos ver que os humanos têm esta capacidade de produzir novas normas de vida, ou seja, é um ser capaz de tomar iniciativas, de se antecipar para enfrentar situações novas, é a saúde. Vimos ainda que a doença é também uma norma, só que inferior, mas faz parte da vida. Ficar doente é ter a possibilidade de lutar para se recuperar, que implica, além de se fortificar organicamente, em acesso a serviços de atenção à saúde, melhoria nas condições gerais de vida, etc. A análise sobre a salubridade deve levar em consideração não somente os aspectos que determinam a saúde, mas deve incorporar a doença como um momento da vida em que não se consegue mais responder adequadamente às infidelidades do meio. Estas duas dimensões da vida podem dar subsídios sobre o que está acontecendo nos locais de trabalho e possibilitar a construção de formas de enfrentamento. A doença e/ou as situações de crise podem incitar os humanos para a mudança. Foi o que vimos, na análise do processo de constituição da Comunidade Ampliada de Pesquisa: o surpreendente soerguimento de uma escola da zona oeste do município do Rio, aparentemente condenada à degradação (pichações, janelas quebradas, quadra abandonada, etc.). Uma crescente mobilização coletiva em defesa da vida na escola, passando pela convocação de uma professora (então afastada) para assumir a direção da escola e do processo, permitiu a sua recuperação, que reabilitou a auto-estima dos profissionais e alunos, assim como das famílias (Correa & Navegantes, 2001: Caderno de Textos 3ª versão).

Outro autor que nos ajuda compreender o que é saúde é Dejours. Em uma exposição apresentada no Congresso da Sociedade de Ergonomia de Língua Francesa (SELF), em 1993, Dejours discute a problemática da saúde avançando em sua análise. Para ele não é possível aceitar uma definição negativa da saúde, como a que afirma “a

saúde pela ausência de doença” ou pela máxima de R. Leriche segundo a qual: “a saúde, é a vida no silêncio dos órgãos”. Conforme Dejours, “*a saúde, é bem outra coisa*”. Para avançar na conceituação da saúde ele toma como referência o *trabalho* e a contribuição das ciências humanas e sociais. Busca Dejours fugir de um sincretismo “pouco satisfatório” atribuído à definição da OMS que define saúde em referência à ordem biológica, psíquica e social.

Nesta apresentação Dejours defende a tese de que “a natureza, a qualidade e a dinâmica das relações no interior dos coletivos de trabalho têm uma responsabilidade considerável, senão decisiva, vis-à-vis dos efeitos do trabalho sobre a saúde” (1993:2).

A perspectiva desenvolvida por Dejours é da saúde como uma problemática positiva. Segundo ele “a saúde não é um dom da natureza, que os elementos infelizes vieram perturbar ou arruinar” (1993:2). Nossa herança genotípica vem marcada pelas fragilidades psíquicas e somáticas, mas a concretização dessa herança depende dos determinantes sócio-ambientais, ou seja, existe então um espaço de conquista ou de construção da saúde durante o período de nossa vida. Afirma Dejours, taxativamente: “a saúde perfeita não existe” (1993:2). Durante o ciclo da vida as pessoas são atingidas por diversas doenças: dentes cariados, distúrbios de acuidade auditiva, artroses, hipertensão, depressão, etc. Por isso Dejours conclui que “a saúde é um ideal jamais atingido” (1993:3). Tanto é que as pessoas procuram formas de “estabilizar” ou mesmo “compensar” estas doenças, através das “regulações internas e de compensação das funções”, ou ainda por “meios artificiais”.

Qual o valor destas formas de resistência? Conseguem elas restabelecer a saúde? De acordo com Dejours o “equilíbrio conseguido com estas formas é sempre precário, mas enfim ele pode ser satisfatório ou aceitável” (1993:3). Mas, adverte, “isso não é saúde, isso não é o ideal”. Então, o que é este período de nossas vidas em que se luta incessantemente para não sucumbir a doença e por atingir a saúde? Dejours introduz a noção de *normalidade*, à diferença de Canguilhem e de Foucault, definindo-a como sendo *um estado real (e não ideal) onde as doenças são estabilizadas e os sofrimentos são compensados* (1993:3). Prossegue ele, “à diferença da saúde, a normalidade não é dispensa de sofrimento. O sofrimento lá é somente compensado de forma aceitável por múltiplas estratégias defensivas: higiênicas, comportamentais, médicas, psíquicas, sociais, individuais e coletivas” (Dejours, 1993:3).

A normalidade, reabilitada, vista em sua positividade por Dejours, é conseguida pela ação ativa do sujeito. É um devir, uma produção constante: “ela supõe uma

construção feita por cada um dos sujeitos, uma luta incessante para reconquistar o que se perde, refazer o que se desfaz, reestabilizar o que se desestabiliza” (Dejours, 1991:14) As doenças só se exprimiriam somática e psiquicamente quando do arrefecimento da luta pessoal e nos casos em que as defesas não mais dessem conta das mudanças do meio.

Aqui Dejours introduz o conceito de defesa, atribuindo a elas um papel fundamental na manutenção da normalidade. Para Dejours “as defesas são por essência inconscientes, algumas entre elas somente podem tornar-se consciente em condições muito particulares” (1993:4) Para ele as defesas não são naturais, nem são produzidas de modo espontâneo pelos sujeitos. A sua produção depende da experiência da aprendizagem, que transcende a mera relação entre o organismo e o meio. Para germinar, a aprendizagem precisa de uma mediação.

Nesta concepção (Dejours, 1993) existem duas categorias de defesas: as biológicas, que prescindem da mediação e as psíquicas e comportamentais, que necessitam de mediação. Ele chama atenção para a complexidade destes dois tipos de defesas. Mesmo as biológicas, em muitos casos, precisam de um suporte social para se completar. Dejours admite “que na ordem da vida e da saúde (ou da normalidade) as defesas aprendidas por mediação de um terceiro são subdeterminadas por essas que são aprendidas sem mediação (1993:5-6). Embora isto queira dizer que se não existirem as defesas naturais, as defesas mediatizadas seriam placebo, Dejours alerta que é possível, “por mediação, dar hoje ao organismo as defesas que ele não teria naturalmente: transplante de células-tronco, por exemplo” (1993:6). Aqui vemos uma convergência teórica entre o que coloca Canguilhem a respeito da normatividade orgânica e social dos humanos e explicita Dejours a respeito das defesas naturais e as mediatizadas. Ambos chamam a atenção para a construção social das normas (Canguilhem, 1947; 1995) e das defesas (Dejours, 1993) em um determinado momento histórico, que vai depender da experiência individual e coletiva de homens e mulheres. Segundo Canguilhem (1947) para os humanos o sentido da vida está justamente na capacidade de produzir novas normas. O meio apresenta para os humanos as condições de sua realização individual e coletiva em termos das relações sociais de produção. Mas, estas condições dependem do modo como as relações sociais de produção são estabelecidas. Canguilhem mostra que os humanos, através de seus próprios valores, constroem os seus meios de trabalho, apesar da tentativa taylorista-fordista de tudo controlar, prescrever. Esta construção do meio tem a ver com as escolhas, com um debate sobre os valores. No caso de Dejours,

ele sinaliza para as defesas como um sistema ativo do humano, individual e coletivamente, mais ou menos positiva, de tipo estratégico ou ideológico. Este é um tipo de contribuição que o campo da Saúde do Trabalhador deveria se apropriar para fazer avançar suas análises sobre a relação saúde-trabalho. Até agora creio não devidamente aproveitada, algumas vezes citadas de modo periférico, mas sem entrar na discussão mais complexa destes aspectos.

Assim, calcado na concepção de que “as defesas são essencialmente adquiridas e não inatas, de uma parte, e que as defesas adquiridas por mediação são subdeterminadas em relação às defesas adquiridas sem mediação”, Dejours afirma que as defesas que constroem a normalidade são *intencionais*. Ou seja, há um engajamento do sujeito na relação de mediação. Deste modo, pelas vias da *aprendizagem mediatizada*, que pressupõe uma relação social, e da *intensionalidade das defesas*, que implica o engajamento de um sujeito, podemos afirmar que a saúde não é uma construção meramente individual. Confirma Dejours:

A construção da normalidade repousa sob uma relação entre o sujeito e um terceiro, quer dizer que não há saúde individual. A saúde está fundamentalmente imbricada à qualidade do engajamento do sujeito em relação ao outro que mediatiza e aprende ou acompanha. Em outros termos a saúde é tributária de uma dinâmica intersubjetiva. E a intensionalidade das defesas é por natureza levada por um movimento endereçado ao outro (1993: 7).

Este engajamento com o outro é fruto de uma interação cognitiva e de uma inter-relação afetiva. Segundo Dejours “a saúde como processo de construção das defesas está em parte ligada com o amor. Aprende-se a se defender por amor ou graças ao amor nos ligamos a outro” (1993:7). Na seqüência de sua argumentação afirma ele que “o amor é a forma principal por intermédio do qual outrem oferece ao sujeito um reconhecimento que esse último integra a sua identidade” (1993:8). Ele admite que “a identidade é o núcleo central ou a armadura da saúde”. Como a identidade não é algo acabado em si, mas que está em movimento, em busca de sua realização, precisa ela para se *construir* e *confortar* de um teatro de substituição diferente daquele do amor. É no campo social, portanto, que se dará a construção da identidade. De acordo com Dejours, “a saúde, no fim das contas, ou ao menos a normalidade, repousa em regra geral sob um processo duplo: aquele da conquista da identidade no campo erótico de

uma parte, quer dizer o amor, aquele da conquista da identidade no campo social por outro lado, quer dizer do trabalho” (1993:9).

Aqui o autor começa a mostrar como o trabalho interfere na complexa construção da identidade, da normalidade e da saúde. Em seu entendimento, o trabalho foi analisado, primeiramente, em Psicopatologia do Trabalho, como sendo fonte de infortúnios e infelicidade. Entendia-se naquele momento que o modo de organização do trabalho fosse diametralmente oposto a um modo de vida saudável. Definia-se o trabalho como *um conjunto de contraintes e de desafios impostos*. Mas, no entendimento de Dejours, com as pesquisas desenvolvidas por ele e seu grupo, se percebeu o caráter positivo do trabalho, passa a ser visto como *operador de saúde*. A idéia subjacente a esse pensamento é que os homens e as mulheres exercem, em face das *constraints* do trabalho, uma ação específica podendo subverter seus efeitos nefastos. Dejours chama essa ação de *processos de reapropriação*. Segundo ele,

trata-se de um processo graças ao qual as contraintes do trabalho não são somente sofridas passivamente, mais fazem o objeto de uma estratégia pela qual o sujeito consegue se servir do trabalho para se cumprir a si mesmo; quer dizer utilizar essa condição inicial de contrainte para transformar a si-mesmo e continuar ainda a construir sua identidade (1993:10).

Neste processo de transformação das nocividades do trabalho, *a dinâmica do coletivo* desempenha um papel fundamental. É no coletivo de trabalho que a contribuição do sujeito à organização real do trabalho será retribuída. Esta retribuição se dá através da dinâmica do reconhecimento. Segundo Dejours,

o reconhecimento, com efeito, refere-se ao trabalho perfeito e passa pelo julgamento sob sua utilidade (econômica, social e técnica) de uma parte, sob sua beleza (quer dizer sua conformidade as regras de trabalho e além eventualmente sob a originalidade de seu estilo) de outra parte (1993:12).

O *julgamento de utilidade* é proferido por aqueles que ocupam posição hierárquica: o chefe, o executivo, o organizador, um diretor. Já o *julgamento de beleza* se reporta

à conformidade do trabalho, da produção, da fabricação ou do serviço com as artes do ofício, por outro lado, confere qualitativamente ao ego o pertencimento ao coletivo de trabalho ou à comunidade de pertença (Dejours, 1995:54-55).

Os mais aptos a proferir este tipo de julgamento são aqueles que mais conhecem as regras de trabalho: os pares, os colegas, até mesmo os contramestres. Nesses julgamentos o que está em cena é o que se faz nas situações de trabalho, na atividade, é o fazer do sujeito que se julga. Só posteriormente é que o sujeito absorve essa *conquista obtida no registro do fazer* para a construção da sua identidade. As situações de trabalho têm sempre algum tipo de efeito sobre a vida daqueles que labutam.

Ou bem a dinâmica do reconhecimento pode funcionar convenientemente e então o trabalho favorece o acabamento de si, da construção da identidade e da conquista da saúde; ou bem a dinâmica do reconhecimento é entravada, e então o trabalho não pode adquirir sentido subjetivo, ele não permite de subverter o sofrimento que ele ocasiona, ele joga então contra o acabamento de si, contra a identidade e ele se torna essencialmente patógeno (Dejours, 1993:12).

Nesta linha, vemos que a questão da reapropriação é fundamental para a garantia da saúde, ou seja, o retrabalho, o ajustamento é essencial para poder possibilitar a execução, neste processo podendo contribuir para o acabamento de si, a normalidade, a esperança e a luta pela saúde. O trabalho, em Psicodinâmica, é definido “como a atividade coordenada dos homens e das mulheres para fazer face ao que, na produção, não pode ser obtido pela estrita execução da organização prescrita do trabalho” (1993:13). Aqui se coloca a questão da produtividade. A ação dos humanos no trabalho deve propiciar a consecução dos objetivos materiais de produção e ao mesmo tempo assegurar o bem estar físico, cognitivo e mental, ou seja, a saúde. Mas, essas duas racionalidades são contraditórias. É preciso, pois, viabilizar um compromisso entre elas. De acordo com Dejours “a qualidade do compromisso entre saúde e produtividade passa obrigatoriamente pela discussão e avaliação do coletivo” (1993:15). Para se viabilizar um compromisso estável e aceitável entre a racionalidade da produtividade e da saúde é necessário o concurso de uma terceira, a racionalidade social:

O compromisso para esta razão é sempre imperfeito, e a normalidade não é outra coisa que o resultado de uma arbitragem consensual entre as exigências relativas a estas três

racionalidades, a primeira visando à eficácia produtiva, a segunda a construção e a proteção da saúde, a terceira a vitalidade e a qualidade do coletivo, quer dizer do 'viver juntos no trabalho' (Dejours, 1993: 15).

Do exposto podemos ver que Canguilhem e Dejours avançam, grosso modo, no entendimento do conceito de saúde. Primeiro ressaltam a vida como evento singular humano. Canguilhem afirma que a vida não é algo estanque, instituída de fora (do indivíduo). Ela é uma aventura humana, é criação, devir. Aqui está a maior contribuição do ser vivo humano, a produção de novas normas frente aquelas que encontra. A vida é, então, um evento normativo. Com relação às normas humanas, afirma que elas são determinadas pelo agir de um organismo em situação social. Segundo Canguilhem, “a forma e as funções do corpo humano não são apenas a expressão de condições impostas à vida pelo meio, mas a expressão dos modos de viver socialmente adotados no meio” (1995:244).

No texto “Meio e normas do homem no trabalho” Canguilhem identifica o organismo como produtor de seu meio, repelindo a idéia de que o meio lhe é exterior. Textualmente diz ele: “o meio não pode impor nenhum movimento a um organismo a não ser que este organismo se proponha primeiro ao meio de acordo com certas orientações próprias. Uma reação forçada é uma reação patológica” (1947:128). Apesar de todo o esforço do taylorismo em suprimir a iniciativa pessoal do trabalhador e submetê-lo à racionalidade técnica do trabalho, Canguilhem registra que faz parte da existência pessoal a capacidade de produção de novas normas. A ilusão capitalista de que suas normas são definitivas e universais foi erodida na medida em que se demonstrou que é inerente a situação de trabalho o exercício do reajustamento, para usar a expressão de Dejours (1993). A reação dos trabalhadores ao taylorismo, não surpreende Canguilhem, pois “todo homem deseja ser sujeito de suas normas” (1947:135). Esta ação de produzir normas fortalece o sentido da vida, ao mesmo tempo em que permite viver a situação de trabalho sem colocar em risco à saúde. Desenvolver um trabalho definido unicamente de modo exterior é viver uma experiência custosa para a saúde. Como diz Canguilhem “a normatividade é para o homem o sentido de sua vida” (1947:135).

Como frisamos, a análise de Canguilhem em relação à doença, incorpora-a como parte da vida, parte da experiência humana. A doença também é uma norma de vida, só que uma norma inferior que já não consegue mais dar conta das infidelidades

do meio. Qual a importância disto? A doença, ou a produção de normas inferiores é um sinal de alerta de que o trabalho pode estar sendo heterodeterminado o bastante para impedir a gestão da atividade, ou que as recriações nas situações de trabalho não estão tendo o devido reconhecimento e retribuição. Encarada deste modo, a doença pode permitir o desencadeamento de um determinado modo de agir coletivo em busca de sua compreensão visando à recuperação, em outra configuração, da saúde. Como afirma Canguilhem “é no Patológico, com letra maiúscula, que se decifra o ensinamento da saúde” (1995:23). Esta concepção da doença tira o pesado fardo de culpa pelo adoecimento atribuído ao doente. Deixar de culpabilizá-lo abre a perspectiva de buscar outros determinantes para o adoecimento que não só a questão biológica. Mais radicalmente, o entendimento de que “o poder e a tentação de se tornar doente são uma característica essencial da fisiologia humana” (Canguilhem, 1995:162) permite que se fale sobre a doença sem medo de ser discriminado, permitindo a consciência coletiva do problema. Apesar disto ser uma verdadeira provação para quem vive a situação de adoecimento no trabalho, por ser difícil falar sobre a experiência do trabalho (Dejours, 1994; Boutet, 1993).

A *afirmação da vida* incorpora uma compreensão diferente do que seja a saúde, a doença e o papel do trabalho em sua emergência, além de articular este fenômeno com outros determinantes fundamentais. Inspirado na concepção do movimento da promoção da saúde Contandriopoulos (2001) afirma que para avançar na compreensão da saúde, enquanto fenômeno da vida, “é necessário ter em conta o ambiente, a posição social, as condições de vida e de trabalho, os hábitos de vida” (2001:25) da população. São estes diversos fatores que condicionam a saúde da população, voltaremos a isto mais à frente.

2.2.2- A experiência dos/as trabalhadores/as: patrimônio essencial às ciências

Neste tópico abordamos as principais linhas, em nossa ótica, que têm na experiência dos trabalhadores um dos pilares da constituição do conhecimento científico, bem como o substrato para produzir transformações no âmbito das relações sociais de trabalho. Os materiais teóricos expostos possuem de algum modo uma linha de pensamento comum, cada uma dentro de seu modo de análise, que afirma a relação dialética entre os saberes da ciência e aquele da experiência dos trabalhadores. Não pretendemos uma síntese entre estes materiais, mas realçá-los como um patrimônio histórico fundamental à análise das situações de trabalho.

a- Marx e a “Enquete Operária”

Vemos a “enquete operária”, desenvolvida por Marx (publicada originalmente em 1880), como marco na busca da incorporação da experiência dos/as trabalhadores/as na produção do conhecimento, provavelmente o primeiro instrumento construído para levantar a situação dos/as operários/as, no caso da França.

Na apresentação da “enquete operária”, redigida por Marx para a *Revue Socialiste*³, ele explicita a necessidade do *apoio* dos trabalhadores e enfatiza o seu saber sobre a realidade da época:

esperamos ser apoiados pelos operários das cidades e dos campos que compreendem que só eles podem descrever, com todo conhecimento de causa, os males que suportam, que só eles, e não os salvadores providenciais, podem energicamente remediar as misérias sociais das quais eles sofrem (Apud Lanzardo, 1987:233).

Ao afirmar que os operários eram os únicos protagonistas capazes de descrever a sua real situação, “os males que suportam”, os mesmos atores que poderiam “energicamente remediar as misérias sociais das quais sofrem”, Marx “faz mais do que indicar um simples procedimento operatório. Coloca o princípio de um método de trabalho político que se encontra implicitamente na Crítica da Economia Política” (Lanzardo, 1987:233). Para Marx, a economia capitalista era definida pela luta de classes. Entendia que era “na ação e na discussão em comum” que o proletariado iria se desenvolver intelectualmente.

O questionário que compõe a “enquete operária” contém quatro partes. As três primeiras apresentam uma análise de Marx sobre a natureza da exploração dos operários. Na quarta parte, reserva-se aos próprios operários a descrição da maneira pela qual se opunham à própria exploração (Lanzardo, 1987:243). A importância da “enquete operária” para a *Revue Socialiste* era, além de levantar a situação dos trabalhadores assalariados da França, possibilitar novas formas de organização da luta proletária. Marx elaborou então um questionário feito para suscitar nos operários o sentimento de sua vivência de exploração capitalista, bem como mobilizá-los para a análise de sua situação na sociedade capitalista, e neste movimento mostrar as possibilidades de sua transformação. Como coloca Lanzardo, Marx

pretendia, por um lado, fornecer à classe operária futuros instrumentos teóricos e fazê-la tomar consciência da verdadeira natureza do capitalismo e de sua condição de classe explorada; e, por outro lado, desejava, a partir de um exemplo concreto, propor aos 'grupos socialistas das diferentes escolas' um método de trabalho fundado no socialismo científico, capaz de criar as condições para uma luta eficaz contra o capitalismo francês (1987:244).

A “enquete operária” foi, portanto, na sociedade capitalista, a primeira grande experimentação de uma concepção de investigação sociopolítica que visou tanto a produção de conhecimento, como o engendramento de uma prática de classe no âmbito do movimento dos trabalhadores a partir da participação direta dos/as trabalhadores/as.

b. Paulo Freire: ação e reflexão

Mais uma referência importante a enfatizar, desta feita desenvolvida por um brasileiro – Paulo Freire – a partir dos anos 60, inicialmente no campo da alfabetização de adultos. Trata-se na verdade de uma perspectiva epistemológica e teórico-metodológica particular, no que tange à descoberta do mundo pelo ser humano, enraizada na história e na cultura de um povo.

Freire apresenta seu método de alfabetização como sendo o momento de cada homem: “aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunho de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se” (Fiori, 1983:4). Freire justifica que a “Pedagogia do Oprimido” é forjada com a participação direta de homens e mulheres, do povo, que devem lutar incessantemente pela recuperação de sua humanidade. Acrescenta ele, “Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objetos de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que sua pedagogia se fará e refará” (Freire, 1983:32).

Esta abordagem enfatiza a importância da intervenção pensada, ou seja, que a ação possa levar à produção de conhecimento e que este retorne à prática. Segundo ele, “o que nos parece fundamental, é que esta (a ação) não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis” (Freire,1983:56). Este autor chama a atenção para a “co-intencionalidade” entre educadores e educandos no processo de desvelamento do real e na busca de sua transformação.

Quando Freire fala do fluxo da investigação das *palavras geradoras* chama atenção para que os homens e as mulheres (educandos/as e educadores/as) se façam sujeitos da mesma.

A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir idéias, mas no de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação (1983:119).

É na “Pedagogia do Oprimido” que vamos encontrar também um importante conceito tão caro aos materiais que usamos na tese, o de *situação*. Diz Freire que “sendo os homens seres em ‘situação’, se encontram enraizados em condições tempo-espaciais que os marcam e a que eles igualmente marcam” (1983:119). *Situação, situado* porque faz parte de um tempo-espço e *ação* porque está em constante processo de produção de mudanças, em movimento, devir.

Outro aspecto importante tratado por Freire em sua abordagem é a questão da *ação dialógica*. Trata do problema que pode advir de posturas autoritárias e/ou dominadoras, quebrando o vínculo do diálogo/confronto entre saberes/experiências de educadores/as e educandos/as. Segundo Freire, “a co-laboração, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação” (1983:197).

Portanto, a contribuição de Paulo Freire a esta linhagem, que busca incorporar a experiência e os saberes dos/as trabalhadores/as na produção de conhecimento é de fundamental importância.

c. Oddone e o Modelo Operário de Conhecimento sobre saúde-trabalho

Outra abordagem bastante significativa neste debate é a que se refere ao campo de pesquisa-ação em saúde e trabalho, o movimento que na Itália articulou operários e profissionais de pesquisa com o intuito de conhecer o trabalho para o transformar, gerando o chamado Modelo Operário de Conhecimento.

Os/as trabalhadores/as italianos/as, no final da década de 60, desencadearam um movimento em parceria com especialistas, contra a nocividade do trabalho. Como

afirma Souza (2000:22) “não é mera coincidência a luta dos trabalhadores pela saúde ter como um de seus palcos históricos a Itália. Todo arcabouço conceitual e metodológico da experiência sindical italiana foi fortemente influenciado pelo teórico e ativista político italiano, Antonio Gramsci”. Este autor foi o responsável por toda formação político-intelectual do proletariado italiano.

Com vistas à eficácia de sua ação os operários e os especialistas desenvolveram uma nova metodologia visando à intervenção no interior das fábricas, a contestação da situação de trabalho e a realização de negociações para o controle da “nocividade ambiental”. Foi nesse contexto que constituíram o que Oddone e cols. denominaram *comunidades científicas ampliadas*. Esse empreendimento social mudou radicalmente a prática sindical e a concepção da pesquisa então predominante sobre saúde-trabalho, gerando uma forma original de pesquisa-ação. Conforme Vincenti, “nessas experiências, todos os atores se tornariam co-autores da pesquisa enquanto portadores de seus saberes específicos e, em particular, os trabalhadores enquanto portadores de saberes informais (experiência)” (1999:3)⁴.

O Modelo Operário de Conhecimento tem como protagonista principal o “grupo operário homogêneo” no processo de avaliação e validação da produção das soluções necessárias para modificar as situações insatisfatórias do ambiente de trabalho. Os operários italianos perceberam que a atividade só se realiza com a sua colaboração inventiva. Assim, tomaram consciência de que é possível, do mesmo modo, por sua iniciativa, mudar o ambiente de trabalho a partir da ação coletiva.

Os operários foram também percebendo que não deveriam delegar aos especialistas a responsabilidade pela sua saúde. Passaram, então, a coletivamente discutir os problemas do ambiente de trabalho e de saúde e propor soluções, em colaboração com os especialistas.

Estava-se diante de um novo tipo de modelo de abordagem do que eles denominam nocividade do trabalho. De acordo com Oddone,

(...) ele propõe designar um novo objetivo à intervenção médico-psicológica e de privilegiar não a medida mas a avaliação, não instrumentos mecânicos, mas o julgamento desta nova entidade que é o grupo operário homogêneo como portador de uma experiência validada coletivamente de forma sincrônica e diacrônica. O modelo do grupo operário homogêneo aparece como a expressão viva do julgamento coletivo

visando mudar a oficina, a fábrica, a empresa para que sejam eliminados em perspectiva todos os elementos nocivos à saúde dos homens (Oddone, 1981:46).

O Modelo Operário de Conhecimento apóia-se em três conceitos interligados: *grupo operário homogêneo, validação consensual e não delegação*. Segundo Vicenti, esse modelo “revoluciona a abordagem científica da nocividade introduzindo a percepção subjetiva do trabalhador validada pelo grupo homogêneo como critério de avaliação de nocividade” (1999:4). Isso implica no rompimento da abordagem tradicional da pesquisa:

O homem é, pois a primeira ‘sonda’ da presença de nocividade, que implica, particularmente, a ativação de campanhas de medição por demanda do grupo operário, a atualização dos métodos de medição e dos padrões quantitativos quando eles não correspondem à percepção dos trabalhadores, a descoberta de nocividades inesperadas (Vicenti, 1999:4).

De acordo com Oddone, um dos principais especialistas co-construtores do modelo operário de conhecimento, “o grupo operário interessado, ladeado pela equipe de técnicos, participa ativamente como sujeito, através da ‘validação consensual’ e do ‘não-delegar’, na solução dos problemas da nocividade ambiental que os modos de produção determinam...” (1986:28).

A participação viva dos trabalhadores no ambiente de trabalho, não só como sujeitos ativos de sua atividade, mas aptos para poder discutir/validar/propor/mudar, é a principal contribuição desse modelo. Propiciou ainda, através de seu método o questionamento do “lugar” dos especialistas do trabalho, seus objetivos, seu papel. Mostrou que a cooperação entre operários e especialistas é fundamental para o reconhecimento e transformação da experiência operária, a fim de que a mesma possa ser usada para viver outras experiências. Ao mesmo tempo, em que possibilita a emergência de novos conhecimentos (Clot, 1999).

Oddone chama a atenção que o MOI é portador de uma nova linguagem que não é produto só da experiência, engloba o conhecimento científico. Diz ele, “essa nova linguagem (científica) se constrói em – e pela – confrontação entre a experiência dos portadores de modelos científicos (especialistas) e aquelas dos portadores de modelos empíricos (operários)” (Oddone, 1981: 40).

Esta maquinação em saúde-trabalho tem como lócus de pesquisa/intervenção o interior do local de trabalho. A potencialidade das mudanças advém de sujeitos organizados coletivamente e que compartilham situações de trabalho comuns em determinado meio. A fecundidade desta concepção é que a experiência vivida no interior do local de trabalho se estende para o que denominam *território*⁵. De acordo com Oddone,

o sindicato assume, nos seus elementos concretos, o valor da centralidade da fábrica na luta pela mudança, no sentido de que, na fábrica, e particularmente na grande fábrica, está o potencial político e cultural decisivo dos trabalhadores, a maior possibilidade de formação de quadros, a forma mais avançada de democracia, a sede do confronto e do combate direto (1986: 79).

O caminho trilhado por trabalhadores/as e especialistas italianos na luta contra a nocividade levou à consecução do dispositivo denominado por Oddone e cols. “comunidade científica ampliada” (1986:115). Ele afirma que “o ‘coletivo’ tornou necessário e possível um modo diferente de ‘fazer ciência’, que prevê, e em muitos casos antecipa, uma comunidade científica diferenciada” (1986; p. 116).

Na explicitação dos elementos que justificam o modelo operário de conhecimento como uma revolução científica, Oddone (1981) define a composição da comunidade científica ampliada e afirma a mudança de estatuto da relação entre operários e especialistas. Ele afirma,

nós dizemos que há mudança de comunidade científica na medida onde esta são o grupo homogêneo, suas sub-agregações, as agregações de especialistas e de intelectuais em torno dos sindicatos e dos partidos políticos que jogam um papel hegemônico. Mas, há mudança também e, sobretudo porque as novas comunidades científicas, que não substituem as antigas, mas lhe são complementares, produzem os textos, ultrapassando assim de fato a divisão – característica da antiga situação – entre instrutores e executores (1981:53).

As comunidades científicas ampliadas implementam um modo inédito de pesquisa-ação, chamadas por Odone de “pesquisa não ritual”, “porque ela mexeria com os métodos da pesquisa tradicional” (Vincenti, 1999:3). A origem das comunidades científicas ampliadas vem da decisão do movimento sindical em se engajar em uma

nova linha de ação, que não aquela da monetização dos riscos em face das denúncias de danos à saúde, que “*implicava que se pesquise novos critérios que permitam definir o índice de nocividade e novas formas de participação operária*” (Oddone, 1981:35). Ou seja os trabalhadores têm que conhecer, mas também elaborar soluções para transformar as nocividades do trabalho, saindo da armadilha da denúncia sem ação.

O princípio de “não-delegar” do modelo operário de conhecimento refere-se também a uma abertura de cooperação com os técnicos interessados em modificar o

conteúdo de classe de sua cultura”. Segundo Oddone “na prática, este relacionamento deveria permitir o conhecimento mais completo dos ambientes de trabalho reais (a fundição A, a montagem B, a pintura X), como combinação dos diversos fatores nocivos, utilizando a observação espontânea do grupo operário que ali trabalha, mediada e enriquecida pela experiência dos técnicos (1986:55).

O modelo operário de conhecimento é, de acordo com Laurell e Noriega, “a proposta metodológica mais provada no terreno da investigação-ação e, também, sistematicamente administrada na mesma fábrica” (1989:83). Embora seja criticado por Laurell em seus pressupostos teórico-metodológicos⁶, na medida em que ele, em sua visão “coloca a ‘experiência operária’ como a única fonte de conhecimento da realidade; concepção que exclui a necessidade da validade contra outras formas de apreensão da realidade” (1990:7), na verdade contribuiu decisivamente para fazer avançar a luta dos trabalhadores contra a nocividade do trabalho. Em nosso entendimento, Laurell acaba por reduzir com sua crítica a potencialidade do método, que implicava “novos critérios para definir o índice de nocividade e novas formas de participação operária” (Clot, 2000:3), além do que o modelo operário se baseava também sobre as *comunidades científicas ampliadas*, momento de “colocação comum da experiência dos trabalhadores e dos técnicos” (Oddone, 1986:115). É reducionista também porque não considera que, acoplada à experiência operária, eram feitos “registros dos dados bioestatísticos” (Oddone, 1986:50) bem como medições, para estabelecer o que na época se denominava “máximo aceitável de concentração” (MAC). Neste sentido, havia uma preocupação do “ponto de vista objetivo” (Oddone, 1986:32), embora a maior contribuição do modelo operário foi ter demonstrado que o fator subjetivo é fundamental para o conhecimento da realidade do trabalho.

Concordamos com Souza quando afirma que o MOI “foi um marco original no campo da saúde do trabalhador. Um germe que fecundou uma importante e primitiva experiência de investigação participativa; de produção e comunicação de conhecimentos; de uma nova cultura expressa principalmente na relação entre ‘técnicos’ e trabalhadores” (2000:27).

O modelo operário vem sendo apropriado, com modificações, por sindicatos e organismos de pesquisa para basear estudos e intervenções no campo da Saúde do Trabalhador. Em nosso caso é de suma importância tomar como base este modelo e poder avançar na perspectiva do desenvolvimento da *comunidade científica ampliada*, pensada originariamente pelos operários e técnicos italianos.

Souza (2000) em sua análise sobre “os elementos para uma prática em saúde do trabalhador” fez um exercício de síntese dos materiais teóricos de Paulo Freire, Gramsci e do Modelo Operário Italiano. Vamos aqui de modo sintético abordar as principais conexões percebidas por esta pesquisadora entre estas abordagens reconhecidas como de educação popular.

Uma destas conexões é a questão da cultura. “Criar uma nova cultura” é o que imagina Gramsci para que uma nova concepção de mundo se erija face às relações sociais entre os humanos. Já no caso de Freire identifica que a ação cultural é vista como uma ação educativa. A autora lembra que o método pedagógico de Freire denomina as reuniões com os grupos de trabalhadores de Círculos de Cultura. Para Souza (2000) os dois autores distinguem o caráter da educação problematizadora da educação bancária, sendo a primeira um novo momento em que os participantes superam a contradição educador-educando. No caso do Modelo Operário Italiano a criação de uma nova cultura é entendida como o caminho para se alcançar às mudanças nos ambiente de trabalho. Como afirma Souza (2000:32),

Criar espaços de discussão coletiva e de diálogo, como parte do processo de investigação, potencializa a possibilidade de uma transformação qualitativa da cultura de saúde predominante nos ambientes de trabalho. O que pressupõe partir da experiência e da cultura dos sujeitos envolvidos para produção de novos sentidos.

Outra conexão entre os autores e o MOI é a questão da aliança entre trabalhadores e intelectuais. Segundo Souza (2000) a citação no MOI da expressão “criar uma nova cultura” está diretamente relacionada à relação entre trabalhadores e

especialistas. Aqui se estabelece uma relação dialética entre os saberes dos trabalhadores e especialistas. Gramsci se refere “a passagem do sentir das massas ao saber dos intelectuais e, em seguida, do saber ao sentir da gente simples”. (Macciocchi,1980:216; Apud Souza, 2002). Já Freire se refere a “uma relação mais proveitosa sujeito-sujeito, isto é, uma completa integração e participação dos que sofrem a experiência da pesquisa” (Freire,1986; Apud Souza, 2002). Como afirma Souza (2000:34),

Este processo de interação entre os dois saberes possui um valor ético, que é o respeito ao conhecimento obtido por cada pessoa no seu trabalho e na vida. Seja ele trabalhador ou pesquisador, produz novos lugares: trabalhador que investiga; pesquisador que é investigado.

Este relacionamento de tipo novo entre especialistas e trabalhadores forja o aparecimento de um novo modo de conhecer, pesquisar, que é a Comunidade Científica Ampliada, como ficou conhecida através do MOI.

Outra questão colocada pela autora é com relação à *crítica* como ponto de partida da prática educativa. Em Gramsci observa que sua concepção dialética de produção de conhecimento afirma que “o ponto de vista crítico é o único fecundo na pesquisa científica” (Gramsci,1986:31; Apud Souza, 2000:37). Expressa que em Freire ocorre em sua educação dialógica e ativa uma “transitividade crítica, que se caracteriza pela substituição de explicações mágicas pela profundidade na interpretação dos problemas” (Souza, 2000: 38). No MOI observa que o conceito de “*observação espontânea*”, bastante próximo ao de “*filosofia espontânea*” de Gramsci, se refere ao primeiro momento do conhecimento do trabalhador, o primeiro sinal das nocividades vistas pelos operários. Para a autora “do ponto de vista do trabalho pedagógico, a crítica é a viabilidade do projeto democrático de diálogo sobre a saúde. É a possibilidade da classe trabalhadora apreender o método dialético de interpretação do real” (Souza, 2000: 38).

Outro elemento destacado pela autora é a questão da produção coletiva do saber. Segundo Souza (2002:40) “as práticas de pesquisas coletivas, onde o saber do trabalhador é deslocado para o centro do processo de conhecimento influem na capacidade desses sujeitos darem respostas diante de novos desafios do mundo do trabalho”. Tanto o Modelo Operário Italiano, a *Comunidade Científica Ampliada*, como

em Gramsci, o *intelectual coletivo*, quanto em Freire, os *círculos de cultura*, se encontram marcado um modo de produção coletiva do saber.

Ainda como parte da conexão entre as três abordagens em tela temos as questões da subjetividade e objetividade, além do conceito de diálogo.

Nesta tese a comunidade científica ampliada passou a ser denominada de *Comunidade Ampliada de Pesquisa* com o intuito de retirar a pretensa primazia do conteúdo acadêmico deste dispositivo já que a proposta é possibilitar um espaço de diálogo/confronto entre os saberes cientificamente elaborados e os da experiência. Com a Comunidade Ampliada de Pesquisa procura-se colocar em ação um dispositivo de cooperação e comunicação entre pesquisadores profissionais e trabalhadores na perspectiva de produção de um novo conhecimento e de intervenção sobre o meio. A participação de cada pólo de saber na comunidade ampliada de pesquisa está definida pelos papéis que cada um desempenha no processo, obedecendo aos princípios da mesma. Cabe a ambos a participação na discussão em todo processo de formação/pesquisa/ação, sendo que aos trabalhadores implica o trabalho específico de estudo de campo, exercício de pesquisa, no ambiente escolar bem como a implementação de intervenção consensuada na Comunidade Ampliada de Pesquisa. Aos pesquisadores profissionais consiste o trabalho de produção final dos materiais teóricos, depois de validados nos encontros da Comunidade Ampliada de Pesquisa.

Com base nos ensinamentos do modelo operário assumimos a centralidade do local de trabalho na ação de defesa da saúde. Em nosso entendimento as mudanças têm que ser construídas com a participação daqueles que vivem diretamente as situações de nocividade do trabalho. A intervenção tem que levar em consideração a história singular e global da coletividade de trabalhadores de cada local de trabalho. Ao invés de um modelo de prevenção que privilegia a focalização dos riscos, as causas e o modo como os acidentes acontecem (Trinquet,1998) se erige um dispositivo que incorpora os trabalhadores na definição das mudanças necessárias para o seu trabalho. Partindo do local de trabalho, discutindo a vida, se busca, também, contribuir com mudanças sociais a partir da proposição de políticas públicas.

d. Schwartz e o “dispositivo ergológico em três pólos”

Outra vertente, de linha francesa, que registra o impacto recebido pela experimentação do MOI, criou um dispositivo de interface Universidade-movimento dos trabalhadores denominado *Análise Pluridisciplinair de Situações de Trabalho*

(APST), na Universidade de Aix-en-Provence. O grupo APST realiza um fecundo trabalho teórico-metodológico a partir da experiência da atividade de trabalho, partindo, entre outras influências, das contribuições da filosofia das normas de Canguilhem, da ergonomia da atividade e do MOI e das análises de Oddone.

Este empreendimento foi gestado no meio do clima de mudanças no mundo do trabalho, desde a década de 70, colocando esses pesquisadores em uma posição de “desconforto intelectual” e produzindo uma “demanda de espaços de formação e reflexão” acerca dos acontecimentos da época.

• **O Caráter industrioso do ser humano**

Uma contribuição teórica fundamental do grupo da APST é ter evidenciado e valorizado devidamente o caráter industrioso do ser humano. Isto é, historicamente, a “experiência de trabalho dos homens” não é apenas um ato técnico de cumprimento das *normas antecedentes*, mas é também uso da experiência, da subjetividade, através dos atos que mudam as tarefas na atividade.

Esta atividade industriosa de homens e mulheres se configura a partir de uma dialética problemática de dois registros:

- *um, que antecipa por conceitos a situação produtiva, e que inclui os saberes científicos e técnicos, as formas organizacionais, as instruções da ação (prescrição), as regras compatíveis e gestionárias (...)*
- *o outro, que experimenta na singularidade histórica e concreta esse quadro da atividade programada, eixo da história, do saber-fazer acumulado e não rigorosamente formalizado, da experiência coletivo (...)*(Schwartz, 2000a:271).

Como pode se ver, o trabalho não é nunca somente o mesmo, nem só repetição, porém é sempre reconfiguração, renormalização das prescrições, das regras, dos procedimentos, na atividade. Esta característica dinâmica, variável do trabalho que se plasma nos registros do prescrito e do real leva Schwartz a afirmar que “(...) em geral uma atividade humana [não pode] ser analisada como uma seqüência de atos rigorosamente determinados” (2000b:292). Ele acrescenta que nas situações de trabalho em “quaisquer que sejam as circunstâncias, há sempre a negociar uma ‘eficácia para as operações’...” (Schwartz, 2000b:293). Qual o efeito deste conceito do caráter industrioso do ser humano para a análise e ação do trabalho?

Primeiro, mostra a questão da singularidade dos atos e usos de si no trabalho. Segundo, assinala que o conhecimento desta singularidade nas situações de trabalho só é possível com o acesso à experiência dos trabalhadores. Como afirma Muniz, “esse não é um princípio democrático ou humanista, mas uma condição essencial para a produção do conhecimento sobre o trabalho” (2000:21). Terceiro, a análise deste caráter industrioso do ser humano não é uma tarefa de uma única disciplina científica. O quarto, torna imprescindível na compreensão das situações do trabalho o ator principal da experiência social industriosa. Nesse sentido é fundamental uma análise pluridisciplinar e compartilhada das situações de trabalho. Por fim, registra o valor heurístico da atividade industriosa, já que a mesma se apresenta como uma tensão entre os dois registros anteriormente explicitados (Muniz, 2000; Schwartz, 2000).

- **da “Comunidade Científica Ampliada” ao “Dispositivo em Três Pólos”**

A contribuição dessa linhagem nas pesquisas e ações a partir da atividade é ter engendrado “um modo singular de produção de conhecimento sobre a experiência do trabalho, que envolve o rompimento do isolamento entre as disciplinas e a participação dos que vivem as situações de trabalho” (Muniz, 2000:19).

Um dos expoentes deste grupo afirma que “(...) toda pesquisa implica um processo social complexo que, na maior parte do tempo em sociologia, é passado sob silêncio nas pesquisas de campo clássica” (Cornu,1997). A APST enfatiza a questão da construção de uma linguagem comum entre trabalhadores e especialista: “Quem diz cooperação diz ao mesmo tempo objetivos e trabalho comuns. A cooperação, por outro lado, implica, além de um objetivo comum de ação, a existência de uma zona de conhecimento comum que permite a comunicação e o trabalho em comum” (Cornu,1997).

A Ergologia, definida como um conjunto de normas de produção de conhecimento sobre a atividade, desenvolve a perspectiva de comunidade científica ampliada proposta por Oddone e cols. (1981). A proposição de um novo dispositivo partiu da crítica de que o conceito de “comunidade científica ampliada” no seu interior propunha a primazia do campo científico na produção de conhecimento sobre a atividade, não definindo claramente “as competências próprias de cada um dos parceiros”, além de não deixar claro o “projeto” de trabalho conjunto (Schwartz, 2000). A abordagem ergológica busca avançar no que tange à metodologia com a proposta do

dispositivo em três pólos, através da contribuição das disciplinas científicas e da experiência dos “interlocutores da atividade”.

Porque o *dispositivo em três pólos*? Segundo Muniz, “a capacidade de renormalização da atividade faz com que toda situação de trabalho seja singular, de modo que não há como compreender essas situações sem acesso à experiência dos trabalhadores” (2000:21). São os trabalhadores que no cotidiano vão criando normas novas para enfrentar a variabilidade do trabalho, procurando dar conta daquilo que o prescrito não contempla. Esse *real* do trabalho, essa *atividade industrial*, só cada um deles conhece, daí ser fundamental sua participação no desvendamento do enigma que é o trabalho. A explicação do enigma dessa atividade industrial é uma empreitada para várias disciplinas, já que são várias as questões abertas pelo trabalho humano. Ademais, os protagonistas deste dispositivo precisam encontrar mútuos interesses para que firmem um acordo de co-operação que propicie novos conhecimentos e modos de agir sobre a realidade que os instiga.

Quais são os *pólos* desse novo dispositivo proposto pela abordagem ergológica?

O primeiro é o *pólo das disciplinas científicas* cujo objeto de estudo é o trabalho. Entre outras disciplinas e abordagens, a Psicologia, Psicopatologia e Psicodinâmica do Trabalho, as Ciências da Engenharia e da Gestão, as Ciências Sociais e da Linguagem, e a Ergonomia contribuem na compreensão da atividade e podem ser convocadas pelas forças presentes nas situações de trabalho. Este é “o pólo dos conceitos que comporta materiais para o conhecimento” (Schwartz, 2000c: 44).

O segundo é o *pólo das forças de convocação e reconvocação* que estão na origem das demandas e na transformação das situações em cada contexto histórico. É o pólo onde se concentram os saberes produzidos nas atividades. Podem fazer parte desse pólo, por exemplo, os profissionais de educação, a direção de uma escola, a secretaria de saúde do sindicato, uma comissão interna de prevenção de acidentes (CIPA), ou seja, qualquer protagonista da atividade que coloque questões ou indique problemas que exijam uma reflexão, um estudo científico e a implicação dos pesquisadores. Os produtores dos saberes nas atividades precisam de outros materiais para enriquecer sua experiência singular e modificar sua situação de trabalho. Tanto essas forças convocam os pesquisadores para uma discussão desconfortável, exigindo um retrabalho das disciplinas, como os reconvocam para uma nova construção, ressingularizando as novas categorias e os conceitos produzidos (Muniz, 2000:21). Este segundo pólo é o da experiência, da subjetividade do trabalhador.

O terceiro é o *pólo das exigências éticas e epistemológicas* no campo da produção de conhecimento. Trata-se do desafio e a tensão de dar legitimidade ao outro, ao diferente, como alguém com quem podemos vir a aprender coisas sobre o que ele faz, como alguém de quem não pressupomos saber o que ele faz e porque faz, quais são seus valores e como eles têm sido (re)tratados (Schwartz, 2000c: 44). É este terceiro *pólo* o lugar de discussão e entendimento, onde são definidos “os objetivos e os interesses” de um trabalho conjunto. Como afirma Duraffourg (1999:78) “*esse terceiro pólo é o operador do conjunto, ele representa a consideração do papel político da transformação e permite a materialização do processo social*” (apud Muniz, 2000: 23). As forças implicadas neste pólo devem estar sempre abertas para o novo, preparadas para que seus pressupostos sejam “reapreciados”; abertas para o retrabalho de suas disciplinas ou do estatuto profissional. Este terceiro pólo é lugar de negociação, onde as forças presentes definem um compromisso comum, reconhecem suas “inculturas”, sua parcialidade de conhecimento, a fim de que na colaboração, no confronto possam surgir novas experiências, um conhecimento compartilhado.

- **Trabalho e uso de si**

Compreender as situações do trabalho é entender como os homens e as mulheres intervêm em seu meio. A ação do homem e da mulher é determinada pela sua vontade, por seus valores, pela sua potencialidade de intervir no meio, sempre provocador de recentramentos. Como vimos com Canguilhem, o meio é infiel, exigindo uma capacidade das pessoas para produzir novas normas. Essa capacidade normativa atribui um caráter singular aos humanos. Trabalhar é *uso de si*. Esta discussão sobre o *uso de si* evidencia que o trabalho não pode ser pensado meramente pela ótica da prescrição, nem, de forma mais abrangente, das normas antecedentes, da heterodeterminação dos sujeitos, ou seja, *pelos outros* (Schwartz, 2000d). Nas situações de trabalho nem sempre tudo está suficiente ou corretamente definido, mesmo estando a variabilidade emerge, situações de *pane*, algo escapa, foge. Isso leva ao *uso de si por si*, ou seja, escolhas e decisões meio a um debate de normas e valores. Para completar sua lida o trabalhador tem que lançar mão de inventividade e “quebrar o galho”, dar um jeitinho.

Esta noção de sujeito no trabalho é inerente à questão da gestão da atividade em face das suas “exigências múltiplas” (estas do ‘si’ biológico, do ‘si’ social, as exigências de performances, de qualidade...). Como afirma Schwartz, “a gestão como verdadeiro problema humano acontece em todo o lado onde há variabilidade, história, onde é

preciso fazer face sem poder recorrer a procedimentos estereotipados” (2000e:433). Este agir do sujeito toma como base valores, através dos quais nos atos gerenciais ele pode fazer suas “escolhas, arbitragens, uma hierarquização dos atos e objetivos” (Schwartz, 2000e: 433).

De acordo com Schwartz,

(...) quando se diz que o trabalho é uso de si, isto quer então dizer que ele é o lugar de um problema, de uma tensão problemática, de um espaço de possíveis sempre a se negociar: há não execução, mas uso, e isto supõe um espectro contínuo de modalidades. É o indivíduo em seu ser que é convocado, ainda que não aparentemente; a tarefa quotidiana requer recursos e capacidades infinitamente mais vastas do que aquelas que são explicitadas (...) (2000f:13).

A negociação dos usos de si é sempre uma dramática, o que significa que o sujeito enfrenta, é protagonista de um meio infiel, em que o tempo todo se debate com normas antecedentes, com pressões e exigências diversas, tendo que engendrar antecipações, realizar gestões heterogêneas, também ele exercer sua infidelidade ao meio.

Historicamente a visão que se tornou hegemônica é do trabalho como execução, o “uso” como algo exterior ao indivíduo, que lhe é heterodeterminado. O que os outros querem fazer de cada um, é o *uso de si pelos outros* (que envolve desde as normas econômico-produtivas às instruções operatórias). Porém, o *uso de si* não se reduz àquilo que fazem de você, mas também aquilo que cada um faz de si-mesmo. Afirmo Schwartz que “o trabalho é sempre também uso de si por si, recentramento do meio de trabalho ao redor de seus possíveis singulares” (2000f:15).

Esta introdução às proposições da abordagem ergológica pode representar uma contribuição fundamental para o campo da saúde do trabalhador.

O dispositivo em três pólos engendra uma interface que coloca frente à frente os saberes das disciplinas científicas e da experiência, em busca das condições necessárias para que estes dois pólos trabalhem (dialoguem/confrontem-se) com um fim determinado (produção de conhecimento, transformação do meio, etc.). Além do trabalho conjunto, é uma maneira de fazer comunicar o pólo da experiência entre si e propiciar um retrabalho para cada disciplina e entre elas. Deste modo, se preserva a especificidade de cada pólo, mas coloca em germe um compartilhamento que propicia

um repensar da experiência e dos conceitos, desenvolvendo-se na busca da construção de conhecimento e de mudanças nas situações em análise.

O realce do *caráter industrial do ser humano* nos parece ser decisivo na compreensão do homem no trabalho. Atribui a efetiva importância à experiência, à subjetividade dos homens e das mulheres na aventura do fazer humano. A teorização neste caso ajuda a entender o porquê de se enfatizar a importância da experiência no entendimento do que está acontecendo no mundo do trabalho, revelar as singularidades. Acreditamos que esta teorização pode ser uma contribuição fundamental para o campo da saúde do trabalhador.

A teorização sobre o trabalho e o *uso de si* mostra como os humanos intervêm em seu meio. O entendimento de como homens e mulheres renormalizam as normas antecedentes nas situações de trabalho é fundamental para se propor medidas procurando articular qualidade e produtividade com a saúde e a segurança no trabalho. Como afirma Muniz (2000:27), “a gestão do trabalho é, assim, fruto não apenas do trabalho de planejamento e controle da gerência, mas da atividade dos operadores que executam as tarefas de maneira criativa, procurando responder às circunstâncias criadas pela variabilidade”.

Estes materiais teórico-metodológicos da Ergologia parecem-nos, portanto, imprescindíveis para os profissionais que lidam com a área da saúde do trabalhador. Ao tratar da capacidade de renormatização dos humanos em situação de trabalho, a Ergologia pressupõe que o meio/ambiente de trabalho é determinado por condições previamente estabelecidas, mas também pela dinâmica que se efetiva no processo. Essa capacidade de renormatização pode ser entendida como a capacidade de intervir e mudar as situações de trabalho, tendo em vista a criação de um ambiente mais confortável e satisfatório.

2.2.3- A abordagem da Promoção da Saúde

As questões relativas aos ambientes favorecedores da saúde apareceram nas diversas conferências sobre Promoção da Saúde. Um ano antes da realização da ECO-92, no Rio de Janeiro, na terceira Conferência sobre Promoção da Saúde, em Sundsväl, a questão dos entornos propícios à saúde foi a temática central. Embora entre os ambientes referidos nas conferências se inclua o do trabalho é o meio ambiente de modo mais geral que é mais destacado.

O resultado final da Primeira Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, em Ottawa, no Canadá, serviu como fonte de norteamento e inspiração para os outros eventos posteriores. Na Carta de Ottawa, a Promoção da Saúde foi definida como sendo “o processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria da qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle deste processo” (Ottawa, 1986). De acordo com os conferencistas “para se atingir um estado de completo bem estar físico, mental e social, os indivíduos e grupos devem saber identificar aspirações, satisfazer necessidades e **modificar favoravelmente o meio ambiente**” (Ottawa, 1986) (Grifos nosso em negrito). Segundo a Carta, *a saúde é um recurso para a vida e não objetivo de viver.*

A carta de Ottawa define cinco áreas de intervenção para a implementação da promoção da saúde:

1. Construção de *políticas públicas saudáveis*
2. Criação de *ambientes favoráveis à saúde*
3. Reforço da *ação comunitária*
4. Desenvolvimento de *habilidades pessoais*
5. *Reorientação dos serviços de saúde*

Nas outras quatro conferências internacionais realizadas, os princípios sobre promoção da saúde foram sendo reafirmados e suas bases conceituais e políticas foram sendo mais discutidas e aprimoradas.

A Segunda Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, realizada em 1988, em Adelaide, Canadá, teve como tema central: “Políticas Públicas Saudáveis”, que foi a primeira área de ação para a Promoção da Saúde afirmada na Conferência anterior. Em Adelaide se aprofundou e se definiu o caráter das políticas públicas para a saúde. Afirma-se na Segunda Conferência o entendimento de que todos os setores governamentais devem levar em consideração a saúde como fator fundamental quando da formulação das políticas públicas em geral (Adelaide, 1988).

A Terceira Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, ocorrida em Sundsvall, na Suécia, no ano de 1991, teve como tema central: “Ambientes Favoráveis para a Saúde”. Nesta Conferência, pela primeira vez, relaciona-se saúde e ambiente. Cita a Carta de Sundsvall que para atingir a meta de saúde para todos torna-se necessário “velar para que o meio ambiente físico, social, econômico e político – favoreça a saúde, em vez de prejudicá-la” (Buss et al,2000:183). Os participantes da Conferência conclamam a todos os povos do planeta que envidem esforços e tomem

medidas para que o ambiente seja mais propício à saúde. O termo *ambiente* designa os diversos espaços onde vivemos: a comunidade, as casas, o meio de trabalho, os locais de lazer, etc. O ambiente engloba ainda “as estruturas que determinam o acesso aos recursos para viver e as oportunidades para ter maior poder de decisão” (Buss et al, 2000:185). A criação de ambiente saudável para a saúde envolve um elevado nível de participação e de controle por parte da comunidade.

A carta de Sundsvall salienta quatro aspectos para um ambiente favorável e promotor de saúde:

1. A dimensão social, que inclui as maneiras pelas quais as normas, os costumes e os processos sociais influem na saúde. Em numerosas sociedades, as relações sociais tradicionais estão mudando e podem ameaçar a saúde. Por exemplo, o crescente isolamento social, a perda de significação e propósitos coerentes de vida ou a perda de valores tradicionais e da herança cultural.
2. A dimensão política, que requer dos governos a garantia de uma participação democrática na tomada de decisões e a descentralização das responsabilidades e recursos. Ela supõe também um compromisso em favor dos direitos humanos, da paz e da renúncia à corrida armamentista.
3. A dimensão econômica, que requer o reescalonamento dos recursos para o alcance da meta Saúde para todos no ano 2000 e o desenvolvimento sustentável, o que inclui a transferência de tecnologia segura e confiável.

A necessidade de reconhecer e de utilizar a capacidade e o conhecimento das mulheres em todos os âmbitos, inclusive nos setores da economia e a política, para que se possa desenvolver uma infra-estrutura mais positiva para ambientes favoráveis à saúde. A carga de trabalho das mulheres deveria ser reconhecida e compartilhada entre homens e mulheres. As organizações das mulheres devem ter voz forte no desenvolvimento das políticas e estruturas de promoção da saúde.

As estratégias e ações preconizadas pela conferência de Sundsvall são gerais e referem-se mais diretamente ao meio ambiente. As questões relativas ao meio laboral são adicionadas às demais (falta de água potável, saneamento básico, etc.) sem uma problematização mais específica como requer, considerando sua complexidade, importância e centralidade para o processo saúde-doença. Como os documentos finais destas Conferências são sempre uma carta de intenção, fica o seu detalhamento para depois, muitas vezes em reuniões que envolvem administradores, planejadores,

executivos governamentais e especialistas. Face dos interesses envolvidos estes encontros tornam-se intermináveis, são criadas comissões, redigidos documentos para discussão, mas não se chega a definições claras e exequíveis. Como afirma Mendonza e Soto,

o discurso institucional sobre a promoção da saúde se insere dentro do discurso do macro-poder ou poder hegemônico, constituindo-se em uma maneira de ordenar e controlar as possibilidades da oposição social (2000:68).

Waltner-Towes (2000) em uma crítica mais contundente afirma que os movimentos de promoção da saúde como os programas de comunidades saudáveis e cidades saudáveis foram atingidos por um *excesso de ingenuidade política e medo*. Para o autor os verdadeiros determinantes pelas doenças e epidemias mundiais estão ligados diretamente com *as relações de poder econômicas e sociais* que se estabeleceram a nível mundial.

Assim, em algumas partes do mundo, ineficácia e pobreza são associadas com o abastecimento de água contaminada levando a diarreia sendo uma ameaça à vida, ou com moradia precária que conduz a doença de Chagas ou tuberculose. Em outras partes do mundo, excesso de trabalho e falta de controle no trabalho é associado com pressão alta e doença do coração (Waltner-Towes, 2000:7).

A conclusão da Conferência de Sundsväl é que os temas saúde, ambiente e desenvolvimento humano estão intrinsecamente interligados. E mais, que o desenvolvimento econômico incide diretamente na melhoria da qualidade de vida e saúde, ao mesmo tempo que na preservação da sustentabilidade do meio ambiente. O objetivo central é garantir o futuro do planeta. O tema do trabalho, pois, ficou longe de ser abordado de modo incisivo nesta Conferência que tratou do meio ambiente.

A opacidade da abordagem desta temática deve-se a que a problemática do mundo do trabalho envolve grandes conglomerados transnacionais cujo poder consegue interferir nas resoluções impedindo que seus interesses sejam contrariados. Enfocar o tema trabalho de modo explícito implicaria em denunciar a exportação de indústrias perigosas para os países pobres que provocam graves problemas ambientais e de saúde, só para citar um exemplo. Além do mais a visão do trabalho repassada nestes

documentos é bem geral, levando a uma homogeneização das situações do trabalho em todo o mundo e servindo para mascarar as desigualdades, negar as situações concretas de cada região do planeta e encobrir os graves problemas gerados no mundo do trabalho, como a escravidão e o trabalho infantil.

A Quarta Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, organizada em Jacarta, em julho de 1997, inaugurando sua realização em um país em desenvolvimento, versa sobre o tema: “Novos atores para uma nova era: levar a promoção da saúde até o século XXI”. Foi um espaço importante de reflexão acerca do já feito em Promoção da Saúde e de definir novas estratégias. Nesta Conferência são apresentados resultados de investigações e estudos de caso da adoção da perspectiva da promoção da saúde pelo mundo. As conclusões mostram que a promoção da saúde produz os *efeitos* desejados. Apreçoam os conferencistas em Jacarta que as estratégias de promoção da saúde podem criar e modificar os modos de vida e as condições sociais, econômicas e ambientais determinantes da saúde. Confirmam, ainda, que a promoção da saúde é um enfoque prático para alcançar maior equidade em saúde (Buss et al., 2000:190).

Em Jacarta, 1997, comprovou-se que os métodos em promoção da saúde fundamentados no uso de combinações das cinco estratégias adotadas pela Carta de Ottawa são mais eficazes que centrados em um só campo. Verificou-se, também, que vários cenários (cidades, comunidades locais, escolas, ambientes de trabalho, estabelecimentos assistenciais, etc.) possibilitam oportunidades práticas para a execução de estratégias integrais. Os conferencistas reafirmam a prioridade da participação da comunidade, nas atividades e na adoção de medidas, para que se tenha êxito nos objetivos desejados. Ademais, chamam a atenção que a aprendizagem sobre a saúde fomenta a participação. Essas estratégias são os elementos essenciais da promoção da saúde e são relevantes para todos os países

Ao final da Conferência foram estabelecidas algumas prioridades para a promoção da saúde nos anos seguintes e para o próximo século:

- Promover a responsabilidade social com a saúde, por intermédio do comprometimento do setor público e privado na adoção de políticas públicas e práticas condizente com o bem estar das pessoas.
- Aumentar os investimentos no desenvolvimento da saúde, adotando o enfoque multisetorial e carreando mais recursos para saúde, educação, moradia, etc.
- Consolidar e ampliar as alianças estratégicas em favor da saúde entre os diferentes setores e em todos os níveis de governo e da sociedade.

- Ampliar a capacidade das comunidades e fortalecer os indivíduos, o que exige educação prática, capacitação para liderança e acesso a recursos.
- Consolidar a infraestrutura necessária para a promoção da saúde através da busca de novos mecanismos de financiamentos nas esferas local, nacional e internacional seja nas áreas governamentais, não-governamentais e setor privado.

Ainda na Carta da Conferência de Jacarta são propostas as seguintes ações em torno da saúde do trabalhador:

- Investigar a relação entre ambiente de trabalho (físico, organizacional e psicológico) e a saúde e o desempenho do trabalhador. Também a associação entre trabalho e estresse e enfermidades degenerativas como cardiopatias e hipertensão.
- Estudar os efeitos do trabalho na vida familiar e social do trabalhador.
- Avaliar em diferentes países o impacto de fatores psicossociais na saúde do trabalhador.
- Investigar diferentes modelos de promoção da saúde para ser aplicados em diferentes subgrupos da força de trabalho, especialmente no subgrupo operário.
- Desenvolver indicadores para avaliar aspectos relacionados com a estrutura da organização do trabalho.
- Estabelecer um sistema de informação, compilando e armazenando dados sobre problemas relacionados com a saúde mental.
- Refletir sobre as diversas formas de ajuda para avaliar, atender e curar o estresse. Considerar também atividades físicas, oficinas de arte, passeios e recreação em geral.
- Reunir a informação existente e os dados relacionados com o vínculo entre a cultura empresarial corporativista e a saúde do trabalhador para realizar um estudo comparativo.
- Criar a possibilidade de dinâmicas de grupo entre os trabalhadores, buscando sua participação na elaboração de programas de promoção da saúde relacionadas aos problemas resultantes da estrutura organizacional do trabalho (Veloso, 2000:81).

Em 1992, no âmbito da América Latina foi realizada a Conferência Internacional de Promoção da Saúde, em Bogotá, na Colômbia, cujo tema foi: Promoção da Saúde e Equidade. Calcada nos aportes das reuniões internacionais realizadas anteriormente e nas experiências de adoção da promoção da saúde em vários países a Conferência de Bogotá visou definir qual o significado da promoção da saúde na América Latina e

debater princípios, estratégias e compromissos concernentes à obtenção da saúde da população da região. A declaração da Conferência afirma que *a promoção da saúde na América Latina busca a criação de condições que garantam o bem estar geral como propósito fundamental de desenvolvimento, assumindo a relação de mútua determinação entre saúde e desenvolvimento* (Buss et al, 2000:194). Os conferencistas avaliam que a conjuntura de crise econômica que se abate sobre a região, bem como os ajustes macroeconômicos aplicados têm produzido uma deterioração das condições de vida e um aumento dos riscos para a saúde da população, além da redução dos recursos para enfrentá-los. Em face deste quadro afirmam que o desafio da promoção da saúde na região consiste em transformar as relações excludentes, bem como trabalhar para a solidariedade e a equidade social, condições indispensáveis para a saúde e o desenvolvimento.

Definem que para viabilizar a promoção da saúde na América Latina devem ser observadas as seguintes estratégias:

- Impulsionar a cultura da saúde modificando valores, crenças, atitudes e relações que permitam aceder tanto a produção como o usufruto de bens e oportunidades para facilitar opções saudáveis. Com isso será possível a criação de ambientes saudáveis e o prolongamento de uma vida plena com o máximo desenvolvimento das capacidades pessoais e sociais.
- Transformar o setor saúde, pondo em relevo a estratégia da promoção da saúde.
- Convocar, animar e mobilizar um grande compromisso social para assumir a vontade política de fazer da saúde uma prioridade.

A declaração de Bogotá fixa um conjunto de compromissos necessários para a efetivação da promoção da saúde na América Latina, entre os quais destacamos:

- Incentivar políticas públicas que garantam a equidade e favoreçam a criação de ambientes e opções saudáveis.
- Fortalecer as capacidades da população para participar nas decisões que afetam sua vida para optar por estilos de vida saudáveis.
- Eliminar os efeitos diferenciais das desigualdades sobre a mulher.
- Reconhecer nos trabalhadores e agentes de saúde as pessoas comprometidas com os processos de promoção da saúde, da mesma maneira que aos profissionais formados para a prestação de serviços assistenciais.

A quinta Conferência Internacional de Promoção da Saúde foi realizada em 2000, na cidade do México. Nesta conferência os participantes reconhecem que houve *“melhoras sanitárias e progressos na prestação de serviço de saúde em muitos países*

do mundo”. Mas, apesar dos avanços, reconhecem que ainda “*persistem muitos problemas de saúde que impedem o desenvolvimento social e econômico*” (Buss et al, 2000:202). Ao final propõem, entre outras, como ações:

- Situar a promoção da saúde como prioridade fundamental nas políticas e programas de saúde locais, regionais, nacionais e internacionais.
- Propugnar que os organismos das Nações Unidas se responsabilizem dos efeitos na saúde dos seus programas de desenvolvimento.

Então, a questão da promoção da saúde tem a ver com a negociação do poder e a distribuição de riquezas em escala planetária. Promover saúde envolve políticas públicas governamentais, mas requer a participação da sociedade discutindo, propondo, criando, implementando, enfim uma ação ativa que propicie repartir os bens produzidos socialmente. A promoção da saúde não pode se limitar ao preenchimento de lacunas deixadas pelas políticas econômicas que segregam e produzem pobreza.

O que nós tendemos a ver, porém, é por um lado um movimento submerso em volumosos indicadores do estado de saúde da comunidade que poderia corresponder a programa de promoção de saúde, e, no outro, um movimento submetido a programas burocráticos que, pelo mesmo motivo no qual eles são estruturados e são fundados, não pode dar o que eles prometem (Waltner-Towes, 2000).

2.2.4- Promoção da Saúde no Local de Trabalho

Apesar de todas as discussões, propostas, prioridades e estratégias das conferências de Promoção da Saúde em relação ao meio ambiente do trabalho e a saúde, constata-se que “o local de trabalho saudável não é uma realidade para grande parte da força de trabalho da América Latina e Caribe” (OPAS, 2000: 4).

Com o fim de suprir a lacuna neste âmbito, a Organização Panamericana de Saúde elaborou um documento, datado de março de 2000, dirigido “aos tomadores de decisão a nível governamental, empresarial e industrial, aos sindicatos e as associações de empregados, as associações profissionais, as organizações não-governamentais e a comunidade. O documento intitula-se “Estratégia de Promoção da Saúde nos Locais de Trabalho da América Latina e Caribe”, incluído no Plano Regional da Saúde dos Trabalhadores para as Américas que envolvem outras iniciativas a nível internacional. A

estratégia é “estender” este programa para toda região e “fortalecer” ações já em andamento “com intervenções inovadoras”.

De acordo com a OPAS,

a promoção da saúde nos locais de trabalho inclui a realização de uma série de políticas e atividades nos locais de trabalho, desenhadas para ajudar aos empregadores e trabalhadores em todos os níveis, a aumentar o controle sobre sua saúde e a melhorá-la, favorecendo a produtividade e a competitividade das empresas e contribuindo ao desenvolvimento econômico e social dos países (2000:4).

O local de trabalho é definido como sendo qualquer meio onde existam pessoas trabalhando, incluindo a casa e a rua (trabalho por conta própria e informal).

Os princípios que norteiam a Promoção da Saúde nos Locais de Trabalho (PSLT) são os seguintes:

- **Caráter integral:** o bem estar do trabalhador é o efeito combinado dos fatores pessoais, ambientais, organizacionais, comunitários sociais e informativos. As cinco áreas de intervenção para a implementação da promoção da saúde preconizadas na Carta de Ottawa foram adaptadas ao contexto da saúde e trabalho, pela Organização Mundial de Saúde.
- **Caráter participativo e empoderador:** promove-se a participação dos trabalhadores e diretores, muitas vezes através da organização de comitês de saúde, seguridade e higiene ocupacional. A participação nas decisões que afetam a saúde oferece uma segurança maior aos trabalhadores, em sua capacidade para fazer mudanças em sua vida e desenvolver habilidades para a promoção da saúde e proteção da saúde. Ademais, permite que eles possam ter e desenvolver suas próprias iniciativas neste campo.
- **Cooperação multisetorial e multidisciplinar:** Dar a oportunidade de participação a todos os atores sociais interessados, dos diferentes setores, tais como o governo, as empresas e locais de trabalho, os sindicatos, o setor da saúde, as instituições de ensino superior, as organizações não-governamentais, a comunidade e outras entidades. Também se requer a experiência e perícia dos profissionais de distintas disciplinas.
- **Justiça Social:** Os programas de PSLT se oferecem a todos os membros do local de trabalho, independentemente do seu cargo, sexo ou grupo étnico. Isto inclui migrantes, trabalhadores por contrato temporário e trabalhadores por turnos.

- Sustentabilidade: Para obter sustentabilidade, a promoção da saúde e a proteção da saúde nos locais de trabalho, deve converter-se em parte integral da gestão e organização da empresa ou local de trabalho e da organização comunitária que a rodeia (OPAS, 2000:5-6).

O objetivo geral pretendido por esta iniciativa é o de

contribuir para a melhoria do ambiente físico e psicossocial, o estado de saúde, a capacidade para ter valores e estilos de vida e trabalho mais saudável e o bem-estar geral dos trabalhadores, com o fim de avançar em direção ao desenvolvimento sustentável com equidade e justiça social (OPAS, 2000:9).

A OPAS espera, com esta iniciativa de proposição da Promoção da Saúde no Local de Trabalho, sensibilizar todos os envolvidos de maneira direta e indireta (governo, as empresas, os sindicatos, etc.) acerca da sua importância. Busca ainda fortalecer a capacidade técnica e institucional dos países para formular, executar e avaliar políticas e programas eficazes que tornem os ambientes de trabalho mais saudáveis. Procura também produzir um sistema de informação em promoção da saúde, que balize a avaliação e possibilite a construção contínua de melhoras e fortaleça os sistemas de vigilância epidemiológica ocupacional.

Dentro das metas estabelecidas por esta iniciativa da OPAS constam:

- Estabelecer nos países participantes uma equipe de trabalho multisetorial, capacitada no conceito e na prática de locais de trabalho saudáveis, incluindo executores nos seguintes setores chaves:
 - Governo
 - Empresas e locais de trabalho de todos os setores produtivos e de serviços
 - Sindicatos e organizações de trabalhadores e empregados
 - Instituições públicas e privadas da seguridade social
 - Comunidade (municípios saudáveis e ONGs)
- Formular um marco conceitual, propor metodologias operativas específicas acerca de locais de trabalho saudáveis que possam ser adaptadas a diferentes ambientes e desenhar guias para sua execução.
- Aplicar a metodologia em distintos projetos relativos ao local de trabalho na América, com ênfase prioritária nas pequenas e médias empresas e no setor informal.

- Criar e fortalecer redes que contribuam para fortalecer a Promoção da Saúde no Local de Trabalho.
- Elaborar programas educativos de educação contínua e formal em matéria de PSLT.
- Difundir em toda a região a metodologia de PSLT e as experiências obtidas de sua aplicação através de projetos pilotos (OPAS, 2000:10).

Para dar cabo destas metas é proposto um conjunto de passos que envolvem:

- 1) Informar e educar os setores específicos sobre PSLT;
- 2) Criar e fortalecer lugares de trabalho saudáveis em toda região;
- 3) Criar e fortalecer Redes Regionais de Lugares de Trabalho Saudáveis;
- 4) Avaliar os lugares de trabalho saudáveis;
- 5) Difundir as lições aprendidas e as melhores práticas;
- 6) Mobilizar recursos para obter sustentabilidade (OPAS, 2000:10).

Estes dados gerais da estratégia de Promoção da Saúde nos Locais de Trabalho na América Latina e Caribe proposta pela OPAS mostram a preocupação dos organismos internacionais em promover e apoiar intervenções e providências para tornar o local de trabalho mais vivível. Para tanto, procuram tornar a proposta da PSLT a mais prática possível para que possa ser efetivada. Embora seja um esforço louvável dos organismos internacionais acreditamos que sua execução não esteja dentro do esperado já que são escassas ou quase nula a divulgação de experiência de aplicação desta iniciativa da OPAS. Acreditamos inclusive que este tipo de iniciativa é desconhecida pela maior parte dos interessados na questão: os trabalhadores e empresários. Por ser uma proposta de um organismo internacionalmente reconhecido o esperado era que ela fosse disseminada com o movimento sindical e com as federações de indústrias para sua ampla implantação. Mas não é isto o que vemos. Em princípio nos parece uma proposta democrática, com espaço para discussão dos conflitos e dificuldades de sua implementação. Mas, isto vai depender do tipo de relação social que vai se estabelecer entre as partes envolvidas. Será que nesta região temos espaço propício para viabilizar o debate dos pontos de vista sobre a questão e sua implementação? Será que os pólos envolvidos, tomando como base a abordagem ergológica, vão poder fazer as negociações necessárias para viabilizar um trabalho mútuo? Ou vai haver predominância do pólo dos especialistas em saúde? São questões que só a avaliação das experiências realizadas poderão dirimir.

Para qualificar esta proposta da Promoção da Saúde no Local de Trabalho achamos por bem discutir alguns pontos que não são contemplados na iniciativa da OPAS. Um deles diz respeito à questão da demanda dos/as trabalhadores/as. Acreditamos ser fundamental para a Promoção da Saúde no Local de Trabalho levar em consideração as demandas daqueles que vivem a atividade. Não podemos chegar com propostas fechadas do exterior para aplicar no local de trabalho sem compreender que naquela situação os homens e mulheres têm uma experiência própria na atividade que envolve, também, saberes em saúde que são formas de tornar o trabalho vivível. Mesmo que não existam demandas explícitas dos/as trabalhadores/as sobre a nocividade dos ambientes de trabalho, não devemos partir de propostas prontas como se aqueles/as que estão no local de trabalho não tivessem experiência sobre o que fazem e o que lhes mais incomoda. A demanda inclusive é uma forma de implicar os/as trabalhadores/as no processo de Promoção da Saúde no Local de Trabalho. Além do mais uma iniciativa como esta terá mais condições de obter sucesso se homens e mulheres autorizarem a sua implementação e com isso se engajarem enquanto sujeitos do processo.

Outro aspecto importante para gerar “locais de trabalho saudáveis” é a discussão sobre trabalho prescrito e real. Aqui se reforça a importância, já atribuída à atividade pela Ergonomia e Ergologia. Geralmente, nas propostas de intervenções no local de trabalho, os especialistas tomam como base o conhecimento sobre o ramo produtivo da empresa em tela buscando ver seus objetivos, os procedimentos e os meios de trabalho estabelecidos pelos técnicos para os/as trabalhadores/as. Em algumas situações observam o trabalho para tentar aprofundar a sua compreensão, mas no curso da ação, na maioria das vezes, a atividade não é objetivável para quem observa de fora. A atividade envolve negociações cognitivas e mentais que excedem o que estava determinado para fazer. Na atividade é preciso considerar inclusive “o que fazemos para não fazer o que estar por fazer” (Clot, 2000:2). Na atividade, o “fazer, é às vezes refazer ou desfazer”. As atividades suspensas, contrariadas ou impedidas, mesmo as contra-atividades, devem ser admitidas na análise” (Clot, 2000:2). Deste modo, torna-se imprescindível tomar em consideração a experiência daqueles que vivem as situações de trabalho na adoção da Promoção da Saúde no Local de Trabalho. Como diz Schwartz (2000:17),

(...) não estudar neste nível as evoluções ou as involuções do uso de si por si, que se deslocam nas formas de uso requeridas pelas forças produtivas em mutação,

dominadas por forças estranhas, é, sem dúvida, arriscar-se a não compreender as mudanças que se operam no nível mais explícito da consciência de classe e do posicionamento nos incertos objetivos sociais.

Ou seja, para se avaliar alguma coisa no local de trabalho é indispensável levar em consideração o sujeito da ação e o modo como determina sua atividade sob pena da intervenção em direção à mudança não produzir o que se deseja.

O exposto abre uma linha de reflexão sobre o trabalho que ultrapassa as divergências entre os que acreditam no fim do trabalho e os que, ampliando o conceito de trabalho de acordo com o contemporâneo, reafirmam sua centralidade. O esforço aqui é por entender o trabalho como uma relação social que não é somente heterodeterminada, mas produto de mulheres e homens concretos que usam de sua subjetividade o tempo todo para poder fazer com que sua atividade se realize. O trabalho não é somente lugar de dominação e exploração, de violência, nem de efeitos unicamente nocivos aos humanos. Para além desta tendência analítica “impactológica”, o trabalho pode estar sendo um lugar de luta, enfrentamento, neste processo contribuindo para a conquista de sentido e de uma economia psicossomática adequada, podendo tornar-se uma aventura humana na direção da sua realização enquanto ser vivo individual e coletivo. Para tanto, o trabalho tem que ser analisado dentro de uma visão mais complexa, como um campo de contradições e determinações múltiplas, de inculturas, de valores e de relações sociais de produção com trajetórias diversas, por exemplo, a de homens e mulheres, com saberes diversos, por exemplo, de técnicos e de trabalhadores, bem como um campo mediado pela história singular, privada, e social, os coletivos. O sentido do trabalho deve ser pesquisado no interior mesmo do trabalho real, na atividade. Que drama é este que se configura em nossos dias nos locais de trabalho, que em sua maioria já não são mais os formais, nem se localizam em lugares determinados, como nas fábricas tradicionais? Como os/as trabalhadores/as fazem para construir sentido em seu trabalho que não remunera minimamente, muitas vezes não assalariado, sem regras legais, sob o risco permanente de demissão, etc.? O trabalho é um enigma. O seu entendimento só é possível em uma empreitada pluridisciplinar, que envolva no debate os saberes da experiência.

A promoção da saúde nos locais de trabalho parece, no campo conceitual e prático, convergir com o campo da Saúde do Trabalhador:

- Ao definir saúde como um conceito positivo, que enfatiza os recursos sociais e pessoais, bem como as capacidades físicas; que a saúde é um conceito multidimensional que vai muito além da ausência de doença ou do conceito limitado a temas de estilo de vida e comportamento. O conceito de saúde nesta perspectiva inclui componentes tanto subjetivos como objetivos e elementos do ambiente.
- Ao afirmar a fundamental participação dos trabalhadores na proposição e desenvolvimento de ações inerentes à saúde e segurança nos locais de trabalho;
- Ao identificar como necessário o empoderamento dos trabalhadores, ou seja “*desenvolver capacidades para valorizar, escutar, falar, assimilar e acomodar, decifrar discursos, analisar, criar opções, decidir e atuar*” (Mendonza e Soto, 2001:66). Dito de outro modo, estar capacitado para que tenham (os trabalhadores) mais controle sobre seu próprio destino. Para tanto são essenciais acessos à educação e a informação.
- Ao enfatizar o caráter de multideterminação do processo saúde/doença.

A proposta da criação de programas de promoção da saúde nos locais de trabalho desafia aqueles que lidam com a área da Saúde do Trabalhador à tarefa do desenvolvimento de metodologias para sua operacionalização, o que certamente exige uma compreensão mais profunda da atividade de trabalho.

2.2.5- Uma tentativa de síntese: construindo dispositivos novos para avançar na Promoção da Saúde a partir do local de trabalho

Na linha da *revalorização do território mais imediato no qual se constitui o espaço público de convivência* (Teixeira, 2001), no nosso caso o trabalho, busca-se um caminho para fazer avançar a promoção da saúde local. Desenvolver esta perspectiva significa pensar o ambiente de trabalho de modo global, mas procurar agir de modo continuado e localizado. Para tanto são fundamentais os seguintes aspectos:

- Não entregar o controle do processo, nem deixar a solução dos problemas inerentes às condições e organização do trabalho, bem como de saúde/doença a terceiros (técnicos, especialistas, médicos, etc.).

- Conhecer os problemas relativos aos riscos presentes no ambiente de trabalho e os problemas de saúde/doença a partir da experiência/subjetividade dos trabalhadores.
- Desenvolver espaços de discussão intra e inter profissionais sobre *o uso de si por si* e *de si pelos outros*.
- Propiciar o diálogo/confronto entre os saberes das disciplinas científicas e da experiência.
- Monitorar continuamente as situações de trabalho.
- Articular o processo saúde/doença com o trabalho e outros determinantes macro sociais (habitação, transporte, alimentação, salário, etc.).
- Lutar por políticas públicas que garantam condições básicas de vida, como exemplo, saneamento básico, transporte coletivo de qualidade, etc.

Nesta abordagem, duas concepções são fundamentais: centralidade do local de trabalho e experiência. A primeira concepção, calcada no modelo operário italiano, quer dizer que é somente no interior de cada estabelecimento “*que se pode exercer, de modo contínuo, eficiente, uma ação de real defesa do trabalho e da saúde do homem*” (Oddone, 1986:54) e da mulher. Assim, a luta ocorre no contexto onde se desenvolvem os fatores potencialmente causadores de adoecimento ou de criatividade/prazer e no qual deve acontecer a promoção da saúde. A centralidade do local de trabalho, portanto, não deve ser adotada apenas para combater a nocividade, mas, também, para criar situações de reconhecimento da atuação concreta dos trabalhadores, permitindo a construção do sentido do trabalho. Como já frisamos antes o trabalho permite aos/as trabalhadores/as buscar a retribuição de sua contribuição para a atividade através do reconhecimento da hierarquia (diretores de escola, por exemplo), de seus pares (colegas de trabalho) ou da clientela (dos alunos). Como afirma Dejours (1997:55),

“o reconhecimento é a forma específica da retribuição moral-simbólica dada ao ego, como compensação por sua contribuição à eficácia da organização do trabalho, isto é, pelo engajamento de sua subjetividade e inteligência”.

A centralização do local de trabalho não significa criar uma “ilha”, nem que nossa intervenção deve se concentrar meramente no meio do trabalho. Ao contrário, a idéia é que tudo que for pensado em termos locais possa ser depois exteriorizado: novas convocações/reconvocações dos trabalhadores; propostas de políticas públicas;

mudanças na legislação; articulações intersetoriais, etc. Esta idéia de centralização do trabalho local estar diretamente relacionada com o conceito de situado, abordado por Freire (1983) que envolve tempo-espaço e ação, bem como pela ergonomia, situação de trabalho contexto físico, técnico e histórico do efetivamente realizado, além de estar relacionado com atividade. A atividade para a ergonomia é o ajustamento entre a tarefa e o operador. Devido à variabilidade do trabalho (técnica e individual) o operador modifica a tarefa para atingir o fim desejado. De acordo com Schwartz (2000e:438) a atividade é “*densa e disseminada, operante e multiforme em todas as organizações industriais*”. Portanto, focar o local de trabalho é buscar dar conta desta complexidade que é o curso da ação nas situações de trabalho.

A promoção da saúde local deve também valorizar as normas efetivamente geradas na atividade, muitas vezes não traduzidas em palavras, e reconhecer a experiência dos/as trabalhadores/as como fundamental no processo de conhecer/transformar. Aqui, experiência não se detém ao meramente vivido, mas ao seu modo de desenvolvimento. O drama cotidiano dos trabalhadores é mais que um conjunto de fatos é uma trama tecida horizontal e verticalmente que na maioria dos casos não é plenamente consciente para eles e que escapa/foge à observação dos especialistas. Como afirma Oddone,

(...) o campo de interesse destes operários é vasto, muito vasto, que vai muito além da relação tradicional do homem com sua máquina ou do homem com sua tarefa. Para descrever seu trabalho eles se referem, pelo menos, a quatro campos de sua realidade na fábrica: sua tarefa, seus camaradas de trabalho, a hierarquia da empresa e as organizações de classe (em particular o sindicato) (1981:56).

Portanto, para ter acesso ao modo específico de desenvolvimento dos trabalhadores é necessário *recuperar* a sua *experiência*. Oddone define a *experiência operária* como sendo “*a aprendizagem, sobre o modo individual e de grupo, das soluções capazes de resolver os problemas concretos que o trabalho coloca cada dia no interior da fábrica*” (1981:17). Alguns destes problemas concretos possuem *soluções que já são bem conhecidas* dos trabalhadores (é o caso da questão salarial), outros as *soluções encontradas são provisórias* (é o caso do problema das qualificações), e outros que ele só percebe depois que *não mais o tolera (subjetivamente)* (é o caso do ruído) (Oddone, 1981).

Para que esta experiência dos trabalhadores, como fonte de conhecimento principal da relação trabalho-saúde, possa propiciar o desenvolvimento de outras experiências, é necessário que se confronte, dialogue, com o pólo das disciplinas científicas. Assim, a experiência dos trabalhadores tem que ser reconhecida, mas também transformada. Acrescenta Clot, “*ela não pode ser reconhecida a não ser graças à sua transformação. Só se a vê quando ela muda de estatuto: quando ela se torna um meio para viver outras experiências*” (2002:3-4).

Esta dialética entre a experiência dos trabalhadores e o conhecimento cientificamente elaborado tem um valor heurístico na medida em que pode resultar na produção de um novo conhecimento e, também no desenvolvimento de outras experiências no trabalho. Além do mais, as experiências exitosas no trabalho devem ser traduzidas em indicações, técnicas e métodos veiculados por escrito. Deste modo, lembrando Dejours, estamos na linha da questão do reconhecimento da contribuição do trabalhador à organização real do trabalho. Dispositivos como a Comunidade Científica Ampliada ou o Dispositivo em Três Pólos são experimentações no sentido de criar um espaço propício para que ocorra o processo de discussão e compartilhamento das experiências: dos trabalhadores e dos profissionais da pesquisa.

A promoção da saúde a partir dos locais de trabalho, como as escolas públicas, pode ser engendrada, então, por um dispositivo que permita pôr em debate trabalhadores/as de escola e pesquisadores profissionais em ação recíproca. Uma construção social compartilhada entre os pólos dos saberes científicos e da experiência, na busca de conhecer e produzir conhecimento sobre as situações de trabalho das escolas públicas, engendrando transformações e desenvolvendo um processo de promoção da saúde no meio.

Promoção da Saúde a partir do Local de Trabalho, considerando esse conjunto de perspectivas, pode ser entendida como o processo continuado de compreensão/apreensão, por trabalhadores e pesquisadores profissionais, do *real* das situações de trabalho, em sua relação com a saúde-doença, com o fim de – a partir dos locais de trabalho, das escolas – monitorar a organização e as condições de trabalho para atuar preventiva e propositivamente nas fontes potencialmente causadoras de danos à saúde dos trabalhadores. Nesta perspectiva, a proposta de Promoção da Saúde a partir do Local do Trabalho pode envolver ainda a proposição de políticas sociais com origem no ponto de vista dos trabalhadores, contribuindo para tornar a qualidade de suas vidas mais saudável.

2.2.6- Metodologia

A análise de uma temática social como a que move esta pesquisa requer uma abordagem metodológica de cunho qualitativo. Por um lado o regime de produção de saberes posto em funcionamento no Programa de Formação, no interior do Programa de Pesquisas, como instrumento de Promoção de Saúde, o exige. Por outro lado, o próprio objeto de conhecimento destes Programas articulados também a demanda, embora não exclusivamente (opera-se com uma metodologia em que diversos métodos estão em ação, algo na direção de uma metodologia da convergência. Analisar a vida em movimento, as situações de trabalho em relação com a saúde-doença, um dado modo de compartilhamento de saberes científicos e da experiência é buscar compreender sua conformação num determinado espaço/tempo, sua dinâmica e desenvolvimento, seus impasses e contradições presentes no processo, seus equívocos e acertos, seus desvios).

Os materiais teóricos que serão usados na análise em tela conformam abordagens metodológicas cujo elemento comum é o diálogo entre os saberes das disciplinas científicas e da experiência dos trabalhadores. Este diálogo é concretizado no que se denominou “Comunidade Ampliada de Pesquisa” (CAP). Essa é uma maquinação social engendrada pela vontade dos trabalhadores e profissionais de pesquisa que buscam cooperar para compreender o trabalho em sua relação com a saúde visando transformar o que se entenda como nocivo. Inspirado no Modelo Operário Italiano de luta pela saúde, a Comunidade Ampliada de Pesquisa implica em novos critérios para compreender-transformar as situações de trabalho e um novo modo de participação dos trabalhadores e especialistas. Como afirma Brito (1999:37),

O conhecimento sobre a temática trabalho depende da interação entre os trabalhadores (homens e mulheres), que vivem a experiência do processo, e os técnicos, que, com visão externa e treinada conceitualmente, conseguem ver e interpretar os fatos de forma complementar.

A partir do entendimento de que toda situação de trabalho é singular, precisando do concurso da experiência dos trabalhadores e de várias disciplinas para a compreender, baseamo-nos também nos desenvolvimentos encaminhados pela abordagem ergológica. A Ergologia, buscando avançar em relação às proposições de Oddone (Schwartz, 2000a), apresenta um dispositivo sinérgico em três pólos, colocando

em ação um regime de produção de conhecimento alimentado pelas trocas entre pesquisadores e trabalhadores, com o objetivo de compreender-transformar o trabalho. Como afirma Muniz (2000:23), “um encontro de pesquisadores com os que vivem as situações de trabalho não deverá ser meramente burocrática, mas baseado em um compromisso mútuo com a própria transformação a partir da aceitação da necessidade de aprender com o outro”. Daí a importância de um pólo ético-epistemológico que regule as relações entre o pólo dos conceitos e o pólo da experiência. Esse pólo vai permitir a construção de um projeto comum de pesquisa e transformação das situações de trabalho entre trabalhadores e pesquisadores. Esta abordagem, que influenciou o desenvolvimento do Programa de Pesquisas e a criação e operacionalização do Programa de Formação, é tomada também por nós como instrumento para análise de nosso objeto. Entendemos que este tipo de abordagem pode oferecer novos rumos para a proposta e a prática de Promoção de Saúde.

Inspirados também por alguns elementos da Etnometodologia, podemos dizer que nesta pesquisa estamos centrados nos aspectos *práticos* da realidade, nas *interações* que se estabelecem na Comunidade Ampliada de Pesquisa. Ainda influenciados pela Etnometodologia, buscamos estar “*à espreita*” (tracking) dos participantes do Programa de Formação, do que e como vivem a experimentação da Comunidade Ampliada de Pesquisa (em sua relação com o trabalho cotidiano e a militância sindical), o que dizem a seu respeito e os efeitos para si e para o trabalho na escola, ou como militante. Sem dúvida, fomos ao longo da pesquisa desenvolvendo um tipo de observação etnográfica na medida que procuramos “encontrar os meios para estar onde tem necessidade de estar, ver e ouvir o que pode, desenvolver a confiança entre eles [o etnógrafo] e os sujeitos a estudar, e fazer muitas perguntas” (Coulon apud Zimmerman, 1995:90).

O Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas escolas que vamos analisar, de um ponto de vista particular pretende ser um dispositivo de formação e pesquisa. Essas duas dimensões fariam parte de um mesmo movimento, ou tem como principal instrumento/dispositivo: a Comunidade Ampliada de Pesquisa.

A formação é entendida nesta proposta (e nesta mesma perspectiva pretendemos realizar nossa análise) como algo que deveria se processar em diversos momentos de troca (de diálogo crítico) entre os saberes científicos e da experiência. Nestes momentos se acredita possível, particularmente a partir do funcionamento da alternância, do exercício de estudo de campo, que os conceitos sejam questionados e validados (“experimentados”) na prática e a experiência desenvolvida na relação com os

conceitos. A pesquisa (os dois tipos de pesquisa postos em marcha), enquanto momento e modo de apreensão da realidade, é aqui vista como uma ocasião fundamental da formação, já que as descobertas geradas pela ação investigativa (de tipos diferentes) tornam-se a base das discussões entre os dois pólos (dos conceitos e da experiência). Em seu inacabamento, como obra aberta, se engendra a processualidade característica deste tipo de produção, cujos resultantes estão no mútuo desenvolvimento entre conceito e experiência.

A análise empreendida nesta tese se atém ao primeiro e segundo ciclos de desenvolvimento do Programa. Analisamos o processo de construção e desenvolvimento do dispositivo Comunidade Ampliada de Pesquisa como impulsionador de um tipo de ação nos ambientes de trabalho que denominamos de promoção da saúde a partir do no local de trabalho na escola.

A análise do Programa de Formação foi efetuada a partir dos seguintes procedimentos:

- observação direta e participante das atividades: do primeiro e segundo ciclos e suas fases; da I e II Conferências de Saúde realizadas pelo SEPE; de encontros, congressos e seminários produzidos pelo SEPE;
- consulta de documentos: estatuto, boletins, teses de congressos do SEPE, jornais de regionais e núcleos do SEPE, relatórios com os resultados dos exercícios de estudo de campo e relatórios, documentos do grupo de pesquisa, além dos materiais gerados pelas visitas às escolas.
- Diálogo no curso da ação com os profissionais de pesquisa que fazem parte do grupo permanente, como também com os participantes transitórios, como os estudantes de iniciação científica e mestrado que participaram deste Programa, no período considerado.

O conhecimento que foi produzido e o que ocorreu no período 2000-2003, através do Programa de Formação é um conjunto amplo e variado mostrando a fertilidade desse modo de produção de conhecimento, ao mesmo tempo em que uma grande dificuldade para análise que enfrentamos. Na verdade estivemos em contato com materiais para diferentes teses, em diversas linhas, tendo como eixo a relação saúde-trabalho. A nossa escolha – difícil – foi focar a constituição e expansão da Comunidade Ampliada de Pesquisa, procurando analisar seu processo e seus

desdobramentos, partindo do pressuposto – que não estava claro e nem havia sido enunciado quando do início da primeira pesquisa – de que esse caminho pode levar a um tipo de encaminhamento novo de intervenção na linha da promoção da saúde a partir do local de trabalho na escola.

Para dar encaminhamento à tese foi necessário compreender o método empregado no Programa de Formação cujo elemento central é o dispositivo denominado Comunidade Ampliada de Pesquisa. Essa proposta se baseia numa concepção de formação, que gesta um processo de troca de saberes (**forma**) e um modo de intervenção (**ação**). Numa linha freireana, seria reflexão e ação ou ação e reflexão, uma dialética que contém o conhecer-transformar. Podemos então fazer uma síntese e denominar, dentro de uma abordagem qualitativa da pesquisa- ação, esta metodologia de **Forma-ação**.

O plano de exposição da análise (diferente do plano de produção da análise que efetuamos) apresenta a seguinte estrutura: em primeiro lugar, explicitamos a demanda que gerou todo o processo; em segundo lugar, abordamos o Programa de Pesquisas, apresentando de modo sucinto algumas das investigações com seus resultados; em terceiro lugar, definimos os contornos da Comunidade Ampliada de Pesquisa; em quarto lugar, expomos a proposta metodológica de **Forma-ação**; em quinto lugar, revelamos e analisamos como ocorreu o processo e, por fim analisamos o desenvolvimento da Comunidade Ampliada de Pesquisa e seus efeitos para o controle e transformação das nocividades do trabalho.

¹ A partir deste momento usaremos no texto esta expressão *Saúde do Trabalhador*, diretamente, como encontramos nas discussões internas a este campo, sempre na ótica de que se trata um campo de conhecimento e transformação.

² Ver Figura I, nos anexos.

³ A “enquete operária” foi uma iniciativa desta Revista, Marx apenas elaborou o questionário. Como afirma Lanzardo, “Na origem, encontrava-se o movimento operário francês que desejava organizar de maneira mais eficaz a luta sindical e procurava por isso conhecer melhor as condições reais de exploração da classe operária, o grau de organização que atingira, etc.” (1987,244).

⁴ Estou utilizando como referência a tradução realizada por Jussara Brito, para a disciplina Estudos sobre as Dimensões Subjetivas em Saúde e Trabalho. ENSP, 2000.

⁵ Território para os italianos tem uma significação diferente do que nós entendemos: é “uma categoria política que envolve, além do espaço geográfico, uma noção de organização política da sociedade, do poder local etc” (Oddone, 1986, p 11).

⁶ Para um aprofundamento da crítica sobre o modelo operário de conhecimento c.f. Laurell e Noriega. Processo de Produção e Saúde. Trabalho e desgaste operário. São Paulo: Editora Hucitec, 1989. Laurell et

al. La experiencia obrera como fuente de conocimiento. Confrontação de resultados de la encuesta colectiva e individual. In. Cuadernos Médico Sociales, nº 51, 1990.

CAPÍTULO III

O PROGRAMA DE PESQUISAS: A INVESTIGAÇÃO SOBRE A ATIVIDADE DE “MERENDEIRAS”

A partir da demanda inicial formulada pelos/as trabalhadores/as de escola nos fóruns de seu movimento, encaminhada pela direção do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação (SEPE/RJ) e assumida por um grupo de pesquisadores da ENSP, uma pesquisa inicial detonou um conjunto mais amplo de investigações, que se configurou posteriormente como um Programa de Pesquisas, no interior do qual se situa a tese aqui apresentada e no interior do qual se desenvolve o Programa de Formação, objeto mais específico de análise na tese.

Na medida em que foge ao escopo da tese a apresentação e análise do Programa de Pesquisas, achamos pertinente incluir como um capítulo desta tese uma análise sobre o trabalho e a saúde das merendeiras baseada nos estudos que participamos – e que fazem parte desse Programa de Pesquisas – quando do início do doutoramento. Como se trata de estudos que se desenvolveram antes do Programa de Formação, acreditamos que essa apresentação ajudará na compreensão da análise que faremos em seguida desse Programa, quando outros aspectos do Programa de Pesquisas serão destacados.

Este capítulo teve como primeira versão o que foi apresentado como artigo, em 2001, à banca de defesa de qualificação de tese e se constitui em uma análise da atividade de merendeiras de escolas públicas do Rio de Janeiro. Em seguida o mesmo foi revisto e apresentado e publicado na íntegra nos Anais do VII Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos do Trabalho (ABET), realizado 2001, em Salvador¹. Passando por novas alterações, fazemos sua inserção no texto da tese.

Como indicamos, este estudo já estava em desenvolvimento no período em que iniciei meu de doutoramento. Neste momento, o Programa de Pesquisas ainda tinha como foco exclusivo a situação de trabalho dos “funcionários” de escolas públicas, principalmente merendeiras e serventes, em face dos problemas de adoecimento e de readaptação profissional que as atingiam. Ao me incorporar ao grupo de pesquisas, procurei contribuir com o estudo em curso, tanto re-analisando os dados já coletados quanto levantando novos elementos para a compreensão do problema em foco.

Utilizando conceitos da Ergonomia da Atividade e da Psicodinâmica do Trabalho, a metodologia da análise ergonômica do trabalho (AET), este foi o nosso primeiro contato com o campo empírico. Apesar do objeto ter sido a atividade das merendeiras, a análise, pelo tipo de abordagem teórico-metodológica, permitiu a ampliação da nossa visão sobre o trabalho na escola pública, possibilitando conhecer mais amplamente o trabalho na escola pública: as relações intersubjetivas que se estabelecem nos atravessamentos entre os profissionais, a clientela (alunos e pais) e a hierarquia da escola (direção, orientadores, etc.); as diversas funções existentes; o espaço físico da escola e no qual ela se situa, assim como sua influência no processo educativo (como currículo oculto) e nas relações sociais; e a apreensão, mesmo que parcial, das defasagens entre o trabalho prescrito e o do efetivamente realizado na escola.

Portanto, foi um primeiro olhar investigativo sobre o trabalho na escola e sua relação com o processo saúde/doença, o que nos fez ver que a realidade destas trabalhadoras é bem mais complexa do que se imagina ser a preparação de uma refeição, tida como algo comum ao dia a dia, feita por mulheres, como de hábito, daí operando-se socialmente sua desqualificação profissional. Deparamo-nos com a diversidade que é o trabalho na escola: cada uma das que pesquisamos tem uma singularidade, tornando-nos mais alertos para generalizações apressadas. Descobrimos que as especificidades podem se constituir em um patrimônio do movimento dos trabalhadores em educação, à medida em que se experimente modos de incorporação dessas diferenças em sua fertilidade. O modo como (re)organizam o trabalho, como reconfiguram as condições de trabalho frente à precarização, as regras que estabelecem na atividade, para delas dar conta, são exemplos deste patrimônio. Outras questões também importantes para entender esta atividade se revelaram para nós: uma delas é a questão das relações sociais de sexo, cuja incorporação à análise é imprescindível, tornando-a mais transversal. Outra coisa que percebemos é o enfrentamento dos problemas relativos à saúde dos/as trabalhadores/as de escola não pode ser atribuição de apenas um segmento profissional. O seu entendimento e enfrentamento devem se dar de modo a mobilizar um coletivo multiprofissional.

Assim, nesse capítulo vamos apresentar uma análise de alguns materiais coletados pela equipe de pesquisa, da qual participei desde meu ingresso no doutorado, sobre o trabalho e a saúde das merendeiras, cuja ênfase é a singularidade da atividade de trabalho e a dinâmica que se estabelece nessa situação, envolvendo processos de

adoecimentos e simultaneamente criação de novas normas como forma de busca de saúde. Vamos procurar, inicialmente, dar visibilidade ao trabalho das merendeiras. Tentaremos iluminar a cena em que se efetiva esse trabalho, com as adversidades e variabilidades presentes no processo e as necessárias regulações postas em prática, para que as refeições sejam preparadas e servidas no tempo esperado e com um resultado que agrade o paladar dos alunos, clientes mais diretos desta produção de serviço público². Entendemos ser necessário esse tipo de análise porque esta atividade de trabalho, ao ser associada às habilidades – ditas *naturais* – femininas, é ainda pouco estudada pelos pesquisadores que se interessam seja pelas questões do trabalho, seja da escola. Além disso, uma compreensão desta atividade pode contribuir para sua afirmação como trabalho profissional e qualificado.

3.1. Trabalho de merendeiras e a questão de gênero

A atividade de “merendeira”³ nas escolas públicas tornou-se mais complexa e intensa nas últimas décadas. Visando diminuir a carência alimentar das crianças das classes populares, foi incrementado o Programa de Merenda Escolar enquanto política pública compensatória, passando, ao longo dos anos, a ser imprescindível para garantir a presença das mesmas em sala de aula (e o processo ensino-aprendizagem). Com o processo de descentralização da merenda escolar, em que cada município passou a ser o responsável pela gerência do Programa, calculava-se em 1999 existirem 4.986 municípios participantes desse sistema, totalizando cerca de 34 milhões de crianças usuárias (Ministério da Educação, 1999). Nesse contexto, a escola foi se reconfigurando espacialmente, rearranjando-se (muitas vezes como nas favelas, fazendo os “puxados”), passando a contar com cozinha e refeitório. Também o quadro funcional se modificou com a chegada deste tipo de merendeira-cozinheira.

Embora a “merenda escolar” seja algo vital para o funcionamento da escola (em muitas localidades as crianças vão à escola para garantir a única refeição diária), o trabalho desta merendeira-cozinheira é invisibilizado. Assim como as serventes e demais “funcionários”⁴, na maioria das vezes, encontram-se excluídas do conjunto “profissionais de educação”⁵. Ou seja, as funções potencialmente educativas que já desempenham no meio escolar e que poderiam ser amplamente desenvolvidas, não são sequer reconhecidas. Entretanto, os chamados “funcionários de apoio”⁶ das escolas

vêm, ao longo do tempo, lutando pelo seu reconhecimento como educadoras/es, culminando, no Rio de Janeiro, por exemplo, na unificação da representação sindical destes segmentos de trabalhadores de escola⁷, no Sindicato dos Profissionais de Educação (SEPE/RJ), em cuja estrutura se instituiu uma Secretaria dos Funcionários Administrativos⁸.

A história de vida de muitas merendeiras está marcada pelas diferentes relações sociais, dentre as quais se destacam as relações sociais de sexo existentes em nossa sociedade. No caso do Rio de Janeiro, antes de terem contrato de trabalho formal, muitas delas, após deixar os filhos na sala de aula, desenvolviam atividades de forma “voluntária”⁹ na cantina da escola, ajudando a preparar a comida. Posteriormente, várias dessas mães foram contratadas pelo governo estadual como merendeiras, de acordo com informações delas.

Na divisão sexual do trabalho que se estabeleceu neste setor, a função de merendeira está sendo ocupada quase exclusivamente por mulheres. Em nossa prática social, no espaço doméstico, o trabalho de cozinhar é atribuído majoritariamente às mulheres. Já no âmbito do trabalho profissional, embora a atividade de cozinheiro seja exercida por ambos os sexos, são reservados às mulheres os postos com menor nível de remuneração, os mais precarizados e menos valorizados. Assim, a atividade de cozinhar na rede pública de ensino não é valorizada, as condições em que se desenvolvem estão precarizadas, o nível salarial é muito baixo e não é exigida uma qualificação formal para o seu exercício.

A atividade das merendeiras das escolas públicas do Rio de Janeiro é desenvolvida seguindo uma organização do trabalho bem peculiar, com a formação de coletivo de trabalho, com regras específicas, onde a experiência e o saber-fazer dessas mulheres são mobilizados para dar consecução ao esperado. O alto nível de variabilidade do trabalho na cozinha faz com que as merendeiras engendrem modos operatórios reguladores (constituindo assim sua atividade) e vivenciem coletivamente as repercussões do trabalho sobre a saúde. Na medida em que em sua(s) outra(s) jornada(s) de trabalho as merendeiras realizam atividades semelhantes, esse tipo de reincidência (mesmo quando a criatividade e a inventividade são mobilizadas), pode, ao longo do tempo, levar ao esgotamento, gerando uma dinâmica negativa entre saúde e doença.

3. 2 – Perspectivas de análise

Como a análise que buscaremos fazer segue uma perspectiva *situada*, basear-nos-emos fundamentalmente (não exclusivamente) em conceitos da Ergonomia da Atividade e da Psicodinâmica do Trabalho, destacando os aspectos da comunicação na atividade de trabalho. Num segundo momento, ainda tendo como referências essas disciplinas e a obra de Canguilhem (1990) vamos introduzir, a partir do que se coloca para as merendeiras, uma discussão sobre saúde/doença como uma produção complexa e relacionada à capacidade de construção de sistemas defensivos (Dejours, 1993) e de enfrentamento das infidelidades do meio através da criação de novas normas (Canguilhem, 2001). Isso significa que não é objetivo deste texto apresentar as formas de adoecimento desse grupo de trabalhadoras, nem buscar o estabelecimento de nexos causais. O que pretendemos é mostrar que entre o trabalho e a saúde há relações complexas, difíceis de serem analisadas, porque as situações de trabalho são singulares e a atividade envolve um processo de criação e escolha de modos operatórios que também é orientada pela expectativa de saúde.

Como já mencionamos, essas reflexões estão baseadas nos resultados encontrados em investigações que realizamos no estado do Rio de Janeiro, entre 1997 e 1999, com caráter fundamentalmente clínico, *de campo*. Envolveram visitas a vinte escolas (distribuídas pelo estado), incluindo observações das atividades que são desempenhadas por essas trabalhadoras e das situações em que se dão, além de entrevistas dialógicas abertas – individuais e coletivas – nos próprios locais de trabalho (Brito *et al.*, 2001; Brito, Athayde et Neves, 1998). Parte do que fizemos esteve sob influência dos aportes da Análise Ergonômica do Trabalho – AET. Não passamos por todas as etapas da AET¹⁰, mas fomos ao longo da pesquisa utilizando algumas de suas técnicas, com o intuito de melhor compreender o objeto de análise, a atividade das merendeiras. Apoiados na característica principal da AET de não possuir um modelo estabelecido a priori para abordar as situações de trabalho (Wisner, 1996), buscamos analisar o ambiente técnico, econômico e social das escolas, assim como a análise das atividades e da situação de trabalho. A utilização destas duas etapas da AET deve-se à necessidade de verificar a presença de variabilidades no trabalho da cozinha e das regulações empreendidas pelas merendeiras, qual o tipo de prescrição do trabalho e como efetivamente se realiza a atividade dessas profissionais. Estas etapas da AET, compreendidas em uma abordagem clínica do trabalho, convergem para uma análise

mais refinada dos aspectos acima expostos, o que só é possível na medida em que se considere o *real* do trabalho, para além das normas antecedentes e da realidade do trabalho. Conforme Clot *et al.* (2001:18):

o real da atividade é igualmente aquilo que não se faz, o que se procura fazer sem lograr êxito – o drama dos fracassos – aquilo que se teria querido ou podido fazer, aquilo que se pensa poder fazer em outras situações. É necessário acrescentar aqui – paradoxo freqüente – aquilo que se faz para não fazer o que está por fazer. Fazer é, muito freqüentemente refazer ou desfazer.

Na análise do ambiente técnico, econômico e social estudamos também a organização formal do trabalho das merendeiras, ou seja, como se estabelece – e em que nível – a prescrição do trabalho na cozinha e seus rebatimentos sobre o processo saúde/doença destas profissionais, além de procurar identificar todo o suporte técnico/instrumental utilizado. Na análise da atividade iniciamos por um inventário de tudo aquilo se pode perceber que as merendeiras fazem em função do trabalho na cozinha, verificamos sua situação de trabalho e quais as inter-relações que elas estabelecem intra e inter-coletivos de cozinha.

Como forma de complementar o estudo utilizamos entrevistas *dialógicas* individuais e coletivas, realizadas no próprio local de trabalho, tendo um caráter aberto e deflagrador do diálogo com as trabalhadoras, de tal modo que as diversas vozes pudessem ser ouvidas, estimulando que as múltiplas facetas da atividade pudessem emergir. Com o intuito de viabilizar a autorização das trabalhadoras para a realização da entrevista, sempre no início das mesmas apresentavam-se a demanda sindical da pesquisa e as suas motivações. Todas as entrevistas foram gravadas, na medida em que autorizadas. Nas entrevistas, nos interessávamos pela descrição da atividade efetuada pelas próprias merendeiras, bem como pelos “comentários” emergentes que evidenciam a *vivência subjetiva* (Dejours, 1993) destas trabalhadoras.

Os materiais, tanto da parte da análise da atividade como das entrevistas, foram levantados durante as *visitas* realizadas nas escolas, o que nos possibilitou uma maior aproximação do processo de trabalho desenvolvido, sempre que possível procurando acompanhar o curso da ação. As *visitas* aconteceram em escolas contatadas com antecedência, envolvendo a participação de sindicalistas da direção regional do Sindicato Estadual dos Profissionais em Educação do Rio de Janeiro e contava sempre

com a participação dos profissionais de pesquisa. Este tipo de abordagem foi importante porque permitiu perceber a complexa realidade das situações de trabalho nas escolas públicas no Rio de Janeiro, realidades bastante distintas, com singularidades que só uma abordagem *de campo* poderia detectar.

3.3. Em busca de compreensão da atividade das merendeiras

O meio de trabalho das cozinhas que visitamos difere de uma escola para a outra. Em algumas, a cozinha não tem o tamanho adequado para o seu pleno funcionamento, enquanto em outras se verifica instalações físicas mais condizentes com a atividade. Em termos de equipamentos e acessórios de trabalho ocorre uma certa semelhança, observando-se escassez e inadequação de determinados utensílios para a fabricação. As merendeiras se queixam das facas não serem adequadas, nem devidamente afiadas, o que dificulta particularmente algumas ações. O fogão – geralmente do tipo industrial –, não é adequado para seu biotipo, muitas vezes baixo demais, para outras o contrário. Na concepção dos fogões não foram adequadamente consideradas as variabilidades interindividuais e populacionais, o que tem gerado desconforto e doenças no decorrer da vida de trabalho. As pias e tanques para lavagem dos utensílios de trabalho e dos gêneros alimentícios também não são adequados. As trabalhadoras reclamam do tamanho do vão do tanque (como as panelas são grandes, torna-se difícil a sua limpeza neste espaço pequeno) e da altura do mesmo. Após um dia de trabalho, elas reclamam de dores lombares. Assim, as condições de trabalho das merendeiras são bastante difíceis, necessitando que elas driblem as adversidades no curso da ação, com o exercício de muita energia, criatividade e cooperação, com o intuito de realizar a atividade com sucesso, garantindo a restauração nutricional das crianças (e mesmo a de outras funcionárias e professoras). E, quando possível, preservando a saúde no coletivo de merendeiras.

O trabalho na cozinha das escolas visitadas possuía um elevado nível de variabilidade, requerendo das merendeiras arranjos físicos e mentais sistemáticos para a consecução da atividade. O cardápio, que é concebido por organismos centrais, é um dos fatores de prescrição do trabalho, embora seja específico segundo a região e as características da escola (particularmente, o tamanho). As merendeiras não participam de sua definição (embora o reivindiquem), daí procuram encontrar as melhores formas

de dar conta das limitações da prescrição, além de outras regulagens frente às variabilidades e desarranjos emergentes. No início de cada jornada de trabalho as merendeiras têm acesso aos gêneros alimentícios que vão compor o almoço e a merenda do turno. Sob controle da responsável pela dispensa – em geral uma das diretoras ou alguma especialista – esses produtos são separados de acordo com o prescrito no cardápio. Em algumas escolas existe a merenda já no início de cada turno. Após servirem a merenda, que geralmente é uma fruta (atividade que envolve, muitas vezes, alguma complexidade), as merendeiras passam a preparar o almoço.

O cardápio traz prescrito o tipo de refeição do dia e os ingredientes, em suas respectivas quantidades. No entanto, não existe prescrição das tarefas a serem executadas por cada merendeira. Tendo como base sua experiência, é no curso da ação que elas vão engendrando os modos operatórios necessários para fazer o almoço. Toda a atividade é realizada em tempo real. Diversos aspectos da organização do trabalho adotado são definidos por cada coletivo cotidianamente (como veremos mais adiante). Na medida em que a quantidade de trabalho a realizar é grande e o número de merendeiras é pequeno, elas desenvolvem inúmeras ações no decorrer da jornada. Por exemplo, catam feijão, cortam verdura, limpam a carne, ligam o fogão, lavam o arroz, colocam no fogo, botam tempero etc. Pela experiência que acumularam em suas vidas, as merendeiras parecem saber “de cor” qual tipo de almoço e merenda será servido no dia e como fazê-lo. Assim, quando chegam à escola já vão iniciando a atividade e cada uma vai fazendo uma ou mais ações.

O clima da cozinha fica frenético, são deslocamentos constantes (do armário para o fogão, deste para o tanque, em seguida para a pia, e assim segue), ruídos e cheiros variados. Aos olhos do observador estrangeiro, pode parecer uma situação de trabalho desorganizada. A realização das ações não obedece a uma ordem simples nem linear (por exemplo, começam a cortar uma abóbora, param, vão lavar o arroz, voltam para a abóbora, em seguida cortam legumes...), nem se apresenta necessariamente individual, nem coletiva, elas cooperam sempre que preciso (a atividade de cortar a abóbora ou a carne pode ser feita por uma ou mais merendeiras, depende da quantidade e ritmo de trabalho).

Como é grande a variabilidade no trabalho da cozinha, uma série de condicionamentos é levada em conta para a sua consecução. No caso do tratamento da carne do dia, o *como fazer* depende de uma série de circunstâncias: carne com/sem osso, nível de descongelamento, muita/pouca pelanca etc. No caso do fígado, por exemplo,

nada fácil. Para que ele seja de fato consumido pelas crianças (a “tarefa real”, para elas), o procedimento usual é: descongelar, depois bater com uma faca na carne e retirar a pelezinha que o envolve, podem ainda ser retirados nervuras internas e em seguida corta-se em bifês ou iscas. Mesmo tendo iniciado o descongelamento horas antes do início do expediente e em alguns casos desde a noite anterior, este preparo é paralisado devido à frieza do fígado, que deixa a mão congelada. Onde se encontra a formalização deste “simples” trabalho de preparar o fígado, para torná-lo atraente e ser de fato consumido pelas crianças? Nesta situação as merendeiras se encontram diante de uma atividade difícil de realizar, então engendram regulações, colocam em ação os seus estilos, estabelecendo orientações essenciais para sua consecução. Estas orientações ficam mais ao nível da experiência, formam um patrimônio acessível ao coletivo que o construiu, o gênero do cozinhar. O uso de si no trabalho (Schwartz, 1992) permite que as merendeiras fabriquem refeições atraentes para os alunos usuários e que propiciam, simultaneamente, a construção do sentido no trabalho (Nunes, 2000).

Como a quantidade de trabalho diário é muito elevada, as merendeiras se antecipam, adiantando algumas atividades para o dia ou turno seguinte. A experiência mostrou que se isso não for feito, o desenvolvimento do trabalho do dia seguinte pode ser prejudicado. Assim é comum, por exemplo, que deixem encaminhado o feijão do próximo dia, ou mesmo já pronto, assim como a carne descongelando. Tal tipo de ação é vivenciado cooperativa e coordenadamente entre os coletivos de trabalho dos diferentes turnos. A equipe da manhã normalmente adianta algumas coisas para o pessoal da tarde, que também prepara alguns itens do cardápio para o dia seguinte. Porém, como já dissemos, essa realidade muda de escola para escola, ocorrendo situações em que as equipes se responsabilizam exclusivamente pelo almoço de seu turno. Aí surgem os descompassos.

3.4. Trabalho na cozinha e coletivo de merendeiras

O tipo de organização do trabalho efetivamente adotado/construído pelas merendeiras, de acordo com as nossas observações e entrevistas, depende de uma série de condições, tais como: pessoal (quantas merendeiras estão disponíveis¹¹, quantas serventes podem ajudar¹²), número de alunos do turno (total de refeições), cardápio (o tipo de objeto de trabalho e do produto a ser preparado). Mas o que vai determinar uma

boa organização do trabalho é o entrosamento no interior do coletivo de trabalho (cooperação e coordenação), o entendimento sobre as tarefas a serem realizadas e o consenso quanto ao modo de implementar a atividade, bem como a gestão das variabilidades no curso da ação (antecipações etc.). Deste modo, a configuração da organização do trabalho do coletivo tem um caráter específico em cada escola e a cada situação, é sempre processual, uma “obra aberta”, embora o patrimônio de erros e acertos conquistados tenha seu peso.

Será que podemos mesmo falar em *coletivo de trabalho* de merendeiras? Neste caso, como ele se estabelece/mantém/desenvolve em uma cozinha de escola? De acordo com Cru (1987b), “há coletivo a partir do momento em que vários trabalhadores concorrem a uma *obra comum*, no respeito às regras”. Com essa afirmação, Cru sugere os elementos necessários para que um coletivo de trabalho se estabeleça: vários trabalhadores; uma obra comum; uma ou várias regras e o respeito às regras. As regras de ofício são formas práticas de fazer com que o trabalho se realize com produtividade e qualidade, cotidianamente, preservando a segurança e a saúde do coletivo, dos trabalhadores que o compõem. Nesta concepção, as regras são elaboradas coletivamente, ao longo da história de um ofício ou profissão, sua configuração estando em grande parte implícitas. Como um dispositivo técnico, elas existem e devem ser respeitadas por todos, para que funcionem. Aqueles que as negam tendem a ser marginalizados ou excluídos pelo coletivo de trabalho. As regras “balizam a vida no trabalho, elas ajudam a se orientar. Elas supõem e sustentam uma idéia de homem em movimento” (Cru, 1987a). Assim, para que um coletivo de trabalho funcione adequadamente, seus membros devem ser formados nas regras de ofício, devem tê-las “interiorizado”.

A partir desses aspectos da constituição e funcionamento de um coletivo, podemos então dizer que as merendeiras estão potencialmente em condições de formar coletivos de trabalho. Pelas *visitas* que realizamos nas escolas, constatamos que as merendeiras, tendo como base regras conhecidas e implícitas, estabelecem determinados modos de ação para a consecução da sua atividade. Por exemplo, em uma escola elas definiram que em cada turno, das três que executam a atividade, uma tomaria conta do cozimento da comida, as outras seriam coadjuvantes no processo de limpeza e corte dos gêneros alimentícios, colocando-os à sua disposição. Elas justificam este procedimento como sendo um modo de garantir a produção, preservando a saúde do coletivo.

A atividade das merendeiras na cozinha de uma escola é processada de forma cooperativa, favorecendo a intersubjetividade (Zarifian,1991). A cooperação é algo inerente ao universo da cozinha. A não existência de tarefas prescritas específicas para cada merendeira faz com que as ações possam, em princípio, ser realizadas por qualquer uma, o que favorece a troca de experiência e conhecimento entre elas. Por exemplo, a preparação do arroz. Enquanto uma merendeira cuida de lavá-lo, a outra pega a panela no armário e a bota no fogão, colocando na mesma o óleo e a cebola para dourar; em seguida pega o arroz já lavado. Ao final, com o arroz já pronto, são as duas que transportam a panela para cima da bancada. A coordenação das atividades, neste processo cooperativo, implica uma constante intersubjetividade. Por exemplo, cortar a carne do dia requer uma série de ações. Se for fígado, como dissemos, tem que ser colocado para descongelar no início do expediente, em seguida é retirada a pele que o envolve e por fim são feitos os bifês ou *iscas*. Conforme observamos, isso é feito cooperativamente, enquanto uma retira a película do fígado, a outra vai cortando em bifês ou *iscas* e colocando-os para lavar. Devemos salientar que embora trabalhem coletivamente, cada uma opera pressionada pelo tempo restante para terminar o serviço, em ritmo marcado pela quantidade de tarefas por fazer. Como diz Cru (1987a), “cada um é capaz de se assumir, assumindo a responsabilidade de seu trabalho”.

Em toda situação de trabalho as merendeiras estão em constante comunicação. Gestos, falas, sussurros, caras, olhares. Essas linguagens se constroem no curso da ação sem que elas mesmas, muitas vezes, tenham clareza disto. A dinâmica comunicacional entre as merendeiras é fundamental para que possam dar conta da variabilidade do trabalho de cozinha, ou seja, a comunicação é um componente de sua atividade. Como as tarefas a realizar são muitas e variadas, elas precisam manter um constante diálogo. No entanto, a comunicação engendrada na cozinha não é necessariamente verbal. Elas vão trocando informações sobre as tarefas a realizar por gestos, olhares, etc. Quando o arroz fica pronto, uma delas pega um pano para retirar a panela do fogão e a outra já repete o gesto sem ser chamada. De acordo com Boutet (1993, p. 4), “as comunicações no trabalho (não mais que em outras situações) não se acompanham apenas de diálogos finalizados. Pois a atividade de linguagem é um processo por sua vez cognitivo, psíquico e afetivo, e a enunciação engaja os sujeitos como indivíduos singulares complexos que possuem e exprimem ao mesmo tempo conhecimentos, saberes, emoções e afetos”.

Comunicar-se no trabalho é fundamental para estas trabalhadoras, mas falar do trabalho, e principalmente das dificuldades, torna-se empreitada difícil. As perguntas são, muitas das vezes, respondidas de forma monossilábica, outras vezes apenas com gestos de cabeça (sim ou não). Como afirma Boutet (1993, pp. 5-6),

falar sobre seu trabalho, dizer o que se faz, o conteúdo da atividade, 'é difícil' para os agentes. Os trabalhadores podem, às vezes, ter o sentimento de ser incompetentes linguísticos, de não saber exprimir-se. Não é, entretanto, que lhes falem palavras para dizer suas experiências ou que eles tenham déficits, como as teses do handicap linguístico sociocultural poderiam levar a pensar. São antes de tudo os recursos coletivos de uma língua que devem servir a todo mundo, que podem não estar adequados a cada experiência singular.

Ou, como na visão de Faïta (2001), é preciso que se crie um tipo de dispositivo que contribua para a emergência e desenvolvimento da experiência, de tal modo que na relação com os colegas e os pesquisadores, tal experiência então emergente se desenvolva. É preciso haver uma atividade que tenha como o objeto a própria atividade de trabalho. E é o que Faïta e Clot vêm procurando desenvolver com a “auto-confrontação cruzada” (Clot, Faïta *et al.*, 2001)

Em uma das escolas visitadas, observamos a atividade de uma merendeira descascando ovos (uma centena): ela pega o ovo de uma vasilha, que fica embaixo da torneira (os ovos ainda quentes), o descasca, coloca-o numa panela e as cascas numa caixa seca de papelão. Na metade desta operação, ela troca o gesto repetitivo acima exposto, colocando o ovo sem casca na caixa de papelão e as cascas na vasilha com os ovos limpos. Dando-se conta do feito, olha de lado e balança a cabeça, desaprovando a ação. Esse gesto simples de desaprovação pode significar bem mais do que um discurso articulado justificando a ação trocada. Não fala do quanto estafante é esta atividade, nem da pressão do tempo para concluí-la. Dizer de uma experiência penosa revela-se difícil para estas trabalhadoras.

A comunicação entre as merendeiras é facilitada pela experiência acumulada nos âmbitos da produção e reprodução. As mulheres, por já conhecerem diversos macetes do cozinhar, a partir da prática doméstica, conseguem rapidamente um certo tipo de competência para apreender o clima reinante no universo do ofício de cozinhar na escola. Elas conseguem deste modo um certo tipo de domínio da “química” que se

processa na cozinha. Esta experiência da atividade tem possibilitado um patrimônio que viabiliza uma gestão mais eficaz das variabilidades que surgem, ao mesmo tempo preservando em certo grau a saúde e segurança. Em nossas visitas, pudemos observar em uma das escolas, uma merendeira apagando o fogo de uma panela que ainda não estava pronta, devido à pressa. Ao perceber a “falha”, pegou um pedaço de papel, queimou-o em outra boca já acesa e acendeu a boca que apagara. Mais tarde, perguntada sobre o porquê daquele tipo de modo operatório, ela justificou dizendo que era para preservar a saúde. Caso fizesse a operação como de costume – acender o fogo com um fósforo ou isqueiro – ela poderia queimar a mão ou o braço. Conforme também encontramos em outra escola, na medida em que não existe um dispositivo adequado (acendedor elétrico), uma coisa é acender o fogo em uma situação normal, outra frente a uma irregularidade, neste caso ainda mais perigosa.

Esse tipo de arranjo, de jeitinho, com toda sua precariedade, foi se forjando na vivência cotidiana do trabalho. A experiência das merendeiras tem sido, deste modo, utilizada para corrigir dentro do possível as disfunções que se interpõem no curso da ação. A formação dessas trabalhadoras ocorre a partir do trabalho doméstico, ou seja, de modo informal e sustentada pelas relações sociais de sexo. É através dessa prática social que elas vêm sendo formadas para o trabalho profissional, no processo de troca de experiências, bem como a partir do enfrentamento das dificuldades encontradas e ultrapassadas no processo de trabalho. Chamamos atenção para a situação paradoxal em que se encontram – sem formação profissional ao mesmo tempo querendo dar conta do trabalho profissional que delas se espera – e para o relativo sucesso de seu esforço.

3.5. Saúde/doença: uma produção

A falta de formação e condições de trabalho adequadas, ou sua degradação, tem feito com que a atividade das merendeiras seja exercida fora das regras de ofício. Um tipo de *serviço* como este, socialmente tão significativo (o que aumenta a pressão), caracterizado pela variabilidade, sem que haja formação específica, com seleção profissional duvidosa, prescrição insuficiente, condições de trabalho precarizadas, requer uma vigilância constante e muito “jogo de cintura” para driblar os problemas que aparecem na jornada de trabalho. Mas qual o custo deste jogo, desta vigília constante para a saúde dessas trabalhadoras?

Se analisarmos pelo ângulo de suas queixas, poderíamos dizer que o custo é muito alto. Entre vinte entrevistadas (merendeiras e serventes), foram bem expressivas as queixas relacionadas às Lesões por Esforços Repetitivos (LER/DORT) e aos problemas do aparelho cardiovascular, assim como a problemas de coluna, respiratórios e dermatológicos e as interpretadas como “alterações de comportamento” (Brito, Athayde e Neves, 1998). Porém, ao visitar as escolas pudemos ver que as merendeiras estão enfrentando as dificuldades do ambiente de trabalho através de regulações duvidosas, procurando preservar sua saúde. Um quadro desolador para o que se espera da escola como um lugar de viver e não de adoecer.

Pode ser surpreendente o registro de que nas visitas que fizemos às escolas encontramos trabalhadoras que, embora se sentindo doentes, sentiam-se ao mesmo tempo responsáveis por dar conta da “merenda”, tendo que desenvolver atividades incompatíveis com seus problemas (prejudicando-os, cronificando-os). Mas é preciso registrar outro achado, não menos surpreendente: encontramos também trabalhadoras com mais de 19 anos de serviço sem apresentar qualquer tipo de sinal e/ou queixa de doença relacionada ao trabalho. Ou aquelas que mesmo apresentando sintomas (cujo nexos com o trabalho poderia ser feito) continuavam em atividade “normal”, com a justificativa de que isso não as impedia de trabalhar (normopatias?). Em um caso, era a mais antiga no coletivo e exercia o comando das ações, o que talvez concorresse para que se mantivesse firme no trabalho. Pode-se indagar o que acontecerá próximo ou na aposentadoria. Trata-se de um fértil campo de investigações, aceitando o desafio de compreender a complexidade da vida no trabalho, onde se configuram realidades bastante diferenciadas. Poder-se-á seguir o rastro que pode mostrar um outro modo de viver/levar a vida, evidenciando a necessidade de formularmos outras perguntas sobre a relação saúde-trabalho.

Se aceitamos que cada indivíduo possui a capacidade de desenvolver defesas capazes de suportar os fatores adversos do meio, aquilo que Canguilhem denominou de “margem de segurança” ou de “poder de tolerância”, o adoecimento é o produto do represamento da possibilidade do corpo de enfrentar/tolerar as “infidelidades do meio”. Se as merendeiras estão sujeitas às imposições de condições desfavoráveis do meio de trabalho, do local de moradia, dos transportes coletivos, da alimentação e da violência urbana, o aparecimento de doenças fatalmente pode ocorrer. As condições de vida impostas podem, então, alterar a “margem de segurança” que cada um/a possui para manter-se saudável. No município do Rio de Janeiro, ter que acordar às quatro horas da

madrugada, organizar a estrutura doméstica e sair de casa às cinco, pegar três conduções para só após cerca de duas horas chegar à escola constitui-se em rotina que foge totalmente ao estilo de vida escolhido ou sonhado por qualquer um/a. Além desse cotidiano estafante e perigoso, a merendeira ainda tem que enfrentar muitas horas de serviço em condições as mais precárias, como já tivemos oportunidade de explicitar. Mesmo assim, elas permanecem produzem sentido, lutando para que a “merenda” esteja pronta e seja efetivamente consumida, para manter seu emprego e salário, garantindo a vida. Se uma merendeira diz algo do tipo: ‘trabalho há 19 anos e não tenho nenhuma doença inerente ao trabalho’, ela está querendo demonstrar que seu “poder de tolerância” frente às imposições do meio foi aparentemente preservado, que conseguiu ser capaz de detectar/interpretar e reagir às infidelidades e nocividades do meio de trabalho, criando novas normas. Como isto se deu? A preservação da saúde de modo a que continue a trabalhar sem queixas foi conseguida através, por exemplo, da exploração e descoberta de um dado modo de organizar o trabalho, como no coletivo de trabalho constituído por três merendeiras que decidiram fazer um revezamento semanal na atividade de “cozinheira principal”. Como diz Caponi (1997:294), assentada nas idéias de Canguilhem, “saúde é então possuir uma capacidade de tolerância ou de seguridade que é mais que adaptativa”.

Nesta linha de análise, procura-se resgatar a compreensão da saúde como algo engendrado na prática das relações sociais e na atividade de trabalho, e não como um objeto exclusivo dos especialistas. Cremos que o que torna o trabalho nocivo são os constrangimentos impostos à organização do trabalho, como a diminuição do número de merendeiras em cada turno (concomitante ao aumento do número de refeições) ou a falta de condições de trabalho adequadas. Nesse contexto de precarização, a execução do trabalho foge ao controle das regras de ofício, configurando-se em sobrecarga de trabalho, que ao longo do tempo vai minando a economia psicossomática das merendeiras. O aparecimento destas “infidelidades do meio”, que muitas vezes fazem parte de políticas arquitetadas conforme a lógica financeira de “contenção de gastos” (tão valorizadas em nossos dias), torna o trabalho nocivo, perigoso e estafante. Mesmo assim, elas continuam desenvolvendo suas atividades, dando conta do que é necessário para o que se espera da escola (ao menos, comida). No curso da ação, ao mesmo tempo em que necessitam elaborar modos operatórios para dar conta das variabilidades, vão maquinando sistemas defensivos para suportar e não parar a atividade (Dejours, 1993).

Em algumas situações de trabalho as merendeiras vão alternando ações. Por exemplo, quando vão cortar algum tipo de carne, recém descongelada, realizam outras atividades, como mexer o arroz, cortar verduras. Isso ocorre não só como forma de se proteger, mas por força da variabilidade do trabalho na cozinha. O percurso, da tarefa inicialmente prescrita ao trabalho efetivamente realizado, pode ser reputado como fonte de preservação da saúde para estas trabalhadoras, na medida em que sua inventividade e experiência são mobilizadas. Lembremos que os humanos têm este desejo de criar suas próprias normas (Canguilhem, 2001), por isso inventam, renormalizam sua atividade. Mas, na medida em que a organização do trabalho obstaculiza o exercício destas faculdades, através, por exemplo, da intensificação do ritmo de trabalho, levando à vivência da atividade como um sem sentido, pode levar à ocorrência de acidentes e ao aparecimento ou agravamento/cronificação de doenças.

É nesse sentido que falamos da relação trabalho-saúde como uma produção, não exclusivamente social, nem apenas resultante das condições ambientais, mas também condicionada pela mobilização da experiência dos trabalhadores e trabalhadoras no desenvolvimento da atividade. Estamos de acordo com a proposição de Davezies (2002, p.18): “A proteção da saúde implica, de fato, a possibilidade do sujeito de se representar, a partir de sua experiência e sua história, um mundo possível no qual seu estilo de atividade, seus interesses, seus valores encontrem como se exprimir e se desenvolver”.

3.6. Questões para debate

Este texto não é conclusivo, pretendendo apenas explorar alguns aspectos deste trabalho tão importante e desconhecido e iniciar uma discussão sobre a problemática da produção saúde/doença das merendeiras como engendramento das relações sociais na atividade de trabalho.

Através da análise da atividade percebemos que o trabalho das merendeiras é marcado fortemente pela variabilidade, prescrição insuficiente e condições precarizadas. Percebemos também que a atividade desenvolvida por elas envolve saberes e habilidades específicas, porém não reconhecidas e valorizadas, porque entendidas como naturais. Mas claramente são esses saberes e habilidades, adquiridos socialmente e que envolvem um papel educativo, que explicam os resultados satisfatórios alcançados,

mesmo com as condições desfavoráveis para a realização das tarefas encontradas. Há uma forte defasagem entre os meios de trabalho disponíveis e a importância do trabalho realizado pelas merendeiras: são dramáticas as consequências de eventuais falhas no preparo das refeições (atrasos, comida insuficiente, mal feita etc.). No entanto, o não reconhecimento dessa forma de mobilização da experiência e os obstáculos gerados pela organização do trabalho para a criação de modos operatórios mais saudáveis, acabam implicando em problemas de saúde. Os casos positivos, daquelas que não se queixam de adoecimento, podem indicar a existência de modos e espaços para resistir, para enfrentar as infidelidades do meio e para desenvolver a experiência na atividade de trabalho, na medida que a organização do trabalho não é idêntica em todas as escolas. Por outro lado, esse quadro é agravado pela ausência de preparação profissional para o desenvolvimento como cozinheira. Isto é, na medida que se exige dessas trabalhadoras um desempenho profissional baseado na forma esperada de socialização feminina no âmbito doméstico, aumentam as probabilidades de ocorrerem danos à saúde.

Acreditamos que essas pistas nos conduzem à necessidade de aprofundamentos e à busca de respostas para algumas questões: Quais são de fato os elementos que compõem esse saber das merendeiras, sua competência (Schwartz, 2000g) O que mais deveria ser desenvolvido profissionalmente? Como se articulam as questões relativas à formação/qualificação/competência e o processo saúde-doença? Quais as possibilidades presentes na atividade das merendeiras para a construção da saúde?

¹ O artigo pode ser encontrado no site da ABET: www.race.nuca.ie.ufrj.br/abet.

² Fazemos menção à *lógica de produção de serviço* e toda a riqueza que apresenta, cf. Zarifian (2002). Como também à questão do valor *serviço público*, da maior importância. Ficam ambos para serem tratados em outros textos.

³ A expressão merendeira para designar este tipo de profissional será mantida no texto, embora na verdade desenvolvam um tipo de atividade que é própria de cozinheira. Neste sentido utilizamos a expressão entre aspas, neste momento.

⁴ Do mesmo modo, mantemos a expressão e a usamos neste momento, pois se trata de uma forma equivocada de referir tais trabalhadores de escola.

⁵ Esta é a expressão utilizada pelo movimento sindical, no Rio de Janeiro, para designar o conjunto de trabalhadores que atuam nas escolas, fruto da luta que gerou a unificação dos sindicatos, conforme encontra-se apresentado no texto. Entendemos que existe uma questão conceitual aí presente, em torno da presença/ausência de um ofício. Por exemplo, será pertinente considerar o trabalho dos serventes como ofício? Entretanto, esta discussão foge ao escopo deste trabalho.

⁶ Esta é outra expressão utilizada pelo aparelho de Estado e que tem circulação entre os trabalhadores de escola.

⁷ Esta é a expressão que utilizamos para designar este conjunto de segmento de trabalhadores que atuam nas escolas.

⁸ Nesta pluralidade de denominações, esta é a escolha feita pelos militantes sindicais para designar estes segmentos de trabalhadores de escola.

⁹ O que se conseguiu compreender foi que havia uma expectativa de que seriam posteriormente contratadas, sem concurso, o que de fato ocorreu para muitas.

¹⁰ Além do que a análise da demanda e o estudo global, por exemplo, estão fora do escopo deste trabalho.

¹¹ E em que nível e tipo de disponibilidade, pois com muita frequência há profissionais “readaptadas” ou que não se encontram em condições efetivas para o desempenho esperado. Encontra-se aí toda uma “contabilidade” a ser feita, acompanhada das regulações do coletivo então necessárias.

¹² Formalmente as serventes não deveriam participar deste tipo de atividade.

CAPÍTULO IV

O PROGRAMA DE FORMAÇÃO EM SAÚDE, GÊNERO E TRABALHO NAS ESCOLAS: UM INSTRUMENTO DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO EM REDE

“Esta pesquisa não deve ser tratada como crença, mas como uma estratégia de combate, uma nova leitura do mundo hoje. Os caminhos de luta que a gente tinha há um tempo atrás não são mais suficientes (...)” (Fala de um docente, participante do curso do primeiro ciclo).

Neste capítulo estaremos apresentando o Programa de *Formação* em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas e procurando definir seus contornos, tomando como base os materiais teórico-metodológicos referidos anteriormente. Procuraremos também mostrar o engendramento do que se denominou no interior desse Programa como Comunidade Ampliada de Pesquisa, trazendo alguns elementos observados na prática de sua constituição.

4.1 - O Sindicato Estadual dos Profissionais em Educação e a questão da saúde: a demanda ao pólo da ciência

Diversos elementos relativos à problemática trabalho-saúde foram vindo à tona no seio do movimento dos trabalhadores em educação, configurando-se um quadro preocupante de adoecimentos. Esta problemática foi ao longo do tempo sendo percebida, discutida e explicitada de vários modos, entre os sindicalistas deste ramo do setor serviço, que foram sendo pressionados a buscar respostas para o que estava acontecendo com as/os trabalhadoras/as nas escolas.

Neste sentido, através de suas instâncias internas, o SEPE/RJ começou a produzir, a partir do ponto de vista da experiência prática, análises preliminares sobre o

trabalho na escola e suas repercussões sobre a saúde. Elas foram colocando para os/as sindicalistas uma série de questões sem um grau de compreensão suficiente para chegar a encaminhamentos que permitissem uma mudança da situação problema.

A demanda pela melhor compreensão do que estava acontecendo foi tomando contornos mais precisos, inclusive através de documentos produzidos no cerne do movimento dos trabalhadores em educação. Já em 1992 uma tese escrita pelos funcionários para o Congresso do SEPE, intitulada “*A conversa tem que chegar na cozinha*”, colocava três pontos para discussão no evento: o papel educativo dos funcionários, a saúde dos trabalhadores da educação e a profissionalização dos funcionários. Apontava-se, então, pela primeira vez, manifestações do processo saúde/doença e sua relação com o trabalho na escola. Mais tarde, no cerne do movimento de luta dos funcionários, surgia mais um registro escrito, intitulado: “*Repensando a escola pública pela ótica dos não-docentes (Merendeiras, serventes, inspetores de aluno, animador cultural, porteiros vigias, etc...)*”. Esse documento foi assinado por uma funcionária de escola, que na época fazia parte da direção da Secretaria de Funcionários do SEPE. Na escola em que trabalhava recebera várias queixas de doença, por parte das funcionárias, daí informando ao sindicato sobre a morte de uma merendeira. Lamentavelmente, logo depois ela se retirou da atividade sindical¹, não dando continuidade ao interessante trabalho que iniciara.

No documento elaborado por esta sindicalista podemos observar como ela expressa a problemática relativa às condições de trabalho destes profissionais:

A maioria das merendeiras e serventes encontra-se ou muitas delas estão readaptadas. As mazelas que cercam a construção física da escola só são observadas e vividas pelas merendeiras no dia-a-dia do seu trabalho. Este quadro se agrava com a falta de conservação dos equipamentos (fogão, geladeira, freezer, etc.) e os baixos salários, um subpiso que obriga esses profissionais a trabalharem em outro lugar para completar sua renda familiar (Satyro, s.d.:2).

Face a essas dessas condições foi relatada a ocorrência de um acidente fatal de uma trabalhadora em pleno horário de trabalho:

no segundo semestre de 1992 morreu eletrocutada a merendeira Maria Corina durante o exercício de sua função na Escola Municipal Francis Hime. Após o

acidente, a escola passou por várias reformas que incluíram a cozinha (Satyro, s.d.:1).

O documento questiona determinadas medidas governamentais e os parâmetros utilizados para sua adoção, que poderiam ser geradoras de mais nocividades para as trabalhadoras das cozinhas:

no dia 28 de agosto de 1995 a Secretaria Municipal de Educação baixou uma resolução que trata do remanejamento das merendeiras e estabeleceu que a unidade escolar que faça até 420 refeições por dia passaria a ter no seu quadro funcional com, no máximo, três merendeiras.

Quais os critérios técnicos utilizados para o dimensionamento de pessoal encarregado do preparo de merenda? Será que foi levado em consideração nesse dimensionamento que além do preparo da refeição esses funcionários realizam outras atividades afins como: armazenamento e transporte dos alimentos, limpeza e conservação das instalações, equipamentos e dos demais utensílios da cozinha e refeitório? Será que foi considerado no dimensionamento de pessoal, a carga de trabalho físico envolvida no erguimento e transporte das panelas cheias de alimentos (líquidos e sólidos) do fogão até o ponto de distribuição das refeições? (Sátyro, s.d.:1).

No documento a autora questiona: “o que contribuiu para que chegássemos a este quadro caótico?” Na seqüência, argumenta a respeito da falta de reconhecimento do trabalho dos funcionários das escolas públicas:

A falta de participação dos não-docentes na VIDA da escola, a falta de informações sobre assuntos que cercam o cotidiano escolar, o desrespeito ao saber desses profissionais e as péssimas condições de trabalho que afetam diretamente a saúde dessas pessoas.

A falta de profissionalização dificultam uma discussão clara e política sobre o verdadeiro papel dos não-docentes dentro da globalização da miséria e a política neoliberal na educação (Satyro, s.d.:1-2).

Faz uma crítica ao modo como a escola está organizada e enumera alguns fatores:

- “O poder é hierarquizado: professor sabe, funcionário não sabe;

- Os funcionários não participam em determinados momentos desta escola: nos Conselhos de Classe, nas reuniões pedagógicas, na falta de um espaço de reflexão do seu trabalho, na divisão de tarefas quando há uma festa na escola (os funcionários continuam com seus serviços considerados menores);
- Os funcionários não participam em determinados momentos desta escola: nos Conselhos de Classe, nas reuniões pedagógicas, na falta de um espaço de reflexão do seu trabalho, na divisão de tarefas quando há uma festa na escola (os funcionários continuam com seus serviços considerados menores);
- O acesso à informação não é democratizado;
- Centralização das discussões sem discussões” (Satyro, s.d.:2).

Fechando o documento, elenca “algumas sugestões para enriquecer a discussão”:

- “Repensar o conceito de saúde;
- Elaboração, pelo sindicato, de uma pesquisa sobre a saúde e vida dos profissionais de educação em convênio com as várias instituições públicas;
- O engajamento político e participação na discussão têm que ser coletiva e a direção sindical tem como tarefa quebrar o individualismo existente na categoria;
- Discutir amplamente um plano de profissionalização junto com as universidades e com sindicatos de outros estados e até com Município ou Estado com experiência nesta área;
- Elaborar um piso a ser alcançado nos Municípios e Estados” (Satyro, s.d.:3).

Podemos observar, então, uma análise inicial, a partir da experiência, do conhecimento prático da atividade, da problemática dos profissionais não-docentes, que no primeiro momento apresentava-se com uma visibilidade maior para o movimento dos trabalhadores das escolas públicas. No que tange às “sugestões para discussão”, vemos que neste documento a autora coloca explicitamente que o sindicato deveria elaborar “uma pesquisa sobre a saúde e a vida dos profissionais em educação” em parceria com outros organismos, através de convênios. Vemos, pois, nestes termos, sendo colocada a convocação ao pólo da ciência para empreender um trabalho conjunto. Além destes pontos que explicitam uma demanda, vemos também que o pólo da experiência aponta algumas questões acerca da atividade real de trabalho nas escolas que se tornam verdadeiros problemas de pesquisa. Uma primeira questão colocada diz respeito aos parâmetros governamentais de definição do quantitativo de pessoal que trabalha na cozinha. Questiona-se, a partir da experiência, se o número de merendeiras definido para fazer determinado número de refeições não acaba por agudizar os problemas de saúde destas trabalhadoras. Como posteriormente uma das investigações

realizadas no interior do Programa de Pesquisas mostrou (Nunes, 2000), todas as merendeiras participam da atividade de merenda, inclusive as que estão readaptadas. O número reduzido de merendeiras em relação às condições e à quantidade de trabalho exige que elas tenham que se esforçar ao máximo para dar conta do serviço diário. Como afirma Nunes,

se, por um lado, sua engenhosidade garante a realização do trabalho, a par das dificuldades, por outro, determina que elas paguem um preço muito alto, na medida em que essa realização acaba afetando a saúde de muitas delas, em curto espaço de vida laboral (2000:90).

Portanto, as pesquisas confirmaram que a redução de quadros para as funções da cozinha, realmente leva a uma agudização das nocividades deste meio, confirmando a análise efetuada com base na experiência da autora sobre a atividade.

Outro ponto importante colocado diretamente pelo saber da prática é o relativo ao *trabalho efetivamente realizado* pelas merendeiras na cozinha. As atividades destas trabalhadoras extrapolam o que costumeiramente se entende o que seja o trabalho de uma “funcionária da cozinha”. O conjunto das tarefas efetivas realizadas por estas profissionais, cotidianamente, é quase invisível aos que estão do lado de fora. As questões colocadas sobre o exercício do ofício, a partir da experiência, foram confirmadas pela pesquisa de Nunes (2000). Da análise da atividade das merendeiras feita pela autora redundou um quadro² bastante amplo das atividades efetivamente realizadas. Algumas atividades só foram elucidadas a partir do diálogo com as trabalhadoras, uma vez que escapavam ao olhar do pesquisador, revelando o caráter enigmático da atividade.

Outros pontos colocados no documento questionam o tipo de gestão implementada nas escolas. A questão da hierarquia reinante no meio escolar, na qual estão delimitados os lugares e os papéis de cada segmento, coloca às claras a divisão entre os que “sabem” (professores) e os que “não sabem” (funcionários). Este questionamento ou constatação a partir da experiência expressa a divisão social do trabalho historicamente determinada entre aqueles que planejam e executam, ou entre aqueles cuja função seria intelectual ou manual. A crítica feita no documento a este tipo de concepção coloca para o pólo da ciência uma convocação para sua problematização.

No diálogo/confronto que se passou a estabelecer entre os dois pólos tem se efetivado uma prática que vem se contrapondo a esta concepção hierárquica entre os *usos*. A partir das abordagens teóricas aqui utilizadas, entendemos que os trabalhadores possuem um saber, baseado em uma experiência que os capacita a conhecer/sentir/pensar/fazer/opinar/definir/analisar/sistematizar/agir. Ou seja, aqueles que desempenham atividades não reconhecidas como “intelectuais” não somente executam tarefas, eles também fazem *uso de si*. Como diz Schwartz, no trabalho “é o indivíduo no seu ser que é convocado”, ou seja, o sujeito da atividade não faz apenas executar, ele também, para dar conta das exigências da atividade e de si, mobiliza sua capacidade de discernimento, decisão e imprime sua marca subjetiva na ação. Então, como mostrou Nunes (2000), as merendeiras em sua atividade têm que negociar para poder chegar à sua consecução. E negociar aqui significa ter que tomar uma série de decisões, cooperar de diversos modos com as colegas, usar sua capacidade de invenção, de inovação, etc. Isto implica o uso de uma inteligência que é denominada por Dejours (1997) de *inteligência da prática, do corpo*. A questão da hierarquia na escola, que configura a divisão aí praticada e denominada por Nunes (2000) de *casa grande e senzala*, merece ainda ser mais e melhor analisada, sendo a sua ruptura um desafio para os que lutam pela transformação da escola.

Neste processo é colocado o ponto concernente à não participação dos funcionários em algumas instâncias internas da escola, como, por exemplo, os conselhos de classe, as reuniões pedagógicas. Quando são chamadas a tomar parte, a elas são delegadas as tarefas consideradas de menor importância. Aqui se expressa a persistente falta de compreensão do papel educativo desempenhado pelos/as “funcionários/as da escola” por parte das direções e professores. As investigações desenvolvidas no Programa de Pesquisas confirmam que o patrimônio de saber das merendeiras e serventes ultrapassa as paredes da cozinha e dos locais a serem higienizados. Na análise da atividade destas “funcionárias” percebeu-se que elas têm também a “função de educar”. De acordo com Nunes, “a parte que lhes cabe nesse tempo/espço em que a criança permanece na escola, diz respeito à contribuição e influência que essas atividades também têm na formação e socialização dessas crianças” (2000:63).

Estes são alguns pontos, colocados neste documento, que exprimem a necessidade de um debate entre o que pensam e sabem os trabalhadores e o que tem sido produzido pelas disciplinas científicas. Registros da proveniência e emergência da demanda de conhecer-transformar.

Voltando à questão da demanda, o documento citado foi o indício da demanda que se estruturou a partir da Secretaria de Funcionários. Após o início da primeira pesquisa desenvolvida a partir da demanda formulada pela Secretaria de Funcionários, no Congresso do SEPE em 1997, este coletivo de funcionários propôs a criação de um Departamento de Saúde, vinculado à Secretaria de Funcionários, com vistas a nortear a discussão e ação sindical nas questões relativas ao processo saúde/doença em sua articulação com o trabalho (SEPE, 2001). Foi este coletivo que proporcionou, inicialmente, a ampliação da discussão no movimento dos trabalhadores em educação. Foi este mesmo coletivo que conquistou um salto qualitativo neste Congresso, ao avançar tal discussão de modo ainda mais substantivo e global, oferecendo maior visibilidade ao problema e aos encaminhamentos de pesquisa já efetuados. E mais, em paralelo ao duro debate que se travava no mesmo Congresso entre as forças políticas sobre contratação de plano de saúde versus luta pelo SUS, propuseram que este fórum autorizasse formalmente uma cooperação com os Centros de Pesquisa para o desenvolvimento de pesquisas sobre a relação saúde-trabalho do conjunto de “profissionais de educação” (até então restrita aos “funcionários”), na perspectiva de conhecer para transformar. Tal proposição foi aprovada, embora esta importante decisão fosse tomada sem a visibilidade e o brilho do outro ponto citado.

De acordo com estes dirigentes sindicais que tomaram a iniciativa, a problemática de saúde/doença foi ficando para eles evidente nas situações de visitas às escolas, que eles chamam no jargão sindical de “*correr as escolas*”. Nessas visitas, as queixas foram aparecendo, se avolumando e ficando mais concretas. Por outro lado, eles foram tendo contato mais direto com as pessoas já doentes no cotidiano de trabalho. Essa situação de adoecimento foi deixando claro para os dirigentes sindicais que algo teria que ser feito. Foi neste contexto que formularam a demanda de realização de uma pesquisa sobre a situação de trabalho deste segmento profissional, principalmente merendeiras e serventes, em um primeiro momento, de modo que se pudesse levantar dados para subsidiar uma ação sindical.

Essa demanda acabou sendo assumida por pesquisadores que até então não haviam se mobilizado para este mundo do trabalho escolar, que nunca tinham sido convocados, enquanto profissionais, de ciência por este tipo de forças. Tal interrogação era mesmo um desafio a essa área científica, que de fato até aquele momento havia contribuído muito pouco para compreender a relação trabalho-saúde entre os trabalhadores de escola (especialmente se consideramos o ponto de vista da atividade e

o olhar daqueles que a desenvolvem). Saúde na escola era sinônimo de saúde das crianças. Trabalho na escola era sinônimo de processo ensino-aprendizagem. Articulação entre ambos processos, visibilidade para outros além de professores e alunos, praticamente nenhuma. A entrada nessa história implicaria um grande trabalho, como constituir um grupo de pesquisa, constituir rapidamente um patrimônio de mínimo de conhecimento sobre o trabalho na escola, de que não se dispunha. Conforme a tradição destes pesquisadores que assumiram a demanda, haveria que evitar a adoção de metodologias *exteriores* a esse mundo do trabalho, no sentido de serem elaboradas independentes da realidade que se quer analisar, e conseqüentemente a construção de métodos mais sensíveis às indagações provenientes do *campo*.

A análise da demanda efetuada apontava que, para os dirigentes sindicais, naquele primeiro momento, o que pretendiam era obter a demonstração científica de nocividade, obtendo desse modo a sustentação a uma luta jurídico-política para a reivindicação de um adicional de insalubridade junto aos organismos governamentais. Como confirma Souza (2002:64),

A demanda inicial do Sindicato foi pelo levantamento de dados que viessem a comprovar, o mais rápido possível, junto aos órgãos gestores do Estado quais eram as condições de trabalho a que estavam submetidas as merendeiras e serventes nas escolas públicas, apontando para as causas de adoecimento e morte. A partir destes dados reivindicariam junto aos órgãos competentes o adicional de insalubridade.

No processo de reformulação da demanda, a partir das discussões entre os dirigentes sindicais (pólo da experiência), e os pesquisadores profissionais (o pólo da ciência), foi se afirmando entre os sindicalistas a concepção de uma perspectiva em que era necessário conhecer/compreender o trabalho para poder transformá-lo, com os próprios trabalhadores de escola criando uma competência para as iniciativas de luta pelo conhecimento do problema e sua transformação. Neste processo foi sendo elaborada uma crítica à monetização da doença, um amplo leque de discussões, envolvendo mudança de concepções arraigadas, o que tomou um longo período. Seu fruto foi a revisão da demanda inicial, um novo acordo, nestes novos termos, para a realização de uma pesquisa.

A pesquisa que se efetivou, neste primeiro momento, já incorporou como parceiros sistemáticos aqueles componentes da Secretaria de Funcionários do SEPE que

participaram do debate acerca da demanda que haviam apresentado. O objetivo acordado foi o de colocar em evidência o quadro de saúde-doença das/os trabalhadoras/es da rede pública de ensino, enfocando preliminarmente a situação das merendeiras e serventes das escolas estaduais e municipais do estado do Rio de Janeiro. Na medida em que a realidade do trabalho de merendeiras e serventes foi sendo desvendado e os problemas de nocividade desvelados, outros questionamentos foram sendo feitos e novas investigações projetadas, englobando os outros profissionais em educação.

A inclusão dos temas referentes à saúde, ou seria melhor dizer temas referentes à doença, no seio do movimento dos trabalhadores em educação emergiu quando os problemas se agudizaram e o sofrimento já não pode mais ficar silenciado. Tratava-se de licenças, readaptações – gerando mais trabalho para os que se mantêm em atividade regular –, más condições de trabalho, desrespeito flagrante com funcionários, morte... Este quadro despertou justamente aqueles cujas defesas não mais conseguiam represar tanto sofrimento, os “funcionários” das escolas. Não mais dando conta dos problemas só a partir das denúncias e da busca de compensação monetária, os funcionários pediram ajuda para compreender o que estava acontecendo. A construção e formulação de demanda entre os profissionais de educação foram se aprimorando ao longo do tempo, fruto dos debates e resultados iniciais das pesquisas que foram se desenrolando. À medida que se foi conhecendo a realidade das escolas surgiram novas questões a investigar, as situações foram percebidas em sua singularidade, os problemas de cada função se apresentaram com maior nitidez, menos naturalizados. Isto foi fazendo com que os diversos profissionais tomassem contato mais direto com sua real situação de trabalho, conhecessem os casos mais agudos de adoecimentos e nocividades.

No âmbito do SEPE central foram implementadas várias discussões relativas à relação saúde-trabalho, principalmente através da Secretaria de Funcionários. Os principais fóruns da entidade passaram a fomentar uma série de eventos (reuniões, encontros, congressos, textos, notícias, conversas, entrevistas) que foram se disseminando entre os profissionais em educação do Rio de Janeiro. Apesar dos eventos serem, na maioria das vezes, organizados pelos funcionários, sempre tiveram aprovação do conjunto da direção do sindicato e contaram com a participação de outros segmentos profissionais de escola. Esta mobilização do SEPE criou um campo fértil de discussão dos problemas do trabalho e sua relação com a saúde que foi gerando efeitos,

permitindo uma ampliação da visão da direção sindical e dos trabalhadores *de base* sobre a problemática da saúde dos trabalhadores.

Entendemos que esse crescimento teve relação direta com a criação de um dispositivo que colocou em usinagem aquela concepção de conhecer-transformar que envolve trabalhadores (dirigentes do sindicato, militantes de tendências, diferentes segmentos de trabalhadores *de base*, etc.) e pesquisadores profissionais (de várias disciplinas), dispostos ao debate necessário a este novo regime de produção de saberes. O debate entre os dois pólos citados propiciou um debate interno a cada pólo, permitindo não só a emergência da experiência em um quadro propício ao seu desenvolvimento como ao do pólo dos conceitos, além da expansão da discussão dos problemas relativos ao trabalho na escola e à saúde para um número cada vez maior de profissionais de diferentes níveis e funções e regiões do estado.

A avaliação quanto à ampliação da visão do sindicato e dos trabalhadores em relação à saúde no trabalho foi possível através do acompanhamento de vários tipos de ações. Entre os inúmeros exemplos podemos citar o engajamento do núcleo do SEPE, em Campos. Em função da discussão o núcleo passou a participar do Conselho Municipal de Saúde do Trabalhador. A partir de então, foram encaminhando ao Conselho denúncias referentes aos problemas das escolas. No bojo de uma visita a uma escola de Campos, realizada pelo grupo de pesquisa, o núcleo do sindicato conseguiu que uma equipe da Vigilância Sanitária do município fosse até lá, para fazer uma inspeção das condições de trabalho da mesma. Outro exemplo veio da cidade de Volta Redonda, com uma população de 270 mil habitantes, pólo industrial do estado, onde está instalada a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN). Nessa cidade o núcleo do SEPE realizou um seminário com os “funcionários” para discutir a situação das escolas da região. Outra iniciativa do núcleo foi ter iniciado um trabalho em conjunto com a vigilância sanitária do município.

A própria metodologia da pesquisa que envolveu *visitas* às escolas, com a presença de diretores do sindicato, contribuiu para o surgimento de momentos importantes de mobilização em relação a saúde-trabalho. Desde a preparação da visita, envolvendo a discussão com os dirigentes sindicais acerca de quais escolas deveriam ser *visitadas*, até a sua consecução, com a ida aos ambientes de trabalho, criou-se um clima de mobilização e integração mais ampla. As *visitas* foram momentos privilegiados na compreensão do que estava acontecendo nas escolas. Possibilitaram conhecer o espaço

extra e intra-escola, a observação da atividade no curso da ação, entrevistas dialógicas com as trabalhadoras, inclusive as de direção, discussão sobre as situações de trabalho.

Toda esta maquinação foi colocando para os trabalhadores de escola, em seus diversos segmentos, que a problemática saúde-trabalho é um empreendimento que atinge a todos e que o seu enfrentamento é uma empreitada coletiva. Permitiu aos profissionais entender a potência da experiência para compreender a realidade do trabalho e formular questões. Possibilitou a percepção da capacidade normativa da ação de cada um e do coletivo em seu local de trabalho na criação de formas de luta, de defesa contra o sofrimento. Enfim, o movimento em saúde no seio dos trabalhadores em educação do Rio de Janeiro envolveu o diálogo entre diferentes profissionais permitindo a objetivação de situações que do exterior seria impossível detectar, perceber. Assim, a problemática que parecia pertinente a um segmento, cujo sofrimento era mais evidente pelo quadro de adoecimento, elevado índice de “readaptação profissional”, tornou-se de todos.

Os professores, que antes se mantinham à margem desta discussão, pois quando se envolviam era para tratar das questões dos funcionários, começaram a formular demandas sobre seu próprio trabalho e sua saúde. Antes da disseminação desta discussão os professores cuidavam de seus problemas de forma predominantemente individualizada, pois o seu poder aquisitivo menos limitado lhes facultava contratar um plano de saúde. Como os professores, em sua maioria, possuem mais de uma matrícula (configurando mais de um vínculo empregatício), não podem se deixar levar por um sofrimento que seria passível de driblar no puro estilo dos melhores craques brasileiros. Embora entendendo que o trabalho traz nocividades, cansa, deixa nervoso/a, suavizam a situação produzindo defesas. Deste modo, não se mobilizaram como os “funcionários” para a discussão da relação do trabalho com a saúde. Talvez, como diz Dejours (1987), os professores não estivessem querendo tomar contato com uma realidade que eles preferiam ignorar, investindo na elaboração de sistemas defensivos contra o sofrimento. Pudemos observar que em certas situações onde já não conseguem mais continuar trabalhando, muitos docentes pedem demissão, se reabastecem fora do quadro, fazendo biscates, e depois retornam ao serviço público com outro concurso ou outra forma de inserção. Faltam um dia de trabalho para recarregar as forças e não chegar a ter que faltar por um tempo mais longo (“faltar para não faltar”, como revelou a pesquisa de Neves, 1999). Quando estão muito cansados apelam para que alguma coisa aconteça e a aula seja interrompida, para poderem respirar.

A emergência destas temáticas, a ampliação do olhar sobre as questões inerentes ao trabalho na escola, a desnaturalização do sofrimento ligado a situações do cotidiano escolar e a visibilidade da produção de novas normas de trabalho foi possível graças ao diálogo entre diferentes segmentos profissionais da escola. A multiprofissionalidade funcionou com um motor, um instigador das discussões. No início (em congressos, reuniões, seminários, encontros), os funcionários dominavam a cena com suas histórias de vida no trabalho, com seu modo de fazer a atividade. Os/as docentes corroboravam com o que diziam e muitas vezes assumiam determinadas culpa pela situação de opressão deste segmento. Em determinadas situações eram os próprios funcionários que traziam à tona os problemas dos professores: sala cheia, quente, etc. Mas, os professores aos poucos foram começando a evidenciar eles mesmos os seus problemas, bem como aqueles concernentes à gestão da escola. O compartilhamento das histórias laborais de cada profissão foi enriquecendo as discussões, ao mesmo tempo em que trouxe novos desafios, novos problemas a desvendar. A experiência de cada profissional fortaleceu a compreensão do grupo sobre o que estava acontecendo nos locais de trabalho e gerou alianças que podem ser eficazes nos momentos de mudanças. A multiprofissionalidade ampliou o rol de conhecimento sobre as nocividades dentro da escola, permitindo combinar uma visão específica e global do que acontece na escola. Isto permitiu projetos de intervenção que contemplassem todos os profissionais da escola, envolvendo-os no processo de mudança no trabalho uns dos outros, já que o proposto foi discutido e definido de modo coletivo. A multiprofissionalidade que faz funcionar uma escola, não é um princípio mecânico, somente um somatório de pessoas discutindo para atingir um objetivo comum, mas uma maquinação dialógica e de confrontos em que muitas vezes profissionais de diversos níveis e funções são questionados, contestados, entram em desacordo, se harmonizam. O que é dito por alguns acerca da sua atividade abre, descortina para o outro o que sempre naturalizou ou subestimou. Por outro lado, pode ocorrer que o comunicado por alguém pode trazer à tona uma situação de trabalho desagradável que o outro não deseja relembrar, quer mesmo esquecer (Dejours, 1997). A multiprofissionalidade não é neutra, pode-se tentar fazê-la funcionar para produzir uma dinâmica sócio-histórica que pode levar a conhecer e transformar as situações de trabalho nocivas aos trabalhadores. Seu substrato vem da experiência, dos valores dos trabalhadores.

Os materiais e achados produzidos pela pesquisa foram sendo socializados no seio do movimento dos trabalhadores em educação – através de informações em

boletins, apresentação nos diversos fóruns sindicais, mas principalmente via contato direto entre os colegas – de forma que os temas relativos à saúde dos trabalhadores ganharam certa notoriedade entre os profissionais em educação. Essa movimentação em relação à saúde, tanto a nível estadual como nacional³, levou a que o SEPE criasse a Secretaria de Saúde, como dissemos, no VIII Congresso Estadual, instância máxima da entidade, realizado em 1999, o que significou um importante passo do processo instituinte dessa temática no debate sistemático, no interior desse movimento sindical. Na I Conferência de Saúde realizada pelo SEPE, no primeiro semestre de 1999, verificamos ser explicitada pela tese 2 (SEPE, 1999) uma cobrança de ações a partir dos resultados das pesquisas empreendidas: “Os resultados das pesquisas realizadas pela CNTE/UNB e Fiocruz/SEPE precisam de encaminhamentos concretos, sob pena de terminarem apenas em belos relatórios para a posteridade” (SEPE, 1999:4). Vemos aí como as análises geradas pelos estudos científicos podem interpelar o pólo da experiência, modificando a forma de apreensão de determinada situação de trabalho, que passa a ser objeto de possíveis ações.

Este movimento em torno da saúde do trabalhador tem feito com que os profissionais em educação passem a explicitar mais e melhor os problemas de adoecimento, denunciar a precarização das condições de trabalho, revelando as formas de organização e gestão do trabalho que dificultam a elaboração de sistemas coletivos de defesas e até mesmo demandar uma ampliação do escopo da investigação.

4.2- O Programa de Pesquisas

Como já foi colocado, o objetivo principal dos estudos realizados dentro do Programa de Pesquisas⁴, é conhecer-transformar o trabalho. Uma primeira parte deste objetivo vem sendo cumprido, com a geração de conhecimento sobre a atividade e suas relações com o processo saúde/doença de professores, merendeiras e serventes. A ação transformadora dos ambientes de trabalho vem sendo exercitada, na medida em que dialogar/pensar sobre a atividade potencializa um modo de reelaborar/reinventar a forma prática de fazer o trabalho.

As investigações realizadas no seio do Programa de Pesquisas abrangem desde a análise bioestatística em uma perspectiva epidemiológica dos casos de “readaptação profissional” na rede estadual de ensino no Rio de Janeiro, até a análise da atividade e

das condições de trabalho e do modo de organizar a atividade de merendeiras, serventes e professores (em uma perspectiva clínica, utilizando diferentes métodos de abordagem de campo), fazendo sua articulação com o processo saúde/doença.

No caso do levantamento e análise dos casos de readaptação realizado junto à Superintendência de Saúde e Qualidade de Vida do governo do estado do Rio de Janeiro, referente ao período de 1993 a 1997 verificou-se que 4.019 profissionais de educação solicitaram readaptação profissional, destas a Perícia Médica concedeu 3.629. Do total de readaptações solicitadas, 2.413 casos (60,2% do total) referem-se a casos novos, 1.554 casos (38,6% do total) referem-se a solicitações de readaptações de segunda vez ou mais, 52 casos (1,2% do total) referem-se a solicitações sem informações. Das 2.413 solicitações de casos novos, 2.168 foram concedidas e 249 negadas.

De acordo com a análise dos casos novos de “readaptação” no período em tela, segundo a especialidade clínica, pode-se observar que as mais relevantes para merendeiras e serventes respectivamente foram: cardiologia (29,6% e 34,7%), ortopedia (19,7% e 20,2%), reumatologia (17,9% e 15%) e clínica médica (10,9% e 9,4%). No que tange às/aos professoras/es, destacaram-se a psiquiatria (26,6%) e a otorrinolaringologia (24,6%), seguidas da cardiologia (12%) e ortopedia (8,5%). Entretanto, de 1993 a 1997 a frequência de “readaptações” concedidas pela cardiologia diminuiu para merendeiras e serventes, bem como para professoras. Diferentemente, nesse período, houve um aumento importante de casos novos de “readaptação” de merendeiras e serventes ligados à ortopedia, reumatologia, clínica geral e dermatologia. O aumento da frequência de “readaptação” entre professoras/es nesses anos concentrou-se na otorrinolaringologia, psiquiatria e ortopedia. É importante sinalizar que na ortopedia e na reumatologia são atendidos os/as trabalhadores/as que estão apresentando problemas osteoarticulares, cuja relação com a hipersolicitação de músculos e articulações no processo de trabalho são evidentes. Merece também atenção o fato de que, para as professoras, ampliaram-se as readaptações por problemas vocais, evidenciando modificações nas condições e organização do trabalho, que tornaram mais nocivo o trabalho docente ao longo dos cinco anos pesquisados (Brito *et. al.* 2001).

No que se refere à idade das merendeiras, a faixa etária onde a frequência de casos é maior está entre 45 e os 54 anos (45,5% do total de trabalhadoras readaptadas). No caso das serventes a frequência maior se concentra na faixa etária de 50 a 54 anos de idade. Para as professoras a faixa etária crítica de “readaptações” se concentra na faixa

etária entre 40 a 44 anos, com 22,5% dos casos. A partir destes dados concluiu-se que no caso das/os professoras/se a frequência maior de “readaptação” ocorre no período em que grande parte estaria preste a se aposentar. “Em outras palavras, entram nessa nova etapa da vida doentes, o que configura um quadro predatório que se abate sobre esta força de trabalho” (Brito *et al.*, 2001:176).

Quando a análise se reporta ao tempo de serviço o que se conclui é que, de acordo com os dados, os/as trabalhadores/as de educação se readaptam cada vez mais cedo. No caso das merendeiras se verifica um pico de readaptação entre 5 e 9 anos de serviço (48%). Para os/as serventes a faixa que segue dos 5 aos 14 anos de serviço é a mais crítica. Referindo-se as/os professoras/es vimos que há uma distribuição da readaptação em toda a sua vida laboral, havendo um ligeiro destaque na faixa de 10 a 14 anos de serviço.

A análise dos dados da readaptação profissional comprova o que os trabalhadores já explicitavam a partir de sua experiência: a deterioração das condições de saúde das/os trabalhadoras/es de educação. Este quadro se apresenta devido ao processo de

precarização das condições de trabalho nas escolas públicas, que se concretiza por múltiplos elementos, tais como a depreciação dos equipamentos, o número insuficiente de profissionais necessários ao funcionamento da escola, os salários incompatíveis com a reprodução, a falta cada vez maior de materiais pedagógicos para o desenvolvimento das atividades docentes (Brito *et al.*, 2001:183).

Outra investigação do Programa de Pesquisas, intitulado: “*Merendeiras e serventes em situação de readaptação e o sentido do trabalho*” (Nunes, 2000) verificou que as merendeiras e serventes têm um papel educativo importante na escola, lamentavelmente invisibilizado e não reconhecido. O trabalho destas profissionais não se limita ao que é prescrito, “elas têm sensibilidade para outras questões, outras dimensões da vida, possuem um conhecimento de ordem prática” (Nunes, 2000:62). Pôde-se perceber que as merendeiras contribuem e influenciam na formação e socialização das crianças. O conhecimento particular que elas têm das crianças não é repassado para os outros profissionais, as professoras, por exemplo, por falta de espaço de discussão entre elas e por não serem consideradas como potenciais educadoras.

Outra descoberta desta pesquisa foi o uso da inteligência astuciosa para poder deixar as comidas mais saborosas para as crianças. No entanto, a falta de condições de trabalho impede muitas vezes que elas desenvolvam seu trabalho como desejam, ou seja, preparar refeições apetitosas que agrade as crianças. A partir disto, observou entre elas a *regra do tempero*. É questão de honra para elas que o tempero não falte: quando a escola não tem, elas próprias levam de casa e elogiam as diretoras que providenciam os temperos que solicitam. A falta destes ingredientes é um sofrimento para elas porque as impede de fazer uma comida “caprichada” e de obter o reconhecimento das crianças e colegas que se alimentam na escola, além do que vão ter que se desdobrar, usar ainda mais de si, para fazer algo que seja comestível, desgastando-se física, cognitiva e psiquicamente.

Nunes (2000) percebeu em sua pesquisa que as condições de trabalho (falta e inadequação de instrumentos de trabalho, materiais de segunda “mão”, para citar alguns) e a organização do trabalho (jornada de trabalho extensa, pressão de tempo, ritmo acelerado do processo de trabalho, etc.) são precárias e promotoras de nocividades. Para não sucumbir as trabalhadoras se desdobram usando sua inteligência prática para produzir estratégias e poder continuar sua atividade. Mas, os custos são altos.

Com relação à “readaptação profissional” Nunes concluiu:

os órgãos governamentais enfrentam essa questão de modo burocrático (não casualmente, no âmbito das secretarias de administração), como um problema administrativo nas escolas, e não como uma questão de saúde coletiva. Nem o governo estadual nem o municipal têm implementado políticas dirigidas à saúde das funcionárias públicas (Nunes, 2001, p. 187).

Com relação ao sentido do trabalho para as merendeiras readaptadas, Nunes observou que o prazer delas vem do ofício de cozinhar. A atividade permite exercitar sua competência na manipulação dos ingredientes, na transformação do ambiente em sons, cheiros e cores, como um alquimista em seu laboratório. O sentido do trabalho vem ainda do reconhecimento/julgamento por parte dos colegas, das crianças, dos professores e da direção pela comida que elas fazem. Se não recebem o reconhecimento pelo seu papel de educadoras, são recompensadas pela comida que fazem. Por isto, a

importância que atribuem ao tempero. É a garantia de que serão reconhecidas. Uma comida gostosa, cheirosa redonda em elogios diretos e explícitos.

Na pesquisa intitulada: “*Para uma pedagogia da saúde no trabalho: elementos para um processo educativo em saúde do trabalhador*” (Souza, 2000), desenvolveu uma proposta metodológica educativa tomando como base a teoria da educação popular e da investigação participativa, denominada “Oficinas em Saúde”. Esta investigação tomou como base o âmbito da pesquisa implementada pelo CESTE/UEERJ e SEPE com os/as trabalhadores/as da rede pública de educação (merendeiras e serventes).

Alguns aspectos teóricos desta pesquisa já foram levantados anteriormente, vamos agora focar os resultados obtidos nas “Oficinas em Saúde”, que foram realizadas na sede da Regional II do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro (Madureira e adjacências). As “Oficinas em Saúde” foram assim definidas:

o espaço onde trabalhadores e pesquisadores reunidos, pautados em elementos da educação popular e da investigação participativa, debatem temas de saúde relacionados ao trabalho, numa dinâmica que venha possibilitar uma nova cultura de conhecimento para a transformação da vida no trabalho (Souza, 2001:110).

Partindo de um “relatório-síntese” que condensava os dados levantados nas primeiras visitas às escolas foram feitas as discussões nas “oficinas em saúde” com as merendeiras e serventes da regional II do SEPE. Destas discussões alguns pontos se destacaram por evidenciar a situação de nocividade da atividade de merendeiras e serventes e pelo mal-estar causado a estas profissionais.

Um destes pontos foi a questão da readaptação profissional. Problemática recorrente entre os/as profissionais em educação por ser a mais objetiva e que atinge um número significativo de trabalhadoras. O que chamou atenção na pesquisa foi a constatação da ocorrência de conflitos entre as readaptadas e as que não estavam nesta situação. Concorre para isto, conforme Souza, “a exigência de uma rotina monótona e intensa de tarefas [que] não favorece o diálogo e o entendimento entre as trabalhadoras”.

Outro ponto destacado foi a “cisão” entre as merendeiras e serventes novatas e as antigas. Segundo a autora, verificou-se “a ausência de identidade” entre as recentemente concursadas e as mais antigas. Parece que um novo perfil de merendeiras,

principalmente, se delinea: procuram ficar mais bem informadas sobre seus direitos, querem ser reconhecidas como educadoras, se negam a executar certas atividades que podem causar agravos à saúde, etc. (Souza, 2000).

Outro ponto relevante da pesquisa foi a questão da “satisfação no trabalho”. A atividade de trabalho é vivida pelas trabalhadoras como um momento de sofrimento, de algo que se faz, mas que não se gosta. Então, para poderem continuar a trabalhar constroem um sentido para seu trabalho: as crianças. Na constatação de Souza (2000:131), para as merendeiras,

a relação com as crianças foi um ponto em que houve consenso em todas as reuniões e que mereceria aprofundamento, já que parece ser um importante elemento de conteúdo das atividades dessas trabalhadoras a ser resgatado (mesmo para as mais novas) (...).

A autora conclui que, “após 13 ou 14 anos, entretanto, parece que o compromisso em cuidar da alimentação das crianças emerge como um fator de motivação e de suportabilidade ao trabalho(...)” (Souza, 2000:132).

Outro aspecto levantado na investigação é com relação ao “prolongamento dos efeitos do trabalho” na vida das trabalhadoras. Na pesquisa elas se queixavam da “perturbação do sono”, algumas relataram fazer uso de calmantes para dormir. Reclamavam da “pressão do tempo na rotina escolar” para realizar as diversas tarefas, da falta de pausa entre as atividades, etc. Segundo Souza (2000:134),

a intensa rotina de tarefas parece gerar um acúmulo de efeitos sobre a saúde, de difícil superação, estendendo-se além da jornada de trabalho para o chamado “tempo livre” ou repouso, o que dificulta a percepção das trabalhadoras em relacionar as queixas de saúde como efeito do trabalho.

Entre o conjunto de aspectos avaliados na conclusão Souza (2000:138) afirma que,

A formação de uma comunidade ampliada de pesquisa, vem se configurando neste estudo, como um movimento para ampliar a participação dos trabalhadores, no planejamento e nas ações do processo de investigação, permitindo uma nova apreensão sobre o processo de adoecimento por decorrência das condições de trabalho.

Outra investigação relativa ao trabalho na escola é a dissertação: “*O trabalho de serventes e merendeiras em escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro*” (Chaves, 1998), apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Teve como tema central o trabalho do funcionário administrativo residente em escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro. Este tipo de funcionário mora com sua família no próprio local de trabalho. De acordo com a pesquisadora, em quase todas as escolas municipais do Rio de Janeiro existia a função de funcionário-residente. Esse podia ser qualquer funcionário administrativo, mas na maioria das vezes, eram “mulheres nos cargos de serventes e merendeiras” (Chaves, 2001).

Segundo a autora, a forma de admissão do funcionário-residente na escola dependia de uma “seleção subjetiva” configurando uma prática de apadrinhamento (Chaves, 2001). A tarefa principal deste tipo de funcionário “*é responsabilizar pela integridade do prédio público, seus equipamentos e espaços livres, pela abertura e fechamento da escola, como também vigiar e zelar pela segurança dos seus funcionários e usuários*” (Chaves, 2001:224). As regras e normas que o funcionário-residente tem que cumprir se configura num controle sobre sua vida, invade sua privacidade, sua autonomia é limitada.

A autora constatou que o funcionário-residente não tinha seus direitos trabalhistas respeitados configurando, assim, como uma “nova forma de escravidão” (Chaves, 2001). A assiduidade é atribuída como uma característica do residente, que diferentemente dos outros funcionários não pode sair da escola. Ele também é um funcionário de tempo integral, além das atividades inerentes as de morador tem que cumprir as do seu cargo. Como afirma Chaves (2001:229),

se for servente, precisa estar atento à limpeza, recolher lixo, fazer serviço de rua e, às vezes, ir às CRÊS levar o expediente da escola, entre outros e, em se tratando de merendeira, deve confeccionar e distribuir merenda, limpar cozinha e o refeitório.

Deste modo, sua carga horária é ilimitada.

Entre as vantagens percebidas pela autora em ser residente, uma delas é a possibilidade de “educar” os filhos e propiciar um ambiente favorável ao desenvolvimento pessoal.

Em outra investigação do Programa de Pesquisas, intitulada: “*Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites*” (Gomes, 2002), buscou-se

compreender a dinâmica da atividade dos docentes do ensino médio da rede pública estadual do Rio de Janeiro, em sua relação com o processo saúde/doença. As análises preliminares sobre o trabalho docente encetadas no seio do Programa de Pesquisas a partir da experiência dos/as trabalhadores mostravam que as condições e a organização do trabalho dos/as professores/as levavam a uma sobrecarga que parecia prejudicar a saúde destes profissionais. Com base nestas análises, procurou-se (Gomes, 2002), de modo mais aprofundado, apreender os elementos geradores da sobrecarga, os seus rebatimentos sobre a vida dos/as docentes e as formas de defesas encetadas por eles/as.

A pesquisa constatou que a “sobrecarga de trabalho” estava diretamente relacionada com a diversidade e variabilidade da atividade de docente, interna e externa a escola, bem como com as constantes mudanças na política educacional estadual e nacional. Verificou ainda que as condições de trabalho são cada vez mais precárias: falta de conservação das instalações físicas da escola; falta ou péssimas condições de materiais como: cadeiras, carteiras, livros, materiais didáticos, falta de água, até a falta de folhas de papel, giz e apagador. Esta situação exige muito mais do uso de si para dar conta das atividades. A organização do trabalho também foi referida como um problema que agravava a sobrecarga da atividade. Constatou-se que o trabalho real “extrapola os limites do tempo e do espaço do trabalho escolar”. As professoras enfrentam jornadas de trabalho extensas em sala de aula e o tempo que sobra não dá para cumprir as outras atividades. Segundo Gomes (2002:86), “um quarto da jornada de trabalho não parece ser um tempo suficiente para se dar conta do trabalho real associados a essas tarefas”. Confirmou-se que o tempo fora do trabalho é utilizado para complementar a atividade, “todos prepararam as aulas, as provas e outras atividades fora da escola, normalmente em casa” (Gomes, 2002:87).

A pesquisa apurou que os/as professores/as ficam com maior “sobrecarga” de trabalho no início e ao fim do ano letivo. A explicação está no fato de que no início do ano os/as professores/as têm que estabelecer as novas relações professor/aluno, definir o novo calendário escolar em todo o ano, sendo um tempo de adaptação para ambas as partes, com os novos colegas, as novas salas de aulas (muitos mudam de escola, são transferidos ou pedem remoção, no caso dos docentes), as novas regras pedagógicas, etc. Os motivos que fazem o período de final de ano ser considerado o de maior “sobrecarga” são referentes à fase de avaliação final dos alunos, com intensificação do trabalho devido às avaliações, reuniões didático-pedagógicas, conselhos de classe, os

atrasos nas entregas de trabalho pelos alunos, as condições climáticas desfavoráveis (neste período no Rio costuma fazer um intenso calor) (Gomes, 2002).

Pôde-se verificar ainda um certo “desencorajamento” e “desestímulo” dos/as professores/as em relação à clientela da escola pública nos últimos anos. A falta de interesse dos alunos em aprender e a dificuldade em acompanhar as aulas são alguns dos motivos que deixam os/as professores/as desestimulados. Mas, isto não quer dizer menos trabalho. Pelo contrário, conforme conseguiu descobrir, os/as professores/as utilizam algumas saídas, como: alterar o volume da voz, fazer brincadeiras, colocar os alunos com dificuldades de acompanhar a aula com os alunos que prestam mais atenção, fazer atendimento individual, etc. Este esforço realizado pelo/a professor/a leva a alguns sinais e sintomas que configuram a nocividade do trabalho, podendo chegar ao adoecimento. Os professores se queixam de estresse, agitação, pressão alta, irritação, garganta com ardência, etc. (Gomes, 2002). O desencorajamento e o desestímulo aparecem, sobretudo, pela certificação de que o que fazem não surte o efeito esperado.

Em sua análise, Gomes (2002) afirma que a atividade docente ainda apresenta uma certa flexibilidade e autonomia para realizá-la. Embora sua capacidade de escolha e de definição do melhor meio de ensino seja muito grande, esses estão condicionados por uma variabilidade intensa em sua atividade, pelas precárias condições estruturais da escola e do tipo de projeto pedagógico implantado no estado. Esta liberdade atribuída à atividade de professores e professoras é vivenciada de modo individual, já que não existem espaços de discussão que permitam a troca de informações, o que daria visibilidade às renormatizações realizadas no cotidiano de trabalho por cada um. Apesar de compartilhar todos os aspectos que levam à “sobrecarga” de trabalho, seu enfrentamento é individual, seja no dia a dia da escola, seja nas formas de defesa psicossomática, para garantir a sanidade. A autora conclui:

a atual situação de trabalho das professoras e dos professores é limitante, pois a possibilidade de agir sobre os objetivos (ensinar/educar turmas de cerca de 40 alunos, muitas vezes com dificuldades de aprendizagem) ou sobre os meios (recursos materiais, infra-estrutura, etc.) é muito pequena, implicando que os resultados exigidos sejam atingidos ao custo de modificações do estado interno, representando danos à saúde (Gomes, 2002:100-101).

Deste modo, a flexibilidade e autonomia atribuídas à atividade docente, na prática podem se tornar uma ilusão, já que os aspectos positivos de seu exercício não são compartilhados entre os/as professores/as. Embora seja esta flexibilidade e autonomia, mesmo que enganosas, que asseguram a permanência dos/as docentes na escola com potencial para continuar a cada dia a atividade. É o uso de si por si que garante a satisfação, o sentido do trabalho. A criação e a inovação cotidiana são aspectos que permitem continuar nesta atividade, embora muitas vezes isto não seja consciente.

Toda esta situação leva à expressão da indignação entre os professores e professoras. Seus sentimentos são de falta de reconhecimento, principalmente por parte da hierarquia da escola e dos órgãos da secretaria estadual de educação. O sentido que vem no trabalho é viabilizado a partir do reconhecimento dos clientes da escola, pais e alunos.

Este processo, que redundou na constituição de um Programa de Pesquisas, envolveu uma ampliação gradativa da Comunidade Científica. Inicialmente, dentro da Ensp/Fiocruz, até se construir um pequenino grupo interdisciplinar que se manteve estável na investigação da temática. Em seguida do ponto de vista interinstitucional, agregando-se um pesquisador do Instituto de Psicologia da UERJ. Outro passo de grande importância foi o de ampliar através da participação de estudantes em Iniciação Científica e elaboração de monografias. Ou de profissionais em pós-graduação (mestrado e doutorado).

Neste movimento foi se desenvolvendo a interlocução com pesquisadores de outros estados, particularmente das Universidades Federais da Paraíba (UFPb) e do Espírito Santo (UFES). Houve também o esforço de incorporar ao diálogo profissionais dos serviços de saúde, tendo sido fértil (interrompido por mudança de governo municipal) o intercâmbio com profissionais da Prefeitura de Betim-MG⁵.

No II Congresso Internacional Trabalho, Mulher e Saúde, realizado no Rio de Janeiro, em 1999, foi feita uma reunião com pesquisadores de diversas regiões do país e de outros países interessados na temática. Surgiu daí a vontade de construir uma rede permanente de discussão, que foi criada, com o nome de “Redescola”, sem sucesso futuro em seu empreendimento.

Para dar consistência a este intercâmbio, resguardando os intercâmbios que se mostravam mais sólidos, foi proposto e realizado um conjunto de quatro reuniões com todos estes grupos, denominado “Oficinas em Saúde e Trabalho nas Escolas”, com

temas previamente delimitados e trabalhos preparados para serem apresentados e discutidos. É importante ressaltar que desde a I Oficina a perspectiva era contar com a participação daqueles trabalhadores de escola mais diretamente envolvidos nas parcerias. No caso desta primeira, tal participação de fato aconteceu. Um primeiro livro – Saúde e Trabalho nas Escolas – foi publicado em 1998 com materiais desta I Oficina, inclusive contando com textos em co-autoria com os trabalhadores com quem se tinha parceria sistemática na pesquisa do Rio de Janeiro. Um segundo livro foi publicado em 2001, envolvendo materiais de outras oficinas, de novos interlocutores e de pesquisas realizadas neste período. Entretanto, a participação dos trabalhadores de escola, que voltou a ter uma grande presença na III Oficina, em Betim-MG, não se mostrou regular, revelando para que tais Oficinas não se mostravam um espaço propício a tal tipo de encontro supra-científico.

Os resultados das pesquisas e suas repercussões fizeram com que o Programa de Pesquisas entrasse em uma nova etapa, com a ampliação da abrangência da investigação, incorporando outras questões da problemática dos outros profissionais de escola. Por outro lado, procurou-se dar um salto na perspectiva de incorporação mais efetiva dos outros saberes presentes a partir da experiência.

Este passo procurou ser dado através da formulação e de desenvolvimento de um dispositivo que foi denominado “Comunidade Ampliada de Pesquisa”, alargando a concepção de pesquisa, assim como seus agentes, ao lado do estabelecimento de um acordo que possibilitasse a existência de um espaço de debate produtivo entre conceito e experiência.

Entendeu-se que a instituição de tal dispositivo demandava também um esforço de formação sistemática, potencializando a capacidade investigativa dos/as trabalhadores/as, criando formas de acompanhamento da situação de saúde-doença, em direção a um Observatório, orientando a luta a partir do local de trabalho. Na seqüência, vamos expor/analisar este dispositivo metodológico que a nosso ver na tese, representa um importante instrumento não apenas de produção de conhecimento, um novo regime de produção de saberes, mas uma ferramenta na direção da promoção da saúde a partir do local de trabalho. Trata-se do que se denominou *Comunidade Ampliada de Pesquisa*.

4.3- Um dispositivo para a ação

Todo o processo de pesquisa, toda a discussão gerada no seio do movimento dos trabalhadores em educação, todos os dramas pessoais apresentados e refletidos, criaram o entendimento da necessidade de uma intervenção direta nas escolas com o intuito de mudar. Mas, transformar não é um ato simples, um fato qualquer. A trama que se tece para chegar a transformar é um processo que engloba elementos bastante diversificados tornando este um drama muito complexo:

- Envolve um embate direto com o Estado, em todas suas instâncias desde a secretaria de saúde até a direção da escola, passando pelas relações sociais que se estabelecem dentro de cada escola.
- Precisa de um conjunto de conhecimentos que balizem as negociações em cada caso: Porque mudar? Como? Quem serão os responsáveis por estas mudanças? De onde virão os recursos para custear as mudanças?
- Depende de trabalhadores capacitados e diretamente envolvidos com as situações de trabalhos, já que transformar envolve rupturas e a construção de um dispositivo de promoção de saúde, ou seja, as mudanças não devem ser pontuais, mas permanente, processuais, sendo assim envolve uma luta incessante, cotidiana, sem trégua dos trabalhadores em suas escolas.

Durante o processo de pesquisa foi ficando claro: os trabalhadores conhecem de um modo próprio como o trabalho efetivamente se realiza, o *real* do trabalho; quais os seus principais gargalos/problemas e as melhores saídas. Não obstante, a experiência não é transparente ao próprio trabalhador, ela não é mobilizada de forma simples, sendo necessário que se constitua um espaço e relações propícios à sua emergência e desenvolvimento. Por outro lado, existe todo um conhecimento técnico-científico que faz parte do patrimônio dos pesquisadores profissionais, que são imprescindíveis para desvelar as situações de trabalho. O entendimento é de que o diálogo crítico entre os dois pólos pode favorecer o desenvolvimento de conceito e experiência, contribuindo para fazer avançar a luta dos trabalhadores em educação. Este diálogo/confronto entre os dois pólos de saberes exige a consecução de uma mediação permanente, que seria o terceiro pólo – o das exigências éticas e epistemológicas (Schwartz, 2000a). Neste pólo

as partes buscam chegar a um acordo, um entendimento acerca das várias tarefas a serem cumpridas, do papel de cada pólo no processo e do propósito do encontro.

No caso concreto deste Programa de Formação, as discussões têm sido muitas, intensas, tantas vezes tensas. O acordo envolveu firmar o compromisso em defender nos fóruns internos do SEPE uma contrapartida da entidade para viabilizar o Programa. É importante frisar que desde o início da pesquisa o sindicato, dentro de suas possibilidades, apóia fornecendo ajuda material e com pessoal (dirigentes) nas visitas às escolas. Mas, esta ajuda sempre foi dada de modo informal, conseguida através do apoio de alguns dirigentes mais diretamente ligados com a pesquisa. Para este Programa, a Secretaria de Saúde do SEPE assumiu o compromisso formal de garantir sua contrapartida.

Qual o significado desta atitude dos dirigentes do sindicato? Longe de ser apenas uma formalidade, esta ação mostra que para além do privilégio à luta por reajustes salariais e divergências quanto ao melhor encaminhamento ao quadro de adoecimento, ocorreu um mínimo de consenso em torno de buscar informação dos sindicalistas em apostar num empreendimento cujos frutos não estavam bem claros, mas com potencial para, quem sabe, poder mudar a face das mobilizações e reivindicações das questões relativas à saúde/doença dos trabalhadores em escolas. Podendo ser esta linha um renovador da ação sindical como um todo.

Do lado do pólo da ciência está presente a compreensão de que não basta somente a produção de conhecimento para que mudanças no ambiente de trabalho sejam efetivadas. O diálogo/confronto com os saberes da experiência, da subjetividade dos trabalhadores mostra-se fundamental para fazer valer a concepção de “conhecer para transformar”. Mas, ainda, é premente a emergência de comprometimento dos trabalhadores com sua própria saúde para reverter a concepção de que as mudanças, nesses campos, nos locais de trabalho cabem somente aos especialistas, aos diretores, aos governantes.

Por outro lado, até chegar à afirmação de um acordo mais estável foram enfrentadas dificuldades na relação com alguns grupos que compunham a direção do SEPE. Estas dificuldades se colocaram com um caráter de obstáculo devido ao processo de luta interna das tendências componentes da direção sindical. Até então esta questão não tinha vindo à tona, já que o trabalho foi até um certo momento acompanhado por uma determinada tendência, então majoritária. Mas, devido à repercussão da pesquisa no movimento dos trabalhadores em educação, despertou-se o interesse de outros

grupos pela condução da luta em saúde-trabalho. A criação da Secretaria de Saúde no SEPE possibilitou uma maior visibilidade da pesquisa e condições efetivas de se empreender uma luta mais sistemática no campo em tela.

Durante a realização do Programa de Formação, já no desenrolar do seu primeiro ciclo, envolvendo a formação dos sindicalistas, outros problemas dificultaram o início da relação. Estes problemas apareceram mais por força da falta de entendimento do papel e dos interesses de cada parte, do que por diferenças ideológicas ou políticas. O tipo de condução que foi implementado no primeiro ciclo trouxe algumas complicações, já que as pessoas ainda estavam se familiarizando com a metodologia e a base teórica do Programa, o que deixava margem para determinadas atitudes que não condiziam com o tipo de encaminhamento esperado. Enfim, os obstáculos apareceram, mas todos foram colocados em discussão e, no fundamental, solucionados. Os não resolvidos no ato da discussão foram sendo vencidos pelo entendimento do tipo de trabalho que estava se gestando.

Por tudo isso o processo de montagem e viabilização do Programa foi uma maquinação coletiva que envidou esforços diversos em cada ciclo e em suas fases. No período de montagem do material didático, por exemplo, a participação maior foi, evidentemente, dos pesquisadores profissionais. Mas, já na remontagem do mesmo, em suas novas edições, ocorreu a contribuição dos trabalhadores. Já em outros momentos, como na montagem do Projeto para captação dos recursos de financiamento, houve uma participação conjunta. O mesmo ocorrendo na organização das fases dos ciclos, etc. Enfim, constituiu-se na prática, embora não seja produção no acerto e erro, já que o mesmo tinha sido pensado concretamente, um dispositivo que reúne o pólo dos conceitos, constituído pelos pesquisadores profissionais, especialistas, e o pólo da experiência, composto pelo movimento dos trabalhadores, com diferentes segmentos e especialidades (entre os professores, entre os chamados especialistas). Este dispositivo é a Comunidade Ampliada de Pesquisa. A seguir vamos descrever/analisar como se constituiu este Programa de Formação.

4.4- A construção dos contornos da *Comunidade Ampliada de Pesquisa*

O primeiro pressuposto comum era o de que o conhecimento até então produzido precisaria ser “devolvido”, ou socializado de modo mais sistemático e com

propósitos determinados (o principal deles o de transformar a realidade do trabalho). Por outro lado, percebia-se a necessidade de uma atualização permanente em relação às situações reais de um número maior de escolas e regiões para que fossem geradas propostas e teorizações generalizáveis no campo da promoção da saúde nos ambientes de trabalho de escolas. Mais do que tudo isto, entendia-se que perdurava um amplo desconhecimento acerca do *real* do trabalho, de ângulos da atividade e das situações de trabalho, em suas relações com a luta pela saúde, um campo que só a experiência dos que vivem tais processos podem ter. A proposta então foi a de criação de um dispositivo que permitisse a emergência da experiência para em contato com conceitos, métodos e resultados de pesquisa científica, ambos os pólos pudessem se desenvolver. Mas como implementar esta nova cultura? Como, se não a constituindo, formando? Para tanto desenhou-se um dispositivo que viabilizasse:

- Uma expansão do número de trabalhadores “capacitados”, com informações advindas do pólo da ciência e da experiência (neste caso retirando-o de sua individualização), para uma ação mais fecunda na luta pela transformação das condições geradoras de nocividade;

- Relações sinérgicas entre experiência e conhecimento científico, propiciando situações de debates que, em sua tensão, criassem um desenvolvimento mútuo e novos conhecimentos;

- Um espaço coletivo de formação, seja dos trabalhadoras/es de escola em direção a uma *escuta* investigativa, de dúvida e busca de validação, diferente da habitual, (detecção e interpretação) acerca da problemática saúde-doença nas escolas, seja dos pesquisadores profissionais em uma capacidade de escuta e diálogo com saberes que lhe são estrangeiros e tradicionalmente percebidos como inferiores;

- Uma prática que pudesse ir além da denúncia, do reconhecimento da nocividade e do dano, para além da reivindicação do tratamento e mesmo de uma perspectiva *preventivista*. A busca, mesmo timidamente explicitada, era na perspectiva de promoção da saúde, o que implicaria a iniciativa dos trabalhadores em manter uma vigilância constante das nocividades no local de trabalho.

Para fazer acontecer uma proposta como esta foram necessários muitos recursos materiais e financeiros, além do emprego de muitas pessoas com funções diversas, pertencentes a variados estabelecimentos. Como conseguir financiamento para tornar

viável um trabalho como este, numa conjuntura em que o setor público vem restringindo seus orçamentos e o que sobra para ser investido não dá para prover as despesas rotineiras dos estabelecimentos públicos? Em muitos casos não se consegue recursos nem para custear os materiais de consumo necessários para o trabalho cotidiano. Como pôr em prática um dispositivo como este em parceria com uma entidade que, também ela, enfrenta dificuldades no plano financeiro e tende a investir tudo na luta pelo reajuste salarial? No período de estruturação da proposta do Programa o SEPE enfrentava uma grave crise financeira devido à retenção pelo governo do estado do repasse da contribuição sindical da categoria⁶.

Neste momento, durante o II Congresso Internacional sobre Trabalho, Mulher e Saúde (Rio de Janeiro, 1999), materiais do Programa de Pesquisas foram apresentados e a coordenadora principal do referido Congresso era exatamente a coordenadora geral deste Programa de Pesquisas. Um momento de forças favoráveis levou ao diálogo com representantes de um organismo do Ministério do Trabalho canadense (Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional), presente ao Congresso.

O contato com as representantes no Brasil do Fundo para a Equidade de Gênero da Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional (FIG-CIDA) desde então, foram sendo estreitados e uma proposta de trabalho foi colocada em discussão, na qual se desenhava um Programa de Formação a ser realizado em duas regiões diferentes do Brasil – nordeste (Paraíba) e sudeste (Rio de Janeiro), o que estava baseado em uma história já sólida de relações entre os grupos de pesquisa e sua presença nos dois estados. Das negociações, que ocorreram no Rio de Janeiro, participaram pesquisadores de diferentes organismos⁷, dirigentes do SEPE-RJ (um representante da secretaria de saúde e outro diretor do SEPE central) e uma representante do organismo canadense. Acordadas as linhas gerais, metas, prazos e compromissos conjuntos, o projeto definitivo, que traçava os contornos da proposta do Programa de Formação, ficou pronto e o financiamento foi viabilizado para custear uma parte da proposta. O efeito do projeto aprovado consiste em: trabalhadores(as) preparados(as) para intervir de maneira continuada na difusão, prevenção e controle de riscos à saúde relacionados ao trabalho, sob perspectiva de gênero.

A montagem dos detalhamentos da estrutura do Programa de Formação, etapa posterior à elaboração do Projeto, envolveu muitas discussões entre o grupo de pesquisadores profissionais. Discussões que versaram sobre as abordagens teóricas que baseariam o desenvolvimento das *Comunidades Ampliadas de Pesquisa*. A partir do

entendimento entre o grupo das bases teóricas, abriu-se outra etapa que foi o debate sobre a estrutura propriamente dita do Programa. Que tipo de formação, as características do curso (no sentido de algo que está em movimento) utilizar para atingir os objetivos do Programa? Quais seriam os contornos constituintes da Comunidade Ampliada de Pesquisa? Enfim, buscava-se estabelecer as bases da metodologia do Programa.

Os objetivos do Programa de Formação estão assim oficialmente sintetizados:

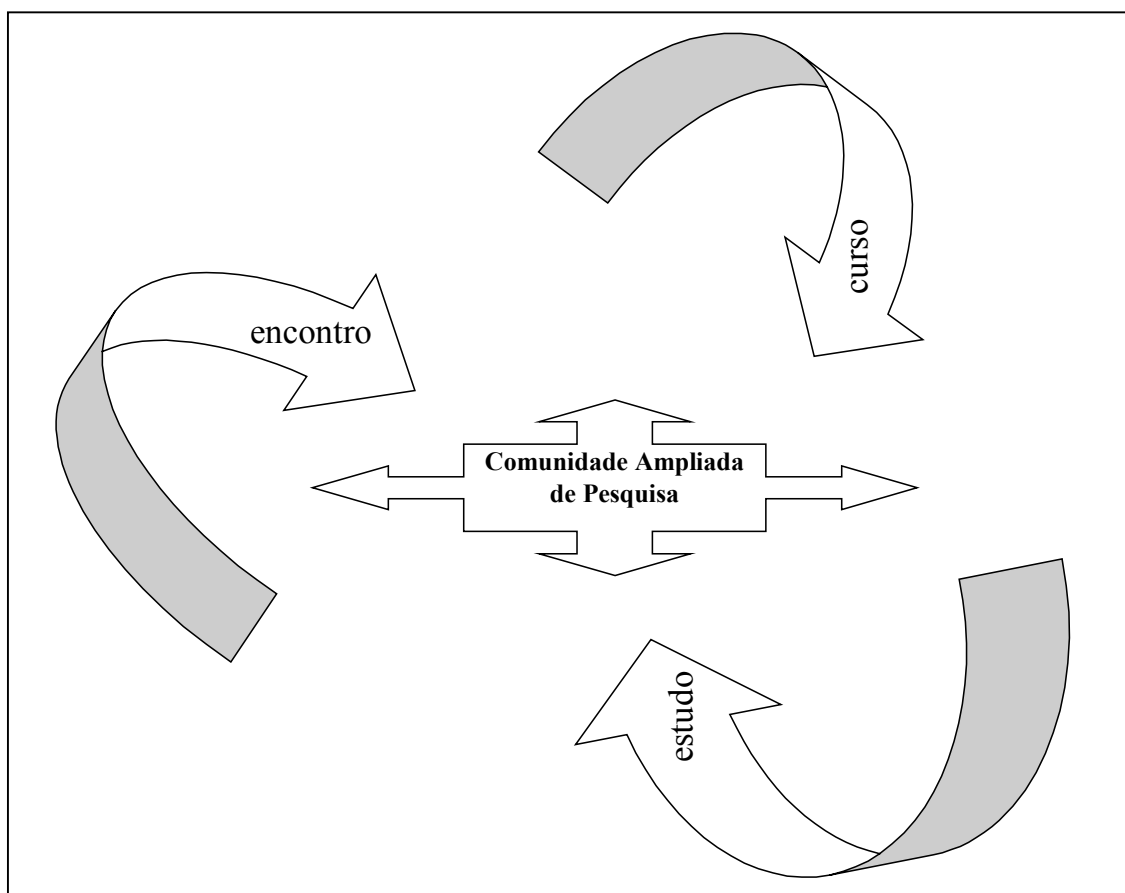
- Implementar um processo de expansão do número de trabalhadores capacitados para uma ação mais fecunda de luta pela transformação das condições geradoras de nocividade;
- Produzir relações sinérgicas entre experiência e conhecimento científico, propiciando situações de debates que criem um desenvolvimento mútuo e novos conhecimentos;
- Criar um espaço coletivo de formação de trabalhadoras/es em direção a uma *escuta* mais refinada (detecção e interpretação) acerca da problemática saúde-doença nas escolas;
- Preparar dirigentes sindicais para atuarem como agentes multiplicadores;
- Buscar a promoção da saúde no ambiente de trabalho, a partir de uma perspectiva de gênero.

Para dar execução a estes objetivos, o Programa de Formação foi organizado em dois ciclos, cada um deles com três fases:

O primeiro ciclo se refere à formação de trabalhadores/as de escola em situação de sindicalistas, o que se denominou, de acordo com a cultura do organismo financiador – “multiplicadores/as”. Entende-se que este ciclo tem especificidade, tanto no que tange às características de seus participantes, todos dirigentes sindicais, como por serem, em princípio, aqueles que não só participariam do ciclo seguinte, como deveriam passar a assumir cada vez mais as responsabilidades por tal processo. O segundo ciclo concerne à formação de trabalhadores/as *de base* – “multiplicadores/as de base”. Este segundo ciclo deveria garantir, do ponto de vista do organismo financiador, um número determinado de trabalhadores “formados” como “multiplicadores”. Para os interesses do grupo de pesquisa e dos trabalhadores de escola, este segundo ciclo deveria ter uma reprodução, uma multiplicação permanente.

Cada ciclo envolve as seguintes fases:

- a) curso;
- b) retorno às escolas para exercícios de “estudo de campo”;
- c) após cada exercício, encontro para discussão da experiência e dos achados com a Comunidade Ampliada de Pesquisa.



Durante as três fases de cada ciclo, ou seja – nos cursos, nos exercícios de estudo de campo e nos encontros de discussão – espera-se que possam ir se forjando as alianças com os trabalhadores das escolas, caminhando na direção de construção permanente do que Schwartz denomina terceiro pólo, ganhando em grandeza a Comunidade Ampliada de Pesquisa. Esta, por seu lado, iria possibilitando o diálogo/confronto entre os pólos das disciplinas científicas e da experiência, abrindo novas linhas de investigação e intervenção, engendrando assim sua ampliação e consolidação como instrumento. É importante frisar que em cada fase se proponha a recriar uma sistemática de trabalho específica, o método deveria atrelar-se às características singulares de cada experimentação. A Comunidade Ampliada de Pesquisa é um dispositivo metodológico que tem no seu interior uma técnica de

encaminhamento do processo ensino/aprendizagem – o curso –, técnicas de investigação/ação, calcada nos exercícios de estudo de campo e técnicas de discussão e análise dos exercícios e seus materiais, baseadas no confronto/diálogo entre experiência e conceito – os encontros de discussão.

Na seqüência pretendemos apresentar um registro de como tudo isto aconteceu. Trataremos apenas do desenvolvimento desse Programa no estado Rio de Janeiro, durante os anos 2000 a 2003, por termos participado diretamente de toda a sua evolução, embora tenhamos acompanhado também sua implementação em João Pessoa. Durante esse período, foram desenvolvidos dois ciclos desse Programa: a formação de multiplicadores e o primeiro momento de formação de multiplicadores de base, como descrevemos.

4.5- Primeiro ciclo: a formação dos/as trabalhadores/as-sindicalistas (“multiplicadores”)

Neste primeiro ciclo um conjunto de atividades foi encetado para poder viabilizar a realização da sua primeira fase:

➤ Definição das temáticas, preparação do material didático, técnicas a serem empregadas, planejamento de tarefas e treinamento para cada membro da equipe e toda parte de infra-estrutura;

➤ Definição de critérios de seleção junto com a direção do sindicato, cabendo aos dirigentes da Secretaria de Saúde do SEPE a responsabilidade pela definição dos participantes do mesmo. De acordo com a lógica da política sindical interna vigente no SEPE, a secretaria de saúde e a de funcionários reuniram seus diretores para discutir e definir os parâmetros que balizaram a escolha dos participantes da primeira fase do ciclo, o curso. Ao final as duas secretarias definiram os seguintes critérios para seleção dos participantes:

- Ser diretor do SEPE, núcleo ou regional;
- Ter tempo disponível;
- Possuir habilidade de ser multiplicador.

Esses critérios foram referendados pela direção do sindicato, em reunião geral de diretoria. Ficou definido, também, que as vagas seriam distribuídas entre as tendências com assentos na direção da entidade. Foi discutido, ainda, qual o perfil das áreas a serem incluídas no programa de formação:

- Aquelas que já tinham uma história de engajamento com a pesquisa;
- Aquelas que possuíssem alto risco, muita violência, por exemplo.

O grupo de pesquisa considerou corretos os critérios e as formas de discussão, centrando suas sugestões em relação à presença significativa de mulheres e dos diversos segmentos e regiões. Foram escolhidas sete áreas de ação: na capital: Madureira, Complexo da Maré e Campo Grande; No restante do estado: Volta Redonda, Angra dos Reis, Caxias e Barra Mansa. Foram selecionados 14 sindicalistas.

O processo de escolha destes participantes não foi fácil, já que envolvia uma dinâmica sindical complexa. A composição da diretoria do SEPE é estabelecida pela proporcionalidade de votos que cada chapa recebe quando da eleição sindical. Para obter algum assento na direção a chapa tem que obter, pelo menos, 20% dos votos depositados em urnas (SEPE, 2000). Como o movimento dos trabalhadores em educação é bastante heterogêneo, em termos políticos, muitas tendências se formam no seu interior, fazendo com que exista uma forte disputa pela direção do SEPE.

Ainda com relação aos participantes, no entendimento de que a formação está em curso desde antes do encontro para início do curso, planejou-se o diálogo a partir de uma ficha de inscrição, que foi elaborada e enviada para o SEPE a fim de ser preenchida pelos participantes. Os dados da ficha serviram para traçar um *perfil* dos participantes. Ainda nesta perspectiva de diálogo de formação já em andamento, após a inscrição, foi enviada uma carta a todos os participantes contendo as linhas gerais do Programa de Formação e lembrando a todos o compromisso que estavam assumindo coletivamente, ao inicia-la.

De acordo com o entendimento do grupo de pesquisadores profissionais, o curso não poderia ser algo estanque, pontual, limitando-se a um momento de transmissão de conhecimento. Deveria, ao contrário, ser o princípio de um processo contínuo de diálogo, que envolveria a crítica, entre os pólos dos conceitos e o da experiência que em momento posterior, a reconvocação destes saberes, redundaria em novos conhecimentos e desenvolvimento mútuo. Enquanto início de um processo deveria fundar uma prática

que tivesse o trabalho coletivo, de comunidade, como ponto central não somente do conhecer, mas também do agir. A maquinação de tal prática buscaria desfazer determinadas concepções arraigadas em nossa cultura de que existem aqueles que sabem mais e os que, por não deterem os conhecimentos socialmente valorizados, deveriam ser “conscientizados” e direcionados a cumprir o que estaria prescrito. Caberia neste curso centrar forças no desenvolvimento das capacidades de escutar e olhar (detecção e interpretação) das pessoas, de duvidar do olhar “natural”. A capacidade de escutar envolvendo uma abertura de cada um para o outro, deixar-se envolver pela realidade do outro, sem fazer julgamento a priori do que esse diz, ou sem querer conscientizar, ao contrário propiciar a emersão da experiência do outro. Ampliar a escuta seria, antes de tudo, um exercício interior, uma reinterpretção das nossas concepções, dos nossos prejuízos para depois se abrir para o que os outros dizem. Ampliar o olhar significaria estranhar as normas antecedentes, as prescrições, estar atento ao que efetivamente acontece no meio do trabalho, negar as hierarquias construídas nos diversos estabelecimentos sociais, inclusive o sindical. Desnaturalizar o cotidiano, dar importância ao diferente, ir além da aparência, são requisitos fundamentais de um novo olhar sobre o trabalho.

A partir desta abordagem foi montada toda a organização da primeira fase. A mesma foi pensada para acontecer em cinco dias seguidos e realizada em um local não sindical nem acadêmico, fora do calor das lutas, que possibilitasse um certo desligamento com a rotina sindical, visando um melhor aproveitamento. Assim, foi realizado na localidade de Nogueira, município de Petrópolis, local onde todos ficaram um pouco mais “longe” da urbanidade e seus problemas. A maioria dos participantes conseguiu ficar hospedado por todos os dias, sem se deslocar para os seus locais de origem. A equipe coordenadora também permaneceu no local todo o tempo. Essa medida revelou-se acertada, fez com que as pessoas ficassem mais concentradas, estreitando as relações, construindo outras, num patamar de respeito à diversidade (inclusive de tendências políticas). O objetivo principal deste momento era a apresentação de conceitos e achados de pesquisa – o ponto de vista das disciplinas científicas, para serem colocados em debate. Uma formação que deveria envolver o contato com abordagens científicas na maioria dos casos desconhecidas de todos, com resultados de pesquisa cuja leitura exigem uma atenção particular e com uma metodologia de trabalho que pretendia privilegiar a comunicação entre os próprios trabalhadores para que eles, a partir das suas experiências, quebrassem as divisões e

entrassem numa espécie de processo de validação consensual (Oddone, 1986) sobre a sua realidade de trabalho.

Outra parte da organização foi relativa à definição das temáticas a serem abordadas no curso, que concernem ao pólo dos conceitos que comportam os materiais para o conhecimento científico. De acordo com a perspectiva teórico-metodológica assumida, a equipe de pesquisadores profissionais selecionou temas que seriam os *geradores* (cf. Paulo Freire) da discussão e do processo de formação. Estes temas mereceram uma discussão interna no pólo dos conceitos, com vários/as pesquisadores/as especializados/as em cada temática, inclusive dos outros estados participantes do Programa ou com quem se tinha interlocução (caso da Paraíba e Espírito Santo, respectivamente), o que gerou a elaboração de um *Caderno de Textos*. Este foi preparado a partir dos achados e resultados de pesquisas realizadas nestes três estados (Rio de Janeiro, Vitória e João Pessoa). Constituiu, então, uma primeira versão, objeto de discussão no coletivo de sindicalistas participantes do curso (participantes do processo de formação como “multiplicadores”). O entendimento da equipe era que o *Caderno de Textos*, depois de passar pela validação dos trabalhadores nos dois primeiros ciclos do Programa, poderá/deverá transformar-se em um instrumento massivo de formação/investigação/luta, enriquecido, inclusive, com os materiais da experiência que aflorasse neste dispositivo.

O *Caderno de Textos* foi concebido de um modo em que os temas geradores foram expostos a partir de perguntas, com o intuito de levar as pessoas a pensar, refletir. E no final de cada exposição outras perguntas foram formuladas para nortear as discussões nos grupos. Os materiais teóricos, conceituais expostos no *Caderno de Textos* foram redigidos de um modo que facilitasse a sua compreensão pelas pessoas não familiarizadas com a linguagem acadêmica, sem, no entanto empobrecer-los. A seguir, os temas geradores retratados:

- ***As Comunidades Ampliadas de Pesquisa***

Neste texto os autores apresentam o legado histórico de luta do movimento dos trabalhadores italianos na constituição do que denominaram “Comunidades Científicas Ampliadas”. Questionando e afirmando a possibilidade de sua construção em nosso meio. Registram o objetivo das CAP’s: “É a promoção da saúde por meio da articulação dos saberes originados da experiência prática dos trabalhadores e do conhecimento

científico dos pesquisadores para a compreensão e a resolução dos problemas de saúde no trabalho” (Cadernos de Textos, 2001, 3ª versão, pág. 12).

- ***Saúde, cadê você? Cadê você?***

Neste texto os autores procuram definir o que é saúde. A saúde como um ideal a se atingir; a saúde como a capacidade dos humanos de produzir normas, ser normativo. A luta real pela manutenção da normalidade. Mas, falar de saúde é também se reportar à doença, já que esta faz parte da vida. A doença é uma norma inferior, mas é uma norma de vida. Então, “para cada homem, mulher ou criança, saúde é ter meios de traçar um caminho pessoal e original em direção ao bem-estar físico, psicológico e social, ter meios para criar (os filhos, o próprio indivíduo, novas relações sociais) e ter prazer, respeitar os ritmos. Pode-se então dizer que saúde é ter estes meios. Vamos garanti-los e praticá-los” (Cadernos de textos, 2001, 3ª versão, pág. 25).

- ***As relações de gênero e o mundo do trabalho***

O terceiro tema gerador procura mostrar como “as experiências das mulheres e dos homens no trabalho são marcadas por relações sociais de classe e de gênero (sexo), que acabam gerando, constantemente, diferentes níveis de salário e dificuldades no acesso a alguns tipos de emprego e profissão. Essas relações criam divisões do trabalho e, por isso, também características de trabalho diferentes para as mulheres e para os homens” (Cadernos de textos, 2001, 3ª versão, pág. 27). Procura desmistificar a naturalização da missão feminina na educação.

- ***Trabalho na escola***

Esclarece-se nesta parte:

- ❖ O tipo de organização do trabalho que se estabelece na escola pública no Rio de Janeiro;
- ❖ Como os diversos profissionais fazem para dar conta de sua atividade e o valor de alguns deles, fundamentais para o funcionamento da escola;
- ❖ Os tipos de cooperação que se estabelecem ou não entre eles;
- ❖ Os tipos de regras elaboradas por merendeiras e docentes no curso da ação.

- ***Sobre as formas de gestão no campo da educação e os efeitos sobre a saúde–doença dos trabalhadores***

Este tema gerador analisa as políticas públicas no âmbito da educação que estabelecem determinadas formas de gestão (democrática, autoritária, etc.) nos diversos órgãos da área (secretaria, escola, coordenações regionais de ensino, etc.) e suas repercussões sobre a saúde daqueles que lá trabalham. Questiona-se o tipo de governamentalização vigente “que é aceito como aquele que deve fazer a gestão não só democrática, mas dos estilos de vida, incluído o de saúde, da população” (Cadernos de textos, 2001, 3ª versão, pág. 39). Procura identificar:

- ❖ Formas de rupturas/rachaduras no que está estabelecido;
 - ❖ Modos de construção de espaços para a circulação das falas;
 - ❖ Situações que quebrem as formas de organização do trabalho nocivas à saúde.
- ***Quando o trabalho na escola representa um risco para a saúde***

Este texto apresenta os principais fatores, detectados pela pesquisa, geradores de problemas para os trabalhadores de escolas. Traz os principais sintomas e patologias referidas pelas merendeiras e serventes e as queixas aludidas pelas professoras.

- ***Questionando a readaptação profissional***

Esta parte do texto reporta-se a problemática da readaptação profissional que se tornou grave no segmento profissional dos trabalhadores em educação do estado do Rio de Janeiro. Relata-se como ocorre este fenômeno, inclusive apresentando números, e qual o seu tratamento por parte dos organismos públicos responsáveis pelo assunto. Revela o drama das profissionais das escolas em situação de readaptação profissional.

4.5.1- Primeira fase: o curso

A sistemática de trabalho escolhida para esta primeira fase, o *curso*, seguiu uma linha metodológica que denominamos de participante–dialógica. Seu princípio geral foi de que, a partir da leitura de cada tema gerador no Caderno de Textos, seria feita a exposição de cada tema por profissionais de pesquisa, daí propiciando a discussão entre pares, respeitando as diferenças, tentando estimular que se instalem formas de

participação ao largo de formas de centralização de poder no grupo. A metodologia foi pensada também na perspectiva de ser um exercício de reflexão que incorporasse os saberes práticos, as experiências acumuladas por cada um, colaborando para sua socialização e desenvolvimento.

Na linha do que foi já indicado – de valorizar a formação, o curso, desde os primeiros contatos, via ficha de inscrição, carta – também a chegada e instalação no estabelecimento foram objeto de planejamento e intervenção da equipe. O início dos trabalhos continha a reapresentação de elementos considerados já fora de debate, salvo exceção, como a proposta mais geral e a proposta de funcionamento, seguida da apresentação dos participantes, iniciando pela equipe.

Quanto ao modo de funcionamento, a proposta definida e implementada contemplou:

1. Após a apresentação do Programa, a primeira atividade foi dedicada à leitura sobre o primeiro tema gerador apresentado, no Caderno de Textos (e assim para cada um dos temas). Sugeriu-se às participantes que a leitura poderia ser feita individualmente ou em duplas, no período de 30 minutos. Não obstante a sugestão, a escolha do modo de leitura ficava a cargo de cada um. A leitura do texto se encerrava com a indicação de algumas perguntas para reflexão de tudo que foi dito.
2. Em seguida à leitura, foi feita uma exposição geral de cada temática, por um dos pesquisadores profissionais que participou da elaboração do Caderno, agregando outros elementos atinentes à temática, não contemplados no texto, para facilitar e expandir a compreensão. Durante a apresentação não se abriu espaço para a intervenção dos/as participantes e/ou debates, foi seguido de um momento para esclarecimentos, pois (como será indicado) o debate teria outro espaço, na ausência do especialista. Concluída a leitura e a apresentação, houve o momento para a possibilidade dos esclarecimentos, junto àquele/a que fizera a apresentação (em geral também co-autor do texto lido).
3. Com a compreensão satisfatória do assunto, a proposta foi de que o próximo momento seria dedicado à sua discussão em grupos menores (“sub-grupos”), contando com uma hora para a atividade. A composição de cada sub-grupo esteve sob responsabilidade da equipe de coordenação, já que se visou a heterogeneidade no mesmo. Mesclar o grupo com trabalhadores de funções variadas, de vertentes políticas diferentes, de regiões diversas, com níveis diferentes de desenvoltura na fala, etc. Em cada uma das cinco sessões⁸ ocorreu uma “mistura” diferente,

seguindo a mesma lógica. No sentido de colaborar para um debate com fluxo, foi montada uma dinâmica em que cada grupo possui um coordenador e observadores, todos pertencentes à equipe, na ausência daquele/a que fizera a apresentação. A função do coordenador não foi de tirar dúvidas, nem emitir opiniões, mas colaborar para fazer fluir a discussão, interferindo quando da centralização da fala por alguém ou quando a discussão se polarizava mais longamente. Já os observadores tiveram como tarefa precípua acompanhar e registrar os movimentos do “fazer grupo”, inclusive quanto ao conteúdo do que discutia. Posteriormente, este material registrado se transformou em um relatório de observação, objeto de discussão da equipe para o andamento do curso e análises posteriores (junto com as gravações efetuadas). A discussão que se efetivou em cada sub-grupo teve como ponto de partida as perguntas sugeridas no final de cada texto, porém não precisaram se restringir a elas. A intenção foi mesmo de funcionar como estímulo a fazer pensar, a partir do que foi dito e lido, a duvidar, uma opção à pura rejeição ou aceitação. Entendia-se que este estímulo a tal tipo de exercício poderia contribuir para liberar no grupo a escolha de caminhos de análise. A discussão foi realizada, como sinalizado, sem a presença do expositor, para não constranger o debate, as críticas e divergências (estimulando-as ou bloqueando). Ao trabalho em sub-grupo foi definido um tempo de 40 minutos. O debate que começou no grupo prosseguiu no próximo segmento do curso.

4. Por fim, voltou-se para o debate no grupo, iniciando pela socialização das discussões dos pequenos grupos e continuar a discussão. A socialização proposta não teve o sentido de apresentar relatório do que foi debatido em cada grupo, mas ampliar/continuar a discussão calcada na experiência de cada um. A proposta foi ainda na linha de que cada um possa escutar o que pensam os colegas que estiveram discutindo nos outros sub-grupos. Assim, com este processo poderia se estimular a consolidação ao nível do grupo como um todo, um entendimento sobre o tema gerador e o exercício do conviver em comunidade polifônica, apreendendo um outro modo de leitura da realidade a partir da ótica que envolve saúde, gênero e trabalho. Com-viver, aceitando o outro como legítimo outro, desconstruindo seus ímpetus já naturalizados, sendo capaz de identificar hierarquias que paralisam o desenvolvimento do outro (conseqüentemente, o seu próprio), consentir a singularidade e exercitando que a experiência e o conhecimento compartilhados

podem ser uma arma fecunda na luta por uma nova ordem no que tange ao tema da vida, da saúde.

No debate no grupo o expositor esteve presente para acompanhar a discussão, dirimir as possíveis dúvidas e mesmo discutir as questões, caso solicitado ou considerado pertinente. Discutir as questões significou fazer as pessoas pensarem os conceitos e resultados das pesquisas, refletir sobre eles, contrapô-los à experiência de cada um, para que a resposta seja uma construção reflexiva individual ou coletiva. A proposta teórica subjacente foi possibilitar o desenvolvimento da experiência a partir da emergência da experiência concreta, no curso. Neste processo buscou-se a transformação da experiência de cada um (Clot, 2000).

A proposta de seqüência desta fase do curso, após apresentação foi, em síntese:

1. Leitura do caderno de textos;
2. Exposição dos temas geradores, seguido de esclarecimentos das dúvidas;
3. Trabalho em sub-grupos;
4. Socialização da discussão em cada sub-grupo e discussão no grupo.

Para fechar esta primeira fase, o curso, as três últimas sessões (a tarde da sexta-feira, a manhã e a tarde do sábado) foram reservadas para a discussão e programação da continuidade do programa, o que implicou na definição dos elementos para estudo na segunda fase deste ciclo, os exercícios de estudo de campo. A partir do resultado das discussões realizadas nos grupos, que foram ao longo do curso sendo anotadas pelos observadores, a equipe de pesquisadores profissionais se reuniu e analisou todo material, procurando fazer uma síntese dos principais pontos colocados nos debates. A análise resultou em uma proposta de focos para estudo nas escolas. Na última sessão do curso foram lembrados os objetivos do Programa de Formação como um todo e feita a apresentação do método que seria adotado nas fases seguintes. O método foi denominado de *alternância*, que consiste em um sistema de acompanhamento e coleta de informações (o SACI) e envolve os seguintes procedimentos: calcados em um foco de estudo, os/as sindicalistas fazem *visitas de estudo* às escolas, levantam os elementos inerentes ao tema em questão. De posse do material elaboram relatórios e finalmente participam de um encontro com a Comunidade Ampliada de Pesquisa para apresentarem e discutirem os materiais recolhidos.

Após apresentação da proposta com os elementos para estudo, o grupo de participantes definiu consensualmente os seguintes focos:

- Sobrecarga de trabalho;

- Espaço de trabalho (mobiliário, equipamentos, etc);
- Sistemas de encaminhamento do adoecimento (licença, readaptação, outros);
- Pressões (jornadas, tempo comprimido x tarefas);
- Dinâmica psicológica no trabalho (“auto-estima”, relações intersubjetivas).

Em seguida os pesquisadores profissionais propuseram começar o exercício de pesquisa de campo pelo foco Sobrecarga de trabalho. Ao final os participantes foram divididos em dois sub-grupos para discutir as estratégias e os métodos de coleta de dados e quais os elementos da sobrecarga de trabalho que deveriam ser considerados no exercício de estudo de campo, entre os quais destacamos:

- Número de profissionais comparado ao número de alunos;
- Se o ambiente e espaço são apropriados para o número de alunos. Por exemplo, observar ruídos, quantidade de comida que cada merendeira tem que fazer;
- Observar e definir as tarefas realmente desempenhadas por cada profissional (professoras/es, por exemplo, que além de darem aulas, vigiam os alunos no recreio, controlam a movimentação da comunidade no interior da escola, participam do SEPE, controlam pontos de entrada e saída de funcionários, realizam afazeres burocráticos como pré-matrículas e matrículas, organizam festas para angariar fundos, jogos comunitários, controlam mais de uma turma ao mesmo tempo para cobrir falta de outra/o professor/a; ou ainda, diretores que em épocas de obra viram engenheiros, mestre de obras, têm que comprar material, vigiar a obra, entre outras coisas);
- Avaliar o tempo de trabalho de cada trabalhador/a; considerando os relatórios que as/os professoras/es têm que elaborar e o número de turmas pela qual são responsáveis, o aumento do número de horas de aula das/os professoras/es e, conseqüentemente, a falta de intervalos entre aulas; o grande número de alunos, o sistema de avaliação muito burocratizado (o professor é mais avaliado pela parte burocrática do que como "ensinante"), a tensão do tempo para entregar "papéis";
- Observar o agendamento de tarefas aos sábados para cumprir os 200 dias letivos;
- Lidar com os alunos em situações de extrema pobreza e agressões domésticas é muito difícil para as/os professoras/es;
- Considerar a questão pedagógica x a questão da saúde;
- Diferenciar o cargo e a função de cada profissional (sendo considerado cargo a ocupação para qual foi feito concurso, e função a ocupação realmente desempenhada);
- Há escolas que têm apenas uma merendeira para os dois turnos e essa não pode faltar nem para ir ao médico e não tem tempo às vezes de ir ao banheiro. Não há pausas e é nesse processo que a pessoa "enrijece". Além disso, quando a merenda não é suficiente

para todos, cria-se uma situação constrangedora, que também ocorre em função da falta de comunicação, e quem é repreendida é a merendeira;

- Considerar a sobrecarga das merendeiras quando há atividades extras, como ter que atender alunos de dois turnos diferentes num só momento;
- Observar o espaço ao redor da escola; os ruídos externos;
- Adaptação a projetos político pedagógicos e às mudanças repentinas dos mesmos;
- Falta de salário gerando esgotamento pessoal;
- Medos e temores enfrentados por vigias;
- As distâncias percorridas por um/a professor/a, particularmente num CIEP;
- Mapeamento de escolas em regiões de extrema violência.

4.5.2- Segunda fase, volta às escolas para os exercícios de estudo de campo: a expansão da comunidade ampliada de pesquisa

A segunda fase de cada ciclo consistiu no exercício de estudo da relação saúde-trabalho em uma escola, um exercício prático, calcado nos focos de estudo previamente definidos, realizados em escolas escolhidas por eles, individualmente ou em dupla. Baseados na idéia que foi denominada Sistema de Acompanhamento e Coleta de Informações (SACI), os trabalhadores-sindicalistas foram a campo para realizar exercícios de estudo com vista ao “acompanhamento e coleta de informações”, tendo como orientação os elementos elencados como principais fatores de objetivação de cada foco em estudo nas escolas. As técnicas de estudo foram introduzidas, mas seriam na prática definidas por cada dupla (ou por aqueles que estavam fazendo o trabalho individualmente) obedecendo ao caráter de exequibilidade em cada realidade, durante o curso, conforme apresentamos anteriormente. Os sindicalistas trocaram entre si informações sobre as técnicas utilizadas no levantamento de dados. Durante o exercício para o SACI, os pesquisadores profissionais, sempre que solicitados pelos/as participantes e sempre que o tamanho da equipe tornava possível, discutiram com eles as dificuldades para realizar o exercício ou elaborar relatórios. Às vezes os sindicalistas colhiam muitos dados e não sabiam por onde começar o relato, ou organizar uma apresentação deste material. Este foi mais um momento de troca entre os dois pólos de saberes.

Para fazer o seu exercício de campo os/as participantes, individualmente ou em dupla, definiram uma escola, em alguns casos a mesma em que já trabalhavam. Geralmente se definiu um prazo para o cumprimento do estudo, que ficava condicionado às circunstâncias da conjuntura, do período em que as aulas estavam.

Esta segunda fase foi crucial para o sucesso de todo o Programa de Formação. Foi nela que se começou a expandir a Comunidade Ampliada de Pesquisa. Seja entre os profissionais de pesquisa e os/as trabalhadores-sindicalistas que participaram deste primeiro ciclo de formação, seja pela trama que foi se engendrando nas escolas quando os/as formandos/as começaram a trilhar o caminho da investigação. Como veremos mais adiante, a inserção dos/as participantes enquanto “pesquisadores práticos” no meio foi criando a implicação dos/as trabalhadores/as em situação de trabalho. A disseminação da experiência de formação em saúde, gênero e trabalho possibilitou o desenvolvimento de outras experiências, em outras pessoas nas escolas. O compartilhamento de saber do/a pesquisador/a prático nos ambientes de trabalho foi o embrião de uma construção social nova, na qual as pessoas são chamadas a agir e não ser receptáculo de normas exteriores. O modo de entrada dos/as formandos/as nas escolas implicou levar em consideração o outro com toda sua história, não só a da doença, mas, e principalmente, sua história de vida (Canguilhem, 1995).

4.5.2- Terceira fase, encontro de discussão com a comunidade ampliada de pesquisa: o dispositivo em ação

A realização desta fase estava condicionada à conclusão dos estudos de campo pelos/as sindicalistas. O encontro de discussão com a Comunidade Ampliada de Pesquisa foi pensado como o momento para apresentação e discussão dos materiais “coletados” por cada dupla ou individualmente. O encontro foi planejado para ser realizado em dois turnos, no final de semana, a fim de possibilitar a participação de todos, já que não podem se ausentar da escola no meio da semana. O encontro da Comunidade Ampliada de Pesquisa foi um momento importante onde os participantes puderam colocar as suas dificuldades para realizar o exercício e expor os resultados do seu trabalho de campo.

Durante o encontro as duplas apresentaram, uma de cada vez, os seus relatos de pesquisa e posteriormente se debateram os achados em cada escola. Ao final os

pesquisadores profissionais fizeram uma síntese de toda a discussão dos dois pólos envolvidos.

Na seqüência de cada encontro, no segundo horário da tarde, aconteceu a discussão e preparação do próximo exercício de estudo de campo. Discutiu-se, entre os focos selecionados, qual o próximo foco de estudo, daí relacionando os principais elementos, a partir da experiência, que deveriam ser levados em consideração pelos/as trabalhadores/as em seu exercício de estudo de campo. Para tanto seguiram a sistemática metodológica: o trabalho em sub-grupos, logo após retorno ao grupo para debater os elementos de estudo listados pelos/as trabalhadores/as. Ao final, a coordenação do encontro organizou de modo mais sistemático os elementos para estudo pertinentes ao foco alvo. Neste período também se definiram os aspectos mais operacionais do encontro seguinte, como local, data, horário, etc.

4.6- Segundo ciclo: a formação dos trabalhadores de escola (“multiplicadores de base”)

A comunidade ampliada não pode ser imposta, eu não posso chegar dentro da escola e impor, você tem que conquistar as pessoas para que elas passem a também acreditar, a partir daí passe a se inserir e a executar (Fala de um servente, participante do primeiro curso).

Neste segundo ciclo do Programa os/as trabalhadores/as-sindicalistas que participaram do primeiro ciclo tornam-se “multiplicadores”, ou seja, passaram a operar como “formadores” de outros colegas. Acompanhados por membros da equipe de pesquisadores profissionais, o projeto previa que eles participassem ativamente, ampliando o raio de ação do Programa, reproduzindo (em termos) a experiência do primeiro ciclo como um todo para os/as novos participantes, trabalhadores/as *de base*. A formação tomou então um caráter mais abrangente, estendendo-se aos/as trabalhadores/as que estão no dia a dia das escolas, aqueles/as que vivem diretamente os problemas relativos ao processo saúde/doença cotidianamente, concretamente.

A idéia subjacente ao processo de “multiplicação” foi que as mudanças efetivas não acontecem de cima para baixo, obra dos especialistas, ou via medidas governamentais, efeito de normas externas. As transformações efetivas só existem como

produção de lutas permanentes envolvendo o maior número possível de trabalhadores, processando-se em cada escola.

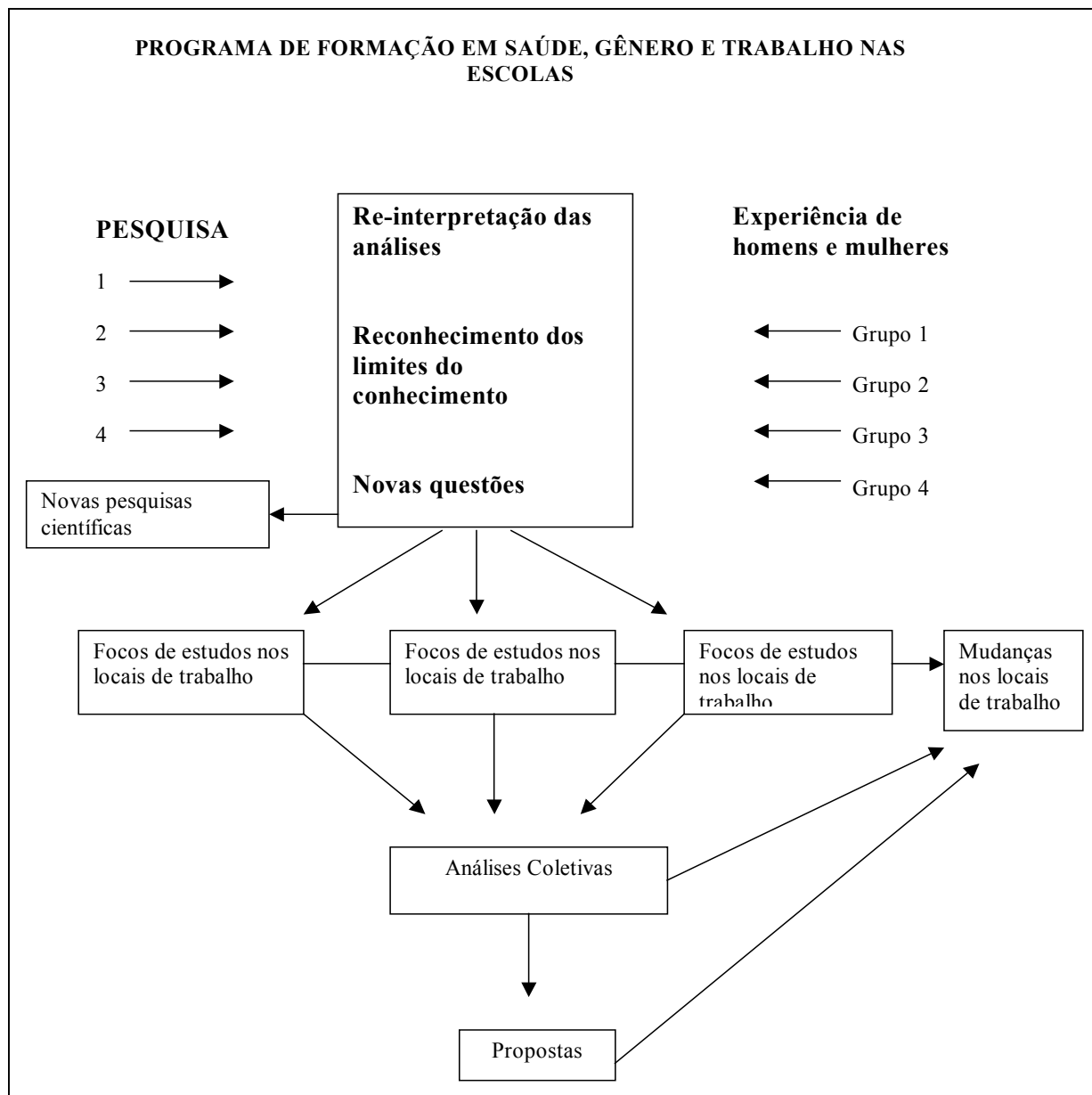
O plano previa que se estabelecesse um dispositivo de formação-pesquisa-ação em rede, aproveitando-se a já existente estrutura organizativa do sindicato. Assim, por regiões, foram utilizadas as nucleações da rede de escolas onde os/as multiplicadores/as já têm sua base de atuação, os mesmos locais onde realizaram seu exercício de estudo de campo anterior. Aproveitando de sua experiência de militância nestes locais, em particular os contatos efetuados durante os meses de investigação no ciclo anterior, foram selecionados os/as trabalhadores/as para participar deste segundo ciclo.

A proposta original contou com a possibilidade de que no segundo ciclo os/as *multiplicadores/as* assumiriam, cada um, a responsabilidade pela condução da formação (nas três fases que lhes são inerentes) de dez outros colegas, futuros *multiplicadores de base*. Toda parte de organização operacional e elaboração de programação também ficou a cargo deles, mas todo o material produzido anteriormente foi evidentemente disponibilizado. Como já frisamos anteriormente, a equipe de profissionais de pesquisa ficou na supervisão e suporte dos/as *multiplicadores/as*. De forma que, na prática, assumiram a condução pelo processo de formação-pesquisa-ação.

O planejamento previu que nos ciclos seguintes se repetiriam as mesmas fases: a) curso; b) retorno às escolas para o exercício de estudo de campo; c) encontros para discussão com a Comunidade Ampliada de Pesquisa.

No plano do Programa de Formação se previa que as mudanças poderiam permear todo o processo de engendramento e funcionamento da Comunidade Ampliada de Pesquisa. Ao longo do processo os resultados obtidos em termos de produção de conhecimento sobre a realidade escolar foram servindo de subsídios para pautas de reivindicações do SEPE e para adoção de políticas públicas dos governos municipal e estadual. O sindicato pode agora com mais subsídios e força reivindicar mudanças na estrutura física das escolas, por exemplo, já que na pesquisa se constatou que o espaço é um dos principais causadores de adoecimento. Segundo os próprios trabalhadores, “a estrutura física correspondia a quase 60% da nossa incapacidade de ensinar”. Verificou-se que a redução no número de merendeiras e serventes nas escolas foi constatada como um elemento de nocividade. Constatou-se que a manutenção dos quadros negros nas salas de aula é prejudicial à saúde, já que exige mais esforço dos professores para escrever e aumentam os resíduos de pó de giz, na medida em que se gasta mais giz na lousa para que a letra fique legível.

Por outro lado, a Comunidade Ampliada de Pesquisa tem trazido benefícios a ciência na medida em que novos conceitos são produzidos, um novo conhecimento se erige e muitas perguntas surgem, abrindo perspectiva para a continuidade das pesquisas.



Fonte: Brito, 2002.

O esquema acima resume a proposta de evolução do Programa de Formação. Os resultados das pesquisas são apresentados em textos no curso, os quais são lidos pelos trabalhadores em formação. Nos grupos, os trabalhadores discutem, confrontam-se com as informações oriundas do saber científico, daí emergindo informações a partir de suas experiências (também elas em confronto). Deste modo, essas análises prévias são re-

interpretadas, os limites do conhecimento são reconhecidos e novas pesquisas são formuladas. O grupo define os focos de estudos no local de trabalho. Ao mesmo tempo que novas pesquisas são desenvolvidas com a participação direta dos trabalhadores como sujeitos mudanças vão ocorrendo nas escolas. Nas reuniões da Comunidade Ampliada de Pesquisa com todos os participantes são feitas as análises coletivas de todo o material coletado. O processo de análise subsidia os/as trabalhadores/as em possíveis mudanças nos locais de trabalho. Todo o material gerado nas fases do programa é compilado e seu conteúdo depois de analisado gera conhecimento sistematizado que pode se transformar em propostas, que vão poder ser utilizadas para encetar lutas de intervenção nos locais de trabalho.

A proposta do Programa de Formação foi colocada em ação produzindo uma maquinação que foi se expandindo entre o movimento dos trabalhadores em educação e conduzindo a novos achados sobre a relação trabalho-saúde. A Comunidade Ampliada de Pesquisa emergiu por força das relações sociais que se estabeleceram entre trabalhadores e pesquisadores e com a base nas escolas. Enfrentou desafios, dificuldades, foi saudado como um dispositivo importante para entender o trabalho na escola e suas nocividades, bem como suas potenciais formas em defesa da vida. No próximo capítulo abordamos as reais condições em que a CAP se efetivou e seus entraves na perseguição de uma linha de ação a partir dos locais de trabalho.

¹ Indo trabalhar como assessora parlamentar de um candidato eleito, um professor em grande parte pela base deste sindicato.

² Ver quadro em anexo.

³ Neste período a CNTE estava divulgando dados sobre sua pesquisa nacional, a cerca da saúde mental dos professores.

⁴ Fazem parte deste programa de pesquisa os estudos: Avaliação das causas da readaptação profissional no Rio de Janeiro; Merendeiras e serventes em situação de readaptação e o sentido do trabalho; Trabalho multifacetado de professores/as a saúde entre limites, entre outros.

⁵ Intercâmbio interrompido pela mudança de governo, prioridades e direções no referido município.

⁶ Ver Boletim da Regional 8 – pág. 2 – junho 2000.

⁷ Chegou-se à conclusão de que o organismo que centralizaria a gestão financeira deveria ser a Associação Brasileira de Saúde Coletiva – Abrasco.

⁸ Em duas não ocorreram trabalhos em grupo, devido problema de tempo.

CAPÍTULO V

COMUNIDADE AMPLIADA DE PESQUISA: COMPARTILHANDO SABERES

O nosso propósito neste capítulo é mostrar como se desenvolveu na prática a Comunidade Ampliada de Pesquisa, a partir do diálogo/confronto entre os saberes da ciência e os da experiência.

O Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas escolas foi sendo realizado, desde o início, como um processo coletivo que envolveu os profissionais de pesquisa e os profissionais em educação do Rio de Janeiro (diretamente ou representados por dirigentes sindicais ligados à pesquisa desde o início, ou que se incorporaram no decorrer do processo).

Por que a necessidade da produção de um Programa de Formação? Em primeiro lugar, porque desde o início da primeira pesquisa sobre o trabalho dos funcionários em sua relação com o processo saúde/doença o conhecimento produzido não se transformava em reivindicações de medidas concretas para mudar o contexto de nocividade verificado nas escolas, de modo a ultrapassar a fase da denúncia (que caracteriza, principalmente, a prática sindical).

Em segundo lugar, porque os/as trabalhadores/as não conseguiam mais, a partir unicamente do uso que faziam de sua experiência, compreender e responder à situação que se apresentava em termos do processo saúde/doença. Este quadro exigia, então, um outro tipo de saber para entender e enfrentar este *novo* que se mostrava presente nas atividades de educar, limpar, cozinhar, orientar, organizar, de cada um.

Em terceiro lugar, porque para os pesquisadores profissionais e os trabalhadores de escola estava claro, de formas diferenciadas, que só a partir do curso da ação do trabalho é que se poderia mudar o que estava acontecendo, daí a necessidade do envolvimento do maior número de trabalhadores com vontade e capacidade para conhecer e agir.

Em quarto lugar, porque para se compreender-transformar o que está acontecendo de negativo nas escolas, agregar um conjunto interessado não seria suficiente. Faltava um dispositivo que envolvesse aqueles que vivem a situação real do

trabalho, seus representantes de classe e os profissionais de pesquisa, com o fim de juntos decifrar/esclarecer as questões relativas às nocividades do trabalho.

Por fim (embora tendo mais motivos a elencar), seja porque vários pontos (quantitativo de pessoal, gestão e divisão do trabalho na escola, etc.) foram colocadas pelos trabalhadores/as configuravam uma convocação ao pólo da ciência, seja porque os profissionais de pesquisa, incomodados com uma série de questões ainda sem condições de serem respondidas a partir das disciplinas científicas, neste contexto os pesquisadores propuseram um tipo de diálogo especial com o pólo da experiência.

Então, que tipo de dispositivo metodológico poderia dar conta deste conjunto de fatores que apontavam para um trabalho coletivo, compartilhado? Acoplada à definição da questão de método, existiu toda uma conjuntura acadêmica, sindical, financeira, de prazos, de datas, etc. que precisava ser acordada.

5.1- Firmando compromissos

Como já apresentamos no capítulo anterior, este Programa de Formação só foi possível do ponto de vista financeiro, a partir do interesse de um organismo do governo canadense em financiá-lo. Isto ocorreu a partir da interlocução com representantes deste organismo, em um Congresso Internacional sediado no Rio de Janeiro em 1999. Houve uma conjunção do interesse despertado pela apresentação de materiais do Programa de Pesquisas com o contato com a pesquisadora que coordenava o Programa e também coordenava aquele evento. Estabelecido o mútuo interesse e aberta a possibilidade de financiamento, Isto levou a que os profissionais de pesquisa começassem a esboçar uma proposta de atuação no Rio de Janeiro e na Paraíba, com as linhas gerais do projeto do Programa de Formação. Este material foi enviado para o referido organismo, que confirmou o interesse na proposta e agendou um encontro no Rio de Janeiro para o conhecimento do conjunto dos parceiros e estruturação conjunta do Projeto final.

Em uma reunião realizada na ENSP, que contou com a presença de dois sindicalistas representando o SEPE, da coordenadora do organismo canadense no Brasil e dos pesquisadores envolvidos (de diferentes organismos), chegou-se a uma primeira versão do projeto. Na reunião, a coordenadora do organismo canadense explicou a sistemática de trabalho da entidade e conduziu a discussão dos objetivos gerais do projeto segundo a sua lógica gerencial. De acordo com esta lógica, os trabalhadores em

educação do Rio de Janeiro, representados pelo SEPE, seriam os beneficiários do projeto, a Abrasco a proponente e responsável pelo desenvolvimento do projeto, a Fiocruz, a UERJ e a UFPb, os órgãos executores e o organismo canadense o financiador do projeto. Na reunião foram definidos os impactos esperados com o projeto, os efeitos a serem obtidos, seus produtos, que são os resultados para o decorrer do projeto, além das atividades necessárias para atingir esses produtos. Além disso, foram traçadas as metas a serem alcançadas com o projeto (no seu desenvolvimento e ao seu término), bem como foram levantados os riscos que poderiam entrar o processo de desenvolvimento do projeto. O detalhamento do projeto foi uma etapa importante porque explicitou com clareza as responsabilidades de cada parte, definiu as contrapartidas, delineou as atribuições e fixou os prazos.

Firmada a parceria entre as partes, o próximo compromisso a ser fechado foi com a direção geral do SEPE. Embora o Programa de Pesquisas já viesse sendo desenvolvido com a parceria do sindicato, o novo acordo envolveu uma série de atribuições e responsabilidades que carecia de um envolvimento sistemático e contrapartidas, inclusive financeiras (embora muito pequenas), do SEPE. Para viabilizar este acordo, a equipe de profissionais de pesquisa participou de reuniões junto à diretoria do SEPE rerepresentando o projeto de Programa de Formação, esclarecendo e tirando as dúvidas dos diretores que não participaram diretamente da sua montagem. Embora alguns apontassem os problemas conjunturais, principalmente o financeiro, que atingiam naquele momento o sindicato como um possível empecilho para a aprovação do projeto, houve unanimidade na aceitação do mesmo. Alguns argumentos de defesa da proposta, colocados pelos próprios dirigentes sindicais, chamavam a atenção para a importância que a discussão da temática da saúde já vinha tendo entre os/as trabalhadores/as. A partir de então, ficava a Secretaria de Saúde do SEPE a responsável pela viabilização do projeto junto ao movimento dos/as trabalhadores/as em educação. Há que frisar que este momento de delineamento de relações foi bastante difícil, já que a dinâmica interna do aparelho sindical, que contempla diversas tendências políticas¹, aparecia como um risco para o desenvolvimento do trabalho. Foi necessária muita sensibilidade de ambas as partes da equipe de pesquisadores para que a forma de disputa de tendências não inviabilizasse o projeto. Apesar de que em alguns momentos foi necessária a intervenção mais contundente dos profissionais de pesquisa para que o trabalho pudesse continuar. Mas estes ainda foram momentos em que as partes delineavam seus espaços, seus saberes, seus valores, dentro ainda de uma visão

burocrática de fechamento de acordos. O verdadeiro encontro que ia selar “o compromisso mútuo com a própria transformação a partir da aceitação da necessidade de aprender com o outro” (Muniz, 2000:23) estava por vir ou estava em processo, já que os momentos conflituosos de demarcação de posição configuravam o interesse em firmar a parceria.

Após os entendimentos sobre as linhas gerais do projeto e o delineamento dos compromissos e responsabilidades de cada parte, ou mútuo, passou-se a definir os contornos práticos para a efetivação do Programa de Formação. Começou-se a discutir, em vários âmbitos: pesquisadores e Secretaria de Saúde do SEPE, pesquisadores entre si, Secretaria de Saúde do SEPE e outros diretores, Secretaria de Saúde do SEPE, Núcleos e Regionais. Cada agrupamento destes encaminhava aspectos diferentes do delineamento do Programa de Formação: escolha de local para o curso, o número de participantes, quem seriam eles, o programa e conteúdo do curso, o material didático necessário, etc. Muitas destas atividades foram definidas de modo coletivo, outras por cada grupo responsável.

5.2- A concretização do Programa de Formação

Os encaminhamentos para a concretização do Programa de Formação ocorreram em várias frentes. Uma destas frentes foi a que ficou responsável pela definição da programação, principalmente o primeiro ciclo, a formação de sindicalistas (“multiplicadores”). Neste sentido, várias reuniões da equipe de pesquisadores profissionais foram realizadas para se montar a programação em todos os seus detalhes, escolher o local e saber se sua estrutura estava adequada para o tipo de trabalho pretendido. A definição das datas foi um momento muito importante, já que se precisava compatibilizar as agendas de todos/as trabalhadores/as, bem como dos pesquisadores profissionais, pois alguns inclusive vinham de outros estados (ES e PB). No que concerne à parte didática, foi definido todo o conteúdo de cada sessão do curso em face do tempo disponível, além de todo o material de consumo e educativo. O local do curso foi escolhido de acordo com os objetivos do Programa de Formação explicitados no capítulo anterior. Foi em um local afastado do centro urbano do Rio de Janeiro que possuía: dependências para acomodação, refeitório, auditório para as

atividades educativas, espaço para lazer, enfim as condições básicas para desenvolver a contento o trabalho.

Outra frente foi a que demarcou os critérios de seleção dos participantes. Primeiro entre os pesquisadores profissionais se definiu o número de trabalhadores a participarem da formação no primeiro momento. De acordo com a proposta de formação de trabalhadores com vontade e preparo para prosseguir o processo no ciclo de multiplicação de trabalhadores *de base*, planejou-se um primeiro ciclo com 14 trabalhadores, cabendo a cada um deles na seqüência participar na formação de mais 10 trabalhadores *de base*, perfazendo em um ano um grupo de 140 trabalhadores diretamente participantes do processo. Coube à Secretaria de Saúde do SEPE a responsabilidade pela seleção dos participantes, em consonância com suas instâncias internas. Devido às dificuldades de liberação de pessoal nas escolas, a formação em seus dois ciclos requeria tempo de dedicação e empenho na realização de suas atividades e, conforme as discussões internas do SEPE, decidiu-se pela composição do grupo com membros da direção sindical.

Levando em consideração os critérios de escolha dos participantes, elencados no capítulo anterior, foram definidos os nomes. Este processo de definição envolveu uma complexa negociação entre as tendências políticas do SEPE. Como o número de vagas tinha limites foram contemplados no primeiro ciclo militantes das tendências majoritárias dentro do sindicato. Estes militantes representavam várias secretarias, como as de Saúde, Gênero, Anti Racismo e Orientação Sexual e a Secretaria de Formação e Cultura, além de representantes de Núcleos e Regionais do SEPE. Constituiu-se, então, um grupo suficientemente diversificado em termos político-sindicais, bem como no que concerne à profissionalidade. Estavam presentes: merendeiras, serventes, professores/as, animadores culturais e funcionário/a de biblioteca. Uma coisa era certa: a multiplicidade de olhares sobre a questão da saúde na escola. Embora os parâmetros de escolha estivessem definidos, não foi tão fácil conseguir uma definição final do grupo para participar do Programa de Formação. Mesmo sendo aberto somente para dirigentes sindicais, que a princípio dispunham de mais tempo para este tipo de trabalho, foi difícil fechar o grupo. A programação do curso, que previa uma semana de ausência das atividades cotidianas, inclusive domésticas, contribuiu para dificultar a composição do grupo. Como vários/as militantes continuavam dando aulas, na maioria das vezes em mais de uma escola e, certamente, muitos candidatos eram mulheres (casadas, com filhos) complicava a situação. Mas, paradoxalmente, o clima de disputa entre as

tendências para a composição do grupo e para hegemonizar a direção da questão da saúde no sindicato contribuiu com a definição final dos nomes.

Neste processo de escolha, já às vésperas de iniciar o primeiro ciclo, ocorreu um mal entendido em relação ao convite feito pela equipe profissional de pesquisa a uma ex-funcionária de escola, que tivera uma participação bastante ativa desde o primeiro momento, anos antes (neste momento já aposentada) para participar do curso, em homenagem histórica de reconhecimento. Alguns dirigentes sindicais de uma das tendências políticas contestaram a inclusão desta ex-funcionária porque entendiam que sua escolha não obedecia ao critério acordado entre eles para definição dos participantes do Programa, exigindo que a mesma fosse “desconvidada”. Segundo os dirigentes sindicais ela não era mais sequer funcionária ativa da rede escolar, já não fazia parte da direção sindical, nem seria mais militante, apenas uma funcionária contratada de um dos Núcleos do SEPE. Sua presença, segundo eles, quebraria a correlação de forças quanto ao número de participantes de cada tendência no Programa.

Não obstante, até por considerar a maneira de recusa muito desrespeitosa, o grupo de pesquisadores fez ver que tratava-se de um convite, baseado nas razões já apontadas. Portanto, na medida em que ela se constituía indiscutivelmente em um patrimônio coletivo do esforço de “conhecer para transformar”, agente decisivo pela construção dos Programas de Pesquisas e de Formação, agora aposentada, transformara-se a nosso ver em um símbolo da conquista de algo tão buscado, alguém a ser homenageada, o que talvez os que recusavam sua homenagem ignoravam. A sua experiência configurava uma vontade e um saber extremamente importante que precisava ser visibilizado para os que iniciavam a jornada neste campo. Este episódio, fruto de equívocos, foi superado, como sempre, pelo debate aberto, e criou uma expectativa para o grupo de pesquisadores profissionais de que o curso ocorreria em um clima de conflito permanente, muita disputa, marcado pelo maniqueísmo que contamina muitas assembleias, desenvolvendo-se um processo em que cada participante se postaria como representante de tendência, marcando posição sistematicamente sempre que possível.

Outra frente do processo de organização do curso foi a de concepção do Caderno de Textos, com o conteúdo teórico, metodológico e alguns resultados de pesquisas. O conteúdo para sua composição veio das descobertas das pesquisas realizadas pelo grupo e das ferramentas teórico-metodológicas utilizadas, algumas delas explicitadas em nosso primeiro capítulo.

O Caderno de Textos foi elaborado pelo grupo de pesquisadores profissionais através de um método de produção em que, em princípio, cada pesquisador era responsável pela redação de um texto a partir de um tema gerador escolhido previamente. O texto pronto era repassado para os outros pesquisadores lerem e proporem mudanças, depois disto era reformulado e repassado para nova leitura crítica. O custoso e demorado processo de concepção dos textos deveu-se à preocupação do grupo em apresentar os conceitos, análises e resultados de pesquisas de forma clara, a fim de não dificultar desnecessariamente a apreensão dos participantes. A proposta tinha como pressuposto a possibilidade de deixar os textos mais leves sem, no entanto, perder seu caráter de cientificidade. Depois de todos os textos aprovados pela equipe, foram enviados para formatação e impressão final. Em sua primeira versão o Caderno de Textos ficou composto de uma apresentação e os seguintes textos:

- *As Comunidades Ampliadas de Pesquisa;*
- *Saúde, cadê você? Cadê você?*
- *As relações de gênero e o mundo do trabalho;*
- *O trabalho na escola;*
- *Gestão da escola e saúde-doença das trabalhadoras de escola;*
- *Quando o trabalho na escola representa um risco para a saúde;*
- *Questionando a “readaptação profissional”;*
- Uma Bibliografia e um anexo com o nome e endereço de entidades atuantes no estado do Rio de Janeiro, na área da Saúde do Trabalhador.

Todos os participantes do Programa de Formação receberam um Caderno de Textos. Cada sessão do curso do primeiro ciclo correspondia a um tema gerador aí tratado.

Durante o período de inscrição dos participantes no Programa solicitou-se que todos os selecionados preenchessem uma ficha de inscrição. A proposta previa que esta ficha deveria ser entregue antes do início do primeiro ciclo, possibilitando aos pesquisadores profissionais uma idéia geral sobre o grupo, suas expectativas, a atividade de cada um, sua situação funcional e outros dados sobre a saúde dos mesmos.

Antecipando o início do curso e reforçando a idéia de diálogo, foi enviada para todos os participantes uma carta, na qual se colocavam as informações gerais sobre a programação do evento, informações acerca de todo o planejamento dos dois ciclos (e suas fases) e seus objetivos, assim como se recordavam os passos já trilhados em

conjunto até aquele momento, convidando a todos para continuar a caminhada. A carta foi a afirmação antecipada de um compromisso dos participantes com o desenvolvimento do programa de formação, um compromisso mais amplo: com os colegas de trabalho, com a equipe de formação e com o povo canadense que financiou parte do projeto. Assim, os participantes já chegaram ao local do evento sabendo das regras, com elas concordando e informados de que este primeiro ciclo iniciava uma caminhada de longo prazo.

5.3- Os protagonistas da ação: os sindicalistas do SEPE

Os protagonistas deste primeiro ciclo foram selecionados de acordo com os critérios aprovados pela direção do SEPE, explicitados anteriormente. Deste modo, eram sindicalistas pertencentes à direção do SEPE central, Regional (na capital) e Núcleo (do interior). Todos pertenciam a alguma tendência política que compunham a direção do sindicato. Em sua maioria conformavam um grupo bastante experiente não só em termos de militância política e sindical, como também profissionalmente.

Ao todo o Sindicato² indicou 15 pessoas para participar deste primeiro ciclo, mas uma faltou, ficando o grupo com 14 participantes, sendo sete mulheres e sete homens. A média de idade dos participantes era de 40 anos, o de mais idade com 53 e o mais novo 25 anos. A maioria deles morava no Rio de Janeiro, apenas três residiam fora da capital, sendo dois em Volta Redonda e uma em Duque de Caxias. Muitos deles trabalhavam em escolas de cidades da área metropolitana, como São João de Meriti e Duque de Caxias, além de outros que trabalhavam em Angra dos Reis. Mesmo os que moravam em Duque de Caxias e Volta Redonda também trabalhavam fora do seu lugar de moradia. Isto implicava que muitos desses trabalhadores de escola precisavam circular constantemente de uma cidade para outra, enfrentando o trânsito lento, o transporte coletivo superlotado e nem sempre conservado, além dos perigos do dia a dia de uma grande cidade. Para se ter uma idéia do problema que é morar numa cidade e trabalhar em outra, citamos como exemplo a situação de um professor que morava em Volta Redonda e ministrava aulas em Barra Mansa e Barra do Piraí. Mesmo sendo cidades limítrofes a Volta Redonda, se o professor perdesse a hora em que o ônibus passava no ponto, estaria inviabilizada sua chegada na hora certa para a aula. Além do mais, neste caso, para ir de uma cidade a outra, o ônibus tem que ultrapassar uma via

férrea, caso coincidisse com o horário do trem passar o transporte coletivo ficaria um certo tempo esperando para prosseguir viagem. Tempo suficiente para o professor perder o seu horário de aula. Portanto, vimos como a questão do trajeto (do espaço) é uma coisa importante na vida do profissional de educação. Que tipo de rebatimento esta situação tem para a saúde destes/as trabalhadores/as?

Com relação ao estado civil haviam sete casados, uma divorciada, cinco solteiros/a e uma não declarou. Entre os casados, quatro são homens e três mulheres. Os solteiros são dois para cada sexo. Uma solteira explicitou que morava sozinha, ou melhor, na companhia de dois gatos. A média de filhos era de dois, sendo que três mulheres participantes declararam ter três e outra quatro filhos, dessa o mais novo tinha dois anos. Um dos solteiros declarou ter um filho adotivo de 7 anos. No que tange à faixa etária, a metade dos filhos estava entre 2 e 16 anos, a outra parte cobria a faixa dos 19 aos 31 anos. A maioria dos filhos das mulheres estava na fase da infância e adolescência. Essas mulheres acumulavam em sua vida múltiplas funções: mãe, professora ou funcionária e militante sindical, além de outra/s forma/s de trabalho. Com relação ao sexo, havia um número igual de mulheres e homens (sete para cada sexo), diferentemente da proporcionalidade do conjunto de trabalhadores/as de escola, onde a maioria é de mulheres.

De todas as participantes do curso, apenas uma declarou não dedicar parte do seu tempo/energia cuidando da família e da casa. De acordo com ela, “grande parte do tempo gasto me atualizando, envolvida em projetos ou pesquisas, atividades sindicais e políticas”. Outra declarou que “depois do trabalho do município, de vendas, tem que ter tempo para dedicar aos filhos”. Vemos então, a realização de uma tripla jornada de trabalho. Dos seis homens do grupo, apenas três declararam que ajudavam nos afazeres domésticos, sendo que um deles justificou o seu cuidado doméstico dizendo que, “à noite ajudo meu filho com as tarefas da escola”.

Com relação ao grau de instrução, dos treze que responderam à ficha de inscrição, sete possuíam nível superior completo. Dos seis restantes, um cursava o terceiro ano de arquitetura, três possuíam ensino médio completo, uma fez o curso normal e o último cursou até à sétima série do ensino fundamental. Dos que possuíam nível superior, quatro são homens e três mulheres. Entre as mulheres, uma já tinha pós-graduação e outra estava no curso de mestrado. Dos homens um fazia curso de mestrado em educação e outro terminara uma especialização, também em educação (o mesmo

curso realizado pelo que fazia mestrado). O ano de ingresso³ no serviço público dos 14 integrantes do curso é bastante variado, conforme tabela abaixo.

ANO DE INGRESSO NO SERVIÇO PÚBLICO E TEMPO DE SERVIÇO DOS SINDICALISTAS

1965	1966	1969	1977	1978	1978	1986	1988	1988	1992	1993	1994	1994	S/I
37	36	33	25	24	24	16	14	14	10	09	08	08	

Tabela 1.

De acordo com os dados da tabela acima, observamos que o grupo possuía três pessoas com mais de 30 anos de tempo de serviço, três outras com mais de 20 anos, quatro com 10 ou mais anos de serviço, e os três restantes com menos de 10 anos no serviço público. O que tinha 37 anos de serviço já estava aposentado de uma “matrícula”, mas continuava trabalhando em outra escola, além de sua militância sindical. Os mais novos, apesar do pouco tempo de serviço, já haviam acumulado maturidade suficiente para tornar-se lideranças em suas regiões de atuação.

No que concerne ao trabalho de cada um/a, observa-se que nove eram professores/as, sendo que, na época do curso, duas encontravam-se em licença sindical, portanto não estavam lecionando. Havia ainda no grupo, um animador cultural, um servente (que estava em licença sindical), uma merendeira e uma bibliotecária. Fora os licenciados, todos estavam desenvolvendo suas atividades específicas em suas escolas e acumulando a militância sindical. Ocupavam cargos diversos na diretoria central, em alguma regional (capital) ou núcleo (interior) do SEPE.

DISTRIBUIÇÃO DOS/AS PARTICIPANTES SEGUNDO A ÁREA DE AÇÃO NO SINDICATO

Núcleos	Nº de participantes	Regionais	Nº de participantes
Núcleo Duque de Caxias	2	II (Madureira e Cascadura)	3
Núcleo Angra dos Reis	2	IV (Leopoldina)	1
Núcleo Barra Mansa	1	V (Z. Oeste - Campo Gde.)	1
Núcleo Volta Redonda	1	VIII (Zona Oeste - Bangu)	2
		SEPE Central	1
Total	6	Total	8

Tabela 2

Perguntados se possuíam outros tipos de trabalho remunerados, apenas quatro responderam positivamente. Dos homens, um deles disse que prestava assessoria a organizações de movimentos sociais e o outro que era diretor de teatro. Quanto às mulheres, uma declarou trabalhar com venda de roupas e a outra afirmou desenvolver atividades relacionadas a eventos com a terceira idade. É importante frisar que entre estes, havia um que trabalhava em duas escolas, uma municipal e outra estadual, ou como eles dizem, tinham “duas matrículas”. O mesmo manifestou que sua família era mantida com o salário que recebia e de seus trabalhos, não havendo outro membro que tivesse trabalho remunerado.

Com relação à remuneração familiar, dez responderam que sua renda era a principal da família, os quatro restantes dividiam as despesas com outros componentes da família. Metade deles/as tinham pessoas desempregadas na família, à procura de emprego há dois anos, sendo que alguns estavam fazendo trabalhos informais.

No conjunto eles/as tinham mais de uma ocupação remunerada, aqueles/as que só trabalhavam no serviço público em sua maioria possuíam “duas matrículas”, sendo que uma tinha quatro, sendo uma na rede particular. No geral, possuíam uma “matrícula” na rede municipal e outra na estadual. Alguns deles/as tinham empregos em municípios diferentes, tendo que se deslocar, quase todos os dias, de uma cidade para outra.

As escolas onde os/as participantes estavam inseridos se localizavam em vários municípios do estado (Barra Mansa, Barra de Pirai, Volta Redonda, Angra dos Reis, São João de Meriti e Duque de Caxias), sendo que a maioria se concentrava na capital. As escolas da capital ficam em áreas urbanas carentes, muitas delas atendendo alunos das comunidades dos morros mais próximos, que enfrentam problemas com violência ligada ao tráfico. Nos outros municípios chamava a atenção a escola localizada no município de São João de Meriti, que fica em um bairro proletário, sem saneamento básico, com alto índice de desempregados. Nos morros em volta da escola, a violência era constante. A outra escola desta cidade ficava em uma região com vários problemas: violência, enchentes ocasionadas pelas chuvas e mortes por atropelamento. Uma das escolas situadas em Angra dos Reis ficava em bairro proletário, com saneamento, quase todo calçado, com pouca violência. A outra escola ficava no centro da cidade, recebendo alunos de todos os bairros. A última escola de Angra dos Reis era um CIEP localizado em uma região carente, relativamente longe do centro da cidade, recebendo em grande parte alunos da própria comunidade.

5.3.1- Questões referidas à saúde

Neste próximo segmento abordaremos as questões referidas à saúde pelos participantes do curso e os adoecimentos que eles conseguiram detectar em seus colegas de escola. Das sete mulheres do grupo, quase todas alegaram problemas de adoecimento, apenas uma disse que “talvez” tivesse “problema de voz”. Uma professora alegou que tinha problemas de coluna devido ao trabalho com alunos portadores de necessidades especiais, já tendo ficado de licença médica. Outra professora que trabalhava em duas escolas, em municípios diferentes, disse que adquiriu “sinusite relacionada ao esforço para ir para a escola, tinha que subir uma ladeira, e pelo pó de giz e também gastrite nervosa que se reflete em estomatite e esofagite”. Apesar dos problemas não tirou nenhuma licença, apenas a sindical devido à sua militância.

Outro caso é de uma professora, que ensinava na rede municipal do Rio de Janeiro, dizia ter sonolência e talvez queda de pressão. Ela já fora obrigada a uma licença médica, mas por problema psiquiátrico (depressão). A outra professora que afirmava ter problema de saúde, tinha três matrículas na rede pública e uma em escola particular. Alegava sofrer de rouquidão, dificuldade de concentração e esquecimento. Esta professora estava em readaptação devido a disfonia. A única merendeira que existia no grupo estava de licença sindical, mas afirmou que “quando trabalhava na escola a jornada era muito árdua, a falta de funcionários sobrecarrega quem está trabalhando, por isso há sempre alguém doente”. Ela informou que em 92 teve forte esgotamento nervoso. Já ficara de licença médica várias vezes. A outra funcionária mulher, que trabalhava na biblioteca, respondeu que sofria de rinite alérgica e que já ficara licenciada.

Entre os seis homens que responderam à ficha de inscrição, apenas o professor de educação física disse não ter problema de saúde. Ele era aposentado na rede municipal e tinha uma matrícula na rede estadual de ensino.

Com relação aos outros homens do grupo, podemos observar um quadro bastante grave de adoecimento. Um dos professores, que residia na cidade de Volta Redonda, onde fica instalada a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) afirmou ter leucopenia, não se sabendo se a doença poderia estar relacionada com sua atividade de docente. Outro professor disse que teve um problema de depressão, o que o levou a abandonar o magistério, naquele momento, pois “não dava têsão de ir trabalhar, perdi o sentido do trabalho”. O referido professor, que trabalhava na rede municipal, estadual e

particular, conseguiu, posteriormente, sair do quadro depressivo e retornar ao magistério. O quarto professor alegou que estava com um nódulo nas cordas vocais, diagnosticado recentemente. Esse professor trabalhava em duas escolas da rede municipal da capital, sendo que em uma delas tinha dupla regência e em outro município labutava em duas escolas estaduais, sendo que no Ciep, era GLP.

Quanto aos dois outros do grupo, funcionários, o animador cultural afirmava que tinha estresse (não precisou os sintomas), sinusite e problema de coluna. Ele já fora levado a licença médica de 15 dias devido à estafa e depressão. O outro funcionário que é servente, há um tempo estava de licença sindical, dizia sentir dores abdominais. Afirmava já ter conseguido licença médica para tratamento de saúde.

No que tange ao conhecimento dos problemas de saúde decorrentes do trabalho apresentados pela coletividade das escolas, pudemos perceber que quase todos relataram mal estar psíquico. O estresse, a depressão e sistema nervoso foram às denominações de problemas mais citados, ligados à área psíquica. Vemos que as mulheres apontaram problemas relacionados ao aspecto físico e mental do trabalho: coluna, tendinite, dores de cabeça, inchaço nas pernas e pés, artrose. As professoras, merendeiras e serventes fizeram menção a problemas que têm relação com o manuseio de produtos químicos: alergia a produtos químicos e pó de giz, micoses e pediculoses. Outro problema relacionado com frequência foi a questão da voz: calo nas cordas vocais, garganta, problema de voz, etc. Ainda foram elencados pelos/as sindicalistas os seguintes problemas de saúde: hipertensão, problemas cardíacos, gastrite ou úlcera nervosa, problemas de visão e dores de cabeça.

Quando perguntados se na escola em que trabalhavam existiam trabalhadores/as em licença médica ou em readaptação, a maioria respondeu que sim. Na quase totalidade das escolas existia professores ou funcionários numa dessas situações citadas, em algumas tinham até cinco trabalhadores em licença ou readaptação.

Os interesses desses 14 sindicalistas em participar desse Programa de Formação eram variados, mas no cômputo geral eles diziam⁴ querer uma capacitação para a luta sindical em saúde com o fim de juntos com seus colegas modificar o cotidiano de trabalho. Eles afirmavam vislumbrar uma importância fundamental desse Programa de Formação na vida das pessoas que trabalham na escola. De acordo com um dos participantes, seria necessário “conduzir os trabalhadores de educação à consciência de que qualidade de vida passa pela interação harmônica entre trabalho-saúde e cidadania”. Para outra, esse Programa seria “muito importante no sentido de estarmos atentos às

queixas, estabelecendo relações de troca, de multiplicação de saberes e transformações”. Segundo outra, o Programa seria “de suma importância para que os profissionais vejam as conseqüências da doença em suas vidas e suas causas em si mesmos, além de possibilitar práticas de resistências e/ou mudança”. De acordo com outra participante, a importância “é a visibilidade que o programa dará à estrutura montada pelos governos, que acabam adoecendo”. Outro afirmava que

discutir a saúde dos/as trabalhadores/as em educação no seu cotidiano escolar é ponto de partida não somente para entender de que forma adoecemos, mas também para armar a categoria com ferramentas que possam mudar essa situação junto aos governos, e principalmente que estas nos transforme.

Os sindicalistas reportaram-se a algumas iniciativas pela saúde que os profissionais de educação estariam encaminhando. Alguns citaram a existência de uma luta pela defesa do IASERJ e pelo SUS. Foram lembrados os debates sobre a temática em reuniões, seminários, encontros e congressos, assim como a produção de boletins e a realização da Conferência de Saúde. Citou-se ainda a realização da pesquisa desenvolvida em parceria CNTE/UnB, as “oficinas da Fiocruz”⁵, os diversos coletivos de saúde do SEPE (Secretaria de Saúde do SEPE/central) e participação do SEPE de Angra dos Reis nas reuniões do Programa de Saúde do Trabalhador da cidade. As denúncias feitas no Consest e Vigilância Sanitária foram identificadas como formas de luta pela saúde.

A análise das fichas de inscrição mostra a diversidade que é o universo da educação pública no Rio de Janeiro, seja no que concerne aos trabalhadores ou à própria escola enquanto estabelecimento. No caso do sexo vimos uma certa diferença em relação ao que acontece na rede, já que a maioria dos profissionais é de mulheres. Nas inscrições do Programa vimos que existe um número igual de homens e mulheres. Para essas coisas certamente deve acarretar uma sobrecarga de trabalho, e mais dificuldades em suas vidas, já que além de trabalhar fora de casa, as mulheres recebem historicamente a maior responsabilidade pela criação dos filhos, cuidados com a casa e tendo ainda que fazer militância sindical, além de naquele momento ter de acumular mais as atividades do Programa de Formação. No caso dos homens viu-se que realizava um trabalho socialmente aceitável para os homens, cuidar da parte da educação escolar dos filhos. Todos os que disseram dedicar parte do tempo ao trabalho doméstico possuíam outras

peças da família ajudando em casa. Vemos que no trabalho doméstico, quando os homens assumem as atividades o fazem nas consideradas mais nobres.

Como vimos através das fichas, em sua totalidade os/as participantes do curso tinham mais de um emprego, formal ou informal. Isso demonstra que os/as trabalhadores/as não eram remunerados devidamente pelo que faziam, tendo que suportar uma dupla ou tripla jornada de trabalho. No caso das mulheres, precisavam enfrentar mais um turno com os afazeres domésticos, neste caso sem receber salário. No meio de toda essa precarização é difícil saber se a melhor escolha seria ter mais de um emprego no serviço público (no caso dos professores), ou em outro ramo, mesmo que informal, sem as “garantias” da legislação como servidor público até então existente. Certamente, a sobrecarga de trabalho afetava a todos, como vimos nas queixas relativas a saúde.

Pela caracterização das escolas podemos observar que os problemas enfrentados em cada uma delas são muitos e variados, dependendo do tamanho da escola, de sua localização, da gestão governamental municipal ou estadual e do tipo de direção. Entre os problemas elencados está o da falta de pessoal nas escolas, seja professores ou funcionários. Foi citado que, devido à falta de professores, o início do ano letivo ficava tumultuado, então a saída utilizada estava sendo preencher o quadro com GLP (lotação prioritária – dupla regência), contratação temporária e estagiários. Com relação aos funcionários, teria crescido o número dos contratados por empresas terceirizadas, que segundo os sindicalistas estariam sempre ameaçados pela quebra de contrato.

Foram citados problemas inerentes aos CIEPs, como por exemplo a amplidão dos prédios, obrigando os/as trabalhadores/as a percorrerem longas distâncias durante a jornada de trabalho, constituindo sobrecarga, principalmente, para os serventes que precisam fazer a limpeza de todo o edifício. Este tipo de construção, que possui as paredes abertas, vem também causando o aumento de problemas de audição e voz. Outro problema apontado foi o das más condições de trabalho, falta de equipamentos e material didático ou sem condições de uso, imobiliário inadequado. Foram relatadas as péssimas condições de conservação dos prédios, as paredes constantemente pichadas, os banheiros quebrados e sujos. Foi citada a perda de motivação dos/as trabalhadores/as nas escolas, a questão do autoritarismo das direções e a falta de projeto pedagógico.

Os aspectos positivos que apareceram nas fichas referiam-se às escolas de Angra dos Reis, naquele momento. Foram ressaltadas as boas condições físicas dos prédios, o número suficiente de funcionários em algumas escolas, a participação da comunidade

nas atividades da escola. No entanto, também lá foram apontados outros problemas: escolas superlotadas, problemas de disciplina com os alunos, pessoal desmotivado (sem projeto pedagógico, brigas internas), falta de professores e funcionários.

Os dados obtidos com as fichas de inscrição conformam um retrato do que vai ser apresentado, com mais dados, sobre a diversidade dos problemas das escolas.

A ficha, em nossa avaliação, pode ser um instrumento rico para o processo de formação na medida em que se constitui em um veículo de comunicação entre o selecionado e o grupo de coordenação. Primeiro, porque fornece informações (da vida funcional dos selecionados, do local de trabalho, da sua situação laboral, etc.) importantes para o início do trabalho. Segundo, porque exprime a visão do selecionado sobre o processo de formação: sua expectativa, sua visão do trabalho, seu interesse, etc. Terceiro, porque pode se tornar uma importante fonte secundária de dados para pesquisa. Enfim, porque pode ser um instrumento de acompanhamento do desenvolvimento do participante no processo de formação. Mas, para que funcione com esta potencialidade tem que ser preenchida e entregue por todos antes do início do processo de formação e ser levada em consideração no decorrer do processo. Caso estes critérios não sejam levados em consideração a ficha de inscrição se transforma em um instrumento burocrático, torna-se mais um papel a preencher.

Neste Programa de Formação em tela a ficha de inscrição não foi usada em toda sua potencialidade, já que uma pequena parte foi entregue pouco dias antes do início do primeiro ciclo e o restante durante sua realização. Devido o volume de dados que foram sendo apresentados na continuidade do processo de formação as fichas ficaram em segundo plano. Servindo para compor o quadro de endereço dos participantes.

5.4- O curso: uma usinagem educativa

O curso do primeiro ciclo foi programado para iniciar às dez horas da manhã, em Nogueira, cerca de uma hora e meia distante da capital. Às nove horas da manhã, chegaram os profissionais de pesquisa. A equipe procurou checar se tudo estava conforme o esperado. Antes das dez horas começaram a chegar os sindicalistas, a maioria só chegou por volta das onze horas. Uma professora chegou à tarde, porque só conseguiu liberação de uma das duas escolas que leciona. Em função disso, o início formal do curso atrasou um pouco, começando em torno das onze e meia. O local

central do curso: um auditório com cadeiras móveis, uma mesa grande e um pequeno palco. Antes de começar o curso, a disposição das cadeiras foi modificada, formando um círculo.

A coordenadora geral do Programa de Formação abriu o curso dando as boas vindas para todos e, na seqüência, aconteceu uma apresentação coletiva de todos os participantes do evento, a começar pelos profissionais de pesquisa, seguidos pelos trabalhadores-sindicalistas, participantes deste primeiro ciclo. Na apresentação todos explicitaram qual a expectativa com relação ao Programa. Na seqüência, a coordenação fez uma explanação geral dos objetivos do Programa de Formação, sua relação com o Programa de Pesquisas e a demanda inicial. Mostrou como seria o funcionamento do Programa, detalhando os ciclos e suas fases.

Este primeiro momento – o curso – foi planejado para funcionar (no sentido em que se colocam as engrenagens para produzir alguma coisa) como um espaço (no sentido de ser um local com as condições propícias para oportunizar acontecimentos) para a construção da *Comunidade Ampliada de Pesquisa*, elemento central do método aqui considerado. Tomando como base os materiais teórico-metodológicos apresentados no primeiro capítulo, entende-se que a ampliação da Comunidade de Pesquisa é uma construção social compartilhada entre os pólos dos saberes científicos e da experiência que busca conhecer e produzir conhecimento, neste caso sobre as situações de trabalho das escolas públicas, engendrando transformações e, conforme nossa tese, podendo representar importante ferramenta para desenvolver um processo de promoção da saúde a partir dos locais de trabalho. Este dispositivo foi então inventado para propiciar: o diálogo/confronto entre o conceito e a experiência, o desenvolvimento mútuo das capacidades, e o respeito pelo modo característico de funcionamento de cada pólo. O que ocorreu durante o curso foi, em nossa análise, a concretização do planejado.

O diálogo/confronto entre os saberes das disciplinas científicas e da experiência se concretizou em todo o curso a partir das discussões sobre os temas geradores. O trabalho em sub-grupos e no grupo revelou-se a parte mais importante do curso, quando os/as trabalhadores/as, informados e mobilizados pelas informações científicas puderam e conseguiram colocar seus pontos de vista e avaliar o valor de suas experiências, podendo então desenvolvê-las. O diálogo/confronto dos saberes se deu de vários modos: pela solicitação de esclarecimento de determinado conceito; pela explicitação do conhecimento, inclusive acadêmicos, dos participantes, pois vários deles possuíam pós-graduação; pela colocação de exemplos do cotidiano de trabalho para corroborar

determinadas afirmações do pólo da ciência; pela convocação do pólo da ciência para esclarecer determinado ponto relativo ao processo saúde/doença; pela utilização da experiência na afirmação ou questionamento de determinada situação de trabalho, etc.

No decorrer das sessões do curso vimos que a experiência dos/as trabalhadores/as foi sendo utilizada para reelaborar o entendimento sobre a situação de trabalho, para fortificar o conhecimento teórico acumulado e em construção. Os/as trabalhadores/as mostraram de diferentes modos ter percebido o potencial de mudança da proposta da Comunidade Ampliada de Pesquisa: pode mudar o modo de ver do grupo, transformar a escuta de cada um, criar uma abertura maior do coletivo para o diálogo, mudar as atitudes personalistas. Os materiais teóricos e os resultados de pesquisa apresentados ajudaram aos trabalhadores esclarecer o sentido de sua atividade, a partir mesmo do reconhecimento do seu fazer. O perceber que cada um é produtor de renormatizações significa reconhecer a contribuição singular para o coletivo e que o trabalho na escola é obra de muitos. A percepção sobre o ambiente escolar mudou, o que antes estava naturalizado começou a ser colocado em análise e outra visão se erigiu: sobre o espaço coletivo na escola, sobre a atividade de cada um, as imbricações que ocorrem na escola entre as várias atividades, os sofrimentos e as nocividades vão se revelando mais claramente, assim como as defesas construídas para garantir a saúde, etc. Enfim, foi um processo de desenvolvimento mútuo que se iniciou e que tem potencial para se expandir. Mas a Comunidade Ampliada de Pesquisa estava iniciando sua edificação, apenas a estrutura tomava contorno, outras fases ainda teriam que vir para consolidar este dispositivo.

Conforme as regras de funcionamento propostas, durante a exposição do tema gerador os participantes não deveriam fazer questionamentos porque aquele momento os/as participantes poderiam aproveitar para fazer algo pouco usual no cotidiano: estar à escuta, neste caso, do pólo dos conceitos. A proposta baseava-se em que desta maneira (a) o espaço seria exclusivamente para a escuta do outro (b) a presença física do especialista que apresenta o tema poderia polarizar no sentido de divergir precocemente ou naturalmente aceitar, dada a autoridade socialmente instituída de quem apresenta. Neste sentido, “segurar” o debate pode ter sido uma oportunidade para experimentar outras formas de participação. Deste modo, não se tolheu o espaço democrático da discussão, como veremos no decorrer da explicitação da sistemática de trabalho. O que se estava querendo era propiciar um meio de trocas entre pares, que enfrentam a mesma realidade, muitas vezes sofrem (embora de modo sempre próprio) dos mesmos

problemas, que engendram formas de defesa, de resistência, de renormatização no dia a dia. A idéia então foi fazer com que estas pessoas vivessem juntas o maior tempo possível para que a experiência/subjetividade pudesse ser aceita de outro modo, como posicionamento de um *outro*, legítimo enquanto tal, possibilitando o desenvolvimento mútuo de novas experiências. Visou a que, respeitando as divergências, pudessem cooperar para conceber uma comunidade ampliada de pesquisa, composição polifônica. Uma construção, portanto, necessariamente processual. Ela não funcionaria caso se apresentasse como apenas uma proposta de fora para dentro, só se efetivando quando se processa uma maquinação neste espaço, quando se erige por força da produção de sujeitos concretos, singulares, mas que desejam construir um projeto comum. Este esforço poderia ser prejudicado caso desde o primeiro momento da exposição o espaço fosse aberto para debate, ainda mais que no período pré-curso houve um acirramento das tendências em torno da escolha de nomes.

Com esta sistemática de funcionamento do trabalho os coordenadores deste primeiro curso buscaram assumir a responsabilidade por socializar o conhecimento científico sobre os temas, ao mesmo tempo em que procuraram garantir o espaço para discussão e crítica desse conhecimento (nos “sub-grupos” e grupo), registrando seus limites e a necessidade de sua validação/desenvolvimento por quem tem a experiência prática. A atuação dos pesquisadores buscou evitar o bloqueio aos participantes do direito a descobertas próprias a partir do seu saber, da sua experiência. Durante toda a semana o curso foi desenvolvido de acordo com a programação traçada pela coordenação, as mudanças que ocorreram no processo foram produzidas pela dinâmica do evento. Em duas sessões não foi possível, em função de gestão do tempo, ter discussão em “sub-grupos”, sendo a mesma transferida direto para o grupo.

Sobre a condução dos “sub-grupos” foi verificado que em alguns casos os coordenadores excederam o que estava explicitado na proposta original do Programa. Ao invés de fazer fluir a discussão, sem se tornar um alvo de questionamento e centro do conhecimento, alguns coordenadores, provocados, ficaram dando explicações sobre conceitos e opinando sobre determinados aspectos discutidos no grupo. Portanto, este tipo de postura fugiu ao que fora determinado, embora não tenha trazido nenhum transtorno à continuidade do processo de formação. Não obstante, dada a importância destes momentos, como já foi indicado, uma atenção maior à preparação para esse tipo

de coordenação revela-se um desafio importante. Tanto mais no caso dos sindicalistas, no contexto de uma tradição sindical dirigista.

Ao final das apresentações e discussões sobre os temas geradores restou discutir a continuidade do Programa de Formação que, conforme já explicitamos, compõe-se de dois ciclos: primeiro, a formação dos sindicalistas (“multiplicadores”) e segundo, a formação dos/as trabalhadores/as *de base* (“multiplicadores de base”). Sendo que cada ciclo possui mais três fases: o curso; a volta à escola para o exercício de estudo de campo; e o retorno para os encontros de discussão com a Comunidade Ampliada de Pesquisa. Deste modo, o próximo ponto foi a definição da fase dos exercícios de estudo de campo. Assim, o último dia do curso foi reservado para esta preparação. A realização desta sessão foi precedida de uma análise de todo o material das discussões dos sub-grupos e dos debates no grupo realizados durante a semana. Todas os registros as anotações feitos pelos coordenadores e observadores dos grupos serviram para nortear a discussão do grupo de pesquisadores profissionais acerca dos principais pontos levantados pelos participantes, de tal modo a configurar uma problemática a ser aprofundada nos exercícios de estudo de campo.

Este momento de definição dos focos ocorreu como planejado, embora os participantes reivindicassem, no que tange à questão das técnicas de pesquisa, uma definição mais precisa das mesmas. Na medida em que não se trata de formar pesquisadores conforme o modelo científico, mas alimentar-se desta riqueza para criar outras, o que se fez foi apontar quais as possibilidades e deixar para que cada um, de acordo com sua estratégia de abordagem do campo e das condições reais encontradas na escola, definir qual melhor técnica utilizar para fazer suas descobertas acerca do foco escolhido.

Na discussão sobre o exercício de estudo de campo chamou-se atenção para seu caráter de exercício (logo, aberto ao erro) de um tipo de pesquisa que se denominou estudo de campo (uma primeira aproximação investigativa às escolas, ao seu meio, às situações e atividades de trabalho aí presentes), tendo como objetivo compreender para transformar as relações entre saúde e trabalho nas escolas. Sugeriu-se que os exercícios fossem realizados de modo individual, em dupla (o ideal da proposta), ou em trio, conforme as conveniências dos participantes. Foi indicado que o estudo deveria ser realizado em no máximo duas escolas, para possibilitar que todos fizessem o exercício

de pesquisa em paralelo às outras atividades regulares, não transformando o exercício em mais uma sobrecarga. A orientação foi no sentido de que seria interessante a realização do exercício na escola onde já trabalhavam porque mais facilmente teriam a “autorização” dos colegas para estar se aprofundando nas questões da própria escola. Definiu-se, ainda, que o grupo de profissionais de pesquisa fariam o acompanhamento do processo, não só assessorando tecnicamente esta fase formativa, como aprendendo, avaliando e reformulando o conhecimento produzido. Finalizando esta preparação e o curso, se discutiu as possíveis estratégias que cada dupla deveria adotar na abordagem da escola escolhida como campo de estudo.

O material resultante do processo de debate no curso configurou uma síntese do confronto/diálogo entre conceito e a experiência, por isto a preferência por uma proposta que adotasse os focos daí advindos. A idéia é que através da experiência/subjetividade dos/as trabalhadores/as, e por intermédio dos conceitos, possam germinar novos conhecimentos e novas formas de ação. A adoção dos elementos para estudo a partir da discussão entre conceito e experiência pareceu ser uma inovação em termos do campo da Saúde do Trabalhador que usualmente vem utilizando os grupos de riscos, mais direcionados para o ramo da atividade industrial. Já a dinâmica do processo de investigação se espelhou na metodologia do Modelo Operário Italiano de luta pela saúde, com algumas adequações e atualizações. A Comunidade Ampliada de Pesquisa é o elemento central do método usado para fazer funcionar os ciclos deste Programa de Formação.

O primeiro ciclo, em nossa análise, foi desenvolvido conforme o planejado e a nosso ver confirmou que a Comunidade Ampliada de Pesquisa como dispositivo de diálogo/confronto de saberes é útil no engendramento da promoção da saúde a partir dos locais de trabalho, no nosso caso a escola. A Comunidade Ampliada de Pesquisa se mostrou uma usina educativa, não somente no sentido de que permitiu a emergência e desenvolvimento da experiência, com efeitos ao nível pessoal e intelectual dos participantes, mas, também porque proporcionou a composição de um coletivo que compartilhou, respeitou o outro em sua diferença, desnaturalizando o olhar sobre o foco de estudo e propiciando a discussão de formas de transformar as situações de trabalho. Portanto, potencialmente a Comunidade Ampliada de Pesquisa pode fazer surgir um estilo de monitoramento da organização e das condições de trabalho e possibilitar um modo preventivo permanente nas escolas, abarcando os diretamente envolvidos.

A seguir apresentamos como se processou o diálogo/confronto entre os pólos, durante o primeiro ciclo.

5.4.1- Discussão em grupos: o diálogo/confronto dos saberes

Vamos apresentar o diálogo/confronto dos saberes que se efetivou durante o processo educativo do curso analisando como o processo de discussão viabilizou o desenvolvimento dos participantes (trabalhadores e pesquisadores).

Os sindicalistas falaram a partir de sua experiência prática: *“é preciso remexer a gente, esse cotidiano, porque a gente remexendo, trocando, pesquisando em conjunto é que a gente vai conseguir modificar esse quadro dentro da escola”* (Fala de participante do curso). Viram na proposta da Comunidade Ampliada de Pesquisa a possibilidade de ampliar a mobilização, a participação do movimento dos trabalhadores em educação: *“a ampliação da comunidade vai nos liberar dessa mesquinhez que é a atividade sindical”* (Fala de participante do curso).

Por outro lado, segundo os profissionais de pesquisa,

não é sempre que estamos refletindo sobre nosso trabalho, nosso corpo e nossas queixas (ainda bem!), mas devemos abordar os nossos problemas de saúde antes de mais nada no nível do vivido. Conhecer nossas próprias resistências e a que os colegas criam para se manter trabalhando é uma forma de produzir conhecimento sobre a saúde (Brito et al., 2001, p. 9).

Os sindicalistas, a partir dessa afirmação, fazem a seguinte reflexão: *“(...) nesse tipo de pesquisa você vai construir muito mais que conhecimento, você está construindo sua identidade, sua subjetividade de trabalhador e sua transformação”* (Fala de participante do curso).

O pólo da ciência diz que *“o conhecimento dos trabalhadores sobre seu trabalho fornece elementos para entendermos os problemas cotidianos que geram o ‘mal-estar’ no trabalho”* (Brito et al., 2001, p. 8). O saber prático, por seu lado, diz *“(...) a gente tem que resgatar o núcleo bom do senso comum, não colocar esse senso como uma coisa maléfica, que não presta, senão a gente faz o mesmo jogo do poder da dicotomia”* (Fala de participante do curso).

Conforme as disciplinas científicas,

é preciso superar a dimensão estritamente individual da experiência no trabalho, trazê-la para o coletivo, articular criticamente com o conhecimento científico e colocar em ação propostas de mudanças da realidade a partir da multiplicação dessas idéias e do conhecimento gerado (Brito et al., 2001, p.10).

Os sindicalistas reinterpretaram essa proposta teórica a partir do seu lugar de “vanguarda”: é preciso tornar o trabalho coletivo para que ele deixe de ser de apenas alguns:

(...) agora eu entendo a importância da Comunidade, porque quando a gente colocar isso em prática e quando isso for a práxis do próprio movimento vai aliviar a vanguarda. A vanguarda fica o tempo todo penalizada ou às vezes ela assume para si mesma toda a responsabilidade a ponto das pessoas acharem que se o sindicato não está presente na escola, o sindicato não está fazendo nada (Fala de um dos participantes).

Então me parece que essa ampliação, essa divisão de tarefas vai fazer com que a gente acabe com essa mística de que só os vanguardistas é que podem conduzir o movimento (Fala de um dos participantes).

Em nossa análise, a Comunidade Ampliada de Pesquisa é um dispositivo que pode fazer funcionar a promoção da saúde a partir do local de trabalho, através do diálogo/confronto entre os saberes da experiência prática e o conhecimento científico. Entretanto, a Comunidade Ampliada de Pesquisa para se efetivar e se manter requer um processo de multiplicação da capacidade de investigação e de descoberta de ação entre os trabalhadores em educação. Este se revelou o entendimento dos participantes:

Estamos nos propondo a ser um grupo de formadores, que vai fazer uma pesquisa no local de trabalho e fazer um trabalho formativo que tem por método formar outros multiplicadores que vão provocar reações dentro do espaço de trabalho (Fala de um dos participantes).

O pólo do conceito expressa o potencial criativo dos seres humanos: *“Entendemos, assim que todas as pessoas são capazes de produzir conhecimento e que o fazem freqüentemente (apesar de não perceberem)”* (Brito et al., p. 9).

Alguns sem entenderem, ainda, o novo regime de produção de saberes, conservando a acepção predominante afirmam: *“eu acho que a Academia tem que fazer o processo dela que é pesquisar. A gente vai usar a pesquisa a nosso favor”* (Fala de um dos participantes).

Os sindicalistas se deparam com teorias que ainda não dominam e passam a questionar, em uma fértil ação de busca de esclarecimento e rigor: *“qual o conceito de saúde que a Fundação está trazendo e qual o conceito de saúde que nós entendemos enquanto movimento. Que conceito é esse?”* (Fala de um dos participantes).

A concepção de vida – de saúde – apresentada no Caderno de Textos é a de uma experimentação cotidiana na busca da produção renovada dos meios de vida, da produção de novas regras, novas normas que regulem este meio.

Em algumas situações os sindicalistas usam da sua experiência para falar das nocividades que observam no trabalho:

(...) produz uma série de nocividades e na escola, por exemplo, eu percebo que os profissionais da educação, todos eles, da merendeira ao professor, para eles a não realização da sua expectativa de consumo, isto para mim é uma dessas nocividades que eu identifico dentro da escola... correr de escola em escola por uma série de outras coisas, uma delas é tentar garantir uma expectativa que ele tem de consumo que ele nunca consegue. Então ele está sempre tentando garantir um nível de consumo e aí pula de escola em escola e por outras razões também, mas não consegue. Acho que é uma das nocividades que eu identifico dentro da escola. Uma segunda que também, por conta do sistema, não se consegue formar dentro do ambiente da escola, uma identidade. Para mim, profissionais da educação estão sem identidade, identidade de classe, identidade profissional. Isso é uma nocividade contrária à saúde. Uma terceira seria o não êxito nas tarefas pedagógicas. Isso cria um processo de baixo estima dentro da escola. O professor se banha de manhã cedo, se perfuma e termina o dia fedendo e não vê que seu aluno aprendeu (...) (Fala de um dos participantes).

De acordo com os pesquisadores profissionais,

a vertente teórica do Modelo Operário Italiano, construído a partir da luta pela saúde do movimento sindical italiano na década de 70/80, propõe que os próprios trabalhadores definam o que são riscos, ou na linguagem deles, a nocividade, linguagem essa que a gente está utilizando aqui. É mais interessante, mais pertinente, que o conjunto de trabalhadores envolvidos definam o que é nocivo para eles, a partir da sua experiência, e não do que os técnicos, os pesquisadores tenham a priori. Então este é um exercício super importante, porque a partir daí vai se definindo também o que pesquisar, como intervir, que tipo de ação (Fala de um profissional de pesquisa).

A partir do conhecimento expresso no curso, os sindicalistas fortaleceram a sua capacidade de análise da atividade e confirmaram o que estava sendo dito teoricamente, inclusive se servindo de outros materiais teóricos de seu patrimônio.

(...) dentro das diversas atividades na escola os profissionais (serventes, merendeiras, professores) como um todo, (...) um conjunto de arranjos, invenções, um jeitinho para dar conta. Lembrei até de Michel Certeau. Porque a gente também fez um trabalho de pesquisa na (...) e o nosso trabalho foi justamente investigar exatamente as maneiras de fazer como diz o Certeau, em Invenção do Cotidiano, as saídas que a gente encontra dentro do cotidiano para estar resolvendo os problemas. Hoje, agora estamos encontrando uma saída para resolver. Quebrando regras estabelecidas para tocar e não perder tempo, mas ganhar e também sem perder a qualidade que estava proposta. Eu acho que é isso, aqui esse tema agora, neste momento que seria o trabalho na escola, a própria organização, e ver esse conceito, também ampliado, do que é trabalho na escola (Fala de uma das participantes).

Ele vê nessas maneiras de fazer, essa coisa que você falou da salsicha, perfeito! E Michel Certeau chama de bricolagem. O que é que é bricolagem? Você pegar pedaços de coisas e aí formar uma outra coisa. Então é isso, um outro teórico também que pega exatamente nisso. Aí para ele, nessa análise é o seguinte: algumas pessoas veriam nesse hábito de se organizar o cotidiano como um ato de covardia, ou seja, você se acomodou ao trabalho por isso que você ajuda o estado, ajuda o diretor de escola a resolver esse problema. Não é, essa é uma questão saudável, uma questão saudável porque ele vai muito mais além (Fala de um dos participantes).

Vimos então falas que explicam a partir da experiência os conceitos de variabilidade e de renormatização do trabalho. Perceberam a importância da

transgressão da prescrição, quando dizem “*quebrando regras estabelecidas*”, mas com parcimônia para não fazer o feitiço virar contra o feiticeiro, ou seja, prejudicar a saúde (“*não perder tempo... sem perder a qualidade*”). Esta foi a fecundidade do diálogo/confronto entre os saberes: possibilitar conhecer/analisar e mudar. Estas passagens explicitam o tipo de desenvolvimento que foi ocorrendo entre os integrantes da comunidade ampliada de pesquisa: capacidade de fazer articulações entre conteúdos, capacidade de fazer análise dialética das situações de trabalho, etc.

Partindo da sua experiência, os sindicalistas procuraram fazer uma ponte entre o que se vive no cotidiano e o conhecimento já produzido. Nesse sentido, convocaram os pesquisadores profissionais ao processo de construção de sentido ao que percebem da sua situação de trabalho:

Quando a gente fala ambiente de trabalho está me parecendo que, talvez não da merendeira e da servente que têm um lugar assim específico onde elas exercem a função, a atividade delas propriamente dita, mas me parece que no caso do professor há um ambiente mais subjetivo. A gente, por exemplo, leva para casa muitos problemas. Vocês pensaram nisso? Nessa delimitação de campo, de ambiente de trabalho? Nem sei se é pertinente essa pergunta, mas é só para eu poder entender assim (Fala de um dos participantes).

Quando a gente está pensando essa questão da nocividade, o que é que seria nocivo no espaço, na situação de trabalho? A gente vai estar se referindo tanto às condições de trabalho como à própria organização do trabalho. As condições se referem mais à parte física, essa parte biológica. Contágio que pode acontecer, a questão de instrumentos, adequação ou inadequação desses instrumentos. Quando se refere à organização do trabalho, é uma coisa que a gente vai pegar daqui a pouco. É o próximo tema, principalmente tanto em relação às merendeiras, serventes, como também em relação aos professores. Assim, o que é e em que consiste a atividade dessas trabalhadoras, desses trabalhadores, merendeiras e serventes, professoras e professores, e qual o sentido que tem esse trabalho para essas pessoas e como é que esse trabalho está organizado? Quando você faz a menção em relação à questão do professor e da professora que levam trabalho para casa, uma das questões que surgia, que emergia muito nos depoimentos das professoras, é exatamente isso, a contaminação completa nas relações familiares, porque elas trabalham manhã, tarde, noite, quando vão para casa, porque levam exercícios para corrigir e passam o final de semana também trabalhando, tanto no trabalho doméstico, como eu coloquei de manhã,

como também realizando tarefas da escola e isso interferindo nas relações, no próprio convívio familiar. Então isso com certeza está completamente comprometido. Quando a gente tenta pensar, estudar, analisar o trabalho, a relação que esse trabalho tem com a saúde, é pensar o trabalho dentro e fora. Quer dizer, você está dentro da escola e fora também, mas como é que essas coisas estão sendo atravessadas? É fundamental considerar isso, se não considerar, você perde toda uma dimensão (Fala de um dos pesquisadores).

Os sindicalistas passaram a se apropriar de conceitos para o entendimento da sua realidade de trabalho. A teoria serviu para forjar outras análises sobre o trabalho, até então não enfatizada:

Além do que, eu acho que amplia também o conceito do espaço escolar, porque não é só para as merendeiras aquele espaço restrito à cozinha, não começa ali o trabalho. Como também das professoras e professores não começa e não termina ali só na sala de aula. Como é que a gente tem que ter uma visão ampliada de romper com os conceitos de espaço e como isso tem que ser percebido. A gente já sai levando na cabeça, vou trabalhar, vou fazer a minha merenda, ou vou dar a minha aula. Vem no trajeto já nessa concepção do trabalho. (Fala de uma participante).

Esta fala expressa uma compreensão sobre o espaço escolar que vai numa linha em que permite afirmar que neste espaço existe uma potencialidade das pessoas desenvolverem ações pensando em seu bem-estar, em sua saúde, em sua vida. Para tanto, todos na escola têm que compreender o que significa este espaço, por isso a importância da ampliação da Comunidade Ampliada de Pesquisa.

Nesta maquinação se engendrou um processo educativo (discussão no sub-grupo e no grupo) que permitiu que as pessoas pudessem ir se soltando, criando coragem e/ou vontade para se expressar, sentindo que tem coisa a dizer, aprendendo a respeitar a fala do outro, aprimorando a escuta, etc.: “(...) *eu sempre faço questão de trabalho em grupo porque acho que o meu desempenho é muito melhor quando estou em um trabalho em grupo*” (Fala de um dos participantes).

O método empregado buscou desnaturalizar os lugares formalmente estabelecidos socialmente: o professor, a estagiária, o secretário do sindicato, o militante da tendência mais à esquerda, a diretora do SEPE central, do núcleo ou da regional, o pesquisador, etc. A fala não era de um grupo nem de outro, era de quem quisesse usá-la,

em respeito à regras pactuadas. Não se estava querendo a primazia do conceito sobre a experiência, ou vice-versa. Mas a compreensão desta dinâmica exigiu tempo, exercícios de confirmação da proposta. Os participantes do Programa iniciaram o curso sem ter clareza destas coisas, ou mesmo desconfiavam desta proposta. Foi no processo que perceberam o verdadeiro fundamento do dispositivo Comunidade Ampliada de Pesquisa. E foram explicitando isto ainda no curso e posteriormente:

(...) esse é o início de uma ação que tem previsão e planejamento, que pode parecer para alguns burocratização, elitização, cientificismo, esse tipo de coisa. Tipo assim: lá vem o pessoal intelectual tentar trazer a Academia para dentro do sindicato, e não é isso, eu diria que é um conhecimento técnico para respaldar a nossa ação política (Fala de um dos participantes).

Este exercício educativo permitiu um diferente tipo de interações entre os profissionais de educação-sindicalistas, assim como entre eles e os profissionais de pesquisa, forjando um campo dialógico. Podemos apreender isto pelas falas dos participantes (de diferentes tendências políticas no sindicato, de diferentes segmentos profissionais na escola) abaixo selecionadas e recortadas, que expressam compartilhamento, complementações, questionamentos, afirmações, debate:

O que eu quero colocar nessa discussão, que eu acho que a Landia estava levantando, é assim, eu particularmente quando vejo, por exemplo essa questão da (...)

(...) quando eu falava de 'inventar moda', não é no sentido de inventar aparelho não, é inventar no sentido de se dar (...)

Eu acho que o Alexandre detonou (...)

Veja bem, eu vou fazer também algumas considerações em cima da fala do Alexandre e em cima da fala da Landia e eu acho que, a cada momento que a gente se inscreve para estar fazendo considerações (...)

(...) as licenças são concedidas? Sim, são concedidas e, uma coisa supercomplicada é a perícia médica da prefeitura, funciona assim: a pessoa já chega com o laudo de um médico particular (...)

(...) é só para referendar? Exatamente. O setor de saúde da prefeitura não tem a menor preocupação em tentar fazer um trabalho com esses profissionais. Eles chegam lá, a perícia dá licença e não está nem aí. Os alunos ficavam sem aula, pegavam estagiários e colocavam (...)

(...) 97 é um dado interessante olha, dobra! Metade dos profissionais estão de licença. Exatamente, e eu estive com eles agora recentemente, porque a nossa pesquisa parou ali em 97 (...)

(...) faz corpo mole? É isso aí, essa coisa de corpo mole é muito engraçado Reinaldo, porque ela diz assim: ah, o professor não quer nada, muitas vezes o pedido de licença é porque não querem pegar no pesado. Nós discutimos com a assessoria dela - minha querida! se o professor não tem compromisso é porque também alguma coisa tá acontecendo (...)

É porque assim, não é discordância, é discordância em relação à questão do Paulo. Ele está discutindo metodologia (...)

(...) É importante a fala da Jussara, nessa mesma linha da preocupação que a gente tem em partir da realidade (...)

(...) Indo na linha do que o Navegantes estava falando do que é nocivo.

Podemos avaliar as dificuldades e sucessos deste debate que se travou no curso. As discussões dos temas geradores foram se desenvolvendo e os participantes foram acumulando conhecimento, discernindo o projeto que fora imaginado teoricamente, o concreto pensado que se tornou real.

O que a gente já começa a perceber é que de um primeiro tema inicial, a gente já vem fazendo um encadeamento da pesquisa. E dá para perceber que as coisas não são realmente estanques. Pode em dados momentos, por exemplo, como diz o Paulinho, não dá para trabalhar saúde e depois trabalhar com a questão da mulher? Isso tem a ver com uma concepção de como se trabalha, não significa com isso que a forma do Paulinho ver está errada e quem diz que prefere outra forma está certa. São concepções diferenciadas (...) (Fala de uma das participantes).

Então, como a gente está detectando essas diferentes alternativas, saídas, saídas que levariam a uma adaptação, a uma acomodação e saídas, ajustes que dariam um outro pulo, que dariam um salto em termos de pensar a própria organização do trabalho. Como é que a gente poderia estar diferenciando essas possibilidades aí de arranjos que as trabalhadoras vão reconstruindo no dia a dia? Assim eu acho isso fantástico, que é o fato de tornar público esse tipo de conduta, essa ação ganha uma outra dimensão. Isso é importante dizer, para a gente poder entender o que é que a gente pode estar reforçando, o que é que a gente pode estar pinçando. Na medida em que a gente está conhecendo, levantando informações sobre isso, podemos estar propondo, mudando condições (...) (Fala de um dos participantes).

Viver o processo foi uma lição, mesmo para aqueles que já tinham bastante tempo de militância política e inclusive de docência. Os papéis formalmente estabelecidos foram se modificando, tomando forma em outras situações.

(...) Eu também fui com aquela hierarquia sindical, a base, a militância, a vanguarda e os formuladores. Quando eu fui com isto pra Nogueira também fiquei decepcionado porque não vi a base, não via a militância, eu não vi isso, eu fiquei perdido. Depois eu achei que era calouro, vocês [pesquisadores] eram veteranos, e também não percebi, no final, esta relação hierárquica não vai acontecer. Nesta proposta de Comunidade Ampliada, nós tivemos ao mesmo tempo vanguarda, ao mesmo tempo seria de (base), ao mesmo tempo seremos militantes, ao mesmo tempo seremos formuladores, seremos veteranos, e seremos calouros, outras evidências (...) (Depoimento de um dos participantes, no início do segundo ciclo).

5.4.2- Alternâncias: “é um vai e vem, quando volta vem modificada”

Conforme a metodologia de educação de adultos denominada alternância, os/as multiplicadores/as continuaram sua formação em suas duas novas fases: a) exercícios de estudo de campo; b) encontros de discussão com a Comunidade Ampliada de Pesquisa. Assumiram a postura de pesquisar – que não se confunde absolutamente com a investigação científica – e voltaram a *campo*, às escolas que escolheram, para verificar, com um olhar diverso daquele que estavam acostumados, como estaria o quadro na escola, em torno das relações entre saúde, gênero e trabalho. Isto não foi obra de um ou

dois, mas de um agrupamento de trabalhadores que compartilhando o mesmo processo foi se engajando na Comunidade Ampliada de Pesquisa.

O tipo de estratégia usada pelos participantes do Programa para fazer o exercício de estudo de campo foi variada, dependendo da escola, da regional, dos profissionais em que se estava privilegiando. Assim, algumas atividades foram desde o início colocadas em debate, como a apresentação do Programa para a direção da escola, em busca de sua *autorização* (não só formal) para efetuar o estudo, entrevista com os vários profissionais, observações das condições e da organização do trabalho, conversas informais, acompanhamento de reuniões da comunidade escolar e a prática de formas de registro, como a fotografia, por exemplo. O leque de formas de operar o exercício foi muito variado, desde um grupo que o fez da forma o mais coloquial possível, sem sequer dedicar-se ao registro escrito, até outro que entendeu ser mais correto utilizar técnicas clássicas de entrevista, como um “instrumento semi-aberto” (tão convencidos do acerto, chegaram mesmo a procurar convencer os colegas nesta direção). Os multiplicadores, tomando como parâmetros para a pesquisa os elementos da sobrecarga de trabalho apontados anteriormente, assim o fizeram e, de posse dos seus materiais, prepararam seus relatórios. A forma e o conteúdo dos relatórios também foram diversos.

Os participantes enfrentaram várias dificuldades para realizar os exercícios de estudo de campo: às vezes uma greve, o acúmulo de atividades no final do período e/ou outras atividades inerentes ao próprio movimento sindical levavam ao adiamento das atividades. Outra dificuldade foi a falta de compatibilidade de data e horário das duplas para visitar a escola e realizar o exercício. Estas variabilidades foram sendo geridas constantemente por todos a fim de não prejudicar a continuidade da formação. Conforme o planejamento, durante o primeiro ciclo esta fase de volta à escola para o exercício de estudo de campo se repetiu quatro vezes, cada uma com um foco de estudo diferente.

O momento do (exercício de) estudo de campo foi muito rico, não só porque permitiu aos multiplicadores exercitarem-se em sua capacidade de olhar mais rigoroso, estranhando a realidade, duvidando, buscando validar o que percebiam, à escuta do outro, descobrindo materiais para subsidiar suas análises sobre a situação de trabalho, como também porque se iniciaram novas relações, se estabeleceram novos laços entre eles e os colegas que estão na escola. O retorno à escola com um novo olhar, informado nos saberes científicos, atentos para a riqueza do trabalho enquanto experiência e da sua

experiência do trabalho e dos colegas, permitiu aos multiplicadores ver as situações de trabalho de outro modo e com outros detalhes. Estabeleceu-se uma relação de tipo *clínica* quando se aproximavam daqueles que estavam afetados pelo trabalho. Este olhar “com lupa” fez com que valorizassem e percebessem a riqueza contida nas minúcias do cotidiano da escola, nas atividades em sua complexidade, nas relações que se estabelecem com suas contradições e riquezas e faz com que cada um na escola comece a se interrogar sobre seu trabalho e sua repercussão sobre o processo saúde/doença. Ocorreram então múltiplas modificações, tanto entre os sindicalistas-trabalhadores de escola, participantes do Programa de Formação, que se colocavam em situação de pesquisa, quanto entre os colegas que encontravam na escola, inclusive sobre a dinâmica em curso no próprio estabelecimento. Como disse um dos multiplicadores sobre a alternância, “*é um vai e vem, quando volta vem modificada*”. O exercício de pesquisa funcionou e se revelou bem mais do que o ato de recolher dados, observar, entrevistar, etc. Durante o período do exercício os multiplicadores foram fazendo uma “metabolização” da aprendizagem sobre as relações entre saúde, gênero e trabalho, socializando e “multiplicando” a seu modo o que foi sendo desenvolvido no processo de formação.

Durante a realização da segunda fase do primeiro ciclo, nos exercícios de estudo de campo, percebemos que já foi ocorrendo a expansão da Comunidade Ampliada de Pesquisa, ainda que de modo informal, nas alianças e parcerias locais para a execução do exercício. Estes/as trabalhadores/as que se engajaram precocemente na Comunidade Ampliada de Pesquisa certamente poderiam no segundo ciclo (e assim sucessivamente) se incorporar formal e sistematicamente ao processo, tendo a oportunidade de aprofundar sua formação (na verdade já iniciada).

Com vistas a manter a comunicação entre a equipe de coordenação (neste primeiro ciclo, integralmente pesquisadores profissionais) e os/as participantes – já que existiu um vácuo de tempo considerável entre o curso, o estudo de campo e os encontros de discussão – se enviou uma carta a todos os participantes, reafirmando os acertos anteriores e o compromisso com a continuidade do trabalho.

O exercício de pesquisa colocou os/as trabalhadores/as como atores do processo de pesquisa sobre questões de saúde e trabalho. Se o sujeito tem o desejo de produzir suas próprias normas, como diz Canguilhem (1995), se ele faz uso de si por si no

trabalho imprimindo sua marca singular à atividade (Schwartz, 2000), certamente ele tem capacidade de visibilizar muita coisa que acontece na escola que escapa ao olhar do estrangeiro. Nesta situação criada pela Comunidade Ampliada de Pesquisa os/as trabalhadores/as foram a campo amparados pela informação recebida e pelas discussões com demais companheiros durante o curso, que ajudaram a perceber e compreender o que estava acontecendo nas escolas. Eles partiram da experiência, a resgatando e desenvolvendo, mas não ficaram presos a ela como se fosse a verdade única. O projeto, em nossa análise implementado com sucesso, foi superar a dimensão individual da experiência no trabalho, trazê-la para o coletivo, articulando criticamente com o conhecimento científico, possibilitando experimentar novas experiências. O que se pretendia e entendemos ter sido alcançado, dos/as multiplicadores/as foi potencializar sua capacidade de gerar materiais que pudessem perceber e compreender o que estava acontecendo na escola, refletir sobre os achados e intervir sobre a realidade da escola.

A terceira fase – encontro de discussão na Comunidade Ampliada de Pesquisa – foi realizada sempre em um final de semana, geralmente no sábado, e em local previamente acordado entre as partes, às vezes na sede do sindicato outras vezes no campus da Fiocruz. No início de cada encontro um dos profissionais de pesquisa fazia uma rerepresentação da proposta de trabalho, com o intuito de reafirmar os compromissos e fazer com que todos mantivessem viva a proposta do Programa. Na primeira reunião da CAP (que neste caso se acabou denominando de “alternância”) – foco *sobrecarga de trabalho* – os relatos dos grupos iniciaram com a colocação das dificuldades enfrentadas para conseguir a autorização das direções das escolas para a realização do estudo. Para conseguí-la tiveram que usar algumas estratégias de abordagem da escola, como: apresentar inicialmente o projeto do Programa de Formação para a direção das escolas, levando alguns materiais já produzidos pelo Programa de Pesquisas; discutir com a direção da regional pertinente à escola; conversar com os professores e funcionários para esclarecer o que estava acontecendo. Outra estratégia de abordagem foi não mostrar aspectos da escola que podiam evidenciar problemas agudos da unidade. A preocupação destes/as multiplicadores era evitar que uma intervenção precipitada colocasse em jogo todo o trabalho, por isso no começo se esquivavam de alguns problemas da escola, que poderiam ser “um campo minado”. Houve também um caso em que uma entrada com estilo discursivo diríamos mais crítico bloqueou a continuidade do exercício.

O encontro obedeceu à seguinte sistemática: primeiro, apresentação do relatório das quatro duplas e daqueles que fizeram o exercício individualmente sobre o resultado do exercício de estudo de campo a respeito do foco *sobrecarga de trabalho*. Relataram as dificuldades encontradas, o método empregado na prática do exercício, assim como seus achados. Em seguida, os profissionais de pesquisa confrontaram o material da experiência com os referenciais teóricos que balizam o Programa de Pesquisas, os resultados encontrados, fazendo uma apreciação das riquezas daí emergentes. Logo após ocorreram as discussões. Com o intuito de não perder a riqueza dos materiais apresentados, utilizou-se, com a anuência de todos, os recursos da gravação e de observação para registro das temáticas discutidas. A observação ficou sempre sob a responsabilidade da equipe de coordenação.

A discussão revelou-se como um momento fundamental do encontro da CAP, na medida em que o diálogo/confronto que se processava permitia a emergência e o desenvolvimento da experiência de cada um, frente a um coletivo que envolvia os colegas trabalhadores de escola e profissionais de pesquisa. A construção do que seriam as conclusões parciais era um momento particular no desenvolvimento de novas experiências para o coletivo. Os resultados destas discussões representaram para ambas as partes um momento novo da produção e aquisição de conhecimento. No caso dos/as trabalhadores-sindicalistas participantes deste primeiro ciclo, revelaram-se “*novas lentes para observar a realidade*” (Muniz, 2000, p. 22). Já para os profissionais de pesquisadores profissionais significou um retrabalho teórico e conceitual. Além do mais, houve uma sedimentação do dispositivo Comunidade Ampliada de Pesquisa, na medida em que foi se tornando uma usina de produção de conhecimento compartilhado entre saberes.

Podemos dar o exemplo da discussão em que emergiu a questão da sala dos professores. Este espaço, que num determinado momento, no Rio de Janeiro foi sendo destruído pelas direções, seria na verdade essencial para que eles pudessem compartilhar as questões inerentes à sua atividade, o que, em seu entendimento, ajuda a enfrentar a nocividade do trabalho. Identificaram um processo de precarização em que, além de perder aquele espaço disponível para a discussão e vida do coletivo de trabalho, a organização do trabalho que vinha sendo instituída não permitia que eles se encontrem para trocar informações. Podemos lembrar a importância que Dejours (1997:57) identifica para a existência de “*espaços de discussão*”,

onde podem ser formuladas livremente e, sobretudo, publicamente as opiniões eventualmente contraditórias, em vista de proceder a arbitragens e de tomar decisões sobre as questões que interessam o futuro do serviço, do departamento, da empresa ou da instituição e que portanto também dizem respeito ao futuro concreto de todos os membros que os constituem.

Nestes encontros, após as discussões, a Comunidade Ampliada de Pesquisa passava a tratar do foco de estudo seguinte. Foram realizadas mais três “alternâncias” (exercícios de estudo de campo/encontros da CAP). Neste momento do encontro se formavam dois sub-grupos e os multiplicadores discutiam quais os elementos a serem considerados no estudo do próximo foco.

A segunda alternância teve como foco o *espaço* (como todos os outros focos, sempre vistos em sua relação com a saúde, gênero e trabalho). Na pesquisa deste foco os multiplicadores levaram em consideração os seguintes elementos de estudo:

- Arquitetura
- Mutações x projetos políticos pedagógicos
- “Geo-política” recursos – espaços livres
- Condições ambientais - poeiras/giz; ruídos (ex.: proximidade de fábricas); calor; iluminação: luz solar/cânceres
- Espaços pedagógicos – tanto os prescritos quanto os (re) inventados
- Equipamentos – quadro negro; roupas/proteção térmica; falta de manutenção; situação e presença/ausência de instrumentos, como luvas, carteiras escolares
- Materiais de consumo
- Tipo/tamanho/extensão da escola em relação ao tipo de exigência de uso da voz
- Redes instalações – água; esgoto; eletricidade
- Segurança: vigia
- Morador/trabalhador residente – portões
- Tipo de atenção dedicada ao espaço pela CRE
- O entorno da escola: ponto de ônibus, posto de saúde, etc.

O segundo encontro da CAP ocorreu na sede do SEPE, em um clima muito positivo e descontraído. Como nem todos os/as multiplicadores/as ainda estavam presentes, foi feito um apelo para um esforço de mobilização desses colegas, a fim de evitar a dispersão do grupo. Já antevendo que o acúmulo de trabalhos, seja, na escola ou no sindicato, poderia levar a situações de atraso e faltas, ficara acertado logo após o término do curso de Nogueira que, para mobilizar os multiplicadores para os encontros da CAP, seriam enviadas cartas lembrando das datas e do compromisso assumido com o Programa de Formação.

A terceira experimentação de exercício de estudo de campo/encontro da CAP, versou sobre o foco denominado *sistemas de acompanhamento do “adoecimento”*. O encontro, realizado na Escola Nacional de Saúde Pública, teve os seguintes elementos de estudo observados pelos multiplicadores em seu exercício de pesquisa:

- Formas de mal-estar (quais as queixas mais freqüentes nas escolas)
- Mal-estar: Como se apresenta? Quando surgem?
- Como encaminham este mal-estar: Faltam? Atrasam? Fazem uso de medicação por conta própria? Explodem em casa? Na Escola? Procuram se proteger e se desgastar menos? Como?
- Como se protegem no trabalho? Que tipo de proteção? (acordos com colegas, com a direção, uso de outras licenças, aposentadorias/demissões)
- O que acontece quando procuram a Perícia (reconhecimento/negação, readaptação, licença médica)?

A quarta “alternância” teve como foco de estudo o que foi denominado Dinâmica psicológica do trabalho. Os elementos pesquisados neste foco foram:

- Valorização e reconhecimento do trabalho escolar
- “Gerenciamento do medo”
- As fontes de tensão do trabalho na escola
- Formas de discriminação e ausência ou perda de direitos
- Formas de conflitos existentes na escola e a conquista de espaços mais saudáveis.

Com esta “alternância” foram concluídas as atividades do primeiro ciclo, a “formação dos multiplicadores”. A realização das “alternâncias” possibilitou a consolidação da Comunidade Ampliada de Pesquisa. Para sua realização foi necessário o empenho do grupo de sindicalistas e dos profissionais de pesquisa para poder viabilizar seja a pesquisa nas escolas, seja os encontros de discussão, ou ainda as reuniões de acompanhamento com algumas duplas e com alguns individualmente. Além disso, uma série de medidas burocráticas e financeiras tiveram que ser tomadas neste período, o que com a cooperação das partes possibilitou o cumprimento do cronograma traçado. No percurso foram feitas mudanças face à conjuntura nacional e estadual que afetou os dois pólos, pois sempre que necessário as partes entraram em acordo de modo que não houve interrupção do trabalho.

Embora o exposto acima seja um aspecto relevante de avaliação da potencialidade do dispositivo Comunidade Ampliada de Pesquisa, achamos que o mais positivo foi o desenvolvimento dos “multiplicadores”. Através do diálogo, do confronto, da cooperação, da experiência compartilhada eles chegaram ao final deste ciclo em um nível de desenvolvimento em que mostravam sentir-se em condições para funcionar como um multiplicador do Programa de Formação. Eles aprenderam/ensinaram com outros, encontrando-se então com preparo para fazer com outros daqui por diante.

Este desenvolvimento pôde ser identificado pela apresentação de um texto elaborado por um dos multiplicadores sobre a temática da última “alternância”, tendo como foco a *dinâmica psicológica do trabalho*. O conteúdo do texto evidencia uma situação de trabalho em uma escola pública. O texto narrativo mostra o cansaço do professor com o dia a dia da escola, e a realidade ali colocada manifesta a vida daqueles que trabalham na escola. Depois surgiram mais textos dos multiplicadores, que foram inseridos na edição seguinte do *Caderno de Textos*, que passou a ser usado, em seguida, no próximo ciclo do Programa de Formação.

Nesses encontros da Comunidade Ampliada de Pesquisa, as forças da experiência “convocam os pesquisadores para um debate desconfortável, exigindo um compromisso de retrabalho das disciplinas, como os reconvocam para uma nova construção, ressingularizando as novas categorias e os conceitos produzidos” (Muniz, 2000, p. 21). Falando de um outro contexto, afirma Clot: “a experiência operária deve não apenas ser reconhecida como também ser transformada. Ou melhor, ela não pode ser reconhecida a não ser graças à sua transformação. Só se a vê quando ela muda de estatuto: quando ela se torna um meio para viver outras experiências” (2002, pp. 3 e 4).

Na seqüência apresentamos uma série de falas dos participantes do Programa que atestam o processo de expansão da Comunidade Ampliada de Pesquisa e sua potencialidade como dispositivo de desenvolvimento pessoal e social no interior das escolas.

Um dos participantes fala do que foi novo para ele neste tipo de dispositivo de pesquisa-intervenção:

Eu vou acrescentar aqui alguma coisa que, enquanto modo de pesquisa, para mim foi novidade. Eu fiz um curso de pós-graduação na (...) lá tive contato com métodos de pesquisa, li teóricos que me ensinavam a pesquisar e discuti com meu orientador onde pesquisar, porque ganhava reclamações porque pesquisava errado, o método de pesquisa cada vez me deixava mais maluco, você nunca consegue fazer a pesquisa que é a correta ou politicamente correta, ou academicamente correta. Então, uma das coisas que foi interessantíssimo neste nosso trabalho foi exatamente isto: nós entramos em contato com uma pesquisa que era assim liberada! Uma pesquisa legal! Uma pesquisa que fala assim, não, você não tem que fazer isso, você não tem que fazer aquilo. Que tem de fazer? Não, você vai ter que descobrir na pesquisa como é que se faz a pesquisa. Isso foi fundamental! Abriu um leque de oportunidades para que cada um de nós investigasse no ângulo de visão ou no ângulo que a gente pudesse, das nossas oportunidades, do nosso tempo de trabalho. Foi isso o grande ganho desta pesquisa (Fala de um dos participantes).

Quando dizemos que o exercício prático de pesquisa dentro desta perspectiva da Comunidade Ampliada de Pesquisa foi mais do que meramente recolher dados, estamos querendo mostrar que o ato de conhecer inclui de algum modo o agir. Os exercícios de estudo de campo executados nas escolas permitiram, como já dissemos antes, o repasse de conhecimento, a valorização da experiência, a desnaturalização de situações de trabalho, etc.

E isto nos tem fortalecido, e hoje nós somos um grupo de professores muito mais unido do que antes. Todos os conflitos que tínhamos entre nós por causa da estrutura, uma sala maior que a outra enfim, hoje não existe mais entre nós. A gente conseguiu focalizar isto e pressionar o nosso inimigo que no caso é o governo municipal. Então, hoje o ponto de vida que existe na escola foi causado pela própria pesquisa, foi esta

forma de combate mais arraigada, vamos chamar assim, que é voltada em cima de conhecimento, antigamente a gente fazia isso mais de forma intuitiva, que era uma coisa que me incomodava muito (Fala de um dos participantes).

A descoberta do que faz sofrer não é uma empreitada fácil, pode mobilizar sistemas defensivos, inclusive do tipo que Dejours denomina *ideológicos*, que negam a fonte de sofrimento e deslocam o alvo da luta para aquilo ou aquele que sinaliza o sofrimento. No entanto, quando cada um entra em um processo de investigação coletivo acerca desta questão, pode acabar se dando conta do que está em curso, e se isto é compartilhado com os outros, acaba se fortalecendo também para agir. Este foi um aprendizado prático.

Na medida em que a gente foi pesquisando e fomos conseguindo pontuar concretamente que o espaço era um dos principais causadores de adoecimento, a gente conseguiu ter ânimo. Porque a gente viu que nós podíamos contribuir para mudar e isso deu ânimo (Fala de um dos participantes).

Os multiplicadores, em seus relatos dos resultados obtidos com o exercício de pesquisa dos focos de estudos, enfatizaram a importância do conhecimento apreendido na formação:

O efeito da pesquisa pra gente foi muito revelador neste sentido. Na medida que a gente foi conseguido fazer, por causa da pesquisa, a leitura do ambiente, isto se transformou completamente. Tanto é assim que os debates hoje nesta escola são muito mais qualitativos em termos de conteúdo e proposta do que antes, que girava em torno dos sonhos que não levava a lugar nenhum. Na segunda fase, pelos menos lá nós criamos esses mecanismos, o que fazemos para superar (Fala de um dos participantes).

Os/as multiplicadores/as foram, ao longo do exercício de pesquisa, mostrando a singularidade de sua capacidade de visibilizar certas situações do trabalho da escola que escapam ao olhar do pesquisador externo. O conhecimento do trabalho real foi enfatizado como sendo um privilégio daqueles que fazem a atividade:

(...) Por mais que as perguntas fossem bem elaboradas, mais sintéticas que fossem, mais compridas que fossem, mais detalhadas que fossem, vocês não saberiam nunca o que a gente sabe na hora das refeições, na hora do cafezinho, na hora que a gente chega. Então as próprias estagiárias que foram lá pesquisar, muitas das coisas que eu coloco nos relatórios elas conseguiram identificar. Elas conseguiram identificar o nosso desespero, aquele entre e sai de alunos, aquela confusão toda. Nós conversamos só entre nós, mesmo às vezes aquele olhar que a gente dá, aquele copo de água para o colega que está gritando muito em sala de aula, aquela substituição que a gente faz escondido, por exemplo quando (...) de dizer que o colega não chegou, tirando os alunos correndo da fila e coloca em sala de aula para a diretoria não perceber. Isso são coisas que não se revelaria na pesquisa de repente pelo pesquisador. São coisas muito nossas e só nossas. Isto é um dado importante e vale a pena frisar, porque o pesquisador técnico precisa muito da informação subjetiva que só nós trabalhadores temos (Fala de um dos participantes).

Os exercícios de estudo de campo realizados nas escolas produziram um conjunto de dados, de achados, mas provocaram também mudanças em pessoas e no meio escolar. À medida que os/as trabalhadores/as de escola foram se apropriando das informações sobre seu trabalho e suas repercussões em termos de saúde/doença, foram neste processo provocando mudanças em sua atividade, sempre que possível. Mudanças que, muitas vezes, não significavam uma transformação concreta da organização do trabalho, a fonte da nocividade geralmente se mantinha. Entretanto, o mais importante destas mudanças parciais era perceber que o trabalho tem nocividades que exigem de ação direta para evitar o possível adoecimento.

Por exemplo, um tipo de mudança prática, do tipo da que se deu em uma das escolas objeto de exercício de estudo de campo. Neste exercício foram feitos diversos tipos de registro, dentre os quais o fotográfico. Algumas fotos feitas por um dos

membros do grupo de formação, acerca do processo de trabalho das merendeiras e serventes, puderam ser observadas pelas próprias colegas de escola. Nesse momento, se deram conta do tipo de esforços que realizavam, subindo-descendo as escadas do prédio com as refeições, para servir os alunos, uma vez que não havia refeitório. Propuseram a imediata reorganização do sistema: pararam de subir-descer as escadas com as refeições, os alunos é que passaram a se deslocar, por turma, descendo até a cozinha, para servir-se, voltam a suas salas para se alimentarem.

Outros tipos de mudanças foram ocorrendo nos exercícios de estudo de campo, como as explicitadas pelos próprios/as multiplicadores/as:

No decorrer do trabalho alguns comportamentos e algumas atividades eram alteradas. Por exemplo: fomos medir uma rampa e falamos com uma orientadora educacional, ela subia três rampas que davam mais ou menos 60 metros, a cada hora tinha de fazer uma coisa (entregar um livro, etc.) tinha que subir. Às oito horas da manhã perguntamos quantas vezes tinha subido a rampa e ela respondeu que já tinha subido umas 4 ou 5 vezes. Então, apresentamos o cálculo para ela do quanto já percorreu neste intervalo, ela ficou chocada. Na atividade seguinte que ela tinha de entregar um livro, perguntou ao aluno no pátio: você está subindo? E pediu que ele entregasse o livro na sala (Fala de uma das participantes).

O exercício de pesquisa que os/as multiplicadores/as realizaram na escola, mesmo aqueles que envolviam algum tipo de medida objetiva, atraía a atenção dos profissionais que diante do resultado, em certos casos, agiam para melhorar o trabalho:

Observamos também mudança de mobiliário. A gente chegava na escola na hora de medir, depois quando a gente voltava: nós vimos realmente que a secretaria está com tantos metros maior que e a sala dos professores, a secretaria comporta cinco pessoas a sala dos professores dezoito. Então, vamos trocar: mudaram a disposição dos armários e aumentaram a sala dos professores e diminuíram a secretaria. Essas coisas aconteciam no mesmo momento em que a gente estava trabalhando. É a coisa contínua,

ao mesmo em que está observando o processo ocorrendo, as coisas estão mudando
(Fala de uma das participantes).

Nas “alternâncias”, a Comunidade Ampliada de Pesquisa se fortaleceu no seu núcleo inicial e começou a se expandir nas escolas. Os/as trabalhadores/as envolvidos diretamente no processo de pesquisa nas escolas foram se tornando “membros potenciais” da Comunidade Ampliada de Pesquisa. Tiveram acesso aos materiais produzido pela CAP, participaram das discussões na escola, colaboraram passando informações e se envolveram nos debates para promover mudanças. A Comunidade Ampliada de Pesquisa, em nossa análise, levou à consecução do seu objetivo maior, multiplicar a capacidade de investigação, de análise e de descoberta de ação.

Contribuíram com o avanço de nossa visão segundo a lógica da vida na escola. E é por isso que nós todos optamos por muito debate e por divergências sim, por momentos de acirramento sim, mas que caminhamos pela opção da vida na pesquisa. (...) nosso projeto é no mínimo de médio prazo, mas nós queremos de longo prazo. Porque nós não queremos só colher dados, nós já colhemos, queremos fazer formação política, acima de tudo é política e educacional, com cada ator dentro da escola, isso leva tempo, envolve cultura (Fala de uma das participantes).

Neste processo ocorrido foram obtidas vitórias parciais, pequenas reformas, mas que têm um papel significativo, na medida que todos passaram a se sentir capazes de conseguir algumas mudanças, ao mesmo tempo que motivados para prosseguir. Até aqui observamos que os trabalhadores que participaram do Programa ampliaram o seu olhar crítico e investigativo sobre a escola, enriqueceram o uso de sua experiência, como também, no debate, contribuíram para a (re)formulação dos conceitos operados pelo grupo de pesquisadores profissionais. Ao término do primeiro ciclo de formação dos *multiplicadores*, o horizonte que visualizamos em nossa análise é que o grupo que começou o Programa encontrava-se com potencial para animar e coordenar novas multiplicações, ensinar/aprender com outros.

O final do primeiro ciclo ocorreu no último encontro de discussão da Comunidade Ampliada de Pesquisa. Na última parte do encontro, espaço dedicado anteriormente a discussão dos focos, foi feita a proposta de continuidade do Programa. Em seguida, os trabalhadores formaram dois sub-grupos para discutir a proposta e apontar os encaminhamentos para a próxima etapa.

Da discussão saíram várias propostas acerca de como selecionar e mobilizar os possíveis novos participantes do Programa. Os multiplicadores apontaram as dificuldades para a realização do segundo ciclo, como: carga horária para cumprir as tarefas do segundo ciclo como um todo, liberação dos trabalhadores, ajuda de custo para os participantes, garantia de assessoria da Fiocruz/UERJ no sentido de respaldar a continuidade, vagas para inscrição, como sensibilizar 15 a 20 profissionais dentro das escolas das regionais. Foi lembrada a dificuldade de alguns multiplicadores em acompanhar a formação como um todo, verificando-se defasagem em alguns casos. Entre as dificuldades foi colocada, ainda, a questão da eleição da direção do SEPE, que mobilizaria todos os multiplicadores. Entre as estratégias para uma melhor discussão e divulgação da proposta, estava a de aproveitar o período de realização da II Conferência de Saúde do SEPE, incluída no calendário de evento da entidade. Ao final das discussões se elaborou um calendário com a data para o início do segundo ciclo.

Apesar do interesse de ambas as partes na continuidade do processo de formação, as dificuldades que foram apontadas realmente se confirmaram, e ocorreram muitos empecilhos para que o segundo ciclo fosse iniciado. Até mesmo o contato com os multiplicadores começou a ficar difícil. A regional que se prontificou em iniciar o segundo ciclo não conseguiu viabilizar materialmente, uma das multiplicadoras não mais continuou na lida sindical dificultando o contato com a nova direção e o encaminhamento da programação. As dificuldades foram também de ordem financeira já que, naquele período, as regionais do SEPE e os Núcleos estavam sem recursos devido à retenção da verba sindical pelo governo estadual. O problema foi remetido para a coordenação geral do SEPE que colocou na pauta da reunião colegiada a discussão da continuidade do Programa de Formação.

Para esta reunião, em que estavam presentes todas as forças políticas do SEPE, a coordenação do grupo de profissionais de pesquisa foi convidada juntamente com os multiplicadores, para discutir o problema. Reproduziu-se nesta reunião com a

coordenação geral do sindicato o que em todas as vezes anteriores ocorrera: apesar de serem levados pelas circunstâncias a discutir o assunto e chegarem a convidar os profissionais de pesquisa, na hora em que a questão se punha, sempre a fala destes era colocada como se este grupo de pesquisa tivesse reivindicado a presença e o uso da fala, mas devido a uma pauta lotada de questões muito mais prioritárias, o tempo disponível era absolutamente ínfimo. Na discussão foi lembrado, através de uma incisiva intervenção da equipe de coordenação, que se tratava de um pedido feito pelo sindicato aos profissionais de pesquisa, que então se mobilizaram para tal empreitada. Foram registrados todos os investimentos e avanços já conseguidos pelo Programa e a importância da sua manutenção, pois seria um absurdo deixar morrer o que acabara de nascer com tanto potencial. Foi solicitado que decidissem claramente o que pretendiam. Em seguida um dos multiplicadores defendeu a continuidade do Programa ressaltando o seu nível de mobilização em termos da relação trabalho-saúde. Mais do que isto, outro multiplicador registrou que na verdade o Núcleo de Angra dos Reis já fizera toda a programação relativa ao primeiro curso do segundo ciclo, que envolveria também o Médio Paraíba, tendo inclusive adiantado do orçamento do Núcleo, na perspectiva de que seriam ressarcidos pelo SEPE central. Criou-se então um clima de grande esforço investido e a expectativa de grande frustração caso a esperada aprovação de financiamento da continuidade do Programa, dada por todos como certa, não se confirmasse.

Neste momento o reduzidíssimo tempo destinado ao tema já tinha sido evidentemente estourado. Após um período de discussão em que foram ressaltados os problemas financeiros do sindicato e as outras prioridades da direção, foi finalmente aprovada a proposta de continuidade do Programa. Assim, o segundo ciclo foi viabilizado, a direção do SEPE central firmou o compromisso de devolução posterior dos recursos emprestados pelas regionais e núcleos.

Como já dissemos anteriormente, não é prática corrente no movimento sindical brasileiro investir em ações que não envolvam direta ou exclusivamente a reivindicação salarial. Tem ocorrido investimento de energia quando existe financiamento de porte para alguma outra ação, como no caso do FAT. As ações que envolvem outras temáticas são secundarizadas, embora algumas incidam diretamente sobre a manutenção da própria vida, como é o caso da saúde. À custa de muita persuasão e trabalho efetivo é que se consegue uma adesão ainda tímida para o financiamento de um trabalho como a

continuidade do Programa de Formação. Na medida em que já registramos diversos elementos que sustentam a importância destes Programas de Pesquisas e Formação no âmbito do SEPE-RJ, estamos em condições de perceber as dificuldades e resistências das direções sindicais, mesmo no caso deste sindicato. A ambigüidade permanente da relação do sindicato com o que eles próprios demandaram, até mesmo o que se poderia assinalar como uma certa desvalorização da relação com profissionais de pesquisa interessados nas questões que afeta diretamente os trabalhadores.

Chamamos atenção destes fatores porque é neste contexto que efetuamos a nossa análise e entendemos que houve avanços significativos. A luta dos trabalhadores pela saúde encontra grandes dificuldades, que vão das defesas presentes nos mundos do trabalho, do tipo que Dejours denomina *ideológicas*, até estas que se opera reiteradamente na forma-sindicato, ao menos no Brasil.

5.4.3- Multiplicando o compreender-transformar: a expansão da Comunidade Ampliada de Pesquisa

Tratemos agora do segundo ciclo, a formação dos trabalhadores *de base*, os “multiplicadores de base”. Como o anterior, neste segundo ciclo estavam previstas as mesmas fases. Portanto, foi uma reprodução (em termos) do método experimentada no primeiro ciclo, cujo elemento central é a Comunidade Ampliada de Pesquisa. Porém, como efetivamente aconteceu, não foi possível (nem era desejável) a reprodução pura e simples, como se repetisse um manual. O que se verificou foi uma disseminação do raio de ação da Comunidade Ampliada de Pesquisa que deixou de se “restringir” a 14 sindicalistas e a uma dezena de escolas para atingir uma média de 14 trabalhadores para cada um multiplicador, e mais de uma dezena de escolas.

O caráter da metodologia se manteve, mas seu novo engendramento envolveu: o uso da estrutura organizativa do SEPE central, dos núcleos e regionais envolvidas e as interessadas; o uso do Caderno de Textos, já enriquecido com a produção de alguns multiplicadores; a participação dos sindicalistas, agora como multiplicadores e coordenadores do evento, com autonomia para definir: programação, local do curso, número de participantes e seleção. A equipe de profissionais de pesquisa procurou continuar dando assessoria ao grupo em todos os momentos, desde a elaboração da

programação até mudanças no Caderno de Textos, e acompanhou todo o segundo ciclo nas várias regiões em que foram realizadas. Os pesquisadores profissionais ainda funcionaram como expositores de alguns temas geradores⁶, a partir de então já compartilhando com os multiplicadores.

A idéia inicial era de que cada multiplicador ficasse responsável pela formação de um novo grupo de trabalhadores de escola. Tal idéia foi de certo modo superada devido a uma série de dificuldades. Entre elas a disponibilidade de tempo dos multiplicadores, a mais forte (pensava-se que utilizariam de sua licença sindical para isso). Como o desenvolvimento da Comunidade Ampliada de Pesquisa não envolve apenas uma formação estanque, ou seja, um curso de um determinado período e pronto, mas compõe-se de um processo que vai da preparação do curso, ao exercício de estudo de campo, que envolve visita às escolas e elaboração de relatórios, além dos encontros de discussão, tudo isto requer um período de preparação e tempo. O que também levou a mudar a proposta inicial foi a vontade dos multiplicadores de trabalhar, ao menos neste primeiro momento, em colaboração uns com os outros na realização do segundo ciclo, a “multiplicação de base”. Segundo eles, juntar-se para colaborar a formação dos trabalhadores *de base* daria mais segurança a todos, que de certo modo ainda estavam em processo de formação. Como a formação não é (e nem foi) homogênea, ou seja, o nível de engajamento e compreensão do processo não se dá (e nem se deu) no mesmo nível para todos, é compreensível que alguns ainda não se sentissem em condições de assumir sozinhos a coordenação do processo. Mais do que isso, entendemos que fez parte do processo a descoberta, por parte da equipe profissional de pesquisa, do equívoco da idéia inicial e o acerto do que acabou ocorrendo: o trabalho de coordenação em pequeno grupo e em seguida, preferencialmente, em duplas ou trios. Apesar da proposta prever a formação de um grupo por cada multiplicador, a idéia já era que o coletivo continuasse compartilhando o processo, embora não com esta exata configuração. Assim, a mudança de rumo no que concerne ao modo de condução do segundo ciclo, de certa forma, já estava, nesta medida, contemplada no processo. E o mais interessante deste tipo de encaminhamento foi que as diferenças de tendências políticas iniciais – que inicialmente pareciam poder inviabilizar o processo – foram arrefecidas e nunca mais chegaram a deixar em risco o andamento do trabalho (seu retorno ocorrendo durante/após os processos eleitorais internos). Isto não quer dizer que as tendências deixaram de existir, mas estes os militantes-multiplicadores se tornaram

mais abertos, com outro tipo de escuta e maior tolerância com os outros. Na relação com a equipe de pesquisadores profissionais, a mudança foi imensa e pode ser identificada logo após o primeiro curso. Não havia mais o clima de pura discordância e “marcação de posição”, como chegou a se exibir no final da preparação do curso e em seu primeiro momento. Mantinham-se as posições, agora com mais respeito pelo ponto de vista do outro, ao menos no campo de funcionamento do Programa, em defesa da proposta de implementação de uma Comunidade Ampliada de Pesquisa.

Para se implementar o segundo ciclo, a “multiplicação de base”, foi elaborado um calendário em que se contemplaram as regiões que tinham representantes como multiplicadores, havendo até uma certa disputa entre as tendências. Mas na prática, o segundo ciclo se iniciou pelo grupo que teve as condições concretas disponíveis para a realização do evento. As condições concretas envolviam: contatos anteriores à consecução do curso, recursos para custear estadia, alimentação, transporte; local para a realização do curso; seleção do pessoal, etc.

A seleção dos interessados em participar da multiplicação de base se deu de modo diferenciado em cada região. Como nos referimos anteriormente, a Comunidade Ampliada de Pesquisa já se expandira durante o primeiro ciclo, com a incorporação de trabalhadores da base, ainda que de modo informal, bem como com sindicalistas que foram acompanhando os estudos de campo com o multiplicador, em algumas regiões. Outros trabalhadores se interessaram pelo Programa de Formação devido a informações de boletins, encontros e congressos. Deste modo, já existia um grupo de trabalhadores de escola com interesse em se envolver no processo. É importante frisar que a seleção envolveu também os interesses do grupo de multiplicadores, das tendências em que cada um militava, embora isto não tenha sido o preponderante, além das Secretarias de que alguns participavam. Assim, nos vários cursos que foram realizados neste segundo ciclo, observamos uma composição variada dos grupos de trabalhadores de escola.

Sobre o processo de seleção, temos um caso emblemático de como a Comunidade Ampliada de Pesquisa ultrapassa seus limites, se é que eles existiriam. O entendimento inicial era que os multiplicadores funcionariam como mediadores entre o sindicato e os trabalhadores de escola na definição dos nomes para participar do segundo ciclo e que o número de participantes não tornasse inviável o trabalho. Em uma das áreas da capital, devido a uma série de questões políticas, as multiplicadoras não

conseguiram ficar à frente do processo de organização do curso, outros membros da própria tendência política (dirigentes da regional) encaminharam à revelia, ou por fora da regra, a arregimentação do pessoal nas escolas e a definição do local do curso. Esta mobilização fez com que houvesse uma grande quantidade de inscritos, ultrapassando o número de pessoas anteriormente estabelecido. O que já se denominava a *Comunidade Ampliada de Pesquisa* (o que em princípio seria toda a equipe de profissionais de pesquisa e os participantes do primeiro ciclo) foi convocada para discutir a questão. Na reunião estavam presentes os diretores da Secretaria de Saúde do SEPE central, representantes da regional em questão e os pesquisadores profissionais, além de outros multiplicadores de base. Na discussão foram colocados os limites para o número de participantes no curso, já que os meios de trabalho estavam condicionados à seleção: o local para a realização do curso, as fichas de inscrição a serem preenchidas, as cartas antecedendo o início do evento, a quantidade do material educativo a ser distribuído, etc. Além de tudo isto, existia a questão financeira (a Secretaria de Saúde do SEPE era quem custearia o transporte e a alimentação dos trabalhadores). Devido à crise financeira pela qual passava a entidade⁷ havia dificuldades em ampliar os gastos. Para carrear os recursos já definidos, era preciso muita negociação com a diretoria como um todo. Todos estes aspectos faziam com que houvesse um limite para o número de participantes. Os representantes da regional já tinham o entendimento de que deveriam reforçar os limites de participação e que a escolha do local da realização do curso já seria um critério para redução do número de pessoas, já que muitas não poderiam se ausentar da região onde moram devido a vários problemas, entre eles o de mobilidade. Ao final, ficou acordado o respeito às regras estabelecidas, para que não houvesse problema na continuidade do trabalho. Parece paradoxal, em uma conjuntura sindical de pouca mobilização de trabalhadores, se colocar restrição à participação. Ao contrário do que se apresenta, a idéia seria garantir o maior número de pessoas participando do Programa, mas para tanto seria preciso garantir as condições para que o processo do ciclo se realizasse. A proposta envolve um processo e não situações pontuais, estanques. Realizar o curso, fazer os exercícios de estudo de campo, voltar a discutir os resultados, retornar para as escolas, etc., poder assegurar a expansão da Comunidade Ampliada de Pesquisa e a possibilidade de provocar mudanças no meio. A Comunidade Ampliada de Pesquisa tem um projeto a cumprir, seus membros têm papéis a exercer, mas – conforme era pensado pelo grupo que formulou o projeto do Programa – ela tem uma potência de crescimento, de fazer fluxos que parece vai fugir à coordenação. A nosso

ver este é um dos lados positivos, que deve se tornar mais concreto quando se tiver gerado uma rede de multiplicadores na maioria das escolas. Já aparecer o sinal disso tão no início do trabalho, deixa a equipe de pesquisadores profissionais mais confiante, porém, atônitos sem saber como dar respostas, dados os limites de sua capacidade. Em relação aos dirigentes sindicais, representando as diversas tendências, que conquistaram uma forma de gestão sempre negociada, um tal processo de crescimento que pode extrapolar o controle, pelo seu próprio modo de ser, embaralha o estabelecido. Deste modo, o desenvolvimento dos ciclos do Programa passou a representar um foco de tensão, mobilizando formas de controle, o que é coerente com a tradição de gestão das forças políticas organizadas em tendências, mas contraditório com as características pulsantes do movimento da vida, exatamente o que o Programa de Formação busca explorar. Em nosso entendimento o próprio processo exigirá a reformulação desta tradição de gestão do contraditório, ou então se dará o bloqueio reativo do crescimento do Programa e seus efeitos positivos em termos de promoção de saúde a partir dos locais de trabalho.

No segundo ciclo, de formação dos multiplicadores *de base*, ocorreram cinco cursos, envolvendo cerca de 119 trabalhadores/as (merendeiras, serventes, animadores culturais, pessoal de secretaria, funcionários da biblioteca, professores, etc.) de sete municípios do Rio de Janeiro (Angra dos Reis, Volta Redonda, Barra Mansa, Resende, Barra do Piraí, Duque de Caxias, Belford Roxo, São João de Meriti e Nilópolis) e de diferentes áreas da capital (Zona Oeste, Leopoldina e Madureira).

No segundo ciclo o tempo de duração do curso se reduziu de seis dias para três, tendo que ocorrer uma redefinição da programação para que todo o conteúdo fosse trabalhado. Embora se tenha mantido o mesmo método do primeiro ciclo, as sessões tiveram seu tempo comprimido, procurando-se garantir a mesma sistemática, com os mesmos propósitos. Com relação aos participantes de cada formação no segundo ciclo, pudemos observar que em quase todos os casos o grupo se dividia entre sindicalistas e trabalhadores de base, somente em uma das áreas do município do Rio de Janeiro se verificou o segundo ciclo com maioria de trabalhadoras de base. A multiprofissionalidade foi verificada em todo o segundo ciclo.

Este segundo ciclo foi um momento bastante complexo de todo o Programa, porque as atividades das fases deste ciclo começaram a se acumular, o trabalho

começou a aumentar e a se mostrar pesado: aumentou o número de trabalhadores envolvidos e o número de escolas a serem pesquisadas deu um pulo. Diferentemente do primeiro ciclo, que contou com uma única turma e as fases foram realizadas de modo seqüencial, agora se teve que pensar a realização das atividades de modo quase concomitante. As equipes dos pesquisadores profissionais e os multiplicadores tiveram que se dividir para poder dar conta de todas as atividades. Houve situações em que, ao mesmo tempo, em algum local estava havendo o curso quando em outro local estava acontecendo uma “alternância”. Outras, em que o intervalo de tempo entre atividades foi bastante exíguo. Com relação aos exercícios de estudo de campo, já não se tinha controle, o necessário acompanhamento ficou inviabilizado. Somente nas reuniões da Comunidade Ampliada de Pesquisa é que se passou a ter a dimensão do Programa, do trabalho realizado nas escolas. Deste modo, houve uma ação bastante heterogênea neste segundo ciclo. Alguns grupos conseguiram cumprir seus prazos, outros não; algumas atividades foram realizadas, sem que o grupo estivesse completo.

Durante o ciclo da multiplicação dos/as trabalhadores/as de base, em sua primeira fase, o curso, ocorreram dificuldades em relação à distribuição da apresentação e discussão dos temas geradores devido à redução do tempo disponível para a sua realização. Como os temas geradores foram planejados para serem apresentados em sessões que conformariam um período de seis dias, ficou bastante difícil fazê-lo em três. Devido à dificuldade de liberação dos/as trabalhadores/as de base por um período de tempo maior replanejou-se o curso para três dias. Isto quer dizer que o método deveria ser passível de ser operado já não mais em seis, mas em três dias. Neste sentido, houve uma junção de temas para que se permitisse a apresentação de todas as temáticas. O tempo de exposição e discussão nos sub-grupos e grupos foi reduzido. Deste modo, houve uma perda em relação à programação do ciclo de formação dos trabalhadores sindicalistas: a leitura do texto foi feita nos sub-grupos, seguido da discussão, o momento de esclarecimentos não ocorreu em todos os ciclos realizados. Apesar de entendermos que isto não comprometeu a seqüência do trabalho, verificamos que houve uma importante defasagem em relação à formação dos multiplicadores. Como resolver esta questão? Sua solução não é simples, pois envolve um conjunto de fatores que não depende só da equipe de profissionais de pesquisa, nem dos multiplicadores e nem do SEPE. Em nossa análise, a continuidade do Programa de Formação e seus efeitos em termos de promoção de saúde a partir dos locais de trabalho terá maiores possibilidades

na medida em que o movimento dos trabalhadores de escola seja capaz de conquistar uma negociação com as Secretarias Estadual e Municipal de Educação. Quiçá se consiga colocar em discussão a questão da saúde para os profissionais em educação e seus efeitos para uma melhoria da atividade daqueles que trabalham na escola, para o processo ensino-aprendizagem. Como expressaram os/as próprios/as trabalhadores/as seria preciso mostrar para os governos (e para a sociedade?) que uma política de prevenção nas escolas (ou, como preferimos, de promoção de saúde a partir dos locais de trabalho) é mais eficaz e menos dispendiosa para o erário público do que os gastos com as pessoas em readaptação, em licenças médicas e aposentadorias precoces (com investimento em educação sem o retorno à altura). Para demonstrar isso ao governo, estes trabalhadores propõem que sejam utilizados os dados já acumulados pela pesquisa sobre readaptação e licenças médicas por doença, além das experiências exitosas em algumas escolas que melhoraram o trabalho e pouparam a saúde dos/das trabalhadores/as.

Outro tipo de problema recorrente em todo o processo foi a imensa dificuldade para cumprir a programação de encontros (alternâncias) ou para contar com uma presença mais significativa de trabalhadores/as nessas atividades. Isso parece ser conseqüência de fatores como a troca de datas das alternâncias e o envolvimento da categoria em outros processos de luta e reivindicações. Como a resolução destes problemas de modo definitivo é bastante difícil, a nosso ver seria preciso que a coordenação responsável pelo Programa fizesse uma gestão constante destas dificuldades, ou seja, planejando tudo em acordo com os interessados, mantendo um canal de comunicação permanente para lembrar as datas e compromissos, etc.

Outra dificuldade, relacionada com a anterior, inerente ao objetivo geral do Programa de Formação (capacitar o maior número de trabalhadores/as da rede), é a questão da quantidade cada vez maior de participantes do processo que vão precisar de acompanhamento e supervisão. Como os ciclos vão se sucedendo em todo estado, também se avoluma o trabalho para sua execução. Ocorre assim um acúmulo de atividades, o que requer um grupo maior de multiplicadores e de pesquisadores profissionais, integrado e com tempo disponível, para acompanhar e supervisionar todas as fases. Como já vimos, tanto os multiplicadores como os pesquisadores profissionais têm dificuldades em compatibilizar suas outras atividades do dia a dia com as do Programa de Formação. No caso dos pesquisadores, apesar do trabalho de formação

fazer parte da sua carga horária de trabalho, existem outras atividades a serem desenvolvidas, sendo assim não têm o tempo todo disponível para o Programa de Formação (na verdade, em muitos casos, já se extrapola exageradamente a carga horária formal, realizando atividades ligadas ao Programa de Formação). Apesar deste trabalho ser reconhecido formalmente pelas instituições envolvidas, que financiaram algumas atividades (com carro e diárias para viagens) ou cederam espaço para seus eventos, o Programa de Formação até aqui não recebeu apoio institucional mais concreto, como por exemplo, o apoio de pessoal de secretaria. Como o Programa envolve uma variada gama de trabalho – deslocamentos, envio de cartas, agendamentos de reuniões e outras atividades, visitas as escolas, etc. – ficou difícil para a coordenação e o grupo de pesquisadores assumir tudo sem apoio logístico. Acreditamos que talvez esteja faltando também uma integração mais formal e com maior visibilidade entre as instituições através de convênios ou parcerias legalmente adotadas.

A complexidade deste trabalho se apresenta pelo fato desta experimentação envolver também, simultaneamente, um projeto destinado à formação de estudantes de graduação e pós-graduação. Este trabalho tem implicado em orientação, discussão de textos e de dados relativos à pesquisa, preparação de relatórios e resumos para encontros e congressos, não só ampliando extraordinariamente a quantidade de trabalho, como exigindo uma temporalidade própria.

Apesar de todos os percalços, o que se observou com a formação de *multiplicadores de base* foi uma adesão bastante significativa dos trabalhadores em educação. Durante a fase *curso*, deste segundo ciclo, os trabalhadores de base participantes foram percebendo a importância do Programa de Formação em longo prazo, embora ações concretas se verificassem já no andamento da construção da Comunidade Ampliada de Pesquisa. Foram no processo avaliando, criticando, questionando, comprometendo-se, falando do seu valor enquanto dispositivo para mudar o trabalho e o modo de olhar das pessoas:

As estratégias para pensar minimizar o sofrimento: temos que ser os semeadores. Esse curso é o início. Hoje que eu estou discutindo isso, eu vou mexer na minha escola. Eu me dei conta que meus colegas estão adoecendo. A primeira estratégia está aqui, provocar encontros. Eu vou forçar um meio de nos encontrarmos. O início está aqui e a

estratégia está aqui: provocar a discussão dentro da escola (Fala de uma das participantes do curso de Madureira e Maré).

O que o Sindicato quer com este trabalho? A gente vai canalizar isso pra onde, na ação sindical? (Fala de uma das participantes do curso da Ilha Grande).

A gente já vai sair daqui hoje com um olhar diferente. Eu já vou sair daqui atenta para observar certas coisas (Fala de uma das participantes do curso de Madureira e Maré).

Você estando bem, com saúde, contagia todos (...) Este encontro me alertou para muita coisa. A partir de hoje na escola não vou ser mais a mesma (Fala de uma das participantes do curso da Baixada).

Dói é na gente. Vamos começar a pensar nas estratégias, vamos amadurecer e pensar em formas para nos organizarmos. O SEPE está lá, interfere, mas nós é que estamos na convivência diária. Agora esta pesquisa pode parecer distante e absurda, mas vai dar sim! (Fala de uma das participantes do curso de Madureira e Maré).

Tinha uma colega que respondeu o questionário do SEPE de que nada na escola adoce, depois que ouviu as coisas que foram aqui colocadas, começou a ver que muita coisa que sentia era por decorrência do trabalho na escola (Fala de uma das participantes do curso da Baixada).

Um dos participantes duvida de ser ouvido pelos colegas nas escolas sobre a relação saúde-trabalho:

Quando eu voltar para a escola será que alguém vai me ouvir sobre as coisas que estou aprendendo aqui? (Fala de uma das participantes do curso da Baixada).

Na discussão dos grupos, uma professora valorizou este momento em que um grande número de trabalhadores de escola se encontra para discutir questões sobre a “nossa saúde”:

Só o fato de estar esclarecendo os profissionais como está nossa saúde já é muito importante. É bom saber que a categoria se preocupa com nossa saúde (Fala de uma das participantes do curso da Baixada)

Uma participante chama atenção do diálogo multiprofissional, momento de desnaturalização de situações vividas no cotidiano das escolas:

Precisamos resgatar a auto-estima, porque chamar as serventes e as merendeiras de "pessoal de apoio"? São profissionais da educação! Neste momento estamos crescendo. Este encontro proporciona isto, é muito importante a troca, o afeto (...) Nós estamos resgatando a auto-estima, estamos com a mesma proposta, melhorar as relações, o ambiente. Podemos nos aproximar e cumprimentar as pessoas. Aos poucos vai surgindo transformação (Fala de uma das participantes do curso da Baixada).

Do mesmo modo durante as “alternâncias”, que reúne as fases de exercício de estudo de campo e encontro da Comunidade Ampliada de Pesquisa, foram vários os problemas e diversas as adequações efetuadas para garantir sua realização.

Um dos problemas que se interpuseram no percurso foi, principalmente, a dificuldade dos profissionais envolvidos deixarem suas atividades cotidianas para poderem participar deste trabalho fora de sua carga horária formal. Mesmo com a liberação do ponto pelas coordenações de ensino, conseguida pela Secretaria de Saúde do SEPE, ficava difícil para muitas cumprir todas as fases. Além do mais, as atividades geralmente foram realizadas aos finais de semana, o que aumentava a dificuldade dos/as multiplicadores/as de base, em sua maioria mulheres. Quando os encontros aconteciam durante a semana, algumas profissionais tinham mais dificuldades em tomar parte da discussão, por exemplo, as merendeiras e serventes. Em outras situações, o trabalho se iniciou no meio do segundo semestre, significando que todos já estavam assoberbados de atividades nas escolas, dificultando a participação. Em uma das alternâncias pudemos observar as professoras corrigindo provas durante as discussões. Em uma das regiões, o grupo que participou da fase do *curso* não conseguiu realizar a fase dos encontros de discussão, seja pela desistência de alguns, seja pela dificuldade de agendar datas que contemplassem a presença de todos. Porém, contraditoriamente, nesta mesma região foi realizado um novo ciclo de formação, com outro grupo de profissionais, demanda que veio deles próprios. Outra dificuldade enfrentada no cumprimento da programação destes encontros (“alternâncias”) foi o envolvimento da categoria em outros processos de luta e reivindicações.

Pudemos observar também mudanças no modo de condução do processo, sem desfigurar o método. Por exemplo, no curso de Madureira e Maré (bairros do município do Rio de Janeiro), no que se refere à apresentação para definição dos focos, foram feitas três sugestões, o que foi uma inovação se comparado aos cursos anteriores, uma vez que eram sempre apresentadas sugestões de cinco focos:

- Espaço
- Trabalho na escola – “sobrecargas” e prazeres em sua relação com a atividade
- Dinâmica das relações psicossociais e sinais de adoecimento (Curso Madureira e Maré).

Essa forma de apresentação dos focos não significou uma redução dos elementos a serem observados em campo, a reflexão sobre a experiência acumulada durante o processo de formação apontou para essa nova conformação, que com o apoio do recurso didático adequado facilitou a compreensão sobre os focos de estudo.

Com relação ao exercício de estudo de campo, vimos sendo incorporados novos caminhos para se conseguir investigar o foco escolhido, assim como novas formas de implicação dos/as colegas das escolas foram sendo incorporadas. O modo como cada um/a engendrou estas formas de pesquisar e de ampliação da Comunidade Ampliada de Pesquisa variou bastante, trazendo importantes contribuições para o seu processo.

Algumas duplas utilizaram informações contidas no Caderno de Textos, divulgando frases significativas para grupos de trabalhadores, tentando fazer com que as pessoas atentassem para a problemática. Por exemplo, a frase “Eu também educo” para os funcionários e poemas de Cora Coralina para as mulheres trabalhadoras (“Vive dentro de mim a mulher cozinheira Pimenta e cebola...Quitute bem feito...”). Uma multiplicadora repassou a todos da escola o que tinha acontecido na primeira fase do curso: utilizou mapa conceitual, grupos mesclados, leram letras de músicas, re-criando a partir do conteúdo e da dinâmica do curso formas de sensibilização para a participação. A grande maioria também relatou o questionamento dos trabalhadores das escolas quanto à resolutividade dos problemas: “Vale a pena essa pesquisa? O que vai mudar a partir dessa pesquisa?” (Curso Madureira e Maré).

A “alternância” da Zona Oeste do município do Rio de Janeiro foi organizada pelos *multiplicadores* mais diretamente ligados à área, que prepararam uma correspondência e enviaram às/aos trabalhadoras/es de base, escolheram o local, prepararam lanche para os participantes e fizeram contato telefônico, dias antes do

evento, com todos para reafirmar as datas. No dia da “alternância” compareceram cinco, das dez trabalhadoras participantes. Apesar do número de participantes ter sido pequeno, foi uma surpresa a qualidade do conteúdo do material recolhido por uma dupla de trabalhadoras, sendo uma merendeira e outra servente. Elas conseguiram engendrar um modo diferente, até então não experimentado, para levantar dados sobre as “pressões” no trabalho. Com a ajuda de uma animadora cultural, elas construíram um mural e colocaram na sala dos professores para que eles escrevessem quais as formas de adoecimento que detectavam no trabalho. O resultado foi um material bastante rico concernente às situações de trabalho na escola que estariam levando ao adoecimento. Além disso, esse modo de monitorar as condições de trabalho serviu como forma de mobilizar a discussão entre as/os trabalhadoras/es da escola sobre a questão da saúde e sua relação com as questões de gênero. O contato das multiplicadoras de base na escola já deu início à expansão da Comunidade Ampliada de Pesquisa.

Outro aspecto importante da realização dessa primeira “alternância” foi a participação efetiva dos formadores de base, aqueles formados no primeiro ciclo. Eles assumiram todas as tarefas de organização do encontro.

Os relatos do exercício de pesquisa dos trabalhadores de base mostram a heterogeneidade do grupo de profissionais das escolas. Em alguns, os resultados são descritivos, em outros já se delineia um tipo de análise. Isto mostra a riqueza das “alternâncias”, tanto o exercício de estudo de campo que propicia inclusive discussão com os/as trabalhadores/as de escola sobre as propostas do Programa de Formação e sua exequibilidade, como o encontro de discussão da Comunidade Ampliada de Pesquisa.

De acordo com o relatório de uma das alternâncias realizadas na região de Volta Redonda, foram observadas as estratégias que os trabalhadores utilizavam para dar conta das variabilidades das situações de trabalho.

Foram observados alguns mecanismos que os próprios trabalhadores usavam para dar conta das variabilidades existentes no trabalho. Uma merendeira comentou sobre o cardápio que ela preparava para o almoço, falando que não seguia o cardápio preparado pela equipe de nutrição do Estado porque sabia que alguns dos alimentos prescritos, as crianças não comiam. Por tal motivo, nunca fazia fígado nem alguns tipos de legumes (beterraba e outros). Outra merendeira comentou que em sua escola a comida já vinha picada para facilitar seu trabalho. Segundo a merendeira, a diretora de sua escola pagava um pouco mais caro, mas assim o fazia analisando o custo-benefício, sabendo que isso facilitaria o trabalho das merendeiras. Uma professora falou que uma

colega que tinha problemas de afonia fora ao médico e este recomendou que tomasse água constantemente para deixar as cordas vocais umedecidas. Tal prática evitaria as situações de afonia. Logo que essa professora começou a utilizar esse método, os problemas de falta de voz sumiram. Tendo dado certo, a professora começou a falar nas conversas informais essa *dica* dada pelo médico. O resultado foi que essa *dica* logo se disseminou na escola. A professora comentou que não via essa forma de lidar com o problema como uma resistência, mas durante o curso viu como eram importantes essas estratégias que os trabalhadores utilizam para lidar com as adversidades do processo de trabalho. Um funcionário falou que os trabalhadores tinham que conquistar a autonomia de chegar para diretora e falar que conhecem o serviço que fazem e sabem o que é bom para eles. Segundo esse funcionário, no momento em que o trabalhador conquista autonomia, ele ganha saúde.

Na discussão sobre a proposta de monitoramento das condições de saúde relacionadas ao trabalho se percebeu posições divergentes entre os/as trabalhadores/as nas escolas. Algumas pessoas questionaram a eficiência da proposta de um Observatório sobre as questões relativas à saúde do trabalhador dentro das escolas. Argumentaram que um Observatório nas escolas seria insuficiente enquanto não existisse um posto de consulta e tratamento em cada cidade, pois o IASERJ só existe na capital. Com isso, os trabalhadores das escolas públicas do interior ficam muito prejudicados. Além de questionar a eficiência do Observatório, esses funcionários colocaram a necessidade de se ter uma comissão externa que fiscalizasse e policiasse as condições de trabalho em cada escola. Essa comissão externa seria necessária porque, segundo eles, os funcionários com menos instrução escolar não eram respeitados. Diante disso sentiam a necessidade de ter alguém de fora, um especialista, para até mesmo realizar um ‘policiamento’ das condições de trabalho. Tal fato revela a rígida estrutura hierárquica da escola, pois o trabalhador se sente impotente de falar sobre suas próprias condições de saúde, com medo de ser ridicularizado pelos outros trabalhadores com instrução escolar superior à dele.

Já outros trabalhadores falaram que era necessária uma comissão de funcionários da própria escola para estar acompanhando as condições de saúde, porque cada um tem soluções que são muitas vezes simples e, além disso, argumentaram que só quem está trabalhando é que conhece com profundidade seu trabalho. Por isso, afirmaram que deveriam agir e não esperar que fizessem por eles. A existência dessa comissão de

peças que trabalham dentro da própria escola tornaria a questão da saúde do trabalhador um problema coletivo e não individual

Em muitos locais de trabalho as coisas começaram a mudar pelo interesse das pessoas em discutir a sua atividade. Como diz um dos participantes, “*a pesquisa é um recorte real que serviu como pauta de apoio para mudar*”. No mesmo movimento em que o processo de formação foi propiciando mudanças no meio do trabalho, também as pessoas foram se modificando, adotaram posturas mais críticas frente à sua vida no trabalho e em outros espaços, oportunizando a vivência de novas experimentações:

Tenho 30 anos de trabalho, sem nunca me dar conta das horas trabalhadas. Sempre carreguei a escola nas costas, sou responsável pela escola 24 horas por dia. Sem férias, nem feriados, vivo para a escola e para a família. Desde o momento que entrei neste curso, virei outra mulher, até na vida particular. Me dei conta de que não estou vivendo, estou vegetando. Então a partir daí passei a me posicionar frente aos outros. Passei a tomar decisão e isto ajudou até as outras pessoas frente ao trabalho. Eu fazia tudo sem questionar e tudo sobrava para mim. Hoje as pessoas assumem mais as suas tarefas. Procuro me informar de tudo, meus direitos e..., procuro saber de tudo. Leio tudo que chega na escola e passo adiante, coloco numa pasta para as outras pessoas também tomarem conhecimento. Eu acordei com as coisas que foram faladas, discutidas neste curso. Mudei e acho que a diretora também acordou. Ela fala: você mudou e está fazendo a gente mudar também...Participação é importante, eu participo de tudo agora. Quantas vezes eu subi aquela rampa por dia, ficava cansada, doente e nunca me dei conta de que poderia ser por causa de muito trabalho. Vocês lembram que eu passei muito mal no primeiro dia de curso? Me levaram até para o hospital por causa da minha pressão e depois me deixaram em casa. Eu estava toda cansada, doente, sem gosto de me arrumar. Depois daquele dia, quando ouvi tanta coisa aqui no curso..., sou outra pessoa. Estou vivendo, sou feliz, alegre. Até em casa com a família eu mudei, agora todos têm que trabalhar, dividir as tarefas. Cansei de lavar pilhas e pilhas de louça e roupa...os filhos e o marido só olhando. Agora eles que façam também. Não vou mais me acomodar. Vivi acomodada no trabalho e em casa toda a minha vida. Agora trabalho dentro das regras dos limites, dos meus direitos (Fala de uma servente participante do segundo ciclo, que reside na própria escola).

Durante a realização das fases do segundo ciclo pôde-se perceber o engajamento dos/as multiplicadores/as na organização e implementação das mesmas. Vários deles

assumiram a exposição de alguns temas e funcionaram como coordenadores e observadores dos trabalhos de grupo. Cada multiplicador assumiu a direção dos trabalhos em sua região de origem, os outros davam o apoio necessário quando podiam participar. A idéia era de que em sua maioria participassem de todas as atividades, mas muitas vezes as dificuldades pessoais e de trabalho impediram a presença de todos. Durante o segundo ciclo os pesquisadores profissionais também participavam como expositores e assessoravam os multiplicadores na coordenação dos trabalhos. Continuava então o diálogo/confronto de saberes da ciência e da experiência, agora ampliado com outros trabalhadores. O desenvolvimento intelectual e prático atingido pelos multiplicadores colocava-os em uma posição diferente dos trabalhadores de escola que entravam no Programa. Diferente não no sentido de serem melhores, mas no sentido de terem acumulado um aprendizado que os capacitava a participar do desenvolvimento de ensinar a outros. A sua experiência, emergente para si próprio e para os colegas, enriquecida pelo contato com o conhecimento científico, possibilitou o desenvolvimento de sua experiência e de novas experiências para os trabalhadores de escola:

Uma nova perspectiva hoje. Todo um debate na escola hoje tem sido respaldado pelo conhecimento estrutural que temos da escola, antes nós falávamos intuitivamente, mas não dominávamos a rigor, minimamente, os termos técnicos (Fala de um dos participantes).

Entendemos, enfim, que a seqüência da expansão da Comunidade Ampliada de Pesquisa depende de diversos fatores:

- da continuidade do compromisso do sindicato dos profissionais em educação de fazer crescer o número de trabalhadores participantes do Programa de Formação, para que possam intervir a partir de sua prática cotidiana;
- da manutenção de sindicalistas com formação nas questões de saúde, gênero e trabalho à frente das Secretarias do sindicato, pois só com pessoal com este tipo de sensibilidade e competência ocupando espaços de decisão é que se poderá levar à frente a proposta;

- do prosseguimento da disseminação da discussão das questões referentes a *saúde, gênero e trabalho* nas escolas em seus fóruns de discussão, assim como a persistência no diálogo/confronto com o pólo da ciência, a fim de manter viva a idéia de que esse tipo de relação com o outro pode levar a um desenvolvimento mútuo e capacita os dois pólos para continuar suas análises, suas intervenções, sua produção de conhecimento, sua realização pessoal e coletiva.

Depois de quase três anos do início do Programa de Formação vemos que a Comunidade Ampliada de Pesquisa se afirma com seus pólos interagindo na busca da produção de conhecimento para poder aprimorar as formas de enfrentamento das nocividades do trabalho e provocar a adoção de políticas públicas em educação que sanem seus principais problemas.

¹ O problema não nos parece a existência de tendências políticas, ao contrário, mas o modo como são encaminhadas as divergências.

² Participou também do curso uma ex-merendeira, pediu demissão do serviço público (posteriormente contratada como funcionária do sindicato). Ela foi convidada pela equipe executora do Programa de Formação devido ao papel importante que teve, enquanto diretora sindical, no desencadeamento da pesquisa que acabou gerando este Programa.

³ Um deles não declarou seu ano de entrada no serviço público.

⁴ Estas opiniões foram formuladas antes de iniciar o curso, na ficha de inscrição do mesmo.

⁵ As *Oficinas em Saúde* foram concebidas “como espaços onde trabalhadores/as e pesquisadores/as reunidos/as, pautados em elementos da educação popular e da investigação participativa, debatem temas de saúde relacionados ao trabalho, numa dinâmica que venha possibilitar uma nova cultura de conhecimento, para transformação da vida no trabalho” (Souza, 2001; p. 110). As *Oficinas em Saúde* foram realizadas no primeiro semestre de 1999, na sede da Regional II do SEPE.

⁶ O projeto contemplava a idéia de construir um curso baseado em vídeo-texto e discussão. Ou seja, a produção de um vídeo deste tipo está por ser feita. A concepção que se tinha era de que o vídeo, na sociedade contemporânea tem um papel mobilizador indispensável. Por outro lado, dispensaria a presença física do especialista, cuja ausência permitiria menos pressão sobre os trabalhadores, além de viabilizar a massificação da formação, com qualidade e a um custo infinitamente mais baixo. Lamentavelmente, o financiamento canadense não viabiliza um vídeo deste tipo e a direção do sindicato não tem a compreensão de que tal tipo de investimento teria altíssimo retorno, além de não buscar parceria com outros sindicatos, conforme lhes foi sugerido.

⁷ O SEPE na época estava com seus recursos, oriundos da contribuição sindical dos profissionais em educação filiados, sendo retida pelo governo estadual. Todas as despesas da entidade estavam sendo custeadas apenas com os recursos da administração do plano de saúde.

CAPÍTULO VI

A SAÚDE EM ANÁLISE

“Na escola, o ambiente corrido de trabalhar deixa as pessoas doentes. Saúde é a capacidade de conseguir construir coisas para uma vida melhor. Doença é a incapacidade disso” (Fala de trabalhador de escola, “multiplicador de base”).

6.1- A concepção de Saúde em debate

Nada mais pertinente nestes nossos dias que fazer a indagação, contida no *Caderno de Textos* do Programa de Formação: *Saúde, cadê você, cadê você?* São diversas as notícias em jornais, revistas, televisão, internet, enfim toda mídia sobre o deciframento definitivo do código genético humano. A partir de agora são maiores as chances de se encontrar a cura para uma infinidade de doenças até então sem perspectivas. Porém, a biotecnologia já se encontra bastante desenvolvida, a ponto de hoje termos equipamentos que podem substituir nossos joelhos, bacias, ombros, cotovelos, pulsos, maxilares, dentes, pele, artérias, veias, válvulas do coração, braços, pernas, pés e dedos (Kurzweil, 2003). Pensam que é só isso?

Estamos aprendendo os princípios de operação do corpo e do cérebro humano e logo poderemos projetar sistemas altamente superiores, que serão mais agradáveis, durarão mais e funcionarão melhor, sem serem suscetíveis a panes, doenças e envelhecimento (Kurzweil, 2003:3).

O que se imaginava há anos atrás já é uma realidade e o que se projeta daqui por diante parece ser mais espetacular ainda. Mas, como as pessoas “comuns” (sem recursos, evidente) poderão se beneficiar dessas descobertas da ciência? O que será ter mais saúde? Quem poderá tê-la em sua plenitude, se é que se conseguirá? Quem decidirá isto? Será que a saúde deixará de ser um ideal, um objetivo a se atingir, como

afirma Dejours, e atingiremos a saúde plena? É possível controlar a presença excessiva das infidelidades do meio e garantir a norma plena de saúde?

Pensar saúde enquanto conceito não é uma tarefa fácil. Na maioria das vezes falamos mais de doença do que de saúde propriamente. A saúde tem sido ao longo dos tempos analisada por disciplinas variadas e fonte de preocupação de profissionais das mais variadas áreas. Como afirma Almeida Filho (2000:201), “o objeto complexo Saúde é multifacetado, alvo de diversas miradas, fonte de múltiplos discursos, extravasando os recortes disciplinares da ciência”. Mas, historicamente foi a ciência médica quem mais pretendeu falar de saúde, muito embora sua prática privilegie a doença. Como afirma Granda (2000:85) “la medicina clínica constituyó su mirada, su saber, sus métodos y técnicas alrededor de la enfermedad y la muerte”. Já para Almeida Filho (2000:9) “várias ciências contemporâneas se apresentam como ‘ciências da saúde’. Discordo frontalmente dessa postulação: elas não são ciências da saúde e sim ciências da doença”. Mas, foi Waltner-Toews (2000) quem conseguiu fazer a crítica e propor uma linha de análise da saúde que não privilegie a concepção biomédica, “part of the dilemma is that the skills which make medicine so powerful in fighting disease and managing emergencies are quite different from the skills which are required for nurturing health and sustainability” (Waltner-Toews,2000:2). Este autor provoca uma reviravolta na análise do conceito de saúde decretando o fim da Medicina e o começo da saúde. Para ele, quando alguém necessitar de um conselho de como melhorar sua qualidade de vida e potencializar sua resistência contra as infecções, não é ao médico que deve se dirigir, mas a nutricionistas, antropólogos, sociólogos, novelistas, poetas e músicos. Prossegue afirmando que este novo enfoque que “re-focusing from medicine to health requires a fundamental shift from a biomedical, expert-driven normal science (in Kuhn’s terms) to a post-normal, democratic, inclusive science from medical skills to social skills” (Waltner-Toews, 2000:2). Qual o significado desta mudança de paradigma, dentro da concepção Kuhniana, para a análise do conceito de saúde? A mudança principal diz respeito ao modo de encarar a problemática do processo saúde/doença. O que importa em primeiro lugar não é apresentar somente os riscos inerentes ao desenvolvimento de doenças, epidemias e as recomendações para o seu enfrentamento. A saúde deve ser buscada, mantida através da adoção de medidas que busquem proporcionar os determinantes essenciais a uma boa qualidade de vida, como: trabalho, moradia, saneamento, salário digno, etc. Como afirma Waltner-Toews (2000:2), “their resolutions has to do with changes in labour and land use practices for the communities

as a whole rather than medical interventions targeted at high risk groups”. A outra contribuição desta análise refere-se a que os aspectos que dizem respeito à saúde não são de exclusividade dos profissionais médicos, são de competência de especialistas em temas como comunidade, cultura, ecologia e sistemas complexos (Waltner-Toews, 2000).

Nesta linha de argumentação, o autor procura definir o conceito de saúde partindo de críticas sobre a definição da OMS, da Carta de Ottawa e da Declaração de Alma Ata. Para ele, a definição de saúde como um *estado* parece dar uma idéia de que o bem-estar é transitório, acontece em alguns momentos da vida, como diz ele: talvez durante um orgasmo, uma boa refeição, ou um passeio nos bosques. Mas, adverte, discordando, isto não se sustenta por um longo tempo, estas situações são passageiras. Ainda sobre a definição da OMS, o autor afirma que saúde e doença são tipos semelhantes de coisas, talvez até mesmo a mesma coisa do que poderíamos chamar de “bem estar”, no entanto com níveis diferentes. Exemplifica ele: se você tiver muito isto, você é saudável; se você estiver desprevenido (just a little bit), você está doente. A crítica que o autor faz à definição da Carta de Ottawa e à Declaração de Alma Ata, em que se sugere que saúde não seja um “*objetivo por viver*”, mas um “*recurso à vida cotidiana*”, é que nesta perspectiva a saúde como recurso se confunde com dinheiro que se pode guardar num banco durante um dia chuvoso. Aqui o autor chama atenção que esta definição reflete a cultura dominante:

The Idea that health is source implies that it is a resource for something. Employers have tended to think of health as a resource for making them profits. Thus, what we consider to be normal life spans and normal health changes according to who is making the decisions (Waltner-Toews, 2000:3).

A saúde como recurso poderia ser também atingida quando vamos jogar uma *pelada* nas horas de folga, cantar músicas de sucesso, dançar um forró ou um samba. Quando se diz “um recurso à vida cotidiana” se coloca que a saúde tem por referência algumas metas. O autor questiona, mas quem define estas metas?

De acordo com o autor é instrutivo discutir o conceito de saúde levando em consideração outros tipos de seres vivos que não os humanos. Após analisar algumas definições de saúde relacionadas a animais, plantas e humanos, aparecidas nos últimos anos, ele conclui que estas definições “appear to include a component which

emphasizes organizational maintenance or integrity, and a component which suggests effectiveness, resilience, or capacity to respond” (Waltner-Toews, 2003).

As metas relacionadas à saúde só podem ser definidas em relação a alguma coisa que tenha limites reconhecíveis e alguma organização interna. Segundo o autor, a ausência de um entendimento completo e complexo do que é saúde faz com que os profissionais de saúde estejam definindo metas muitas vezes incoerentes com uma vida saudável.

Nesta linha de análise o autor relaciona saúde e comunidade, preferindo usar o termo holarchy, cunhado por Arthur Koestler, e introduz a palavra holons que representa as complexas relações que se estabelecem ao nível das pessoas, da comunidade, da natureza: “Not only that, but we then have a general word – holons – to refer to all those “things” like people or communities or watersheds which are both whole themselves and part of some other whole” (Waltner-Toews, 2000: 4).

Avançando em sua análise, o autor afirma ser uma ilusão querer desenvolver uma sociedade saudável simplesmente criando os indivíduos saudáveis. Ser saudável para ele envolve a experimentação da doença:

One of the necessary skills to promote health, then, is the ability to recognize and nurture not only healthy (low) birth rates (which we are beginning to do in response to population pressures), but also necessary, healthy death (Waltner-Toews, 2000:5).

Convencer sobre o nascimento é tarefa fácil, mas sobre a morte e a doença é uma empreitada difícil. O nascimento se justifica porque tem a ver com a substituição da população, mas somos ainda primitivos para compreender a questão da morte.

Prosseguindo em sua análise, Waltner-Toews (2000) afirma a capacidade das pessoas de ficar doente e poder se recuperar. Usa como parâmetro um animal:

A healthy cow, like a healthy person, can be transiently sick, but recovers quickly relative to its normal life span. Indeed, after the cow has been sick, she may be healthier than she was before, because she has developed some immunity (Waltner-Toews, 2000:5-6).

Para ele o tempo de recuperação “depends on the holon – seconds for some insects, days for plants or animal, months for communities and perhaps decades or longer for regional ecosystems” (Waltner-Toews, 2000).

Ser saudável em termos desta análise em tela é ter a capacidade de responder às mudanças em andamento em seu ambiente social e ecológico. Poderíamos dizer, numa aproximação com Canguilhem, que saudável é ser normativo frente às infidelidades do meio. A idéia do autor é que para se ter uma comunidade saudável é necessário que as pessoas se mantenham mobilizadas, organizadas e participando. Mas, para que as pessoas tenham estes “*modos de vida*” precisam ser provocadas/convocadas, por isto acredita que um pouco de doença ou algum tipo de ameaça pode ser bom para a saúde pública. Segundo o autor “one of the important recognitions in all fields of health practices is that there can be no life without change, and there can be no change without tragedy” (Waltner-Toews, 2000:6). Mais adiante ele acrescenta,

An essential bit of knowledge, then, which will enable us to nurture health, is the ability to recognize necessary birth and death in relation to the holons we are considering. The essential skill which must accompany this recognition is the ability to empathize, to compassionately and actively engage in helping people, families and communities face and deal with this process (Waltner-Toews, 2000:6).

Entretanto, promover saúde envolve ainda a questão do poder. Partindo de uma crítica da absolutização do poder (do grupo, do Estado, ou individual), afirma que apesar da Organização Mundial de Saúde (OMS) ter definido que a promoção da saúde é “o processo de permitir às pessoas aumentar o controle sobre sua saúde”, os programas adotados para atingí-lo (como as comunidades saudáveis, cidades saudáveis, etc.) “sofreram de um excesso de ingenuidade política ou medo”. Segundo o autor, diversos estudos têm demonstrado que as relações de poder econômicas e sociais são os determinantes principais do aparecimento de doenças:

Not only do people higher on the social totem pole live longer and healthier lives (for a whole variety of reasons), but societies in which there is less sócio-economic disparity are healthier – physically, measurably healthier – than societies with large disparities. These are structural features of whole societies and cannot be dealt using conventional medical and epidemiological appeals to focus on high risk populations or targeted interventions (Waltner-Toews, 2000:7).

O modo como a acumulação capitalista se globalizou trouxe nefastos efeitos sobre as pessoas, a sociedade e o planeta, sentidos principalmente nos países em desenvolvimento. A forma como as riquezas e o poder são governados provocam efeitos sobre as relações sociais em geral na sociedade. Para o autor,

It is precisely this tension – between being and relating, between holding and sharing power – which is a hallmark of health, and it is in how we deal with these tensions that we reveal how well we understand health. Healthy societies are those where people constantly re-negotiate how power and wealth are distributed (Waltner-Toews, 2000:7).

Atesta o autor que falar de um mundo saudável é possibilitar que todos possam debater, negociar, experimentar, retirar-se, criar e compartilhar as riquezas, sem se matar um ao outro.

It is fantastic to suppose that poor countries can negotiate fairly with multinational corporations and the governments of industrialized countries which support them. To promote health, then, requires a politically active agenda (Waltner-Toews, 2000: 8).

Por fim, afirma o autor que *“the scientific basis for understanding health thus involves two things: a widespread understanding of necessary birth and death, and an understanding of power relationships”* (Waltner-Toews, 2000:8). Dois aspectos sintetizam as idéias do autor: primeiro, é que os programas de promoção da saúde devem ser movimentos politicamente agressivos para facilitar o igualitarismo econômico e político; segundo, que as habilidades necessárias para criar saúde são: sintetizar, empatizar, capacitar. Habilidades estas que não pertencem a nenhuma profissão em particular, elas são trans-especialistas. Eis o fim da Medicina, deixar de ter a doença como alvo principal e aqui está o começo da saúde, *criar comunidades sócio-ecológicas complexas, que sejam democrática, ativa e compassiva.*

Esta análise do que seja o conceito de saúde, em conjunto com os materiais de Canguilhem e Dejours, ajuda a avançar numa linha que envolva um tipo de comunidade diferente, não convencional, um projeto de intervenção continuado, que tenha o local de trabalho como lócus privilegiado da ação. Uma maquinação até então não pensada em Saúde Pública, nem em Saúde do Trabalhador: pela sua ênfase na atividade (para além do conceito de processo de trabalho), na participação de trabalhadores e especialistas de

diversas áreas em debate permanente (para além da proposta de intersectorialidade), por partir do local de trabalho (para além das propostas de intervenção pensada de cima para baixo e pontual) e que considere as relações sociais do modo de produção capitalista vigente que condiciona todas as ações da sociedade.

No Programa de Formação o conhecimento do que é a saúde e a doença, mais do que isto, a compreensão de que estas duas dimensões fazem parte da vida, pareceu funcionar como uma redescoberta de si e do outro. Melhor dizendo, provocou um repensar da atividade, seus efeitos, o nível de participação de cada um nisso tudo e formas de poder sair das situações em jogo. Ter acesso ao debate sobre o trabalho e a saúde, poder discutir como esta relação se estabelece no cotidiano, se naturaliza, e poder pensar formas de enfrentar tudo isto modifica o si e abre o leque de possibilidade para o agir.

A seguir vamos apresentar uma análise dos materiais da discussão sobre o tema intitulado no Caderno de Textos: “Saúde, cadê você, cadê você?”, realizada durante os cursos do primeiro e segundo ciclos do Programa de Formação.

6.2- Forças contrárias à saúde

De acordo com as discussões que ocorreram no âmbito do Programa de Formação relativas à questão da saúde, e que pude analisar, pôde-se verificar que existem no cotidiano escolar forças contrárias a uma vivência que afirme a saúde no ambiente de trabalho. Nas falas dos/as trabalhadores/as foi possível perceber que o tipo de organização do trabalho empreendida nas escolas pode levar a uma despotencialização da força de reação coletiva, ou seja, um enfraquecimento das relações no contexto de nocividades, podendo dificultar o engendramento de sistemas coletivos de defesa. Além do mais, os fatores organizacionais criam novas nocividades, ampliam o sofrimento e interferem nas relações intersubjetivas.

Conforme explicitação dos trabalhadores, existem determinados tipos de estabelecimento escolar com diferenças internas marcantes. As escolas maiores possuem uma dinâmica interna muito complexa. É como se nelas houvesse até cinco escolas em uma só:

Porque ela tem os três turnos, e no 1º e 2º, tem o 2º segmento e de jardim à 4ª. As salas de aula são separadas, a sala dos professores é outra, a gente não vê as professoras, elas entram vão pra esquerda, a gente entra e vai em frente.

Esse tipo de organização do trabalho leva a uma fragmentação do coletivo dos professores e a uma hierarquização entre eles. Em um mesmo turno, os professores de segmentos diferentes nem chegam a se encontrarem. Muitas vezes nem mesmo se conhecem. Esta análise é confirmada pela fala de outra trabalhadora:

(...) Na verdade a escola é no mínimo três em uma . É o turno da manhã que não se encontra com o turno da tarde, que não se encontra com o turno da noite, pelo menos . E eu sinto dentro da escola que tem 1ª à 4ª e 5ª à 8ª, que geralmente professor de 1ª à 4ª ele não se sente muito bem no espaço do professor de 5ª à 8ª e 2º grau.

Existe também a questão dos professores que só ministram aulas em dias específicos. Essa alternância dos dias de trabalho impede que muitos professores cheguem a se conhecer, aumentando desse modo o isolamento, a solidão dos docentes.

Nestas grandes escolas, a direção é exercida por um diretor geral e vários adjuntos. No decorrer de um dia de trabalho gestões diferentes se estabelecem. Estas mudanças que ocorrem na direção dos turnos geram mais um fator nocivo à saúde e interferem nas relações intersubjetivas. Foi citado por um dos trabalhadores que os professores dos turnos da manhã e tarde recebem um tratamento diferenciado dos da noite. Ele fala dos "ciúmes", "(...) o professor da noite não recebe falta, de manhã é diferente, à tarde não pode nem chegar atrasado".

Alguns fatores vividos na escola, como hierarquia e direção autoritária, podem levar a situações de silêncio, ou seja, pode ocorrer uma interdição da fala sobre o vivido, o que pode configurar-se em malefícios para a saúde. Nas falas das trabalhadoras (abaixo), podemos ver que, em primeiro lugar, a questão em foco refere-se à necessidade de construção de *espaços de discussão*, onde a fala sobre o seu *meio*, sobre o *real do trabalho*, possa ser exercida e partilhada pelo grupo. Este “investimento/engajamento/contribuição” propiciaria, segundo as trabalhadoras, uma produção de *novas normas* na direção da sanidade.

Se eu tenho meu ponto de vista e discordo, eu tenho que colocá-lo, porque quando você começa a se colocar, as doenças começam a se acabar. Para isso é necessário socializar as informações existentes na escola entre todos os funcionários. Todos devem estar sabendo que produtos estão manuseando e trocar informações.

Abaixar a cabeça no trabalho e depois chegar em casa e pensar que poderia ter se colocado, é nesse momento que começa a doença. A gente tem que aprender a conversar porque o seu serviço é continuação da sua casa.

Em segundo lugar, a hierarquia e a mudança na direção da escola colocam novos desafios para os trabalhadores já que terão que construir novas relações no trabalho. Na medida em que se troca a hierarquia, a direção da escola, existe a possibilidade de se efetivar um novo tipo de gestão, o que pode acarretar a necessidade de uma nova construção do engajamento subjetivo. Até que novos laços de *confiança* se estabeleçam o silêncio toma conta e o investimento subjetivo fica embotado, prejudicando o *reconhecimento*. A hierarquia entre as/os profissionais (direção, docentes, funcionários) reinante na escola é colocada como algo prejudicial, seria uma *norma inferior*, já que leva à produção de uma estratificação dentro do meio escolar, o que implica em entrave para a construção da *confiança* entre as trabalhadoras. Qual a saída? Uma atitude mais *normativa*, “eliminar as diferenças” e um retrabalho sobre os poderes que se estabelecem no espaço escolar.

Existe uma diferença muito grande entre o diretor, o professor e o funcionário. A estrutura do nosso trabalho está muito errada. A diretora, a partir do momento que ela ganha o poder em direção, ela também ganha a coisa da arbitrariedade e da hierarquia, pelo menos boa parte delas... Quando troca a direção da escola, a gente passa por um desastre dentro da escola, porque você não sabe como aquela pessoa vai agir. Então essas coisas: o nervosismo, a ansiedade, é a pior doença que pode acontecer com o ser humano. Eu acho que a gente tinha que começar a pegar esse trabalho de cima para baixo, porque a escola é dividida em três grupos: aquela grandeza que é a direção da escola e todo mundo teme, os professores e o pessoal que eles chamam de apoio. Então a gente tem que começar a pensar em unir essas pessoas e tentar eliminar as diferenças de valor entre esses grupos.

Foi explicitado pelos trabalhadores que em algumas escolas, principalmente naquelas que possuem turmas de jardim à 4ª série, os professores são obrigados a acompanhar as crianças durante o horário do almoço. Uma das justificativas utilizadas pela direção é que o momento do almoço faz parte do processo educativo: “O professor tem que estar presente na hora da merenda dos alunos para a formação de hábitos durante a alimentação”. Outras direções afirmam que a necessidade da participação dos/as professores/as deve-se à falta de pessoal para tomar conta das crianças e organizar a distribuição da merenda. Esta não prescrição da atividade do/a professor/a interfere na alimentação dos/as professores/as, já que estes mantêm sua atenção voltada o tempo todo para as crianças, não conseguindo comer com sossego. Além do mais, dificulta a integração dos/as professores/as que não conseguem conversar ou descansar nos intervalos.

Como o trabalho é exercido em um meio dinâmico, variável e infiel, os homens e mulheres estão o tempo todo regulando seus modos de viver. A produção do viver é o enfrentamento direto de situações constrangedoras e de ameaças que a vida nos impõe. O envolvimento de cada um/a com este meio infiel produz histórias singulares, vivências subjetivas que podem levar a um sofrimento patogênico ou a situações de prazer no trabalho. Nas falas das trabalhadoras vemos aparecer o conflito entre um determinado tipo de organização do trabalho e o cuidar de si e dos outros (de seus familiares). Trabalhar em um meio em que o conjunto de atividades e deslocamentos ocupa a maior parte do tempo de vida e, ainda, invade o espaço privado, sem nenhum respeito aos modos sexuados de viver, requer o desenvolvimento de estratégias coletivas de defesa. O engendramento e gestão destas estratégias são uma obra de muitos, o que requer uma ação permanente:

A professora preocupada com a saúde dos filhos, né? Passo o dia inteiro fora e ao chegar em casa eu não tenho condições de chegar em casa para alfabetizar meu filho.

Eu ontem saí de casa 10 e 40 da noite. Eu trabalho em Acari e moro em Jacarepaguá. Então é isso, né? A gente trabalha, trabalha, fica cansada e não tem tempo para fazer as coisas da gente.

As pessoas carregam os problemas para casa sem perceber isso. As pessoas aturam os outros no trabalho, mas em casa não aturam os familiares.

A vida é muito corrida. A gente tá trabalhando o tempo todo não tem tempo de pensar sobre as coisas, de refletir sobre as coisas, de ir à praia, ir descansar. Eu acho que a gente adocece mais por falta de tempo para pensarmos nas nossas coisas.

A construção de estratégias defensivas pelas trabalhadoras das escolas manifesta a existência de um sofrimento, que decorre de um conflito entre a organização do trabalho e o funcionamento psíquico. De acordo com Dejours, o alvo das estratégias defensivas é a realidade, que provoca sofrimento nos trabalhadores. “Essas defesas levam à modificação, transformação e, em geral, à eufemização da percepção que os trabalhadores têm da realidade que os faz sofrer” (Dejours, 1994:128). O funcionamento destas estratégias defensivas é uma operação estritamente mental. “De vítimas passivas, os trabalhadores colocam-se na posição de agentes ativos de um desafio, de uma atitude provocadora ou de uma minimização diante da dita pressão patogênica” (Dejours, 1994:128).

A elaboração das estratégias defensivas é uma operação necessária para a continuação do trabalho e adaptação às pressões para evitar a loucura. Por outro lado, as defesas contribuem para estabilizar a relação subjetiva com a organização do trabalho, no estado em que ela se encontra e a alimentar uma resistência à mudança (Dejours, 1994:130). A construção de ideologia defensiva impede a solução para a questão dos efeitos patogênicos das pressões organizacionais (Idem, 1994:131).

Há uma camuflagem na escola. Você sabe e finge que não sabe. Há um grande acordo, um pacto. Cada um fica na sua e as coisas não são colocadas para fora.

Uma coisa que eu vi foi o quanto algumas pessoas forçam o adoecimento. Tem aquela visão ‘não, eu sou educadora, eu quero estar ali com meus alunos e que se dane a minha saúde’.

É interessante observar nas falas discutidas a questão da invisibilidade do perigo. Coisas menores como manchas na pele, alergias e outras coisinhas parecem frescura.

O sufoco da gente é tanto que a gente não consegue achar solução. A gente só consegue ver o problema. Por mais que a gente queira achar uma solução, o desespero é maior do que a solução que a gente vê.

A gente acaba se acostumando com aquela coisa de não tem jeito, uma falta de esperança de que mude. A gente passa a desacreditar. Com esse estudo, com esse grupo de discussão, a gente começa a enxergar um pouquinho além. A gente começa a perceber que tem como mudar. Essa desesperança que a gente sente não é nem uma questão de costume, é uma questão de conformidade.

Você perde o controle do que vai te fazer mal e a gente se submete a determinadas funções. E a gente percebe hoje como a gente se submete, e isso é muito sério. Cada vez a gente percebe mais que as ações estão sendo individualizadas. Cada um resolve seu problema a partir de você mesmo. Por conta disso a gente acaba aceitando certas condições impostas.

Você tem que mostrar para as pessoas que elas não estão com saúde e isso é complicado porque às vezes ela acha que aquilo ali é uma coisa normal, faz parte do trabalho, da atividade dela. Uma servente, por exemplo, que tem uma dor nas costas pode dizer que aquilo é normal, pois ela levanta muitas cadeiras por dia e isso faz parte do trabalho dela.

Outro aspecto da organização do trabalho que interfere no enfraquecimento das reações é a questão da jornada de trabalho. Muitos/as professores/as possuem duas matrículas, fazendo com que sua jornada de trabalho seja extensa. Devido a isso, eles/as acumulam trabalho tendo que levar atividades escolares para casa. Na maioria das vezes, não sobra tempo para pensar nos problemas, nem discutir com os colegas.

Eu acho que dentro das escolas o que a gente tem visto é que os professores, os funcionários, estão todos correndo tanto, está todo mundo com tantos empregos, que eu acho que nem se cogita isso, nem se pensa nisso.

Foi dito ainda que ao aproximar-se do final do período letivo os professores começam a sofrer ainda mais devido à sobrecarga, que nesse momento envolve não só a jornada de trabalho, mas também o cansaço acumulado durante todo o ano, e ainda os pensamentos relativos à recuperação, provas finais, reprovações e aprovações que começam a existir e preocupar os professores.

A questão do final do ano também afeta os funcionários, principalmente nas escolas onde há escassez de funcionários e as salas são superlotadas.

Final do ano a gente já vai empurrando com a barriga, não vê a hora de terminar o ano letivo, a gente tá cansado. A escassez de funcionários é um peso muito grande de acúmulo de serviços. Ano passado, por exemplo, uma servente brigou com a diretora para tirar férias, ela tirou e um mês depois eu não conseguia dar nem mais um passo. Fui parar no médico. O médico falou para eu pedir readaptação, aí eu melhorei. Na minha escola, por exemplo, o barulho que as crianças fazem é muito grande. Para uns o barulho não incomoda e para outros é nocivo.

O tempo também se configura como um elemento de pressão para as merendeiras, embora muitas vezes não seja percebido como tal.

Eu tenho que correr, fazer a comida, porque 10 e meia o almoço tem que estar pronto. Porque o almoço na escola é 10 e meia!

A situação das trabalhadoras readaptadas causa insatisfações variadas. Elas próprias reclamam por não poderem voltar a exercer suas atividades normais e por permanecerem em readaptação indefinidamente:

Não, eu quero é um acompanhamento sim, eu não quero ficar readaptada, encostada como se eu estivesse guardada em uma gavetinha.

Por outro lado, as outras funcionárias reclamam da sobrecarga gerada pela falta de funcionários, agravada pela ausência da readaptada. Essa situação leva a uma discriminação das trabalhadoras que estão em readaptação.

(...) Dentro da escola o readaptado, ele não serve mais pra nada. Ele é altamente discriminado nessa questão (...).

Em face disto, e procurando serem aceitas, as trabalhadoras de cozinha em readaptação, mesmo estando com a incumbência de só realizar atividades ditas “leves”, não conseguem ficar alheias ao trabalho que as outras fazem. Elas terminam ajudando as colegas, inclusive fazendo atividades pesadas.

Deste modo, o tipo de readaptação que se efetiva no âmbito público encobre o fato de que o funcionário pode estar realizando atividades que na verdade prejudicam a sua saúde. Muitas vezes, o tipo de atividade designada às readaptadas, como no caso das professoras que vão trabalhar na secretaria, é muito pesado, representando uma sobrecarga. Na maioria das vezes, não se percebe o quanto é intensa a atividade de secretaria.

A existência de poucas trabalhadoras, para fazer muitas atividades, com um nível de variabilidade intenso, compartilhando um espaço de trabalho com outras, que não podem dar tudo de si, faz com que as relações intersubjetivas tornem-se difíceis, sendo mais um motivo de sofrimento. Embora as readaptadas procurem cooperar com as trabalhadoras “boas”, não podem estar o tempo todo fazendo atividades regulares, tendo que assumir outros afazeres que são encarados como rotineiros e desprovidos de criatividade. Como exemplo, catar feijão. A própria questão da linguagem torna-se um fator de sofrimento: “Ela é a readaptada”. “Estar em readaptação”. São expressões que simbolizam uma perda, uma diferença, sentidas como algo depreciativo. Neste sentido, ela tem um caráter psicológico marcante.

Conforme a concepção de saúde que apresentamos, todos devem ter o direito de cair doente e poder recuperar-se. Todos devem ter o direito e meios de procurar restabelecer sua sanidade. O que não quer dizer a volta ao estado anterior, uma vez que “a vida não conhece a reversibilidade” (Canguilhem,1995:158), mas a realização de “reparações que são realmente inovações fisiológicas” (idem, ibidem,:158). No entanto, exercitar estes direitos nem sempre é algo tranquilo quando se está no meio do trabalho. Buscar a melhora através do instrumento administrativo denominado readaptação, por exemplo, torna-se um problema tanto para quem precisa de cuidados especiais, quanto para quem se mantém regularmente no trabalho. Para estas últimas fica a sobrecarga de trabalho e um conflito, pois cada uma tende a julgar a colega que procurou ajuda médica e foi indicada para readaptação, reprovando-a ou não, explicitando ou não seu julgamento. A situação de tal julgamento costuma ser uma fonte de desgaste mental para todos. Para quem é julgado (as readaptadas), no melhor dos casos, a situação costuma gerar um sentimento positivo de solidariedade, não obstante perdura um sentimento de dívida com as crianças e as colegas. No caso mais freqüente, a situação costuma ser fonte geradora de um novo mal-estar, pois se sentem discriminadas e pressionadas.

Na minha escola tem uma servente que, para ter elogio, fica trabalhando dia inteiro. Ela é mal vista pela diretora porque ela correu atrás, está readaptada. A diretora vive querendo botar as pessoas contra ela. O grande problema das pessoas que estão precisando de readaptação é o medo e a insegurança de ser perseguido.

Em 96 eu fiz três cirurgias em três meses no maxilar. Fiquei 145 dias em casa Quando eu voltei, só faltaram me jogar porta fora. Porque a direção acha, sem querer generalizar, que a gente tem que trabalhar doente.

Os médicos estão afastados dessa questão mais profunda da saúde. Infelizmente os profissionais da educação, nesse aspecto do apoio médico, o preventivo está muito complicado. Se você não está se sentindo bem e vai à perícia, eles acham que você está inventando.

A delimitação da circulação dos trabalhadores nos espaços da escola, pela direção, é outro fator que prejudica as relações intersubjetivas, na medida que reduz o contato entre os servidores tornando proibidas ações rotineiras como a visita à cozinha pelos professores.

Na minha escola a diretora tirou o cafezinho, e não quer ninguém com acesso à cozinha. Nada, nada que vinculasse (...).

Proibições como essas contribuem para o isolamento, o que chega a ser citado por trabalhadores como causa de opressão e impedem ainda a circulação de informações dentro da escola, embora os/as trabalhadores/as inventem formas de burlar este isolamento. Em uma escola no município uma merendeira decidiu transformar a pele da galinha em torresmo e apresentá-lo como petisco no refeitório. Este torresmo atraía os professores e outros profissionais que vinham beliscar. Neste íterim, as merendeiras ficavam sabendo de tudo que ocorria na escola. Elas criaram um modo de se comunicar com o resto da escola sem sair da cozinha (Nunes, 2001), em busca de dar a volta por cima da clausura, da lógica da senzala.

Segundo os/as trabalhadores/as, as medidas governamentais são sempre planejadas, são conscientes, embora em alguns casos as ações se dêem de forma tácita, como as medidas das direções que contribuem para o fim das salas dos professores. Dessa forma, a integração dos trabalhadores é dificultada e a comunicação impedida:

Uma das estratégias que a gente identificou nas escolas ultimamente era a desarrumação da sala dos professores, parecia que tinha sido uma indicação da CRE ou da secretaria, em alguma reunião, rola assim algumas coisas informais que não passam pelos documentos, você não vê assim oficialmente: –Tirem a sala dos professores!, mas a gente percorrendo escolas a gente observava que as escolas não tinham mais a sala do professores, era só um local de passagem, o mural já não tinha mais, é uma tática que a gente denunciou como uma tática planejada.

Outra determinação da qual não se sabe a procedência e que é tida como causadora de sofrimento, refere-se à proibição de aproveitamento da comida que sobra das refeições nas escolas pelos funcionários.

(...) A questão da merendeira, ela sofre quando ela tem que jogar fora um monte de comida que sobra. E às vezes ela mesma não tem comida dentro de casa e entende que tem um monte de gente, um monte de crianças passando fome.

A questão da terceirização de determinados trabalhos (merenda, segurança, limpeza, etc.) dentro da escola foi apontada como um possível causador de insegurança no trabalho. Nunes (2002:62) mostrou que, “talvez por não terem vínculos estabelecidos nesse ambiente de trabalho, as pessoas contratadas pelas firmas apenas executam suas tarefas e não se envolvem com os problemas da escola, não conhecem os alunos”. A falta de conhecimento das situações reais da atividade pode produzir diversos problemas para o meio escolar, tanto no que concerne a atividade prática de cada funcionário como para o conjunto da escola. Uma terceirizada que não tem condições de construir suas regras de trabalho, nem compartilhar as regras estabelecidas coletivamente, diferentemente das efetivadas por concurso, fica mais sujeita às nocividades do trabalho, já que não conhece a fundo a atividade. A aceleração do trabalho, o perigo de demissão, a prestação de favores, a realização de várias tarefas, um conjunto de pressões frente às quais desenvolvem um sentimento de medo que impede um engajamento mais ativo. Tudo isto leva ao não desenvolvimento da experiência prática, fundamental para obtenção do seu reconhecimento como educadoras, já que no cotidiano o que fazem as torna, ou poderia torná-las mais do que funcionárias, merendeiras-educadoras, serventes-educadoras e assim por diante.

O funcionário terceirizado trabalha mais e ganha menos que o concursado. Teve uma escola em que uma servente concursada foi afastada e foi substituída pela servente terceirizada. Nesse caso há também o medo da perda do emprego e do desemprego.

A gente tem que ter uma política desses profissionais terceirizados, porque a relação de trabalho tá muito complicada. O horário deles é bem maior e tem toda uma relação e comparações. Tá muito complicado.

Existe a ditadura do medo e isso não deixa as coisas mudarem dentro da escola por conta desse sistema neoliberal. Eu acho que até as pessoas têm uma noção da nocividade no ambiente de trabalho, porém a ditadura do medo faz com que as pessoas se acomodem.

Desde o início do Programa de Pesquisas vários fatores vêm sendo apresentados como favorecedores de sobrecarga. Gomes (2002:81) constatou em sua pesquisa que a sobrecarga

está relacionada a um conjunto de elementos de naturezas diferentes, a atividades realizadas em espaços diferentes (diversas escolas, dentro e fora da sala de aula, diferentes salas de aula, deslocamentos). Está associada à variabilidade do trabalho determinada pela gestão, pela política educacional, pela composição e tamanho das turmas, pela infra-estrutura material das escolas e pelo tempo.

Os multiplicadores de base apontaram mais um aspecto que favorece a sobrecarga: a realização de favores. As trabalhadoras que ocupam posições menos valorizadas nas escolas, cuja profissão não tem um estatuto, atribuindo um reconhecimento à sua função, e por ser em sua maioria mulheres, acabam sendo subalternizadas. Por isto, as “funcionárias” são encaradas como um *faz tudo* da escola. Servindo até para realizar “favores”, que devido à posição de quem solicita (diretora, professora) transforma-se em mandado. Recusar fazer um “favor”, que é um direito da trabalhadora, pode significar uma desobediência, ou a perda de retribuição futura (um presente, uma ajuda de custo, uma folga, facilitação de acordos, etc.). A sobrecarga nestes casos se configura de duas formas: ocorre um desgaste físico e uma desvalorização da trabalhadora. Essa desvalorização é sentida pelas trabalhadoras tanto no trato com as professoras, como com a direção da escola:

Favores como comprar um cigarro, comprar um sanduíche lá fora. Mas o que te dá mais trabalho é parar com a sua obrigação e sair para a rua. Então isso aí os pesquisadores têm que ver porque isso tem que acabar. As pessoas têm que ter tempo para almoçarem, para relaxar um pouco. Porque a gente sabe que quando a gente entra, entra pra trabalhar. Se eu te trato bem você faz qualquer negócio. No trabalho ninguém quer ficar de mal com ninguém, principalmente quando é diretora ou é professora e a outra é servente. Eu não sei se você sabe que a corda arrebenta para o lado mais fraco.

Muitas vezes a gente faz reunião de professores, mas não faz reunião de professoras com merendeiras. Tem que ter um representante para fazer uma reunião com a diretora e com as ajudantes, porque as ajudantes são pessoas fracas. Isso não aconteceu comigo porque tenho um gênio doido e me imponho. Mas, eu sei que tem muitas pessoas fracas. Se achasse que havia alguma coisa errada eu lutava e via que tinha até algumas pessoas que iam comigo, mas logo fraquejavam.

A questão do número excessivo de alunos por turma vem sendo colocada como um dos favorecedores da sobrecarga de trabalho. Este problema incide sobre o “*controle de turma*” fazendo com que a professora tenha que se desdobrar para poder realizar sua atividade. Devido ao excesso de alunos a sala de aula fica mais barulhenta, fazendo com a professora tenha que alterar o volume da voz, o que ao longo do ano letivo vai lhe causar problemas na fala. O barulho e a necessidade de controlar os alunos levam a uma sensação de que não se vai conseguir fazer com que a turma se cale e preste atenção. Além do mais, pode ocorrer uma cobrança por parte dos colegas e da direção caso a professora não consiga controlar sua turma. Isto pode gerar situações de ansiedade, depressão, apatia e estresse (Neves, 1999).

Eu sou professora de 1ª a 4ª série e quando eu cheguei na primeira semana na sala de aula eu chorei muito porque eu não imaginava que seria tão barulhento. Na escola se fala demais, se fala muito. Acho que isso é porque as pessoas têm necessidade de extravasar.

Outra coisa que eu observo é que eu trabalho numa escola muito grande e vê como é difícil administrar uma escola com muitos alunos. Eu saio dessa escola sempre transtornada. É uma coisa horrível. Tem horário que não dá para trabalhar, tamanha a

balbúrdia. Eu não sei qual é a vantagem de uma escola grande. A conservação e outros fatores... os trabalhadores ficam muito desgastados.

Os problemas sociais dos alunos foram relatados pelos multiplicadores de base como provocadores de sofrimento. Quem trabalha no setor de serviços, como o da educação, tem uma relação direta com o cliente, no caso da/o professora com o aluno. Nesta relação direta com o aluno o professor tem que assumir uma postura propositiva, ativa, ou seja, ele assume a responsabilidade pela prestação do seu serviço. Apesar do aluno não influir diretamente no conteúdo da disciplina a ser ministrado, a sua presença em sala de aula (com sua história, seus problemas, sua vivência, suas necessidades, suas potencialidades) afeta a/o professora em sua subjetividade. Este forte caráter interacional da relação de serviços marca a atividade de docência colocando-lhes uma série de desafios (Muniz, 2001). O trabalho da/o professora é marcada pela variabilidade. O aluno em sala de aula demanda incessantemente e de variadas formas o *uso de si* por si das/os professoras/es. A inadequação e falta de material e outros aspectos das condições de trabalho impõem negociação permanente das professoras.

As demandas dos alunos em sala de aula definem o *horizonte de uso* (Charriaux e Schwartz, 1992), ou seja, como os profissionais gerem sua atividade, guiam suas escolhas (Muniz, 2001). O *horizonte de uso* da/o professora/or é o cuidar, é o ensinar, é o educar. De acordo com Muniz,

a atividade é, assim, o espaço dessas dramáticas do uso de si pelos outros e do uso de si por si mesmo. Não se pode prever de antemão qual o resultado desse debate interno, desse conflito muitas vezes angustiante e criador. A sorte de toda produção, seja de bens ou serviços, está lançada no interior dessas dramáticas, em que o bom ou mau uso de si influenciará o produto final (2001:27).

Assim, encontramos nas falas dos/as trabalhadoras/es:

A angústia paralisa. A questão das emoções. Todos nós educadores estamos lidando com emoções em sala de aula. O problema é você não estar preparado para essa carga de emoções e não ter controle sobre elas. Na sala de aula com 40 alunos, 3 a 4 alunos estão violentos, 5 a 8 estão carentes; por exemplo, outro dia eu cheguei na sala e uma aluna me perguntou se eu estava bravo. Eu respondi que não e perguntei porquê, aí ela me respondeu que era porque eu não tinha dado um sorriso. Emocionalmente isso vai te

dando um desgaste, que eu não sei até que ponto o professor tem uma preparação para lidar com esse lado emocional. Isso reflete na sua saúde como um todo. Quando você começa a perceber que a sociedade não está bem, que as pessoas que estão diretamente ligados ao seu trabalho não estão bem, isso vai gerando uma angústia. Tem pessoas que vão conseguir racionalmente separar isso, eu não consigo.

Eu saio de uma escola e vou para outra pensando nesses problemas. É uma forma de ser minha e de muitas outras pessoas. Hoje em dia os profissionais não estão preparados para lidar com a escola e os problemas sociais que os alunos trazem.

O último encontro de funcionários foram passadas essas questões, uma merendeira falou que se sensibilizava com as crianças porque ela era da comunidade e sabia que tipo de família as crianças viviam, sabia que aquela refeição muitas vezes é a única refeição que aquela criança come. Com isso, as colegas assimilam essas questões e sofrem com isso. Gera também um mal terrível à saúde desses profissionais. É rara a criança que não pede para repetir o prato. Muitas vezes a gente passa por antipática, porque se a gente der mais para um aluno falta para o outro. A gente sabe que muitas vezes aquela refeição é a única que aquela criança come no dia. Então aí a gente vê que a situação do nosso país tá muito complicada. É um absurdo. As crianças geralmente vêm com muita fome.

Algumas situações de trabalho foram relatadas como desencadeadoras de problemas psicossomáticos. Uma professora contou um caso em que ela se aborreceu em sala de aula com uma turma e algum tempo depois ela teve uma dor de cabeça fortíssima. Quando foi ao médico, ele falou que aquela dor seria fruto de algum aborrecimento que ela teve:

Eu tive um problema muito sério psicossomático, me atingiu o biológico. Eu tive um problema de taquicardia.

Nas discussões foram ressaltadas outras nocividades identificadas no ambiente escolar e na vida social. O sistema capitalista foi apontado como gerador de nocividades para os profissionais de educação, na medida em que cria uma expectativa de consumo, ao mesmo tempo em que as condições objetivas não permitem sua satisfação. Apontam a falta de identidade profissional e de classe como elemento de nocividade. Citam ainda a falta de êxito e de reconhecimento por parte dos vários segmentos da escola das tarefas desempenhadas. No caso dos professores, por exemplo, eles preparam as aulas,

se esforçam para que as mesmas ocorram da melhor maneira possível e se preocupam com a relação ensino-aprendizagem, e não recebem o devido reconhecimento, nem por parte dos alunos. Por fim, foi apontada como causa de nocividade a não participação na concepção e elaboração dos projetos político pedagógicos.

6.3- As renormatizações em defesa da saúde

O trabalhador não é só receptáculo de forças externas, ele interage com elas e reage mobilizando outras forças para afirmar a vida (manter-se vivo, com saúde). Nesta linha de pensamento, pudemos observar que os trabalhadores de escola conseguem, apesar de todas as normas contrárias, estabelecer estratégias para lutar pela saúde. Nas discussões empreendidas no curso foi possível perceber experiências concretas e interessantes em direção à luta pela vida. São novas normas, renormatizações que vão em direção oposta às forças contrárias à saúde.

Os trabalhadores relataram algumas experiências de integração que envolve a alimentação nos locais de trabalho. Segundo eles, em algumas escolas professores e funcionários, juntos ou separados, se reúnem para lanches coletivos. Eles partilham a elaboração do lanche, cada um traz um tipo de alimento. O lanche funciona tanto para enriquecer a alimentação (já que os professores não têm tempo de comer entre as aulas e o cardápio nem sempre é satisfatório), quanto para melhorar o relacionamento entre eles:

Melhora o relacionamento porque tem uma troca. Um traz pão num dia, outro traz biscoito, e depois a coisa vai crescendo; um dia era só café no outro dia já era café e chocolate. As pessoas que não participavam começam a participar, as pessoas sempre têm um lugar pra estar conversando alguma coisa.

Eles identificaram essa ação como sendo uma defesa da saúde. Os momentos de lanche funcionam como sendo espaço de comunicação, de troca entre eles, que os fortalece para voltar a enfrentar o trabalho. Para os funcionários é um momento de ficar sabendo de tudo o que está ocorrendo na escola, sair do isolamento, principalmente merendeiras e serventes que ficam na maioria das vezes confinadas na cozinha. O ato de

construir horários para o lanche e de definir como serão realizados constitui em si uma defesa da saúde, já que representa a criação de uma nova norma, que foge aos horários instituídos pela direção.

Outra estratégia de defesa da saúde utilizada pelos trabalhadores em escola é, em certos momentos da sua jornada, usando um pretexto qualquer, sair do seu local de trabalho para outros. Essa atitude tem um duplo sentido: representa tanto o restabelecimento da comunicação, que tem sido ao longo dos anos restringida, quanto um desafio em relação à pressão da organização do trabalho cotidiano, possibilitando ao trabalhador retomar suas energias.

Os sistemas defensivos elaborados pelos trabalhadores, na maioria das vezes são inconscientes, e quando coletivos possuem uma eficácia maior. O ocorrido em uma escola ilustra bem esta afirmação. Os professores com mais de uma matrícula começaram a ficar incomodados quando da realização de reunião geral em uma das escolas. Primeiro, porque a reunião geral tornava-se mais uma sobrecarga e, segundo, nem todos podiam participar, ficando desinformados. Um grupo de professores tomou uma “*posição política*” de não participar da reunião se não fossem dispensados do outro trabalho. Para tanto, exigiram da direção respaldo para estarem presentes nesse momento de discussão das propostas de políticas a serem adotadas pela escola, e reivindicaram declarações que justificassem a falta nas outras escolas nesse dia. Essa atitude fortaleceu o coletivo de trabalho, sua organização dentro da escola e surgiu a partir do momento em que

as pessoas começaram a perceber que elas estão tão oprimidas pelo próprio sistema, que elas estão tão sozinhas que elas estão ficando vulneráveis.

A partir de então, os professores passaram a adotar uma estratégia de comunicação interna que envolve os diferentes turnos: “a gente fez uma organização dentro da escola que tem um grupo que é responsável por estar levando a política do que se pensa, do que se constrói na escola pros outros turnos”.

Uma vivência do que denominaram como gestão democrática em uma escola foi apontada por um trabalhador como uma experiência que fortaleceu os laços de solidariedade da comunidade escolar. Nela buscou-se alterar as relações hierárquicas como forma de melhorar o ambiente escolar, tornando-o mais agradável tanto para os trabalhadores como para os alunos. Com este objetivo, foi constituído um colegiado

para gerir o trabalho da escola e uma nova política pedagógica foi instituída. Foram desenvolvidas atividades extracurriculares com os/as alunos/as a fim de trabalhar a afetividade deles e tornar a escola um lugar prazeroso de se estar:

Foi uma experiência muito interessante, foi através do prazer, do liberar, desbloquear, desengessar as relações dentro da escola, que ela se tornou prazerosa pros alunos, e também agradável aos profissionais que ali estavam.

Outro trabalhador apontou que o sistema de defesa de tipo ideológico, que não propicia uma mudança/transformação das situações de trabalho, no entanto permite que as pessoas continuem sua labuta, é muito utilizado pelos profissionais de educação. Esse sistema de defesa foi denominado pelo trabalhador de “*pedagogia do remendo*”.

Eu acho que uma maneira que as pessoas têm de sair dessa nocividade aqui é ‘fingir que não existe’. A gente tem que trabalhar muito a pedagogia do remendo, a gente tem mania de isolar a escola do ambiente em que ela está e começa a fingir que quer fazer aquilo que na verdade só remodela.

Um tipo de defesa encontrada pelas merendeiras foi negociar entre o coletivo de trabalho uma forma de organização do trabalho que possibilitava o rodízio na atividade e formas tácitas de burlar determinadas normas.

Dentro da cozinha a gente reveza muito o serviço, porque ficar direto numa tarefa é muito difícil, principalmente servir. É muito cansativo.

A gente acaba aceitando certas condições impostas, claro que não totalmente porque, isso é do humano, cada um tem sua maneira de burlar, o chegar atrasado... cada um tem sua saída.

Entre os professores, um tipo de estratégia defensiva encontrada é a de “*parar para não parar*” (Neves, 1999) que muitas vezes é confundida com a preguiça. Os/as professores/as em certas situações desejam que alguma coisa aconteça para que possam parar tudo e respirar, nem que seja por poucos minutos:

O trabalho às vezes é tão duro, que às vezes a gente toma certas atitudes que parecem preguiça, você não presta para trabalhar. Quando você fala assim: eu preciso parar, pô, você não pode parar né?

O aluno encara esse estado como pura frescura do professor 'Ah, esse professor não quer me dar aula, esse professor não quer fazer seu trabalho direito'. Aí a gente é julgado de outra forma. A gente fica angustiada com essa situação.

Dentre os desejos de mudanças e melhorias explicitados pelos trabalhadores durante as discussões, surgiram propostas de que houvesse um tratamento adequado para os/as readaptados/as a fim de que eles pudessem retornar as suas funções de origem ou mudá-las definitivamente:

Eu não quero ficar readaptada, eu quero é entrar num tratamento, num acompanhamento para eu continuar trabalhando saudável.

Apontou-se também para a necessidade de pessoal especializado para cuidar dos alunos nos horários de intervalo. Essa medida traria maior liberdade aos professores, merendeiras e serventes nesse período. Os professores poderiam utilizar esse tempo para conversar, descansar e até comer sossegados e merendeiras e serventes não precisariam acumular atividades de trabalho.

Os trabalhadores citaram em vários momentos a vontade de participar da concepção dos projetos de (re)construção dos prédios escolares, já que sua experiência possibilitava-os de contribuir na adequação dos espaços às necessidades da comunidade escolar. Com isso eles esperam erigir um ambiente de trabalho adequado para as diversas atividades que uma escola comporta, mais confortável e saudável para quem as realiza, enfim que preserve a vida de todos que o freqüentam.

Então na minha escola no caso a gente vai poder intervir nesse momento, porque o resto já estava pronto. As outras escolas em que a gente tem passado já estão prontas, agora no Sara nesse momento, se a obra realmente acontecer...., se vai fazer eu não sei, mas a gente pode intervir nesse ambiente de trabalho. Convocar as merendeiras pra dizer onde vai ficar a pia, o fogão, o basculhante.

Na minha escola a gente alterou as paredes do CIEP. A gente pediu permissão e conseguiu levantar as paredes. O nosso CIEP é a Nação Rubro-Negra no Leblon.

A mobilização foi um caminho encontrado para protestar contra as situações nocivas do trabalho:

Na minha escola teve um dia que ela parou por falta de funcionários técnico-administrativos e o interessante foi que a comunidade percebeu porque que a escola tinha parado.

Em outra escola o tipo de saída encontrada foi negociar com a direção um tempo durante a jornada de trabalho para a realização de exercício de relaxamento, como forma de diminuir a tensão:

Eu trabalhei numa escola que a gente conseguiu, junto com a direção, largar meia hora antes do expediente terminar para fazer um exercício de alongamento, de relaxamento onde tinham vários profissionais que orientavam a gente. Era muito bom. Todo mundo ia. Faziam massagens e era muito legal.

A saúde não é dada, faz parte de uma experiência é, como diz Canguilhem, uma “provação no sentido afetivo do termo” (1999:160). Nesse sentido, frente às infidelidades do meio, os homens e as mulheres são mobilizados a uma ação que pode ser de adaptação – preparo para um combate posterior – ou de instauração de novas normas. “Estar em boa saúde é poder cair doente e se recuperar; é um luxo biológico” (Canguilhem, 1999:160). Este tipo de análise remete ao entendimento de que a saúde é um fim a ser atingido, uma meta a ser buscada, situações de vida que devem ser mantidas através da criação de novas normas. O efeito disto é que a manutenção da saúde é uma luta incessante, um processo continuado, cotidiano de promoção da saúde, que implica negociações constantes no local de trabalho (com os colegas de trabalho, com a direção, com os alunos, etc.).

6.4- Algumas considerações

Os debates sobre a questão da saúde ocorridos durante os vários cursos, aqui analisados, são indicativos de que o engendramento da Comunidade Ampliada de

Pesquisa permitiu uma maior compreensão do que é o trabalho na escola e das relações entre esse trabalho e a saúde. Essa compreensão é fundamental para se colocar em prática um tipo de encaminhamento na direção da Promoção da Saúde *a partir* dos locais de trabalho, que se refere principalmente à busca de transformações do meio de trabalho, através de renormatizações da atividade e de lutas por mudanças no espaço e na organização do trabalho, mas que pode envolver também propostas de mudanças para além do local de trabalho específico. Podemos dizer que a maior compreensão das relações entre esse trabalho e a saúde se efetivou nas situações em que foram identificadas as nocividades do trabalho, mas também no momentos em que se reconheceu as ações/renormatizações encaminhadas pelos trabalhadores em defesa da saúde.

Se admitimos que os seres humanos são produtores de novas normas que municiam o organismo a uma existência mais saudável (Canguilhem, 1995), que as pessoas estão o tempo todo construindo defesas com o intuito de poder produzir e garantir a normalidade da vida (Dejours, 1994) e que todos possuem habilidades para criar saúde (Waltner-Toews, 2000), o reconhecimento das ações produzidas pelos/as trabalhadores/as na direção da saúde é fundamental, pois se constitui numa pista e num passo importante para que se definam linhas de promoção da saúde.

O debate sobre a saúde – seja entre profissionais de pesquisa e trabalhadores, seja entre “multiplicadores” e trabalhadores de base – que se estabeleceu na Comunidade Ampliada de Pesquisa mostrou que todas as pessoas têm muita coisa a dizer sobre o tema e que o enfrentamento dos problemas que causam o adoecimento ou impedem o bem-estar envolve a confrontação dos diferentes pontos de vista, que tem que ser continuada, sem tréguas, a partir do local de trabalho. O que denominamos aqui por Promoção da Saúde a partir dos locais de trabalho implicaria, assim, em um projeto que envolve:

- a formação de trabalhadores para melhor compreender-transformar o trabalho;
- a criação de um dispositivo de debate entre os pólos da experiência e do conceito que desenvolva o conhecimento sobre as relações entre saúde-trabalho na escola;
- negociações internas (direção, etc.) e externa (Secretaria de Educação, Secretaria de Administração, sindicato, etc) à escola, intra e inter-profissionais, que levem ao aprofundamento da atividade, dos seus problemas e sua solução;

- a montagem de um banco de dados com as informações já levantadas e todo conhecimento produzido sobre a saúde dos trabalhadores de escola, que funcione como suporte para adoção de políticas públicas governamentais e aquelas apontadas e geridas pelos trabalhadores;
- e, por fim, o dispositivo *Comunidade Ampliada de Pesquisa* funcionando no maior número de escolas para que coloque em prática a proposta.

CONCLUSÃO

A parceria e o debate que está sendo experimentado entre os pólos de saberes da experiência e das disciplinas científicas tem gerado acontecimentos, fluxos, atravessamentos, devires cujo resultado não pode ser aqui avaliado definitivamente. Sua usinagem não é pontual, possui uma potência que, como tal, foge, escapa ao nosso controle, a um ângulo de apreensão mais objetiva. No entanto, podemos vislumbrar um conjunto de questões que podem nos dar a dimensão do que tem representado este Programa de Formação para os/as trabalhadores/as de escola e para os profissionais de pesquisa, bem como para uma prática na direção de promoção da saúde a partir das escolas enquanto locais de trabalho.

Em nossa análise encontramos avanços e dificuldades, tanto na produção de conhecimento sobre o trabalho na escola em sua relação com o processo saúde/doença, como no modo sindical de fazer política em saúde e na forma de enfrentamento das nocividades do trabalho. O que será aqui explicitado a título de conclusão deve ser lido como análise do processo de geração e funcionamento de um Programa ainda em curso, assim como de seus efeitos ainda parciais e fragmentários. A análise aqui efetuada tem, portanto, assumidamente, características processuais, fragmentárias e parciais.

A demanda inicial dos/as trabalhadores/as teve como um de seus efeitos a proposição e realização deste Programa de Formação. Parece-nos ter sido fundamental, para a efetivação de todas as atividades aqui desenvolvidas, o fato de ter tido em sua genealogia o movimento dos trabalhadores de escola, a busca de parceria com o pólo dos conceitos. A implicação dos/as trabalhadores/as de escola, sindicalistas ou *de base*, com a construção da Comunidade Ampliada de Pesquisa (CAP) certamente manifestou uma vontade de conhecer e transformar o trabalho na escola em suas relações com o processo saúde/doença. A análise que fazemos leva a crer que este engajamento foi possível porque todos se identificaram com esta vontade (histórica no movimento internacional dos trabalhadores), de conhecer-transformar o trabalho, a produção da vida, a partir da atividade, relacionando ciência e experiência.

O processo encetado no Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas, no período analisado, teve uma história sempre singular, sob influência do diálogo/confronto que se estabeleceu com as forças presentes em cada local de trabalho. Em nossa análise, a existência do Programa contribuiu para potencializar forças

afirmativas de vida, tornando possível, em determinadas escolas, até mesmo reverter situações que colocavam em perigo a saúde das pessoas, além de muitas outras em que foi possível, ao menos detectá-las, colocando a nocividade em análise coletiva. Apesar das mudanças terem um caráter local e parcial, não abrangendo a rede de ensino fundamental como um todo, o modo como se deram estas pequenas investidas de mudança tiveram implicações muito importantes.

Entendemos que o mais significativo para nossa tese é que no interior do movimento dos/das trabalhadores/as de escola um novo ingrediente entrou em sinergia com outros, gerando desvios que agora apenas percebemos no horizonte. Este novo ingrediente foi propiciado por uma valorização de uma determinada forma de compreender as situações de trabalho, a partir da atividade. O mais importante pode estar no engajamento dos/as trabalhadores/as em tomar para si a iniciativa e a direção da luta pela saúde como instrumento de vida, reconhecendo os limites dos saberes da experiência e a importância do diálogo/confronto com o pólo dos conceitos (identificando também aí seus limites próprios) para compreender e transformar, para transformar e compreender, para transformar as formas de compreensão existentes (abrindo espaço para outras), para compreender as transformações a partir dos locais de trabalho. Este modo de agir propiciou uma determinada forma de compreender as situações de trabalho, que resultou no engajamento dos/as trabalhadores/as em tomar para si a iniciativa e direção das mudanças imediatamente possíveis nos seus locais de trabalho.

O processo metodológico de construção da Comunidade Ampliada de Pesquisa tem tido um papel importante nas mudanças no modo de olhar dos participantes do Programa de Formação acerca das questões relativas aos processos de trabalho e saúde/doença, bem como sua atitude frente aos problemas que lhe são inerentes. Foi possível ouvir dos participantes, no percurso da formação (seja no primeiro ciclo, seja na parcela do segundo ciclo que acompanhamos), falas que exprimiam determinadas mudanças:

“A gente foi crescendo a partir destas trocas” (Fala de uma das participantes, durante o I Encontro Nacional das Comunidades Ampliadas de Pesquisa).

“Ampliou a nossa maneira de viver” (idem).

“E isto nos tem fortalecido e hoje nós somos um grupo de professores muito mais unidos do que antes” (idem).

“O processo de pesquisa (...) mudou muita coisa, principalmente para quem está envolvido, muda a relação, não é um conhecimento estanque como esta lá na academia (...)” (Fala de um dos participantes durante a II Conferência de Saúde do SEPE, 2002).

“O Projeto me deu uma percepção que eu não tinha, a questão subjetiva das questões saúde, trabalho, doença, até que ponto ela interfere nas relações pessoais, interpessoais e familiares (...)” (Fala de um dos participantes durante o segundo ciclo de formação de multiplicadores de base, na Ilha Grande/Angra dos Reis).

Esta abordagem contribuiu para que os/as trabalhadores/as de escola, a partir de sua experiência analisassem sua realidade de trabalho e dos companheiros, possibilitando que outras experiências fossem efetivadas no decorrer de sua vida como profissional e/ou como militante sindical. Nas situações reais de encaminhamento das questões cotidianas, os multiplicadores utilizaram o conhecimento erigido do compartilhamento dos saberes, para desenvolver novas experiências, como a de ajudar outros/as trabalhadores/as a pensar a sua atividade cotidiana, abrindo o horizonte para a percepção das situações nocivas. A experimentação viabilizada pelo Programa contribuiu ainda para que os/as trabalhadores/as desnaturalizassem os problemas vividos como trabalhadores de escola e, por exemplo, colocassem na pauta do SEPE a implementação de uma estratégia para dar visibilidade aos problemas de saúde-trabalho na escola, até então circunscritos ao local de trabalho e naturalizados na maioria dos casos.

Em função disso o SEPE desenvolveu uma campanha na rede municipal da capital que contou com duas estratégias simultâneas de comunicação, cujo conteúdo versava sobre questões relacionadas às condições de trabalho nas escolas: a colocação de *autobus* (cartazes/painéis) em várias linhas de ônibus que circulavam no Rio de Janeiro e o uso de adesivos nas escolas por professores e funcionários. A divulgação através de *autobus* teve o objetivo de massificar os resultados das pesquisas para a sociedade. A outra estratégia de ação desenvolvida na rede de ensino municipal da capital, através do uso de um adesivo (tipo “praguinha”) por funcionários/as e professores/as, tinha duas diferentes mensagens. No caso dos funcionários, *“Se não é minha função não faço”*, já o adesivo usado pelos/as professores/as carregava a

mensagem: “*Sala superlotada não dou aula*”. Como vemos, tratava-se de uma ação propositiva dos/as trabalhadores/as, através de sua entidade representativa, engendrado no contexto do Programa de Formação, que representou uma nova referência para a luta sindical e um modo novo de despertar os trabalhadores para a questão da saúde.

As duas estratégias de ação implementadas agora em foco mostram uma mudança de visão sobre as questões do trabalho. Por um lado, o trajeto da escola para casa ou para outra escola passou a ser incorporado como espaço de trabalho (externo à escola), como lugar de comunicação com os colegas. Por outro lado, o uso explícito do corpo como instrumento político de comunicação no local de trabalho (adesivos que procuravam fazer o nexo dos riscos com o trabalho – desvio e acúmulo de funções, número excessivo de alunos em sala de aula etc.) caracterizou, a nosso ver, a visão que denominamos *situada*.

Em nossa análise, o Programa de Formação e a CAP contribuíram para a geração de uma nova referência para a luta dos trabalhadores de escola através da forma-sindicato, para a construção da pauta de reivindicações, despertando para a questão das relações entre saúde e trabalho. Ou seja, apontamos para uma mudança de visão sobre as questões do trabalho, atravessada por saúde e vida, desnaturalizando o mal-estar e as formas de adoecimento presentes, para além de uma lamentação inerte.

A avaliação quanto à escolha de sindicalistas para assumirem o papel como multiplicadores (como aqueles que assumiriam o papel de dar encaminhamento ao processo), pelos resultados obtidos até o momento em que apresentamos a tese, é positiva, embora possamos fazer algumas restrições. Uma delas se refere à questão do tempo de dedicação para o trabalho de formação. Em sua maioria eles/as continuam desenvolvendo atividades de escola, tendo que acumular mais de um emprego, além das atividades de dirigente sindical e militante de tendência (foge ao escopo desta tese, mas certamente pode-se sugerir que se trata de outra jornada que se engendra). Isto exige boa parte do tempo de vida destas pessoas, sendo que muitas são mulheres, para quem se tem que acrescentar o trabalho doméstico. O tempo vai então se tornando exíguo – mais uma fonte de sofrimento – dificultando a participação nas atividades de formação e o cumprimento das tarefas inerentes ao processo (como o exercício de estudo de campo e a elaboração de relatórios), podendo estar se desenvolvendo aí um *plus* de sofrimento. Isto levou a uma heterogeneidade que talvez pudesse ter sido evitada no Programa de Formação. Aqueles/as que se implicaram mais, conseguiram se desenvolver melhor.

Outros, devido aos problemas apontados, tiveram uma participação limitada, comprometendo a formação global.

O que percebemos foi que a proposta do Programa de Formação chegou a ser entendida, mal ou bem, como um desafio para todos, não somente pela originalidade do projeto em si, como também pelo potencial mobilizador da discussão da relação saúde-trabalho. Isto fez com que as pessoas se mobilizassem intensamente, se desdobrassem e cumprissem com a maior parte das atividades necessárias. Até mesmo um certo clima de disputa entre as tendências políticas também pôde funcionar como um incentivador para a realização correta e efetiva de seu trabalho. Mesmo assim, em nenhum momento esta Comunidade Ampliada de Pesquisa permitiu-se que em seu espaço a disputa explícita se instalasse no processo, bloqueando-o.

Ainda em relação à questão do acúmulo de atividades das pessoas que participam do Programa de Formação atrapalhando o seu andamento, alguns fatores se destacam como condicionantes, além da vontade de entrar nesta usinagem. Seria preciso um tipo de encaminhamento que colaborasse no *fazer grupo*, gerando ao mesmo tempo o que se costuma chamar “coesão” e espaço para que as diferenças e o confronto de idéias apareçam. Outro fator estaria na definição suficientemente clara de papéis, facilitando seu desempenho. Ressaltamos em particular a importância da construção de um cronograma bem discutido, que distribuisse as tarefas ao longo do tempo, em que as datas fossem acordadas entre todos, colaborando para que diminuíssem as faltas, as falhas. E talvez o mais importante, que os trabalhadores conquistassem o direito de liberação na escola para ter tempo de se formar e de desempenhar o papel de observador/analista das relações saúde-trabalho.

Outra forma de solução desta questão do tempo de formação para as questões inerentes à relação saúde-trabalho poderia estar na luta do SEPE pela adoção de um dispositivo permanente de controle e mudança dos elementos nocivos à saúde nas escolas, aproveitando-se da legislação já existente sobre as CIPA's. A negociação com as Secretarias de Educação (municipais e estadual) poderia ter como ponto de pauta a reivindicação de implantar um dispositivo permanente de controle e mudança dos elementos nocivos à saúde nas escolas. Como já enfatizamos anteriormente, os trabalhadores mostraram clareza acerca da importância de mostrar para os governos que uma política de prevenção nas escolas é mais eficaz e menos dispendiosa para os cofres públicos do que os gastos com as pessoas em readaptação, em licenças médicas e aposentadorias precoces. Para “convencer” o governo, os trabalhadores propuseram que

fossem utilizados os dados já acumulados pela pesquisa sobre readaptação e licenças médicas por motivo de doença, bem como as experiências positivas realizadas em algumas escolas que conseguiram melhorar o trabalho e fortalecer a saúde dos/as profissionais. Entendemos que poderiam então surgir várias questões importantes: como seria este dispositivo e quem o constituiria? Quais suas atribuições? Trata-se de questões, entre outras, que o sindicato em parceria com o grupo de profissionais de pesquisa poderia começar a discutir.

Outro fator decisivo seria a aceitação pelas secretarias de educação e saúde dos governos, das direções das escolas, além da direção do próprio sindicato, quanto à urgência da questão saúde-trabalho, do reconhecimento do fracasso dos encaminhamentos até aqui implementados (na maioria das vezes, simples negação). O investimento de horas de trabalho dentro da jornada contratada seria decisivo para que o quadro atual se modificasse mais rapidamente e com ganhos para todos. Entendemos que é possível no atual contexto uma negociação em que se viabilize ganhos de produtividade & qualidade com saúde. Conforme já sinalizamos anteriormente, fica para ser colocada em discussão uma questão que persevera em sua pendência e que é sinalizado pelo espaço ainda hoje (mal) ocupado pela CIPA na legislação. Não seria o caso dos sindicatos conquistarem esse espaço nas escolas, a partir mesmo do que já é uma referência legal, como a CIPA, em acordo com os governos?

Uma preocupação que se tinha era com relação ao modo como os/as dirigentes sindicais iriam pautar sua prática enquanto multiplicadores. Era sabido que os sindicalistas que participaram do Programa tinham bastante “estrada” na arte de mobilizar os trabalhadores/as de base. Várias situações se apresentaram em relação a isto, e cada um construiu seu modo singular de ser sindicalista e multiplicador. Tivemos situações em que o ser sindicalista abriu portas, facilitou a mobilização dos profissionais na escola. Em outras existiu uma cobrança explícita acerca da pesquisa e seus resultados, questionando-se a atuação sindical neste processo. Outros sindicalistas sentiram que houve empecilho em desenvolver o trabalho por “serem do sindicato”. Mas, no computo geral, o que se viu foi que o par sindicalista-multiplicador foi viabilizador da partida para a proposta da Comunidade Ampliada de Pesquisa. A nosso ver, ser sindicalista mais tem ajudado que atrapalhado, pois parece que é o empenho como multiplicador que conta bastante para que os entraves sejam vencidos.

Um aspecto que nos parece original neste processo e fundamental para o sucesso do dispositivo metodológico Comunidade Ampliada de Pesquisa foi a usinagem da

multiprofissionalidade no pólo da experiência. Geralmente, quando se fala da escola vem logo a lembrança do professor, da sala de aula, da diretora, da secretária. Se se fala em educar, são estes profissionais que vêm à mente. Para mudar isto, que é cultural, muita luta já ocorreu, outras estão em curso, muitas ainda têm que ser implementadas para afirmar outro modo de ver a produção na escola. Não só no que concerne ao espaço físico – pois que a escola é bem mais que sala de aula e secretaria – mas e, principalmente, no que tange ao papel de educador de todos os outros profissionais da escola. A luta dos chamados “funcionários” das escolas públicas do Rio de Janeiro pelo reconhecimento do seu papel na escola como educador, ao menos no plano sindical, é um exemplo. A luta pela unificação dos trabalhadores em educação do Rio de Janeiro em um único sindicato só teve sucesso em 1988, a partir de então os funcionários administrativos se integraram ao SEPE. Apesar da unificação e da luta pelo seu reconhecimento enquanto profissionais de educação, na prática ainda perseveram as diferenças profundas entre professores e funcionários em geral (a existência de um “modelo casa grande e senzala”, sugerido pelas merendeiras e serventes, foi explorado no Programa de Pesquisas, conforme Nunes [2000]). Neste sentido, a trama do dispositivo Comunidade Ampliada de Pesquisa teceu um tipo de sociabilidade que reuniu horizontalmente, sem excluir as diferenças inerentes a cada segmento, os diversos profissionais. Ao longo do tempo foram aprendendo uns com os outros a compartilharem seus mundos, suas diferenças, suas experiências, seus sofrimentos, suas defesas, enfim a vida. Professoras/es, merendeiras, serventes, animadoras/es culturais, funcionários/as de biblioteca, secretários/as etc., todos compartilhando o mesmo espaço, tendo acesso às mesmas informações, realizando os exercícios de estudo de campo juntos, preparando relatórios em conjunto, enfim dialogando/confrontando suas experiências. Este compartilhamento evidenciou a diversidade de opiniões, de olhares, de concepções acerca dos problemas do mundo do trabalho escolar, possibilitando sua objetivação e desnaturalização. A multiprofissionalidade erigiu-se e consolidou-se na prática de homens e mulheres sujeitos de seu fazer e agir. Mesmo as diferenças continuando a existir, entendemos que a Comunidade Ampliada de Pesquisa abriu um espaço de experimentação para a igualdade na diferença, na prática, na busca da compreensão e da transformação da realidade do trabalho. O princípio de que a luta é para muitos e continuada, impele a multiprofissionalidade como forma de luta em direção a uma vida saudável.

Em todos os eventos do Programa de Formação realizados, seus ciclos e suas fases, a marca foi a diversidade: encontramos pessoas com diversos níveis de escolarização (desde aqueles que não chegaram a terminar o antigo primário até aqueles com pós-graduação), com variadas idades, tempos de serviço (inclusive aposentados), estados civil, de diversas regiões do estado e de áreas variadas da capital, diversas funções, desde dirigentes sindicais do SEPE central, núcleos e regionais a trabalhadores de base com e sem militância sindical.

Acreditamos que a emergência da multiprofissionalidade neste dispositivo em análise foi facilitada devido a que o SEPE tenha se tornado um sindicato unificado. A aglutinação dos variados segmentos de trabalhadores de escola em uma só organização de classe conferiu uma organicidade maior à luta, já que seria útil que a mobilização envolvesse todos que trabalham na escola. A existência, na diretoria do SEPE, da representação de todos os segmentos de profissionais facilita a manifestação das reivindicações próprias a cada um. Isto possibilita que o sindicato se torne plural, levando a que suas atividades sejam partilhadas por todos.

A disseminação da discussão sobre saúde-trabalho no movimento dos trabalhadores em educação levou a que as tendências políticas dentro do SEPE se preocupassem mais com a questão, disputando inclusive a participação na coordenação da Secretaria de Saúde da entidade. A Secretaria de Saúde do SEPE nasceu com um certo poder dentro da hierarquia da entidade, inclusive com recursos (oriundos de parte da mediação do contrato do plano de saúde) para desenvolver suas atividades. Esta nova importância pode ser identificada através dos nomes que compuseram a coordenação da Secretaria de Saúde a partir do momento em que a discussão da saúde tomou uma dimensão mais expressiva no seio do movimento. Na primeira Coordenação estavam dirigentes sindicais com mais tempo de militância, com expressão nacional, de tendências dominantes dentro do SEPE e que representavam segmentos importantes da categoria, como por exemplo, os aposentados. Além de tudo, foi uma Secretaria cuja implementação se deu de modo rápido, se levarmos em consideração que nestes tipos de aparelho as coisas são aprovadas em Congresso mais sua viabilização em geral não é imediata.

Ainda nestes aspectos relacionados ao sindicato pudemos observar que a participação na Comunidade Ampliada de Pesquisa incitou os/as trabalhadores/as no local de trabalho para lutar (o que envolve discutir/pensar/propor/mudar) por um ambiente de trabalho sem nocividades e ao mesmo tempo fomentou a mobilização dos

trabalhadores por local de trabalho. Ou seja, o sindicato poderia organizar/mobilizar o movimento dos trabalhadores em educação para outras lutas, a partir das discussões da saúde, dando centralidade às ações e as articulando a partir dos locais de trabalho. De acordo com a coordenação da Secretaria de Saúde do SEPE “*o eixo da pauta de reivindicação do sindicato são as condições de trabalho*”. Como disse um dos multiplicadores, a pesquisa “*muda a história de nossa luta*” (depoimento durante o I Encontro das Comunidades Ampliadas de Pesquisa). Segundo ele, a saúde “*é um mecanismo que aglutina as pessoas para discutir a escola*” (idem).

Ao longo do processo fomos percebendo que os trabalhadores de escola que participavam do Programa foram ampliando o seu olhar crítico e investigativo sobre a escola, trazendo à baila e enriquecendo o uso de sua experiência, como também apropriando-se dos materiais do pólo dos conceitos, enriquecendo-o em retorno. O desenvolvimento destes trabalhadores pôde ser notado a partir do momento que passaram a ser atores mais autônomos do Programa de Formação, assumindo o papel como expositores de temas e autores de textos sobre o problema. Desde a publicação da segunda versão do Caderno de Textos, quando foram incluídos dois textos de participantes do primeiro ciclo, produzidos a partir do exercício de estudo de campo realizado nas escolas. Assim, vimos que a formação não é um modo pontual de passagem de conhecimento, é uma usinagem entre a experiência dos/as trabalhadores/as e os conceitos das disciplinas científicas que em sinergia geram novos conhecimentos, novas experiências. Esse regime de produção de conhecimento em rede tem possibilitado a identificação da dinâmica das relações entre o ambiente de trabalho e as formas de mal-estar e adoecimento entre esses profissionais, superando a lógica “causa-efeito”, assim como tem permitido a formulação de propostas e a implementação de mudanças nos processos de trabalho.

Um aspecto importante que deve ser ressaltado como produto deste tipo de abordagem foi ter possibilitado mostrar que a análise empreendida, a partir dos materiais do pólo das ciências apresentados, permitiu evidenciar que o que se tem nas escolas não é somente coisa ruim, precarização, violência, etc. Existe muito mais que isto: persiste a vida. A abordagem situada, que parte da análise da atividade, possibilitou vislumbrar este tipo de encaminhamento vital para o bem estar dos que trabalham nas escolas públicas. O trabalhador, enquanto ser vivo, não é só receptáculo de forças externas, ele é capaz de interagir com elas (apreendendo-as) e a elas reagir, aplicando outras forças para afirmar a vida. Nesta linha de pensamento, pudemos observar que os

trabalhadores de escola conseguem, apesar de todas as forças contrárias, estabelecer estratégias para garantir a saúde. Uma linha de encaminhamento das questões de saúde no ambiente de trabalho não pode ser sustentada nem por uma ótica que venha exclusivamente do exterior, nem por uma prática que privilegie os aspectos relativos à doença, aos “riscos do trabalho”. Entendemos que a intervenção nos mundos do trabalho tem que ser situada, partir da realidade e do real do trabalho, buscando compreender as singularidades (sociais e técnicas) de cada ambiente. Promover saúde no local de trabalho implica considerar as negociações, renormatizações e estratégias defensivas que os trabalhadores produzem em sua atividade. Estas formas de ação dos trabalhadores, mesmo em seus equívocos, não podem ser encaradas como algo exclusivamente negativo, mas como as formas então possíveis, a partir das quais se pode pensar em outras potenciais formas de promover saúde. Estas estratégias precisam ser consideradas, valorizadas, assumidas como habilidades para tornar o meio saudável. Nas discussões empreendidas no curso foi possível perceber experiências concretas e interessantes em direção à luta pela vida. São novas normas, renormatizações que seguem em direção oposta às forças contrárias à saúde, tudo que na escola (interno e externo) pode tornar o trabalho invivível.

A positividade deste tipo de empreendimento pode ser marcada pela demanda crescente em relação a esse tipo de formação – um exemplo disso foi o curso organizado em Volta Redonda, em pleno período em que o SEPE estava extremamente envolvido com a greve dos profissionais de educação da rede estadual. Os coordenadores das regionais dos municípios participantes, apesar dos recursos do SEPE estarem todos comprometidos com a greve, viabilizaram sua realização através de estratégias que reduziram ao máximo os recursos necessários: o espaço para sua realização foi cedido por uma escola; os/as trabalhadores/as de municípios mais distantes ficaram alojados em casas de companheiros.

Até aqui analisamos os resultados em termos de avanços e dificuldades do Programa de Formação em relação ao pólo da experiência. Vamos introduzir agora como o pólo da ciência se beneficiou do debate com o pólo da experiência.

A troca de saberes que se viabilizou na Comunidade Ampliada de Pesquisa possibilitou que vários conceitos introduzidos pelas disciplinas científicas fossem interpelados pela experiência. Os/as trabalhadores/as, a partir do seu patrimônio, foram antropofagicamente digerindo os conceitos, metabolizando-os seletivamente à sua experiência, emergindo então uma compreensão sobre o conceito que o afirma como

conhecimento. O conceito, na discussão, voltava ao diálogo com a experiência retornando depois como novo conhecimento, agora transformado após de ter provocado mudanças na experiência.

O conceito de nocividade, apresentado a partir da experimentação do Modelo Operário Italiano, rejeita a monetização da saúde e afirma o caráter subjetivo da sua vivência. Ou seja, nesta concepção o modo de viver a nocividade é sempre singular a cada indivíduo e cada coletividade de trabalho, atribuindo-se sua mudança ao sujeito da ação. Os/as trabalhadores/as conseguem perceber as nocividades em seu ambiente:

(...) produz uma série de nocividades e na escola, por exemplo, eu percebo que os profissionais da educação, todos eles, da merendeira ao professor, para eles a não realização da sua expectativa de consumo, isto para mim é uma dessas nocividades que eu identifico dentro da escola (...). correr de escola em escola por uma série de outras coisas, uma delas é tentar garantir uma expectativa que ele tem de consumo que ele nunca consegue. Então ele está sempre tentando garantir um nível de consumo e aí pula de escola em escola e por outras razões também, mas não consegue. Acho que é uma das nocividades que eu identifico dentro da escola. Uma segunda que também, por conta do sistema, não se consegue formar dentro do ambiente da escola, uma identidade. Para mim, profissionais da educação estão sem identidade, identidade de classe, identidade profissional. Isso é uma nocividade contrária à saúde. Uma terceira seria o não êxito nas tarefas pedagógicas. Isso cria um processo de baixo estima dentro da escola. O professor se banha de manhã cedo, se perfuma e termina o dia fedendo e não vê que seu aluno aprendeu.

O conceito de nocividade germinou então como novo conhecimento, na medida em que os/as trabalhadores/as conseguiram observar o trabalho em sua complexidade, percebendo que ele não se resume à esfera da produção, nem se reduz ao momento da aula, atribuindo valor às coisas subjetivas. Então, para a ciência isto é fundamental: produzir conceitos que se mostrem capazes de compreender-transformar.

A questão do espaço surgiu nas discussões da Comunidade Ampliada de Pesquisa como um dos fatores que podem gerar danos à saúde. No processo de discussão foram se forjando concepções sobre o espaço escolar.

Além do que eu acho que amplia também o conceito do espaço escolar, porque não é só para as merendeiras aquele espaço restrito a cozinha, não começa ali o trabalho. Como também das professoras e professores não começa e não termina ali só na sala de aula.

Como é que a gente tem que ter uma visão ampliada de romper com os conceitos de espaço e como isso tem que ser percebido. A gente já sai levando na cabeça, vou trabalhar, vou fazer a minha merenda, ou vou dar a minha aula. Vem no trajeto já nessa concepção do trabalho (Fala de uma participante).

Como vemos, as discussões possibilitaram a desnaturalização da situação de trabalho na escola. O espaço não é circunscrito a uma atividade, ela não se desenvolve unicamente em local determinado, a atividade é multi-espacial. São as relações sociais no trabalho que determinam a configuração dos espaços:

Podemos considerar o espaço como palco onde acontecem os fatos sociais, mas também resultado da vida dos homens, das lutas sociais, dos interesses econômicos e políticos. Coloca limites ou favorece situações. Este arcabouço normativo ao definir uma forma de vida, pode estar determinando uma situação de trabalho desfavorável à saúde (Silva, 2002:58).

A Comunidade Ampliada de Pesquisa possibilitou que o conhecimento sobre as nocividades inerentes a este ramo do setor serviço fossem manifestadas de modo mais explícito. O tipo de discussão que se desenvolveu levou ao entendimento destas nocividades como sobrecarga de trabalho. A “sobrecarga de trabalho” estava diretamente relacionada com a diversidade e variabilidade da atividade de docente, interna e externa a escola, bem como com as constantes mudanças na política educacional estadual e nacional. A interpelação sobre a sobrecarga de trabalho que se produziu durante o processo possibilitou um conhecimento mais aprofundado sobre a atividade docente. Foi possível então observar e definir as tarefas realmente desempenhadas por cada profissional (professoras/es, por exemplo, que além de darem aulas, vigiam os alunos no recreio, controlam a movimentação da comunidade no interior da escola, participam do SEPE, controlam pontos de entrada e saída de funcionários, realizam afazeres burocráticos como pré-matrículas e matrículas, organizam festas para angariar fundos, jogos comunitários, controlam mais de uma turma ao mesmo tempo para cobrir falta de outra/o professor/a; ou ainda, diretores que em épocas de obra viram engenheiros, mestre de obras, têm que comprar material, vigiar a obra, entre outras coisas).

Na análise deste conceito viu-se que o trabalho é percebido como algo além do prescrito, que é um locus de uso de si por si e que pode ser danoso para a saúde. Assim, vai além dos riscos tradicionais do trabalho (químico, físico e biológico).

A escolha de uma linha de ação, como a da Comunidade Ampliada de Pesquisa, não garante que se modifique alguma coisa na realidade de trabalho. É o seu engendramento – ou seja, as parcerias entre os pólos da experiência e do conceito, e a construção das relações sociais dentro do local de trabalho – que vai dar o direcionamento do modo de enfrentamento das questões inerentes aos processos de trabalho e saúde/doença. Existem questões que necessitam de mais tempo para serem resolvidas e outras que podem ser mudadas ao nível do cotidiano. Por exemplo, a questão salarial é um problema grave e complexo para se enfrentar. A sua resolução envolve uma negociação com o nível governamental, o que devido a variados aspectos conjunturais pode ficar para sempre indefinido, como mostra a história brasileira. Por outro lado, no cotidiano de trabalho as pessoas enfrentam um conjunto de problemas que podem ser encaminhadas com ações no próprio curso da atividade.

É com este entendimento que defendemos a tese de que a abordagem de constituição da Comunidade Ampliada de Pesquisa se apresenta como uma maquinação em direção a uma proposta de Promoção da Saúde a partir dos locais de trabalho. Dentro da concepção de Promoção da Saúde se inclui o entendimento de que não é somente nas Unidades de Saúde que se promove saúde, outros espaços também podem ser e estar sendo promotores de saúde. A direção que estamos querendo aqui encaminhar, em parte já é conhecida, propõe a escola como um local propício à construção de uma vida saudável. Nossa tese vai na direção de uma nova referência, incorporando os mundos do trabalho e os saberes gerados na atividade, na perspectiva de Promoção de Saúde *a partir dos locais de trabalho*. Isto quer dizer tomar o trabalho em sua completude e complexidade, como uma atividade situada, com atores cujos usos de si são singulares, com riscos/cargas, como espaço de “possíveis sempre negociáveis”, etc. Uma agenda, a nosso ver, ainda não incorporada pela Saúde Pública nesta linha da Promoção da Saúde.

Outro aspecto importante presente em nossa tese é a afirmação do trabalho como experiência e do protagonismo da sujeito da experiência do trabalho no engendramento da ação por um local de trabalho saudável. Ser o principal ator deste processo quer dizer que os/as trabalhadores/as poderão discutir/analisar/interrogar/propor/planejar/implantar/transformar. É levar à radicalidade a concepção dos movimento

operário italiano dos anos 60/70 de “não-delegar” ou a de Canguilhem, de normatividade. Promover saúde significa tanto sujeitos ativos, quanto ações a partir da atividade de trabalho. Não pode se restringir a um ato governamental (embora ele seja necessário e se utilize dele) ou decisão hierárquica (embora requeira seu envolvimento), mas uma prática construída pela demanda dos sujeitos concretos, por uma realidade que requer intervenção para tornar-se saudável a todos.

Para que esta prática consiga a meta desejada, um conjunto de atores se faz necessário. A experiência dos trabalhadores é imprescindível, mas não suficiente. É preciso que se dê a convocação do pólo do conhecimento cientificamente sistematizado sobre o trabalho e a saúde, por parte do pólo da experiência. Com isto, trabalhadores e profissionais do pólo das disciplinas científicas, em ação recíproca, cada pólo com seu saber, compartilham uma experimentação dialógica cuja síntese é um novo conhecimento sobre a escola em termos da relação trabalho-saúde. Deste modo, estamos definindo claramente um dos pilares da concepção da Promoção da Saúde, que se refere à questão da formação dos atores deste processo. Na maioria das vezes sua efetivação tem sido exclusividade de especialistas e geridas pela burocracia governamental. Quer dizer, apesar das boas intenções, o que se encontra muitas vezes uma “capacitação” de cima para baixo, heterodeterminada, que não engaja o potencial dos saberes em saúde já presentes.

Mais um aspecto importante desta proposta aqui exposta é a questão do poder das pessoas sobre suas vidas. A partir do momento em que as pessoas se desenvolvem na compreensão da relação trabalho-saúde, podem melhor escolher/praticar suas alternativas de vida no trabalho. O entendimento de que a realização de determinada atividade é nociva à saúde pode dar chance para que as pessoas busquem saídas para modificar a situação e reverter o quadro existente. A questão do poder envolve negociações: para fazer a formação em saúde tem-se que negociar com a Secretaria a liberação dos dias necessários; para modificar alguma coisa no espaço escolar tem-se que negociar com a Secretaria e a direção da escola, mostrando o porquê da solicitação; para reduzir a quantidade de casos de merendeiras e serventes readaptadas tem-se que negociar com a direção da escola, com o governo e mesmo com os próprios colegas de trabalho.

Por que promover saúde a partir dos locais de trabalho? Primeiro, porque é preciso apontar os determinantes múltiplos da saúde. Segundo, porque enfoca não somente a doença, nem unicamente os riscos clássicos do trabalho. Terceiro, porque tem

uma perspectiva de continuidade, não é estanque. Quarto, porque só com a participação direta dos trabalhadores é possível transformar as coisas no trabalho (eles é que vão implementar as mudanças, fica mais fácil saber se modificou alguma coisa mesmo, etc.). Quinto, porque tem a atividade como ponto de partida (cada realidade é singular). Sexto, porque as ações implementadas geram novos conhecimentos que podem orientar as reivindicações do movimento dos trabalhadores em educação em termos de política pública.

Por outro lado, o que é necessário para que se configure uma situação de promoção da saúde no local de trabalho? Primeiro, a constituição de uma Comunidade Ampliada de Pesquisa. Segundo, trabalhadores capacitados para detectar e reagir às nocividades presentes no trabalho. Terceiro, um monitoramento das condições e organização do trabalho escolar. Por fim, um processo de negociação com a direção da escola e o governo para implementar mudanças.

Promoção da Saúde *a partir dos locais de trabalho* é o processo continuado de compreensão/apreensão, por trabalhadores e profissionais de pesquisa, da realidade e do real das situações de trabalho, em sua relação com a saúde-doença, com o fim de atuar preventiva e propositivamente nas questões potencialmente causadores de danos à saúde dos trabalhadores. A Promoção da Saúde *a partir dos locais de trabalho* envolve ainda a proposição de políticas sociais que satisfaçam às efetivas necessidades dos trabalhadores, tornando a qualidade de suas vidas mais saudável.

Quais as implicações desta abordagem para a Saúde do Trabalhador? A principal delas é a afirmação de uma concepção diferente da relação saúde-trabalho, o que exige métodos de pesquisa e intervenção (para mudar o que é nocivo) que considerem a capacidade de ação dos trabalhadores sobre o meio de trabalho. Em Saúde do Trabalhador aprendemos que o processo de trabalho é o seu objeto de estudos e intervenção, bem como locus de riscos e agravos. Muitas vezes detectamos a presença de uma leitura restrita desta concepção. No Programa de Formação, através do processo social da Comunidade Ampliada de Pesquisa, o que no Modelo Operário Italiano denominaram *território* pode emergir como desenvolvimento imprescindível da ótica do processo de trabalho. Pode-se perceber a importância, para compreender-transformar no campo saúde-trabalho, da existência das relações permanentes entre produção e reprodução, entre as divisões de classe e gênero (entre outras). O espaço de trabalho envolve outros lugares, como o doméstico, que no caso das mulheres agudizam os problemas gerados no trabalho.

A escolha por um tipo de compreensão da atividade, como a que foi implementada no Programa de Formação, rompe com as concepções cristalizadas sobre os “riscos do trabalho” na medida em que evidencia a complexidade das relações entre o trabalho e a saúde. Esta maquinação possibilitou a visibilização de problemas ocultados/negados/naturalizados inclusive a partir da percepção dos protagonistas da atividade. Para eles, produziu novas possibilidades para trabalhar e viver a escola. Analisar o trabalho a partir da atividade significa compreendê-lo em toda sua completude e complexidade, levando a detectar situações e elementos nocivos que podem estar reduzindo a capacidade dos trabalhadores de enfrentar as dificuldades que aparecem no dia a dia e/ou impedindo que os mesmos produzam alternativas às normas estabelecidas. A implicação dos trabalhadores neste processo significa que podem criar proposições práticas para enfrentar e modificar o que está dificultando a mudança.

A participação do pólo da ciência neste processo foi fundamental por possibilitar que os “conceitos espontâneos” pudessem ser debatidos e sistematizados, gerando novos conhecimentos. A função do pólo do conceito não é colocar a serviço do pólo da experiência o seu conhecimento cientificamente estabelecido, mas estar aberto à convocação dos trabalhadores e procurar através deste tipo de diálogo mutuamente crítico, encontrar respostas, inclusive a partir de um retrabalho no interior das disciplinas científicas. Esta abordagem experimentada, herdeira de experimentações respeitadas no campo da Saúde do Trabalhador, procura ir adiante, a nosso ver.

O ponto de partida de nossa análise foi a seguinte hipótese: a Comunidade Ampliada de Pesquisa – enquanto espaço de debates entre pesquisadores e trabalhadores de escola – pode conduzir a um tipo de intervenção em termos da relação trabalho e saúde na linha do que denominamos por “Promoção da Saúde *a partir dos locais de trabalho*”. Ousamos afirmar nesta conclusão que isto pode de fato acontecer, constituindo-se como uma estratégia fértil em Promoção de Saúde. Porém, no caso concreto por nós analisado na tese, é necessária uma expansão ainda maior da Comunidade Ampliada de Pesquisa no seio do movimento dos trabalhadores de escola para que possam ter maior poder de persuasão e negociação no interior das escolas e com o governo. Isto requer uma organização sindical mais comprometida com esta perspectiva, com o Programa de Formação, para que o mesmo não fique instabilizado por situações como as eleições, troca de direção e tantas outras do cotidiano, como quando seus dirigentes mais diretamente envolvidos com a Secretaria da Saúde se ausentem para ações consideradas prioritárias. Implica também em uma abertura dos

organismos governamentais para a discussão de questões referentes ao desenvolvimento de programas de pesquisa e de intervenção nas escolas. Requer um maior comprometimento do pólo da ciência, através das Universidades e organismos de pesquisa na viabilização de gestões intersetoriais. Portanto, um conjunto de aspectos que precisa de tempo para ser alcançado, mas que são possíveis de viabilizar. O movimento dos trabalhadores em educação tem força para tanto, faltando somente assumir isto como uma linha prioritária da agenda sindical.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, N., 2000. *A ciência da saúde*. São Paulo: Hucitec.
- ATHAYDE, M.R.C. 1996. *Gestão de Coletivos de Trabalho e Modernidade. Questões para a Engenharia de Produção*. Tese de doutorado, Rio de Janeiro: COPPE/Engenharia de Produção, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- BRITO, J.; ATHAYDE, M. & NEVES, M. (Orgs.), 1998. *Saúde e Trabalho na Escola*. Rio de Janeiro: CESTEH/ENSP/FIOCRUZ.
- BRITO, J. C., 1999. *Saúde, trabalho e modos sexuais de viver*. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ.
- BRITO, J.; ATHAYDE, M.; HYPPOLITO, A.; NUNES, B.; SILVA, E. F.; SANTOS, M. B. & SILVA FILHO, A., 2001. Readaptação profissional: a “ponta do iceberg”? In: *Trabalhar na Escola? “Só inventando o prazer”*. (J. Brito, M. E. Barros, M. Neves & M. Athayde, Org.), pp. 163-183. Rio de Janeiro: Edições IPUB/CUCA.
- BRITO, J.; ATHAYDE, M.; SILVA, E. F.; SOUZA, K. R.; BARROS, M. E. & NEVES, M. Y., 2001. *Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho em Escolas*. Rio de Janeiro, 3ª versão.
- BOUTET, J., 1993. Activité de langage et activité de travail. *Education Permanente*, 116:109-117.
- BUSS, P. M., 2000. Promoção da Saúde e qualidade de vida. *Revista Ciência e Saúde Coletiva*, 5(1) : 163-177.
- BUSS, P. M. et. al., 2000. Promoción de la salud y la salud pública. *Una contribución para el debate entre las escuelas de salud pública de América Latina y el Caribe*. Rio de Janeiro, Brasil.
- CANGUILHEM, G., 1995. *O normal e o patológico*. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária.

....., 1947. Milieu et normes de l'homme au travail. *Cahiers Internationaux de Sociologie*. V. III, Cahier double, deuxième année.

....., 1990. La santé. *Concept vulgaire e question philosophique*. V. 242. Toulouse, Sables.

CAPONI, S., 1997. Georges Canguilhem y el estatuto epistemológico del concepto de salud. *Revista História, Ciências, Saúde*, v. 4, jul./out.

CASTRO, J. A., 2000. Políticas de Educação na Segunda Metade da Década de 90 no Brasil. In: *Políticas Sociais. Acompanhamento e Análise*. Rio de Janeiro: IPEA, a. 1, Junho.

COULON, A., 1995. *Etnometodologia*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.

CLOT Y., 1999. Ivar Oddone: os instrumentos de ação. *Lês territoires du travail*, nº 3 (Lês continents de l'expérience), Cateis: Marseille, 1999. Tradução Milton Athayde. Rio de Janeiro, 2000. (mimeo).

CLOT, Y.; FAÏTA, D.; FERNANDEZ, G. & SCHELLER, L., 2001. Entretiens en autoconfrontation croisé : une méthode en clinique de l'activité. *Education Permanente*, 146:17-27.

CONTRANDRIOPOULOS, A-P., 2002. La salud entre las ciencias de la vida y las ciencias sociales. *Cuadernos Médicos Sociales*, 77 :19-33.

CORRÊA, G. L & NAVEGANTES, J. M., 2001. As condições de trabalho nas escolas públicas : uma questão de saúde e gestão democrática. In: *Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho em Escolas* (J. Brito, M., Athayde, E. F. Silva, K. R. Souza, M. E. Barros, & M. Y. Neves,), pp. 66-78, Rio de Janeiro, 3ª versão.

CORNU, R. , 1997. Le voisin sait bien des choses. In. *Reconnaissances du travail: pour une approche ergologique*, SCHWARTZ, Y.(Org.). Paris, PUF. (Texto traduzido por Cláudia Osório, Edil Silva e Hélder Muniz)

CRU, D., 1987a. Les règles du métier. In: *Plaisir et Souffrance dans le travail*, (C. Dejourns (org.), pp. 29-42, Paris: AOCIP/CNRS.

_____, 1987b. Collectif et travail de métier. In: *Plaisir et Souffrance dans le travail*, (C. Dejourns, org.), pp. 43-54, Paris: AOCIP/CNRS.

CNTE, 2001. Resoluções do XXVIII Congresso Nacional dos Trabalhadores em Educação. <http://www.cnte.org.br/>

DAVEZIES, P., 2002. La place de l’homme dans les transformations du travail en général et dans le secteur du nucléaire en particulier. *Colloque “Le nucléaire et l’homme”*. Paris: EDF/Revue Santé et Travail, Anact, Mutualité Française.

DEJOURS, C., 1986. *Por um novo conceito de saúde*. Revista Brasileira de Saúde Ocupacional, v. 14, n. 54:7-11.

DEJOURS, C., [1980], 1993. *Travail, usure mentale: de la psychopathologie du travail à la psychodynamique du travail*. Paris: Bayard.

....., 1994. *Psicodinâmica do Trabalho: Contribuições da Escola Dejouriana à Análise da Relação Prazer, Sofrimento e Trabalho*. São Paulo: Atlas.

....., 1993. Comment formuler une problematique de la sante en ergonomie et en medecine du travail. Congrès de la Société d’Ergonomie de Langue Française. Genève.

....., 1991. Normalidade, trabalho e cidadania. *Cadernos do CRP*, 6:13-17.

....., 1997. *O fator humano*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas.

FAÏTA, D. Genres d'activité et styles de conduite. In: *Langage et Travail* (A. Borzeix & B. Fraenkel, eds.). Paris: CNRS Editions.

FIORI, E. M., 1983. *Aprender a dizer a sua palavra*. In. *Pedagogia do Oprimido*, (P. Freire). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FRANKISH, C. J. et. al., 2000. Salud de la Población: Conceptos y estrategias para políticas públicas saludables. "A perspectiva canadiense". *Health Canada Internationale Affairs Directorate*, OPAS/OMS.

FREIRE, P., 1983. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GRANDA, E. U., 2000. La salud pública y las metáforas sobre la vida. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, v.. 18, nº 2-83-100, Julio-diciembre.

GOMES, L., 2002. *Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites*. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz.

HARDT, M. & NEGRI. A., 2001. *Império*. Rio de Janeiro: Record.

KURZWIL, R., 2003. Ser humano versão 2.0. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 23 mar., Caderno Mais!.

LACAZ, F.A.C., 1996. *Saúde do Trabalhador: um estudo sobre as formações discursivas da academia, dos serviços e do movimento sindical*. Tese de doutorado, Campinas,SP, UNICAMP.

LAHÓZ, A., 2000. Lição de Casa. *Revista Exame*, Editora Abril, edição 711, ano 34, nº 7, 5/abril.

LAZZARATO, M & NEGRI, A., 2001. *Trabalho imaterial*. Rio de Janeiro: DP&A.

LANZARDO, D., 1987. Marx e a enquete operária. In. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária* (M. Thiollent, org.). São Paulo, Editora Polis.

LAURELL, A. C. & NORIEGA, M., 1989. *Processo de Produção e saúde; trabalho e desgaste operário*. São Paulo: Editora Hucitec.

....., NORIEGA M., LÓPEZ A., O. & RIOS, V., 1990. La experiencia obrera como fuente de conocimiento: confrontación de resultados de la encuesta colectiva e individual. *Cuadernos Médico Sociales*, 51:5-26.

....., 1991. Trabajo y salud: estado del conocimiento. In: *Debates en medicina social*. (Serie desarrollo de recursos humanos) (Franco, Nunes, Breilh e Laurell). Organización Panamericana de la Salud – Alames, 92-249-339.

MACHADO, J. M. H., 1997. Processo de vigilância em saúde do trabalhador. *Cadernos de Saúde Pública*, 13(Supl. 2): 33-45.

MENDES, R. & DIAS, E., 1999. Saúde dos Trabalhadores. In. *Epidemiologia & Saúde* (M. Z. Rouquayrol & N. Almeida Filho, org.), pp. 431-456. Rio de Janeiro: MEDSI.

MINAYO-GOMEZ, C & THEDIM-COSTA, S. M. F., 1997. A construção do campo da saúde do trabalhador: percursos e dilemas. *Cadernos de Saúde Pública*, 13(Supl. 2):21-32.

MINAYO-GOMEZ. C. & THEDIM-COSTA. S. M. F., 1999. Precarização do Trabalho e Desproteção Social: desafios para a saúde coletiva. *Revista Ciência e Saúde Coletiva-ABRASCO* (Gestão do SUS: problemas, desafios e avanços), v. 4, n. 2.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999. <http://www.mec.gov.br/>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Censo Escolar. 2000. <http://www.inep.gov.br/censo/>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Dinheiro direto na escola – Destaques. 2003. <http://www.fnde.gov.br/programas/pdde/index.html>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. 52% dos alunos da 8ª série têm mau desempenho em matemática, diz MEC. 2003

<http://noticias.uol.com.br/educação/ultnot/ult105u2711.jhtm>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SEF apresenta propostas para melhoria da educação básica. 2003. <http://www.me.gov.br/>

MINISTÉRIO DA SAÚDE (Secretaria de Políticas de Saúde. Departamento de Formulação de Políticas de Saúde), 1999. *Política Nacional de Saúde do Trabalhador*. Brasília: Departamento de Formulação de Políticas de Saúde.

MUNIZ, H. P., 2000. *A gestão do tempo de permanência do paciente de neurocirurgia no Hospital Universitário Clementino Fraga Filho*. Tese de doutorado, Rio de Janeiro: COPPE, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

NUNES, B., 2000. *Merendeiras e serventes em situação de readaptação e o sentido do trabalho*. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz.

ODDONE, I.; RE, A. & BRIANTE, G., 1981. *Redécouvrir l'expérience ouvrière. Vers une autre psychologie du travail?*. Paris: Messidor/éditions sociales.

.....; MARRI, G.; GLORIA, S.; BRIANTE, G.; CHIATTELLA, M. & RE, A., 1986. *Ambiente de trabalho: a luta dos trabalhadores pela saúde*. São Paulo: Editora Hucitec.

OLIVEIRA, M. H. B & VASCONCELLOS, L. C. F., 2000. As políticas públicas brasileiras de saúde do trabalhador: tempos de avaliação. *Saúde em Debate*, v. 24, n. 55: 92-103, maio/ago.

OPAS, 2000. *Estratégia para el fortalecimiento de la promoción de la salud en los lugares de trabajo en América Latina y el Caribe*.

PINTO, J. M. R., 2002. Financiamento da educação no Brasil: um balanço do governo FHC (1995-2002). *Revista Educação e Sociedade*, v.23, nº 80. pp.108-135

PORTO, M. F.S., 2000. Análise de riscos nos locais de trabalho: conhecer para transformar. In. *Cadernos de Saúde do Trabalhador*. São Paulo: INST, www.instcut.org.br

SATYRO, V., s.d. *Repensando a escola pública pela ótica dos não-docentes (merendeiras, serventes, inspetores de aluno, animador cultural, porteiros, vigias, etc.)*. Rio de Janeiro, mimeo.

SCHWARTZ, Y., 2000a. Travail et industrialisation: elements pour une histoire de la chimie des colorants. In. *Le paradigme ergologique ou un métier de Philosophe*, pp. 263-274, Toulouse : Octarès.

-----, 2000b. Peut-on parler “en general” de l’activité de travail? In. *Le paradigme ergologique ou un métier de Philosophe*, pp. 291-299, Toulouse: Octarès.

-----, 2000c. A Comunidade Ampliada de Pesquisa e o Regime de Produção de Saberes. *Revista Trabalho & Educação*, 7:39-46.

-----, 2000d. L’énigme du changement: de l’expérience au concept, qu’est-ce qui change au plan du travail e de la/as gestion? In. *Le paradigme ergologique ou un métier de Philosophe*. Paris: Octares Editions, pp. 279-282.

-----, 2000e. Travail et gestion: niveaux, critères, instances. In. *Le paradigme ergologique ou un métier de Philosophe*, pp. 433-438, Toulouse: Octares.

-----, 2000f. Trabalho e uso de si. *Revista Pro-posições*, Faculdade da Educação. Unicamp, nº 32, dez.

-----, 2000g. Les ingrédients de la compétence : une exercice nécessaire pour une question insoluble. In. *Le paradigme ergologique ou un métier de Philosophe*, pp. 479-504 Toulouse: Octarès.

SECRETARIA DE SAÚDE DE SÃO PAULO, 2002. CDI-ST. *Informativo*, n° 67 (número especial), setembro. www.cvs.saude.sp.gov.br. e/ou <http://www.in.gov.br/materia.asp> - 20set02.

SEPE, 2001. *Juntos por uma Saúde Pública mais forte! Contribuição para a II Conferência de Saúde do SEPE/RJ*. Maio, 2 pp.

SEPE, 1999. SEPE realiza Conferência de Saúde. In. *Cadernos de Teses*. Rio de Janeiro, março, 16 pp.

SEPE, 2000. *Estatuto*. IX Congresso Ordinário, Rio de Janeiro, 25 a 27 de maio.

SEPE, 1999. *Tese 2: "Há Esquerda...Na Dívida, Sempre à Esquerda"*. Caderno de Teses, pp. 4, março.

SILVA, E. F. 1998. *Análise do processo de discussão/construção de uma política de saúde do trabalhador na Paraíba*. Dissertação de Mestrado, João Pessoa: Mestrado em Serviço Social, Universidade Federal da Paraíba.

SILVA, A C. B., 2002. *A dimensão de espaço na análise da relação entre os processos de subjetivação, trabalho e saúde-doença de merendeiras e serventes de escolas públicas do estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, CED/IP/UERJ.

SOTO, E. C. J. & MENDOZA, M. C. C., 2001. Pomoción de la salud, siete tesis del debate. *Cuadernos Médico Sociales*, 79:59-69.

SOUZA, K., 2000. *Para uma pedagogia da saúde no trabalho: elementos para um processo educativo em saúde do trabalhador*. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

TEIXEIRA, C. F., 2001. *O futuro da prevenção*. Bahia: Casa da Qualidade Editora.

THIOLLENT, M., 1987. *Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária*. São Paulo: Editora Polis.

TRINQUET, P., 1997. La dynamique de la sécurité du travail. In: *Reconnaissances du travail: pour une approche ergologique*, (Y. Schwartz, ed.), pp. 231-254, Paris: Presses Universitaires de France.

VALLA, V. V., 2001. Globalização e saúde no Brasil: a busca da sobrevivência pelas classes populares via questão religiosa. In: VASCONCELOS, E. M. *A saúde nas palavras e nos gestos: reflexões da rede de educação popular e saúde* (E. M. Vasconcelos). São Paulo: Hucitec.

VINCENT, A., 1999. Ivar Oddone, intelectual orgânico e pesquisador heterodoxo. *Les territoires du travail: lês continentes de l'expérience*. 3:33-42 (tradução: Jussara Brito).

VYGOTSKY, L. S., 1989. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

ZARIFIAN, P., 1991. Trabalho e comunicação nas indústrias automatizadas. *Tempo Social* 3 (1-2):119-130.

WALTNER-TOEWS, D., 2000. The end of medicine: the beginning of health. Canada, *Journals Futures*, vol. 32, Issue 7, September pp. 655-667. <http://sciencedirect.com/science?>

WISNER, A., 1996. "Questions épistemologiques en ergonomie et en analyse du travail". In: *L'ergonomie en quête de ses principes: Débats épistemologiques* (F. Daniellou, ed.), pp. 29-55, Toulouse: Octares.

ANEXOS

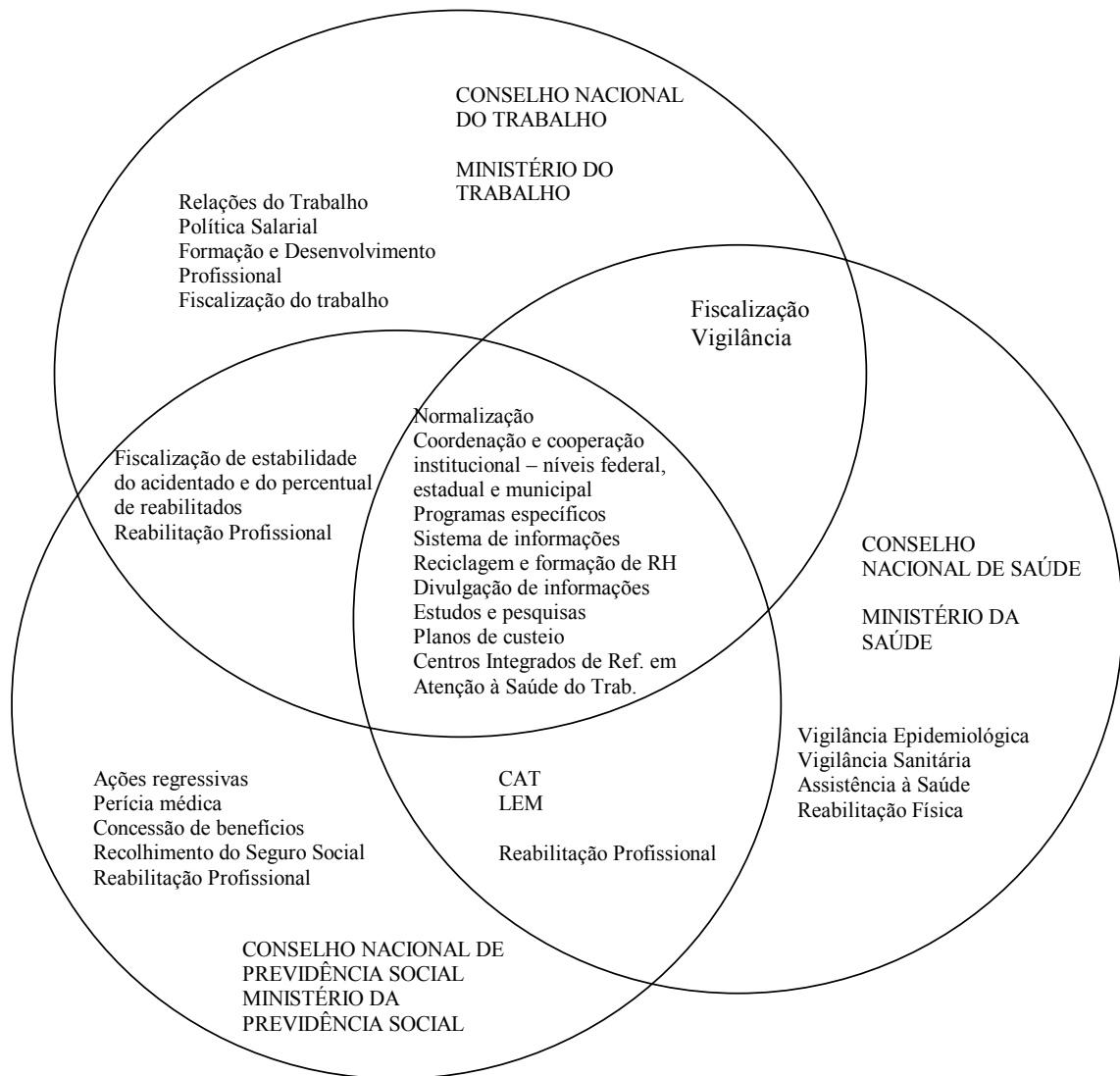


Figura 1. Competências específicas e competências concorrentes dos ministérios do trabalho, previdência e saúde nas questões de saúde e segurança no trabalho.

Fonte: Brasil – Comissão Interministerial de Saúde do Trabalhador (CIS), 1993. (Apud Mendes e Dias, 1999)

QUADRO DAS ATIVIDADE DAS MERENDEIRAS

ATIVIDADES	OBSERVAÇÕES
01 – Receber, transportar, conferir, pesar, guardar mantimentos	Os produtos chegam às escolas uma ou duas vezes por semana, dependendo do cardápio (produtos perecíveis) e uma vez por mês (produtos não perecíveis). É necessário conferir a nota fiscal, contar e verificar os pesos. Eles são pesados novamente na hora em que são separadas para a confecção dos alimentos (alho, cebola, etc.). É um tipo de atividade que não aparece, mas que requer da trabalhadora esforço físico e considerável trabalho cognitivo. Algumas escolas dispõem de um carrinho de supermercado para o transporte dos produtos do portão até o depósito, outras não.
02 – Separar ingredientes para confecção da merenda no depósito	Em algumas escolas essa tarefa é realizada pela diretora adjunta, em outras, pelas próprias merendeiras, seguindo a prescrição do cardápio. Algumas vezes é necessário fazer regulações no cardápio, devido à falta de alguns produtos.
ATIVIDADES	OBSERVAÇÕES
03 – Cortar/picar: caixas de leite, pão, carne, frango, fígado, legumes	A tarefa de cortar/picar requer um esforço muito grande por parte das merendeiras devido à grande quantidade de legumes e carnes necessárias, exigindo esforço repetitivo que sobrecarrega a musculatura de braços, ombros e costas (30kg de batatinhas, 40kg de carne congelada, 80kg de frango). Alguns legumes, como o jerimum, são muito duros, tornando a tarefa mais penosa para elas, sendo as facas e cortadores inadequados e/ou necessitando de manutenção. Ressalte-se que é um trabalho do qual as trabalhadoras se queixam muito; sendo considerada tarefa leve e simples que não requer maiores esforços, é justamente o contrário.
04– Descascar: ovos, abóbora, cebola, alho, batatinha, frutas	Descascar implica o uso repetitivo das mãos, e em alguns casos como o da abóbora, por exemplo, é necessário utilizar força física em função da dureza da casca.
05 – Catar feijão	Tarefa aparentemente simples, que requer um grande esforço por parte da trabalhadora. Numa escola, para catar 10kg de feijão, a merendeira executou 5272 movimentos de pinça para retirar os grão não apropriados ao cozimento.
06 – Pisar alho	
07– Varrer cozinha, refeitório	A cada refeição servida é necessário varrer principalmente o refeitório, de modo que essa tarefa é realizada várias vezes durante o expediente, dependendo do número de refeições que a escola ofereça.
08 – Temperar: carne, arroz, feijão, galinha, peixe	Temperar os alimentos é uma das partes mais delicadas do ofício de cozinhar e requer muita sensibilidade. Não se pode exagerar nem economizar, demandando equilíbrio, conhecimento, criatividade.
09 – Virar arroz	A tarefa de virar o arroz só foi observada no Ciep. A merendeira acrescenta margarina quando ele já está cozido e vira (mexe). A panela industrial dificulta o trabalho de fazê-lo refogado, o que o torna menos saboroso. Para que isso não ocorra é realizado esse tipo de regulação. É necessário um grande esforço físico, pois são 30kg. A merendeira tem que debruçar-se sobre a panela com uma colher de pau enorme e recebe uma nuvem de vapor que envolve todo o seu corpo (não está prescrito que ela deva realizar essa tarefa, mas, como não admite que a comida não seja saborosa, então a faz)
10 – Colocar e tirar ovos do fogo	Para colocar os ovos no fogo, a merendeira os divide em partes e com o auxílio de um prato acomoda-os na panela. Para retirá-los, usa uma espumadeira. É necessário ter muito cuidado ao transportar os ovos para a panela, a fim de não quebrá-los.
11 – Tomar conta das panelas no fogo –	Essa tarefa requer atenção especial das trabalhadoras, pois pode

controlar tempo de cozimento dos alimentos	comprometer todo o trabalho, queimando os alimentos ou passando do ponto de cozimento, ou ainda não cozinhando o suficiente.
12 – Mexer panelas	Determinados alimentos necessitam que ‘se dê uma mexidinha de vez em quando, para um cozimento uniforme ou para que não grudem na panela.
13 – Arrumar pratos, talheres	Na hora de servir as refeições é necessário organizar adequadamente os pratos e talheres para agilizar o desenvolvimento da tarefa.
14 – Ordenar panelas sobre balcão	A ordenação das panelas sobre o balcão obedece a uma ordem na hora de servir as refeições. Primeiro o feijão, seguido de arroz, verdura e carne.
ATIVIDADES	OBSERVAÇÕES
15 – Colocar refeições nos pratos	A merendeira serve o feijão com uma das mãos e o arroz com a outra, de forma que fica todo o tempo com a concha e a espumadeira nas mãos.
16 – Indicar/observar onde a criança deve sentar-se para comer	Algumas crianças são muito barulhentas ou briganas; a merendeira costuma indicar os lugares em que devem sentar-se durante as refeições, evitando brigas; outras só comem se forem incentivadas, sendo então colocadas nas mesas próximas ao balcão onde ficam as merendeiras.
17 – Lavar pratos/talheres	Tarefa realizada simultaneamente à de servir os alimentos, para que sejam reutilizados pelas crianças. Algumas escolas dispõem de poucos pratos e talheres, o que determina a permanência de algumas crianças na fila, aguardando.
18 – Recolher pratos empilhados no balcão	À medida que vão acabando as refeições, as crianças empilham os pratos no balcão para serem recolhidos e lavados. Caso deixe a pilha crescer muito, a merendeira corre o risco de virar e espalhar os pratos pelo chão, acarretando-lhe mais trabalho.
19 – Esterilizar pratos e talheres	Mesmo nas escolas que não dispõem do equipamento banho-maria esse procedimento é realizado, pois os pratos são de plástico e acumulam gordura, sendo muito difícil retirá-la só com detergente. Além de ser uma medida de higiene exigida pela Secretaria da Educação.
20– Desentupir pias, ralos	Um problema muito freqüente nas escolas, por vezes atrasando o desenvolvimento das tarefas.
21– Afiar facas	As facas são de má qualidade, o que acarreta a necessidade de afiá-las constantemente.
22– Verificar a qualidade dos alimentos	No momento da entrega dos produtos da merenda pelas empresas fornecedoras e quando vão ser utilizados.
23 – Orientar os alunos quanto ao uso de talheres	Algumas crianças não sabem se alimentar utilizando garfo e faca
24 – Orientar as crianças para não desperdiçarem comida	Algumas crianças solicitam que seja colocada maior quantidade de alimentos no prato, mesmo que não consigam consumi-la.
25 – Incentivar as crianças a consumirem determinados alimentos	Principalmente verduras, mas feijão e carne também demandam esforço por parte das merendeiras no sentido convencer as crianças a consumi-los.
26 – Orientar as crianças a recolherem os pratos após as refeições	As crianças são orientadas a colocar os restos dos alimentos num balde de lixo e os pratos em cima do balcão.
27– Observar as crianças que não se alimentaram	Algumas crianças, se não forem incentivadas, ficam sem se alimentar.

28 – Comunicar à professora situações relacionadas às crianças	Como as crianças que não se alimentaram por exemplo. Ou aquelas que brigam, etc.
29 – Contar quantas crianças pediram para repetir os alimentos	A escola tem nesse quantitativo o conhecimento da aceitação do cardápio pelos alunos.
30 – Observar a aceitação ou não do cardápio pelas crianças	A merendeira observa comentários dos alunos sobre o cardápio.
ATIVIDADES	OBSERVAÇÕES
31 – Camuflar determinados alimentos para que as crianças os consumam	A merendeira amassa o feijão, porque a grão não é aceito por algumas crianças.
32 – Elogiar as crianças que aceitam os alimentos sem reclamar	As merendeiras reforçam o comportamento das crianças, mediante elogios que podem ser até sobre a melhoria de sua aparência, a partir do momento em que começaram a aceitar determinados alimentos.
33 – Não permitir que furem a fila da distribuição dos alimentos	Para que as crianças não façam muita bagunça na hora da distribuição das refeições, é necessário que as merendeiras tenham controle da situação. Esse é um momento muito difícil e estressante, e elas gritam muito com as crianças, principalmente se as professoras não estiverem presentes para controlar suas turmas. Pudemos observar uma merendeira novata na escola, tendo que pedir ajuda à diretora para controlar a fila, pois as crianças não lhe obedeciam. Noutra escola a merendeira recorre aos alunos maiores para controlar as turmas dos menores.
34 – Elogiar o desenvolvimento escolar dos alunos	A merendeira tem informações de como alguns alunos estão se desenvolvendo na escola e se envolvem, elogiando-os.
35 – Aconselhar os alunos que não estão bem na escola	Pudemos observar uma merendeira incentivando-os a estudarem, atribuindo à escolaridade possibilidade de ascensão social.
36 – Evitar e/ou separar brigas na hora das refeições e do recreio	No intervalo das aulas, acontecem várias situações em que as crianças se envolvem em brigas ou algazaras. As merendeiras estão sempre presentes nesses momentos, pois é comum o refeitório ser utilizado também como espaço de recreação.

Fonte: Nunes, 2000.