

MINISTÉRIO DA SAÚDE  
FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ  
ESCOLA NACIONAL DE SAÚDE PÚBLICA

CENTRO DE ESTUDOS DA SAÚDE DO TRABALHADOR E ECOLOGIA HUMANA  
SUB ÁREA: SAÚDE, TRABALHO E AMBIENTE

***“NO PULSAR DA ATIVIDADE”*: UMA ANÁLISE DO TRABALHO E DA SAÚDE  
DOS PROFESSORES NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE VITÓRIA/ES**

**FLÁVIA MOREIRA MARCHIORI**

2004

MINISTÉRIO DA SAÚDE  
FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ  
ESCOLA NACIONAL DE SAÚDE PÚBLICA

CENTRO DE ESTUDOS DA SAÚDE DO TRABALHADOR E ECOLOGIA HUMANA  
SUB ÁREA: SAÚDE, TRABALHO E AMBIENTE

**“NO PULSAR DA ATIVIDADE”: UMA ANÁLISE DO TRABALHO E DA SAÚDE  
DOS PROFESSORES NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE VITÓRIA/ES**

**FLÁVIA MOREIRA MARCHIORI**

**ORIENTADORES**

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Jussara Cruz de Brito (orientadora)

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Elizabeth Barros de Barros (co-orientadora)

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ciências na área de Saúde Pública.

RIO DE JANEIRO

2004

*Dedico este trabalho aos professores de uma  
escola que o tornaram possível. E também à  
minha mãe, professora, pela dedicação de tantos  
anos à educação pública.*

*“O que eu nego é que o conhecimento se transfira ou se transmita de um sujeito a outro que, no caso, receberia passivamente o ‘presente’ que lhe foi feito. Conhecimento se cria, se inventa, reinventa, se aprende. Conhecimento se faz.”*

*(Paulo Freire)*

## AGRADECIMENTOS

Às minhas orientadoras, Jussara e Beth, por compartilharam comigo esse caminho de surpresas com tanta paciência, competência e dedicação. Muito obrigada!

À minha família pelo apoio em todas as horas, pela imensidão de dedicação e companheirismo dos meus pais nos momentos mais importantes da minha vida.

A Carlos, anjo da guarda, sempre presente ao meu lado torcendo e ajudando a dar vida às minhas idéias. Por todo incentivo e apoio neste percurso.

Às minhas sempre professoras, Beth, Soninha e Aninha, pelo convite feito em suas aulas, na graduação do curso de Psicologia da UFES, para caminhar pela escola pública e descobrir quantas coisas incríveis podemos aprender, neste espaço, com as pessoas que o mantêm funcionando.

Aos companheiros do grupo de pesquisa do CESTEJ Jussara, Milton, Kátia, Blandina, Sabrine, Marcelo e Amanda pela acolhida na nossa grande comunidade de pesquisa.

À toda a galera de amigos do NEPEP/UFES, pela incansável insistência, teimosia e luta nos nossos projetos, pesquisas e estudos. Um caminho feito de riscos, mas alimentado por uma potente aposta na vida que “pulsa” nos nossos trabalhos na escola. É galera, são as “infidelidades do meio”...mas a gente não desiste nunca.

À Suyana, Simone, Fátima, Kátia e Daniela pelos nossos encontros, sempre inspiradores, e pela ajuda mútua no momento exato! Valeu meninas!

À Cris, amiga-irmã, que construiu toda essa história junto comigo!

Ao CNPq, pela bolsa recebida.

## RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo compreender o trabalho dos professores na escola pública e seus efeitos na produção de saúde e doença. Privilegiamos a análise da atividade dos professores numa escola municipal de Vitória, Espírito Santo, evidenciando suas características, as dificuldades encontradas, as variabilidades que se apresentavam no meio de trabalho, contando com a participação dos professores no processo investigativo. Verificamos que os professores desenvolvem uma grande quantidade de tarefas que, longe de serem tarefas simples, caracterizam-se pela complexidade. Avaliamos o universo que antecede a própria realização da atividade, ou seja, a idéia de trabalho prescrito que ganhou visibilidade para compreendermos o trabalho real. Em sala de aula acompanhamos a gestão das variabilidades presentes, tais como a falta de material, as condições do ambiente e os problemas sócio-familiares dos alunos, que se mostram como desafios cotidianos a serem vencidos pelo professor para que o trabalho aconteça. Frente a esses entraves, os professores criam saídas para que o trabalho não perca a qualidade e atinja o objetivo de “formar um cidadão”, mostrando um forte compromisso com a educação dos alunos. Todavia, esse esforço cotidiano dos professores acontece em condições que se apresentam como nocivas à saúde, pois desencadeiam ritmo de trabalho intenso, grande responsabilidade por um número excessivo de alunos, multiplicidade de tarefas diferenciadas e simultâneas. Os prejuízos à saúde se agravam com os baixos salários recebidos, com as condições precárias de trabalho nas escolas e com a dupla ou tripla jornada de trabalho. A investigação realizada mostra que, se por um lado os professores desenvolvem certas competências no trabalho, por outro, muitas mudanças nesse meio precisam ser efetivadas para transformar as condições e a organização do trabalho na escola pública, bem como para promover espaços de discussão nos próprios locais de trabalho, de modo a ampliar o poder de ação dos trabalhadores a partir do conhecimento sobre sua própria atividade.

## ABSTRACT

This dissertation had as main objective the teachers labour at public schools and its effects in the production of health and disease. We gave prior to the analysis of the teacher's activity from a local school in the city of Vitoria, Espirito Santo. Counting with the participation of such teachers in the investigative process, this analysis portrays the characteristics of their labour, the difficulties faced, and the variability that came up during the development of the work. We checked that the teacher develop a huge amount of tasks that have very complex characteristics. We have assessed the universe that precedes the realization of the activity in itself, and afterwards the idea of work got visibility so that we could understand the real work. In classroom we observed some disturbances such as lack of material, the environment conditions, and the socio-familiar problems of the students who turn out to be daily challenges that the teacher has to overcome in order to make things work. In face of such troubles, the teacher tries to create escapes so that the work will not lose its quality and will reach the objective of "molding a citizen" while showing a strong commitment with the student's education. However, the teacher's daily effort happens in conditions that end up by being dangerous to health because it triggers an intense rhythm of work, a huge responsibility for an excessive number of students, multiplicity of tasks which are different and simultaneous. The dangers to health become worse with low salaries, ordinary conditions of labour in the schools and two or three work shifts. The research shows that – in a way, the teacher develops certain competences at work, on the other side, many changes within this environment must be effectively made as well as promote spaces for discussion at the work places, so as to broaden the worker's power of action that starts from the knowledge about their own activity.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	
<b>2. SAÚDE DO TRABALHADOR: QUE TRABALHO? QUE SAÚDE?.....</b>	
2.1. O Trabalho como um ato criador: recordando Marx e conhecendo a Ergologia	
2.2. O trabalho do ponto de vista da atividade	
2.3. A saúde na concepção vitalista de Canguilhem	
2.4. Reformas educacionais e seus efeitos no trabalho docente	
2.5. O contexto: a problemática saúde e trabalho nas escolas	
<b>3. CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	
3.1. A abordagem da atividade pela Análise Ergonômica do Trabalho	
3.2. A escolha da escola e a apresentação do projeto aos trabalhadores	
3.3. Conhecendo o Ambiente de Trabalho	
3.4. As observações da Atividade de trabalho dos professores	
3.5. As entrevistas produzindo diálogos e “encontros do trabalho”	
<b>4. ANÁLISE DO TRABALHO DOS PROFESSORES NUMA ESCOLA PÚBLICA: ENTRE O PRESCRITO E O REAL.....</b>	
4.1. Tarefa e atividade dos professores	
4.2. Educar: um valor “sem dimensão”	
4.3. Das prescrições às normas antecedentes: a prescrição formal e informal do trabalho dos professores da rede municipal de Vitória	
4.3.1. No conjunto das prescrições a presença de “normas antecedentes”...	
4.4. A distância entre o prescrito e o real: cenas da atividade de trabalho	
4.4.1. “20 minutos em sala de aula”	
<b>5. A ATIVIDADE DE TRABALHO E A SAÚDE DOS PROFESSORES.....</b>	
5.1. Aspectos sócio-demográficos	
5.2. Perfil da inserção e organização do trabalho	
5.3. As principais fontes de tensão e cansaço no trabalho dos professores	
5.4. As condições de trabalho e os riscos para a saúde	
5.5. Sofrimentos “invisíveis”: os professores e as relações de trabalho na escola	
5.6. A Solidão e a dimensão coletiva no trabalho docente	
5.7. Sinais de Saúde na luta diária pelo trabalho: um outro lado da questão	
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	
<b>7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	



## 1. INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo compreender o trabalho dos professores na escola pública e seus efeitos na produção de saúde e doença. Como foco de análise privilegiamos um olhar ampliado para a atividade de trabalho de professores numa escola pública municipal de Vitória, Espírito Santo, tentando contribuir com uma maior compreensão das variabilidades e dificuldades cotidianas presentes nas situações de trabalho e na vida desses trabalhadores.

A escolha desta temática e a minha aproximação com o campo da Saúde do Trabalhador fazem parte de uma história que tem início no ano de 2000 quando, ainda como bolsista de graduação do curso de Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo, vivenciei marcantes experiências no campo de pesquisa e intervenção com trabalhadores das escolas públicas.

Naquele momento, um cenário de desafios e inquietações estava sendo sinalizado pelos resultados da pesquisa “Trabalho docente e saúde mental”, desenvolvida pelo Departamento de Psicologia /UFES, no período de 1998 a 2000 e fruto de demandas de um coletivo de trabalhadores do município. Os pesquisadores analisaram dois períodos da administração da educação em Vitória e as repercussões de cada momento na organização e nas condições de trabalho, bem como chamaram atenção para o quadro da saúde dos docentes nos diferentes períodos.

Surgiu então a seguinte questão “que relações podemos estabelecer entre as formas de administração das políticas públicas em educação, a forma de organização do trabalho dos educadores e a saúde destes docentes?”. Norteador por este questionamento, o estudo mostrou como uma certa forma de administração que, na opinião dos docentes entrevistados, desvalorizou o trabalho do professor, não investiu nos processos de capacitação, foi autoritária e controladora, diminuindo a autonomia dos profissionais na escola, contribuiu para as situações de sofrimento no trabalho e adoecimento dos docentes e fazendo com que os números de licenças médicas aumentassem substancialmente nos diferentes períodos analisados, saltando de uma taxa de 12,77% em 1989 para 60,13% em 1997.

Neste contexto, aumenta o nosso interesse por uma maior aproximação com o campo da Saúde do Trabalhador, pois o desafio era maior do que compreender a dimensão do quadro apresentado. Para nós, o próximo passo seria o de avançar na problematização/compreensão das relações saúde-trabalho nas escolas de Vitória ampliando a comunidade de pesquisa, de

modo a envolver não apenas os pesquisadores da Universidade, mas também os trabalhadores que vivenciavam aquele cotidiano.

Buscamos então uma interlocução com outros grupos de pesquisa que também desenvolviam estudos sobre o tema: no Rio de Janeiro, um grupo do qual faziam parte pesquisadores e técnicos da Fundação Oswaldo Cruz e da Universidade Estadual do Rio de Janeiro e que desenvolviam atividades em parceria com o Sindicato dos Profissionais em Educação do Estado do Rio de Janeiro desde 1995 e, em João Pessoa, um grupo de pesquisa da Universidade Federal da Paraíba (Grupo de Pesquisas em Subjetividade e Trabalho), que também se aproximou dessa temática em 1995. Posteriormente, esses organismos passam a desenvolver juntos um Programa de Pesquisas articulado a um Programa de Formação - o “Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas” – com a parceria do Sindicato dos Trabalhadores das Escolas Públicas do Município de João Pessoa e da Associação Brasileira de Pós-graduação em Saúde Coletiva. Nossas experiências se somavam e partíamos juntos para uma investigação mais ampliada que pudesse dar visibilidade ao quadro de saúde-doença dos profissionais da educação de diferentes regiões do Brasil.

O “Programa de formação em saúde e trabalho: uma experiência no campo da educação” iniciado em Vitória ES no ano 2001 foi inspirado no “Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas” do Rio de Janeiro e João Pessoa, iniciado em abril de 2000. Os projetos possuíam uma grande semelhança na forma de atuação e também nos objetivos, pois tinham como meta ampliar o conhecimento sobre o quadro de saúde-doença nas escolas e formar multiplicadores para ações de formação em saúde nesses ambientes.

Dessa forma, ambos os programas se alimentaram mutuamente produzindo materiais de trabalho tais como cadernos de textos, artigos, realizando oficinas para o intercâmbio de experiências das atividades de formação que aconteciam em diferentes regiões do país.

De forma específica o trabalho em Vitória se iniciou no Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Espírito Santo (SINDIUPES) e teve como objetivo formar trabalhadores sindicalistas para pesquisarem o cotidiano de trabalho nas escolas públicas, atentos para as formas de organização e para as condições de trabalho que penalizavam a saúde dos educadores, bem como para as investidas e as lutas cotidianas que poderiam se configurar como formas possíveis de reverter os quadros de adoecimento e produzir saúde no trabalho dos educadores.

Na articulação da Universidade com o sindicato começava, em Vitória, a construção de uma rede ampliada para discutir o processo de trabalho nas escolas e a saúde dos

trabalhadores. Durante o processo da pesquisa/intervenção, foi possível interrogar-se acerca de algumas práticas dos sindicalistas, muitas vezes marcadas por um forte ressentimento. As críticas freqüentemente não se constituíam em elemento positivo de criação, sendo que alguns movimentos detinham-se à descrição das situações reais encontradas no difícil cotidiano de trabalho de forma a constatá-lo, aceitando o estado de coisas vivenciado como um processo irreversível.

Passamos a perceber que, para tecer essa rede, era preciso desfazer algumas barreiras que encontrávamos no caminho: Por que estava sendo tão complicado construir com os sindicalistas uma proposta de Comunidade Ampliada de Pesquisa?<sup>1</sup> Por que a idéia de formar multiplicadores para o processo de formação não estava produzindo um contágio, um efeito de maior mobilização naqueles trabalhadores? Estas eram questões que nos interrogavam e ao mesmo tempo nos moviam para pensar em outras saídas, na tentativa de compreender aquela realidade.

Buscando expandir a experiência de formação realizada no sindicato para outros espaços, passamos a atuar nas escolas públicas da rede municipal. Naquele momento estávamos “no chão da escola” e vivenciamos o cotidiano dos trabalhadores, fizemos acordos com a equipe técnica para os encontros de formação e buscamos viabilizar momentos de encontros coletivos com todos os trabalhadores da escola. Garantir esse espaço de formação não foi nada fácil.

Não havia no calendário prescrito pela Secretaria Municipal de Educação um momento coletivo dedicado à formação dos trabalhadores em seus próprios locais de trabalho. Pelo que pudemos perceber, os encontros marcados eram para “mais trabalho”: planejamentos, reuniões de conselho de classe, atendimento aos pais... Era preciso inventar um espaço de tempo para prosseguir com o projeto de formação. A solução encontrada foi trocar de lugar com os professores e demais trabalhadores, para garantir a presença dos mesmos no momento de formação coletiva.

---

1 As Comunidades Ampliadas de Pesquisa (CAP) são fruto do modelo de conhecimento desenvolvido por Ivar Oddone e um grupo de trabalhadores composto por operários, sindicalistas, estudantes e cientistas que se reuniram em meados da década de 60, na Itália, com o objetivo de criar dispositivos de investigação e pesquisa sobre o trabalho. Confrontando os saberes formais dos pesquisadores e os saberes da experiência dos trabalhadores, esse grupo construiu uma nova concepção de pesquisa e produção de saber sobre o trabalho, produzindo, de maneira autônoma, conhecimento sobre o meio de trabalho e apresentando propostas de transformação nas unidades produtivas.

Com a contribuição de outros colegas, entramos nas salas de aula e realizamos oficinas com os alunos assumindo, por um dia, o lugar dos trabalhadores daquela escola. Pânico, desespero, cansaço, confusão... Como é que eles conseguem? Cadê o controle de turma? Como vou dar conta de 40 alunos numa turma só? A merenda acabou, e agora o que fazer? Perguntas que fazíamos pelos corredores da escola, nas salas de aula, na cozinha e no refeitório, enquanto tentávamos entender como os trabalhadores conseguiam fazer aquilo todo dia.

O processo de formação da comunidade ampliada de pesquisa continuou, mas precisou assumir novos contornos tentando garantir os encontros. Algumas barreiras se formavam novamente... “Não pode tirar o professor de sala de aula de novo”, “enquanto vocês ficam fazendo relaxamento aí a gente tem que dar conta da loucura que fica na escola”, “a SEME (Secretaria Municipal de Educação) não vai concordar com esse trabalho”. Tais expressões nos indicavam que construir um processo de formação com os trabalhadores da escola, de modo a disparar uma discussão coletiva, esbarrava numa organização do trabalho que não priorizava a saúde dos trabalhadores mas que só atualizava uma ordem administrativa produtora de subjetividade segundo a lógica dominante, não apostando em estratégias de gestão coletiva das formas de trabalho, que se amedrontava frente aos dispositivos que implicavam mudança no que estava estabelecido.

As situações experimentadas nos encontros com o sindicato dos trabalhadores e no cotidiano da escola pública nos levaram a buscar novas ferramentas de análise/intervenção para continuar tecendo a rede de trabalhos, numa tentativa de inventar caminhos diferentes daqueles que se estabeleciam para os trabalhadores nas escolas públicas de Vitória.

O curso de mestrado na ENSP foi o caminho escolhido para prosseguir com novas propostas. Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública aprofundamos as idéias sobre a formação de trabalhadores em Saúde e Trabalho no grupo de pesquisa do CESTEJ intitulado “Saúde e Relações de Trabalho e Gênero”. Participar dos encontros relacionados ao projeto já citado – o Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas – foi de fundamental importância para perceber com mais clareza que caminhos de pesquisa poderíamos tomar na tentativa de construir elementos de compreensão da realidade de trabalho nas escolas e seus efeitos na saúde dos trabalhadores.

Ao escutar os relatos dos trabalhadores sobre os exercícios de estudo de campo que realizavam, como parte desta formação, fomos nos conduzindo por um interesse cada vez maior em discutir sobre o “real” do trabalho nas escolas pois, ao expressarem os problemas enfrentados no cotidiano, os trabalhadores apontavam para determinadas situações, certas

formas de organização e de condições de trabalho que precisavam ser compreendidas, colocadas em foco e discutidas, para serem transformadas.

Conhecer de perto o cotidiano do processo de trabalho na escola pública nos parecia uma estratégia importante, que somaria conhecimento técnico com aquele produzido na realidade dos trabalhadores, sendo que, ao mesmo tempo, essa aproximação poderia ser mais uma via de conhecimento para a construção de ações coletivas de produção da saúde nos ambientes de trabalho das escolas. Assim, essa pesquisa foi elaborada com os seguintes objetivos:

- 1- Realizar uma análise da atividade de trabalho dos professores numa escola pública, evidenciando suas características, as dificuldades encontradas e as variabilidades que se apresentam nesse meio de trabalho.
- 2- Compreender que efeitos esse trabalho produz na saúde dos trabalhadores frente às condições e à organização do trabalho, presentes no cotidiano da escola.

Buscamos neste estudo colocar em foco as “cenas” desses “atores” no trabalho, nos aproximando da dimensão do trabalho real, ou seja, da atividade efetivamente realizada pelos professores numa escola pública frente às exigências e as condições de trabalho que se apresentavam.

Privilegiar a atividade de trabalho nesta análise nos permitiu conhecer de perto a organização do trabalho dos professores, as fontes de desgaste no trabalho e as dificuldades a serem superadas cotidianamente por esses profissionais nas escolas. Por outro lado, destacamos que essa aproximação também nos mostrou que, para conseguir realizar os objetivos de seu trabalho, enfrentando as adversidades das condições atuais, os educadores criam a todo tempo novas normas/meios de trabalho, apontando para um movimento de luta contínua no trabalho que realizam, sinalizando para outros sentidos, mais potentes, criadores e saudáveis, na relação do trabalho com a saúde dos trabalhadores.

Tendo em vista esses pontos, esta dissertação está organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo, buscamos apresentar os referenciais teóricos que nos serviram de fundamentação e inspiração, bem como o contexto no qual esta pesquisa se insere, dentre os diferentes estudos que investigam as relações trabalho/saúde nas escolas.

No segundo capítulo apresentamos os princípios metodológicos que nos nortearam e os caminhos trilhados na pesquisa de campo.

No terceiro capítulo nos dedicamos a analisar a atividade dos professores na escola, dando mais ênfase ao trabalho realizado na sala de aula, onde observamos que as exigências colocadas para o trabalho desses profissionais ultrapassam largamente as que estão previstas nas prescrições da escola, sendo necessário criar/desenvolver determinadas condutas estratégicas para lidar com as imprevisibilidades nas situações de trabalho.

No quarto capítulo discutimos alguns dos efeitos das condições e da organização do trabalho na escola de hoje para a atividade e para a saúde dos professores. Colocamos em foco suas principais queixas e discutimos as fontes de tensão e de cansaço que os trabalhadores apresentam como resultantes das exigências do cotidiano de trabalho. Buscamos ainda dar visibilidade para os sentimentos que o trabalho mobiliza, analisando como sofrimento e prazer coabitam numa mesma atividade, fazendo parte de um mesmo processo de trabalho.

Finalmente, apresentamos nossas conclusões, bem como sugestões de novas propostas e ações em relação ao tema aqui desenvolvido.

## **2. SAÚDE DO TRABALHADOR: QUE TRABALHO? QUE SAÚDE?**

As últimas três décadas, no mundo contemporâneo, têm se constituído em um momento singular da história. Até esse momento, segundo Santos (2000:33), a história do capitalismo pôde ser dividida em períodos, pedaços de tempos, sempre antecedidos por crises que ocasionaram, gradativamente, as mudanças no modo de produção. Mas o período atual é diferente, pois ele é a própria crise. Esse é um período com características duradouras, mesmo que camufladas por novos contornos, no qual o próprio capitalismo produz a crise e se reinventa a partir dela. Os mecanismos que sustentam esse modo de funcionamento se instalam em toda parte do mundo e tudo influenciam... estamos num mundo globalizado.

Reestruturação produtiva, flexibilização, precarização do trabalho, desemprego crescente... palavras hoje tão presentes quando falamos das mudanças no mundo do trabalho nos últimos anos. Contemporaneamente, encontramos formas de organização do trabalho nas quais se espalham os processos de excludência e precarização, formando um quadro que se configura, principalmente, por desigualdades sociais, pelo desemprego em massa e de grande duração, pelos salários irrisórios e ainda um por conjunto de novas exigências dirigidas ao trabalhador.

Neste contexto, muitos são os desafios para o campo de estudos da Saúde do Trabalhador que, frente às atuais transformações sociais, é levado a uma ampliação dos seus objetos de estudo e de suas estratégias de intervenção, no sentido de evidenciar as implicações das novas configurações que o trabalho produz na saúde das populações, bem como de traçar caminhos de resistência e transformação das condições e ambientes de trabalho incompatíveis com a saúde dos trabalhadores.

Diferentemente de outras abordagens, como a Medicina do Trabalho - que se baseia na relação entre um fator de risco e uma doença e que tem sua origem marcada pela preocupação com a otimização do corpo do trabalhador para a produtividade - e da Saúde Ocupacional - que focaliza suas ações no ambiente de trabalho e aborda o trabalhador como simples objeto das ações de saúde - a Saúde do trabalhador considera o trabalhador como sujeito ativo do processo saúde-doença, sendo indispensável sua participação nas ações de saúde. (Mendes-R e Dias-E.C, 1991).

Segundo Minayo-Gomes e Thedim-Costa, por Saúde do Trabalhador:

Compreende-se um corpo de práticas teóricas interdisciplinares - técnicas, sociais, humanas - e interinstitucionais, desenvolvidas por diversos atores situados em lugares sociais distintos e formados por uma perspectiva comum. Essa perspectiva é resultante de todo um patrimônio acumulado no âmbito da Saúde Coletiva, com raízes no movimento da Medicina Social latino-americana e influenciado significativamente pela experiência italiana. (1997:25)

Para a corrente latino-americana da Medicina Social, é nos grupos humanos - e não nos indivíduos isolados - que vão se manifestar os fatores relacionados à saúde e à doença, sendo que esse é um processo historicamente determinado. O que está em jogo não é classificar uma doença e seus riscos, mas sim colocar em cena os agentes materiais, políticos e econômicos que produzem o adoecimento nos coletivos.

Nesse campo a referência central de estudo e investigação é o Processo de Trabalho, conceito recuperado das idéias propostas por Marx. Com esse instrumento de análise, pretende-se reformular concepções que estabelecem articulações simplistas de causa-efeito, ampliando as discussões da dimensão histórica e social do trabalho e da saúde-doença.

A experiência italiana com o Movimento Operário Italiano é uma raiz da luta dos trabalhadores pela saúde nos ambientes de trabalho. Esta experiência trouxe uma importante premissa metodológica para a constituição do campo da Saúde do Trabalhador: a valorização da experiência operária para a transformação do trabalho. Segundo a proposta do modelo operário de conhecimento, as comunidades científicas ampliadas, que deram vida e voz à experiência dos trabalhadores, articuladas com os conceitos dos especialistas, são um dispositivo que permite produzir conhecimento sobre o trabalho num movimento de conquista da saúde nas unidades produtivas.

Atualmente, o campo da Saúde e Trabalho vem enfrentando desafios das mais diversas ordens:

“... desde os colocados a partir do cenário macroeconômico que impõe diretrizes e prioridades do mercado aos que se relacionam mais diretamente ao setor saúde. Nesse universo multifacetado estão presentes as resultantes das políticas atuais de emprego, salário, habitação, transporte, educação, entre outras, que refletem o descompromisso do Estado com os segmentos da população marginalizada dos bolsões de riqueza e suas cercanias.”(Minayo e Costa, 1997:31)

Questionar as relações da vida humana com o trabalho, no contemporâneo, é um desafio que mobiliza muitos que se aproximam do campo da Saúde do Trabalhador. Desafio maior é pensar nos indivíduos e nos grupos sociais não como agentes passivos frente às



dificuldades das atuais condições e organizações de trabalho, mas sim como sujeitos ativos na construção de espaços de enfrentamento, de atuação e de invenção de soluções para os problemas vividos pelos trabalhadores.

Acreditamos que múltiplas formas de existência são geridas cotidianamente nos mundos/ambientes de trabalho e que os trabalhadores, nessa relação, criam campos de resistência e de produção de novas realidades, para garantir, ainda que minimamente, uma qualidade para o trabalho, para a vida e para a saúde. Essas experiências necessitam de “nomes próprios”, precisam ganhar visibilidade nas pesquisas e intervenções realizadas no campo da saúde, pois se constituem em pistas e “sinais de vida” que apontam para caminhos afirmativos e potentes na relação dos humanos com o trabalho.

O tema ‘saúde e trabalho’ na escola se mostra como mais um desafio para a Saúde Pública e para a Saúde do Trabalhador, pois observamos uma carência de estudos que apontem para as estratégias mobilizadas individual/coletivamente no sentido de potencializar outras relações com o trabalho na escola. Atualmente, muitas investigações apontam para as nocividades e os riscos, que são fatores muito importantes a serem mapeados por profissionais que se aproximam do campo da Saúde do Trabalhador. No entanto, consideramos que também é preciso investigar as situações que se afirmam como possibilidades de transformação do trabalho. Nesse sentido, considero que uma análise sobre a atividade dos educadores poderá contribuir para evidenciar o trabalho real que acontece na escola e apontar para estratégias inventadas pelos trabalhadores, no sentido de lutar pela saúde, pela vida e pelo trabalho.

A produção teórica em Saúde do Trabalhador nos faz entender que saúde e doença não são fenômenos antagônicos, mas sim fatores de um processo humano permanente de luta pela vida. Considerando o trabalho como atividade essencialmente humana, de ação dos homens sobre a natureza, transformando-a intencionalmente, busco compreender as relações saúde-doença através de uma análise do processo de trabalho numa escola pública, dando prioridade a um dos três elementos do processo de trabalho: a atividade humana (na medida em que ela se desenvolve na relação com os outros elementos). Assim, nossa proposta é dar visibilidade a atividade de trabalho dos professores e questionar as suas possíveis relações com a saúde.

## 2.1. O Trabalho como um ato criador: recordando Marx e conhecendo a Ergologia

*“Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade” (Marx, 2002: 211)*

*“Um homem se humilha se castram seus sonhos. Seu sonho é sua vida e vida é trabalho...” (Gonzaguinha)*

Seguindo os textos de Marx, compreendemos que o trabalho é, antes de tudo, ação dos homens sobre a natureza, transformando-a intencionalmente. Em suas palavras *“o trabalho é um processo consciente por meio do qual o homem se apropria da natureza para transformar seus materiais em elementos úteis para a sua vida. O trabalho torna o homem ‘verdadeiramente humano’, pois ao atuar por meio deste movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza”* (Marx, 1983:149). Neste processo, os homens se relacionam uns com os outros e também transformam a si mesmos, imprimindo seus rostos na natureza e se fazendo.

O que Marx afirma é que a atividade livre e consciente é a característica da espécie humana. *“A vida produtiva é a vida da espécie. É vida criando vida”* (Marx, 1983:96). Se o que caracteriza o ser humano, diferenciando-o dos outros seres da natureza, é sua não-indiferença com relação ao mundo, ou seja, a sua capacidade de criar valores, sua intencionalidade, o que lhe possibilita a concretização dessa diferença é precisamente a atividade que ele desenvolve para concretizar esse fim, ou seja, o trabalho humano, sendo este a mediação que o homem necessita para construir-se e para construir o mundo.

O trabalho tem, portanto, um caráter transformador, no qual os indivíduos transformando a si próprios pelo trabalho, transformam o mundo ao seu redor:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo - braços e pernas, cabeça e mãos -, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. (Marx, 2002: 211)

Nessa direção, o trabalho é, principalmente, a oportunidade de desenvolvimento das potencialidades, é fonte de criação. Ao trabalhar, o homem não transforma apenas o material sobre o qual opera, ele cria, no trabalho, o projeto que formulou conscientemente, o projeto ao qual subordinou as suas vontades. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador.

No entanto, para ter acesso aos meios de produção e poder produzir sua própria existência material, o trabalhador tem de submeter-se às regras do capital, realizando um trabalho que os outros conceberam e que muitas vezes não serve ao trabalhador, mas ao proprietário do capital. O capitalismo age separando o trabalhador e o produto de seu trabalho que neste caso, separa-se deste, sendo expropriado por aquele, que detém a propriedade dos meios de produção. Nesse sentido o trabalho deixa de ser fonte de realização para se constituir em fonte de aniquilamento do ser humano como sujeito.

Segundo Antunes (1997) quando se discute sobre a crise da sociedade do trabalho é preciso recuperar a distinção marxiana feita entre trabalho concreto e trabalho abstrato. O trabalho concreto seria aquele trabalho que cria valor de uso, ou seja, que cria coisas socialmente úteis e necessárias para o homem, produzidas no intercâmbio entre o homem e a natureza, através de sua atividade criadora. O trabalho abstrato é aquele que cria valor de troca, ou seja, que produz mercadorias com valor de troca estipulado pelo capital.

Para o autor, quando se fala da crise da sociedade do trabalho, é absolutamente necessário especificar de que dimensão do trabalho se está tratando: se é uma crise da sociedade do trabalho abstrato ou uma crise da dimensão concreta do trabalho. Essa distinção é essencial para que não se cometa o equívoco de analisar de uma maneira única um fenômeno que tem dupla dimensão. “A desconsideração desta dupla dimensão presente no trabalho possibilita que a crise da sociedade do trabalho abstrato seja entendida equivocadamente como a crise da sociedade do trabalho concreto”. (Antunes, 1997:80)

Cometer esse equívoco nos leva a não considerar o papel estruturante que o trabalho tem na existência do ser humano. É através do trabalho que o homem se constitui enquanto tal. E dessa forma, a crise da sociedade do trabalho não pode ser, de forma alguma, uma crise do trabalho concreto. A crise em questão se trata de uma crise do trabalho abstrato, que cria valor de troca e assume, sob o capitalismo, a forma de trabalho estranhado, alienado. De acordo com este autor:

“enquanto criador de valores de uso, coisas úteis, forma de intercâmbio entre o ser social e a natureza, não parece plausível conceber-se, no universo da sociabilidade humana, a extinção do trabalho social. Se for possível visualizar a eliminação da sociedade

do trabalho abstrato (...), é algo ontologicamente distinto supor ou conceber o fim do trabalho enquanto atividade útil, como atividade vital, como elemento fundante, protoforma de uma atividade humana”.(1997:82).

Conforme Brito (2004) é importante questionar que concepção de trabalho estamos utilizando nos estudos inseridos no campo da Saúde do Trabalhador. Não estaria esse campo restringindo suas análises no trabalho abstrato definido por Marx como um processo desvitalizado e genérico, isto é, como o componente do trabalho que foi construído e destacado pelo modo de produção capitalista, negando o trabalho concreto, criador de valores de uso? Não estamos muitas vezes cometendo o erro de considerar os trabalhadores como simples executores das tarefas que lhes são incumbidas, além de vítimas passivas desse processo de constrangimento, subordinação e exploração?

Não se pode negar que as transformações do trabalho em curso colocaram em pauta questões como o trabalho simbólico, comunicacional, imaterial, assim como a exigência de implicação do trabalhador na produção. Mas a autora questiona se não estaríamos presos na armadilha que foi construída pelo próprio capitalismo, reproduzindo e reforçando a idéia do trabalhador como mão de obra ou força de trabalho – o que Marx procurou denunciar como produção do capital e então combater – empobrecendo nossas análises?

Até que ponto quando nos debruçamos sobre uma demanda de pesquisa-intervenção, não pensamos o trabalho segundo a pretensão do taylorismo, desprovido de criação (que se teria esgotado no trabalho dos profissionais da concepção, das prescrições)? (Brito, 2003: 5)

## **2.2. O trabalho do ponto de vista da atividade**

Recuperando a complexidade do trabalho e focalizando um dos aspectos integrantes do processo de trabalho que é “a *atividade* adequada a um fim, isto é o próprio trabalho” (Marx, 2002:212) encontramos as disciplinas da Ergonomia da Atividade e a Ergologia. Ambas têm como ponto central a análise da atividade de trabalho e das relações que se estabelecem entre seus elementos.

Uma das crenças criadas pelo capitalismo para extração de mais-valia foi tentar fixar o trabalho no registro do mecânico, ou seja, na execução e na objetividade, assujeitando o trabalhador ao, separá-lo, supostamente, da criação e do planejamento da atividade. Nesse movimento, caracterizado e postulado pelo taylorismo, o trabalhador só se expressaria fora do

trabalho, pois este não era lugar de criação humana, mas de pura execução de ritmos e movimentos minimamente calculados e determinados.

No entanto, os trabalhadores criaram, durante todo o percurso do capitalismo, os caminhos necessários para fugir da disciplina produtiva. O capital ao negar o fator humano no trabalho, não contou que este poderia ser o seu maior “inimigo”, que o levou a ser menos eficiente do que pretendia. E no meio de “*tanto sucesso por décadas [...] as fragilidades ficaram obnubiladas, mas em suas entranhas, desde sempre, moveu-se a resistência dos trabalhadores à dominação e exploração, em um combate micropolítico*” (Athayde, 1999:199) . Nos coletivos de trabalho, no interior da esteira, as contra-organizações frente à exploração mecanicista do trabalho, certamente ocorreram, pois o trabalho humano é necessariamente insubmisso. Se sua base se dá na dinâmica da criação e invenção, ele não se submete à repetição, não se limita a cumprir regras.

Ao analisar a atividade em situação real de trabalho, a ergonomia situada contribuiu para evidenciar que o trabalho prescrito é distante do trabalho real, e que, para a realização da tarefa, os trabalhadores se utilizam de recursos cognitivos inerentes ao trabalho humano. Assim, nas situações de trabalho os trabalhadores ocupam um lugar original no desenvolvimento da atividade, no conhecimento sobre seu trabalho e na transformação do mesmo. Estes recursos implicam em dimensões subjetivas, mobilizadas pelo trabalhador no sentido de cumprir a tarefa. Segundo Leplat e Hoc (1998:164) a tarefa indica o que se deve fazer, a atividade o que se faz. A noção de tarefa se relaciona à idéia de prescrição, de obrigação. A noção de atividade se relaciona ao que um sujeito põe em jogo para executar as prescrições, para cumprir suas obrigações.

No trabalho, os sujeitos deparam-se cotidianamente com a fixação de regras das prescrições e com as falhas e imprevistos cotidianos, e diante desse impasse se vêem obrigados a fazer escolhas e usos de procedimentos que não são prescritos, ou seja, são da ordem da invenção, da criação. Nesse sentido, a ergonomia situada pretende analisar a atividade em determinada *situação de trabalho*.

Segundo Leplat (op. cit. p. 172):

“uma situação de trabalho pode ser considerada como um sistema tarefa-sujeito. Analisar essa situação será analisar esse sistema, seu funcionamento e a relação existente entre os seus âmbitos. A atividade é a expressão dessa interação”.

O mesmo autor lembra que a atividade é sempre guiada por uma prescrição, mas nunca se restringe a ela, sendo sempre modificada por um sujeito no curso da ação.

As contribuições da abordagem Ergológica para o estudo da atividade ampliam esta conquista da Ergonomia. Segundo Schwartz (2000b [1999]: 45) a ergologia:

“não é uma disciplina no sentido de um novo domínio do saber, mas, sobretudo, uma disciplina de pensamento. Essa disciplina ergológica é própria das atividades humanas e distinta da disciplina epistêmica que, para produzir saber e conceito no campo das ciências experimentais deve, ao contrário, neutralizar os aspectos históricos. A démarche ergológica, mesmo tendo como objetivo construir conceitos rigorosos, deve indicar nesses conceitos como e onde se situa o espaço das (re)singularizações parciais, inerentes às atividades de trabalho.”

Entendemos assim que a disciplina ergológica é um conjunto de normas de produção de conhecimento sobre a atividade humana, constituindo-se como um instrumental regulador da maneira de pesquisar a atividade.

Essa abordagem considera que a atividade de trabalho é realizada por um ser vivo, por uma pessoa que carrega consigo valores e regras, mas que acima de tudo, inventa a todo instante sua relação com o meio em que vive e recria esse meio de acordo com suas necessidades. Nessa perspectiva, o trabalho, em sua historicidade, está sendo considerado como uma atividade viva, um conceito circunscrito no espaço, no tempo, nos coletivos e no corpo.

A partir da idéia de prescrição, que segundo a análise ergonômica baseia-se em um conjunto de modos operatórios prescritos e na tarefa a ser realizada, a ergologia desenvolveu a noção de *normas antecedentes*. As normas antecedentes podem ser consideradas mais abrangentes que a idéia de prescrição da ergonomia, pois são constituídas por um patrimônio histórico e social, baseiam-se em valores de bem comum que estão presentes nas organizações sociais, entre estas o trabalho.

É possível, a partir dessa noção, tecer outras idéias sobre o trabalho real, considerando que as convocações que os humanos realizam para dar conta do que é prescrito, sempre estão ligadas a um conjunto de normas e valores sociais, e, dessa forma, a atividade de trabalho sempre ultrapassa o que está limitado pela prescrição.

A ergologia aprofunda a distinção entre o trabalho prescrito e o trabalho real quando desenvolve a idéia de que é preciso “viver o trabalho” e, assim, ficar na prescrição é também “invivível”. Nos aproximamos aqui da noção de saúde proposta por Canguilhem, pois para ele o humano está a todo tempo criando e recriando normas para viver, em um movimento de luta pela saúde. O meio não se impõe ao homem, mas é criado por ele.

A partir dessa noção, a ergologia propõe então o conceito de renormatização. Segundo este conceito o sujeito da atividade de trabalho não se adapta ao meio, mas inventa normas

para tornar o trabalho vivível. Nesse sentido, as regras de trabalho são a todo tempo recriadas a partir das normas de cada trabalhador. Segundo Telles (2002) as normas antecedentes, jamais suficientes para ‘dar conta’ da situação presente, são retrabalhadas, ou colocadas à prova, por um ser vivente, em busca de reconstruir ‘seu’ meio em função do complexo de valores que localmente e singularmente é o seu.

Dessa forma, Schwartz vai afirmar que no interior da atividade de trabalho e das condições que a cercam, sempre há uma possibilidade de gestão diferenciada de si mesmo, o que supõe um esforço e uma capacidade industriosa dos seres humanos infinitamente maior do que as explicitadas na simples observação da atividade de trabalho. Segundo o autor:

“no interior das coerções materiais e sociais e trabalhando-as, se abre espaço para uma gestão diferenciada de si mesmo. Carga de trabalho, fadiga deixam de ser dados objetivos que agridem do exterior o indivíduo; eles se negociam em uma alquimia sutil onde tudo depende da maneira pela qual o indivíduo, nas suas virtualidades singulares e seus limites, encontra o objetivo a realizar como ponto de apoio, ao contrário, como restrição de seus possíveis particulares” (Schwartz, 1987:4)

Assim, trabalhar é gerir a si próprio e gerir a atividade, colocar à prova os próprios limites, as próprias capacidades, é arriscar-se. Trabalhar é fazer “uso de si”:

“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. Há no indivíduo, no seu ser que é convocado, mesmo no inaparente, recursos e capacidades infinitamente mais vastas que os que são explicitados, que a tarefa cotidiana requer... (op. cit. 13)

Para compreender o uso de si nesta abordagem, que considera o sujeito da atividade de trabalho como capaz de atos industriais, criadores, inventivos, sempre em processos de renormatizar as normas que o antecedem, o autor se aproxima da concepção de saúde de Canguilhem, na qual o sujeito é abordado em sua capacidade instituinte, de transformação de normas em torno de um mundo possível a si, na medida em que a vida lhe exige novos movimentos.

### 2.3. A saúde na concepção vitalista de Canguilhem

*“Pois todo homem quer ser sujeito de suas próprias normas...” (Canguilhem, [1947], 2001: 120)*

O ponto de partida de Canguilhem ao abordar a discussão da saúde é o vivente humano em sua vitalidade, em sua atividade. Em comum com a abordagem da atividade, encontramos nessa concepção um movimento de criação de novas normas, pois a vida e o trabalho fogem à padronização e à estabilidade e demandam, a todo tempo, por renormatizações e inventividade.

A idéia de equilíbrio entre o organismo e o meio sustentou durante muito tempo a concepção de saúde concebida como um estado estável de bem estar físico e mental. As contribuições de Canguilhem (1990) foram de fundamental importância para a ampliação do entendimento sobre o fenômeno da saúde, pois superaram a limitação de equilíbrio e afirmam que a saúde é mais que ausência de enfermidades.

Pensar no conceito de saúde segundo Canguilhem significa considerar que vivemos num mundo de acidentes possíveis, onde as infidelidades do meio, os fracassos, os erros e o mal-estar fazem parte da nossa história. Nesse sentido, é a partir da capacidade única de enfrentar as variações e as infrações do meio que podemos pensar a saúde, pois:

“(...)ser sadio não significa ser normal numa situação determinada, mas também ser normativo, nessa situação e em outras situações eventuais. O que caracteriza a saúde é a possibilidade de ultrapassar a norma que define o normal momentâneo, a possibilidade de tolerar infrações à norma habitual e de instituir normas novas em situações novas (Canguilhem1982:158)

Segundo esse autor a saúde é um conceito vulgar, no sentido de ser compartilhado por todos nós, que vivemos as experiências humanas de sofrimentos, dores e prazeres. Assim o conhecimento sobre saúde não é algo exterior, restrito aos especialistas. Todos estamos autorizados a dizer sobre saúde e, nesse sentido, autorizamos aos especialistas que nos auxiliem na tarefa de dar um sentido àquilo que, sozinhos, não estamos conseguindo decifrar. (op. cit., 291)

Nesta concepção a saúde está ligada à abertura ao risco, à capacidade de ultrapassar as



crises orgânicas para instalar uma nova ordem fisiológica. É poder cair e se restabelecer, saindo do estado patológico de imobilismo. Esta noção ampliada de saúde envolve, portanto, um constante movimento de luta, de criação de novas normas, de novos enfrentamentos na vida .

Para o autor, saúde e doença não são estados contrários, mas fazem parte de um mesmo processo de estabelecimento de normas para a manutenção da vida. Em suas palavras:

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, 2002:146)

Nesse sentido, a doença passa a ser entendida como a paralisação frente à necessidade de se alterar uma situação que agride física e psiquicamente.

O sujeito humano, considerado aqui como o sujeito da atividade de trabalho, é alguém que faz escolhas, recria regras, inventa um jeito próprio e “possível a si” de estar no mundo. Sujeito singular que evoca, dos valores que o constituem, as escolhas que faz na vida, as atitudes que toma, as regras em que vive. Sujeito que é também produzido pelas subjetividades em curso, mas que fundamentalmente é um agente de produção na vida social, no trabalho e na saúde.

#### **2.4. Reformas educacionais e seus efeitos no trabalho docente**

Apesar do tema saúde/trabalho no espaço escolar não se configurar como objeto clássico no campo das pesquisas em Saúde do Trabalhador, e, por outro lado, segundo os profissionais da educação, a temática nunca ter estado presente nos programas de formação do educador, é urgente a discussão das relações do trabalho com a saúde dos profissionais que atuam nas escolas, principalmente no sentido de potencializar a luta dos trabalhadores por melhores condições de trabalho no ensino público.

Assim, nos aproximamos do cotidiano dos trabalhadores das escolas públicas e procuramos interrogar as múltiplas formas-subjetividade geridas quando se trabalha na escola, ao mesmo tempo em que apostamos na estratégia de ver, observar e escutar os trabalhadores, potencializando o seu saber construído cotidianamente na experiência de trabalho.

Tentando compreender as relações do trabalho com a saúde, nosso objetivo foi realizar um

estudo que colocasse em foco as “cenas vivas” desses atores no trabalho, buscando conhecer a dimensão do trabalho real, ou seja, da atividade efetivamente realizada pelos professores numa escola pública frente às condições e organizações de trabalho presentes no cotidiano da escola.

O espaço de trabalho “escola pública” passou por diferentes reformas educacionais ao longo dos anos. Anunciadas como redentoras, salvadoras e propulsoras da tão esperada “revolução social” no Brasil, as reformas vêm ocorrendo em nosso país delegando para a Educação a responsabilidade de dar solução à tragédia da desigualdade, construída em séculos de história.

A partir dos anos 90 o discurso de que a educação não atende mais às demandas e exigências do mercado se espalhou nos planos políticos e pedagógicos, que passaram a implementar critérios de avaliação da educação pública sempre adaptados do mundo empresarial. A qualidade do ensino passou a ter critérios de medição e índices de produtividade diferenciados para cada escola. Adentrando o cotidiano escolar a política de “qualidade total para a educação” vem tentando implementar nas escolas um ritmo de trabalho que visa escolarizar mais rápido um número cada vez maior de alunos.

Nos últimos anos, a crítica da aplicação da “qualidade total” nas escolas tem sido feita com competência por diversos autores. Um dos principais objetos de análise dessa crítica é a aplicação da lógica do mercado aos assuntos educacionais. Segundo Gentili:

“[...]políticos, empresários, intelectuais e sindicalistas conservadores não hesitam em transformar qualquer debate sobre educação em um problema de ‘custos’.(...) A esta altura dos acontecimentos, ninguém duvida que temos de educar ‘para a cultura do trabalho’; o que, em bom português, quer dizer ‘educar para a cultura do mercado’. Os termos ‘eficiência’, ‘produtividade’, ‘produto educativo’, ‘rentabilidade’, ‘custo da educação’, ‘competição efetiva’, ‘excelência’, ‘soberania do consumidor’, ‘cliente-aluno’, etc. não são um produto alucinado de nossa exagerada crítica ao mundo dos negócios. Trata-se simplesmente do vocabulário que compartilham aqueles que professam sua fé nesta nova retórica. (Gentili, 1995:158)”

À escola cabe executar os procedimentos padronizados pelas políticas e estratégias da qualidade total em moldes globalizados. Ao seguir esses pressupostos, desconsidera-se os movimentos locais de profissionais e alunos envolvidos em outras vias/formas de educação, por se considerar que, o que foge ao padrão da suposta qualidade não deve ser valorizado como estratégia de ensino.

Conforme Barros et al (2001:125):

Acenando com promessas de maior autonomia e liberdade no trabalho e na vida pessoal, as novas políticas educacionais estão colocando em funcionamento outros mecanismos de controle. O trabalho docente, cada vez mais mergulhado em burocracias, técnicas desassociadas do seu contexto sócio-político, exigências de titulação acadêmica que não interrogam os processos de formação engendrados, acabam por dificultar a análise dos processos que são atualizados no cotidiano escolar

Lançando um olhar sobre o cotidiano de trabalho dos professores nas escolas públicas, podemos ter um panorama de como tem sido precarizadas as suas condições de trabalho e, conseqüentemente, como tem sido prejudicada a sua saúde frente à essas transformações. A escola vive um tempo acelerado, no qual trabalho é regulado por horas/aula, as salas de aula estão superlotadas e a carga de trabalho aumentou muito com a queda na contratação de novos profissionais (pois cada profissional “polivalente” deve ser capaz de acumular vários afazeres).

Também como conseqüência deste modo de funcionamento, temos a individualização do sucesso e do fracasso escolar. Desloca-se do foco de análise os processos e responsabilidades sociais que historicamente produziram desqualificação na escola pública e se responsabiliza o professor e o aluno que, pelo “esforço” e “compromisso pessoal”, é que vão determinar a condição sucesso/fracasso no ensino-aprendizado. Eleggem-se culpados e vencedores, esvaziando-se de sentido coletivo a luta por melhores condições de ensino para todos.

O conceito de qualidade que queremos para o trabalho e o ensino nas escolas definitivamente não é este que se apresenta. O sentido de qualidade real para a educação não poderia ter como conseqüência os processos de precarização do trabalho e o aumento do quadro de adoecimento dos trabalhadores da escola. Vejamos alguns dados que a fraude da “qualidade total para a educação” vem produzindo nas escolas.

## **2.5. O contexto: a problemática saúde e trabalho nas escolas**

No Brasil esse quadro de sucateamento do ensino público tem se revelado de diferentes formas, tais como equipamentos e instalações precárias e inoperantes, número de escolas insuficientes para atender à demanda da população, quadro restrito de professores e demais trabalhadoras(es) da educação e desqualificação e desvalorização do trabalho das(os) docentes.

Estudos desenvolvidos sobre as relações do trabalho com a saúde dos trabalhadores nas escolas apontam que os danos à saúde dos profissionais cresceram absurdamente. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) assinala que, em nível mundial, os professores só perdem para os mineiros, em relação à doença ocupacional, sendo que as doenças que mais prevalecem vão desde a alergia a giz calos nas cordas vocais, varizes, gastrite, labirintite, reumatismo, estafa e até esquizofrenia.

Quanto à saúde-doença mental dos professores, este quadro parece estar se agravando. Os estudos que analisam o processo de trabalho docente sinalizam para um mal-estar, sentimentos de apatia e impotência, esgotamento profissional, depressão e fadiga no trabalho.

A categoria “mal-estar docente” vem sendo estudada na Argentina por Martinez et al (1977), tendo como referência os estudos de José Manoel Esteve (1994). Em estudo realizado com professoras da Paraíba, Neves (1999) aponta que os sintomas de mal-estar têm se manifestado em profissionais que não apresentavam histórias de patologias anteriores, sendo que as queixas de sofrimento remetiam diretamente às situações vivenciadas no trabalho.

No Canadá, a pesquisa realizada por Messing, Seifert e Escalona (1999) seguindo o modelo francês de análise ergonômica da atividade de trabalho, comprovou que os educadores de escolas primárias e secundárias apresentavam um elevado nível de angústia psicológica (Gervais, 1993, Blais e Lachance, 1992, David e Payeur, 1993, apud Messing et al, 1999, p. 70).

Os resultados desta experiência apontam para fatores importantes relacionados à distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real desenvolvido pelas professoras. Para cumprir as tarefas que aparentemente se revelavam como simples, as educadoras necessitam de muitas horas diárias para se dedicar à preparação de materiais de trabalho, adaptar esses materiais ao ensino, criar um ambiente limpo e agradável para a aula e ainda se esforçar fisicamente e emotivamente para atender às necessidades dos alunos em sala de aula.

As dificuldades cotidianas e as estratégias inventadas pelas professoras para driblar as condições deficitárias de trabalho se relacionam com os múltiplos significados que cada ação exige do professor. Constatou-se que não era tarefa simples combinar o ensino de conceitos, controlar o comportamento dos alunos e manter-lhes a atenção. Essas operações deviam ser realizadas com rapidez e exigiam das professoras uma intensa atividade mental. Em contrapartida, os momentos de descanso e pausas eram pequenos ou inexistentes, quando não contaminados por outros fatores do trabalho escolar.

Não apenas os professores sofrem com as situações de trabalho. Pesquisas sobre o trabalho e saúde das equipes denominadas de apoio (merendeiras, serventes e pessoal técnico)

apontam que a forma de organização do trabalho e as condições de precariedade que os profissionais enfrentam vem produzindo casos de sofrimento e adoecimento. A pesquisa realizada por Nunes (2000) revela que o principal indicador do processo de degradação da saúde das merendeiras e serventes é a chamada readaptação. Segundo a autora, a readaptação é recomendada para a trabalhadora que apresente comprometimentos em sua saúde, deixando-a com limitações para exercer suas funções, devendo ser reinserida no trabalho em outra função, que não agrave o seu estado. No entanto, observou-se que as recomendações feitas pelos peritos que determinam as tarefas consideradas “leves” são realizadas sem conhecimento do processo de trabalho das escolas, o que agrava o adoecimento desses profissionais com acentuada produção de Lesões por Esforços Repetitivos (LER) e sofrimento psíquico.

A pesquisa de Codo e colaboradores (1999) afirma que atualmente os trabalhadores da educação tem apresentado um novo tipo de síndrome, o que foi apontado como síndrome de *burnout*, também conhecido como síndrome de desistência. Segundo os pesquisadores, a síndrome se instala a partir dos conflitos cotidianos entre o que os trabalhadores desejam e o que podem fazer, ou seja, a partir da constante frustração produzida entre a ação e os obstáculos que a impedem. Para o autor os componentes do *burnout* que podem ser apontados nas escolas são o esgotamento emocional, a despersonalização e a falta de compromisso com o trabalho.

Vemos, a partir dessa breve revisão de estudos, que muitos agravos à saúde estão associados ao trabalho na escola. No entanto, ao participar de projetos que atuam no cotidiano das escolas públicas de Vitória ES, bem como ao acompanhar as atividades do grupo “Saúde, Relações de Trabalho e Gênero”, desenvolvido, no Rio de Janeiro foi possível perceber que os professores, as serventes, as merendeiras e os demais trabalhadores das escolas, não demonstram descompromisso com as atividades de trabalho, nem mesmo desistem de lutar pela transformação das condições que geram adoecimento.

O trabalho na escola não está paralisado, ao contrário, os profissionais que ali desenvolvem suas atividades inventam a todo instante estratégias e saídas para driblar as dificuldades cotidianas e as condições deficitárias de trabalho.

Entendemos a importância de registrar as dificuldades encontradas pelos trabalhadores no espaço da escola. No entanto as relações deste trabalho falam também de movimentos de saúde. Como assim?

Se considerarmos que a todo tempo os profissionais das escolas desenvolvem novas normas para o seu trabalho criando caminhos singulares que fazem a escola “pulsar” e se

manter em atividade, é preciso conhecer as estratégias inventadas no cotidiano de suas atividades para garantir e produzir um mínimo de saúde no trabalho.

Vamos então para a escola buscando conhecer o cotidiano com um auxílio de uma lupa que amplie a visão do trabalho como atividade criadora, inventiva. Uma lente que nos auxilie a enxergar a teimosia, as apostas individuais e coletivas dos trabalhadores, que falam de uma saúde não como bem-estar pleno e estado de equilíbrio. Queremos amplificar os sons, conhecer os ruídos e silêncios, que sejam gritos ou sussurros, mas que nos ajudem a também mapear os sinais de luta contínua pela vida, que nos ajudem a acompanhar o os movimentos instituintes da saúde no trabalho dos educadores.

### 3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

*“seu prefeito me dá licença  
pra minha história contar  
sou um educador  
não posso me conformar  
não posso me reciclar  
nem tão pouco estudar  
como poderei então  
o saber ensinar*

*o meu salário não dá  
não consigo me conformar  
sete anos sem aumento  
e o senhor nem quer conversar  
me dá mais um tiquinho  
pra família eu sustentar*

*não tenho plano de saúde  
sem saúde não vou trabalhar  
na escola tá faltando tudo  
a merenda vai acabar  
a luz a escelsa vai cortar  
e eu vou é tudo abandonar*

*eu amo os curumins  
não deixe nada faltar  
a cidadania chegou  
e chegou para ficar  
só falta os governantes  
vergonha na cara tomar.*

Zé Carioca – professor de CEMEI (Creche das Panelleiras)<sup>2</sup>

O trabalho de pesquisa que passamos a relatar foi realizado numa escola pública municipal de Vitória/ES. Acompanhamos por aproximadamente 6 meses o trabalho dos professores no turno matutino, que atendem alunos de 1<sup>a</sup> à 8<sup>a</sup> séries. No entanto, antes de chegar a essa escola, percorremos um longo caminho.

Em Vitória, capital do Estado do Espírito Santo, existem 42 escolas municipais de ensino fundamental e médio. Dentre elas, era preciso escolher uma para desenvolver o estudo. Sendo assim, a primeira tarefa a ser realizada no início da pesquisa de campo foi procurar por interlocutores que pudessem nos ajudar nessa escolha. Alguns deles poderiam se encontrar no

---

<sup>2</sup> Paródia criada por um professor e apresentada no evento cultural “A escola na praça” durante o movimento de greve dos educadores em maio de 2003.

Fórum de diretores das escolas municipais de Vitória, no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Subjetividade e Políticas do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo (NEPESP), no Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública do Espírito Santo (SINDIUPES), entre outros. Iniciamos a participação nos encontros do NEPESP tentando conhecer a experiência das pesquisas que se desenvolviam naquele momento em escolas públicas da rede municipal. Ao mesmo tempo, entramos em contato com o SINDIUPES para apresentar a proposta de estudo e discuti-la com os sindicalistas.

No primeiro encontro com o sindicato, apresentamos nossa proposta e debatemos as principais características do cenário atual da educação em Vitória. Segundo representantes sindicais, a educação municipal estava passando por muitos retrocessos. Dentre eles, o decreto aprovado pela Câmara Estadual, atropelando a Lei Orgânica Municipal que garantia investimentos da ordem de 35% da arrecadação municipal para as escolas, reduziu esse montante para 25%. Além disso, os trabalhadores da educação estão denunciando que há oito anos não recebem reajuste salarial, que as salas de aula estão superlotadas, que faltam vagas nas escolas da rede, que há uma carência generalizada de novos funcionários e professores nas escolas e, principalmente, que as condições e a qualidade de trabalho estão piorando muito.

Também foi informado pelo sindicato que algumas escolas passam por reformas que são constantemente paralisadas, obras mal fiscalizadas, lentidão nos serviços. Por outro lado, algumas escolas funcionam em galpões ou barracões de lona aguardando uma solução do poder público. Nesses ambientes de trabalho, as condições são insalubres e há casos graves de acidentes e doenças registrados no quadro de funcionários e alunos.

Devido esses fatores, o sindicato e as escolas estavam se mobilizando para uma greve, uma vez que a Prefeitura Municipal se recusou a negociar as reivindicações feitas pelo sindicato.

Uma vez em greve, a visita às escolas indicadas pelo sindicato foi adiada, para acompanharmos o movimento dos trabalhadores. Afinal, esta era uma oportunidade de vivenciar um contexto real do trabalho dos professores, entendendo que a situação de greve poderia estar sinalizando para um movimento de recusa e de luta por outras formas de trabalho na educação. Naquele momento, o trabalho dos educadores estava sendo discutido em assembléias, em passeatas nas ruas e em eventos que denunciavam que era impossível permanecer trabalhando nas condições impostas pela administração municipal.

E foi assim que iniciamos a entrada no campo da pesquisa, ou seja, seguimos os trabalhadores no movimento de greve, participando das passeatas e das assembléias. Nas assembléias da categoria os cenários, montados com faixas e cartazes produzidos pelas



escolas, denunciavam a situação de descaso com a educação no município. As falas dos trabalhadores foram se somando nesses encontros e as denúncias feitas pelo sindicato tomavam formas mais concretas quando as pessoas falavam do cotidiano de trabalho nas escolas.

Durante alguns encontros os “acontecimentos” do cotidiano de trabalho nas escolas eram contados pelos trabalhadores. Em assembléia, uma professora da rede, que estava com a voz muito rouca, falava baixinho, começou a conversar:

“Olha aí, professor tá tudo morrendo de trabalhar, de manhã, de tarde, de noite... nessa greve tem que mostrar ao prefeito que a gente não tem medo, a gente tem que enfrentar é agora ou nunca...”. (professora entrevistada)

Outro professor relata que:

“[...]basta ficar um pouco na sala dos professores pra ver o muro de lamentações...todo mundo reclama! Será que não está na hora da gente dar um grito na hora do recreio e chamar a atenção do nosso colega de que ele está contribuindo para o prefeito continuar dizendo que Vitória é campeã das estatísticas em educação? Será que a gente está vivendo na “ilha da maravilha”? A gente tem que acordar, basta ver as condições de trabalho, o nosso salário...não é uma contradição com essa imagem aí da televisão?” (professor entrevistado)

Ao microfone, uma professora pediu a vez para lembrar que era urgente fazer uma reunião com os pais para explicar os motivos da greve. Pouco depois, uma mãe de aluno que participava da assembléia veio ao microfone dizer que:

“[...]educar um filho da gente, não é tarefa fácil não, vocês tem que ganhar um salário digno para isso!” (mãe de aluno)

No decorrer das assembléias, as propostas dos trabalhadores começavam a ser formuladas com o objetivo de organizar o movimento. Dentre elas, uma nos chamou a atenção, pela qual um professor sugeriu que, além das manifestações nas ruas, era preciso divulgar em outdoors pela cidade qual era a “situação de saúde” da categoria, utilizando dados da pesquisa que estava sendo realizada pela Universidade Federal. Outra professora sugeria que era preciso fazer um movimento forte pois:

“[...]neste país a educação nunca foi prioridade, se pára uma greve de ônibus todo mundo sente, mas quando é na educação o povo esquece...” (professora entrevistada)

Enquanto isso é divulgado nos jornais da cidade uma ameaça da subsecretária de educação dizendo que qualquer paralisação dos professores em nome das manifestações teria

como consequência o corte de ponto de dia de trabalho.

Nesse primeiro contato com os trabalhadores nos deparamos com um contexto de lutas, em um conflito, e embate de forças entre os trabalhadores e a Secretaria de Educação do município. A questão que nos interrogava era a de compreender como essas lutas dos trabalhadores da educação poderiam estar se atualizando no cotidiano de trabalho de uma escola pública da rede municipal. Que caminhos de luta pelo trabalho e pela saúde já estavam sendo inventados pelos trabalhadores em suas escolas? Como mapear esses caminhos e conhecer suas potencialidades? Que outras normas de trabalho e de vida estariam sendo construídas nos próprios ambientes de trabalho? Era hora de ir para o chão da escola...

### **3.1. A abordagem da atividade pela Análise Ergonômica do Trabalho**

Para atingir o objetivo central dessa pesquisa, que foi o de conhecer a atividade de trabalho dos professores e suas repercussões para a saúde, precisamos de ferramentas que nos permitissem uma maior aproximação com o objeto “atividade de trabalho”. Recorremos ao método de estudo da Ergonomia da Atividade denominado Análise Ergonômica do Trabalho (AET), tentando estabelecer com esse instrumental um diálogo que nos levasse a compreender as principais variabilidades e dificuldades presentes no cotidiano de trabalho dos professores na escola.

Encontramos nessa metodologia um campo fértil de orientações metodológicas para realizar uma análise da atividade de trabalho. Autores reunidos na obra “Compreender o trabalho para transforma-lo” afirmam que:

"os ergonomistas não são os únicos a fazer a análise do trabalho: existem outras maneiras de analisar o trabalho. Nem todas incluem a análise da atividade. Nesse caso, reduzem-se, em essência, à análise do trabalho prescrito. Inversamente, uma análise da atividade que não se inscreve numa análise do trabalho é incapaz de descortinar possibilidades de transformação, pois ignora o que, ao mesmo tempo, determina, constrange e autoriza a atividade concreta do operador. A análise ergonômica do trabalho é uma análise da atividade que se confronta com a análise dos outros elementos do trabalho" (Guérin et al, 2001:15).

Como afirmou Wisner (1996), a característica essencial da AET é a de ser um método de abordagem das situações de trabalho sem um modelo estabelecido a priori, pois é a partir de cada contexto e de cada problema enfrentado que se vai definir a escolha dos métodos e técnicas apropriadas para a ação ergonômica. Assim, a estrutura do método é indicativa e não

estritamente obrigatória.

Esquemáticamente, a AET comporta quatro etapas principais. A primeira etapa se constitui de uma análise da demanda apresentada e de uma reformulação da mesma a partir do contato com os trabalhadores e com a gerência da instituição/empresa. A partir dessa reformulação é elaborado um contrato com apresentação da proposta de estudo/ação ergonômica.

A segunda etapa compreende uma análise do funcionamento geral da instituição, conhecendo o ambiente técnico e organizacional. O objetivo desta etapa é recolher o máximo de informações sobre o problema que é o foco da demanda. Com essas informações escolhe-se as situações de trabalho que serão privilegiadas na análise da atividade e formula-se um pré-diagnóstico, composto pelas hipóteses que orientam a construção de um plano de observações sistemáticas da atividade.

A terceira etapa compreende a análise das atividades e da situação de trabalho. Nessa etapa escolhe-se a situação crítica a ser analisada (no que tange à defasagem trabalho prescrito e trabalho real), que poderá ser um setor ou um tipo de atividade específica de algum setor do local de trabalho.

A última etapa compreende a devolução dos resultados da análise das atividades para os trabalhadores envolvidos e os responsáveis por realizar e propiciar recursos para as transformações necessárias. Recomenda-se que o analista apresente juntamente com o diagnóstico as “recomendações ergonômicas” visando à transformação das situações de trabalho consideradas críticas e problemáticas. Segundo Guérin et al, 2001, as ações ergonômicas terminavam por aqui. No entanto, além de descrever as situações existentes e apontar os pontos críticos na execução da atividade, o objetivo da ergonomia é, sobretudo, conhecer para transformar o trabalho e, por isso, ele sugere : “Em vez de ir embora após ter deixado suas “recomendações” é desejável que o ergonomista possa acompanhar o processo de transformação. Esse objetivo condicionará a maneira como formulará seu diagnóstico global e o divulgará na empresa" (Guérin et al, 2001: 178).

A metodologia que utilizamos na pesquisa de campo foi inspirada nessas quatro etapas. A metodologia da AET foi nosso ponto de partida, contudo, não realizamos uma análise ergonômica do trabalho nos moldes tradicionais. A seguir apresentamos como elas aconteceram.

### **3.2. A escolha da escola e a apresentação do projeto aos trabalhadores**

Para encontrar a escola onde a pesquisa se desenvolveria recorreremos ao SINDIUPES

e, com o apoio de uma sindicalista, selecionamos quatro escolas a serem visitadas.

Em uma das assembléias da greve, a fala da diretora de uma das escolas que constava na nossa lista de visitas chamou-nos a atenção. Segundo ela, os trabalhadores da escola preparavam uma programação de ocupação da escola durante a greve, com atividades que discutiriam o movimento. Os professores se preparavam para organizar oficinas com os pais de alunos e ocupariam o espaço da escola para confeccionar faixas, organizar passeatas, discutir os principais problemas enfrentados pela categoria. Conversamos com a diretora da escola, que já conhecia alguns estudos realizados por nosso grupo na Universidade e explicamos a proposta da pesquisa. Ela se mostrou interessada e nos convidou para visitar a escola.

Assim que a greve foi suspensa, marcamos um encontro e visitamos a escola. Levamos um resumo da pesquisa e apresentamos os principais objetivos do estudo, apontando que este, necessariamente, era um projeto de pesquisa ampliada, participativa, ou seja, que estaríamos trabalhando com uma comunidade alargada de pesquisa, na qual os professores não seriam meros objetos de estudo, mas seriam também pesquisadores das situações de trabalho.

Num encontro com os professores, a diretora e a pedagoga consultaram os trabalhadores sobre a possibilidade do estudo se desenvolver naquela escola. Paralelamente, começamos a freqüentar o cotidiano de trabalho no turno da manhã e fomos nos apresentando aos professores. Um encontro foi marcado com o grupo para apresentarmos o projeto.

Os professores desta escola dedicam 30 minutos após o encerramento das aulas para se reunirem em grupo. A cada dia da semana esse tempo é dedicado a uma atividade diferente. Na segunda-feira, esse tempo é utilizado para reunião geral e informativos da escola. Aproveitamos este espaço para apresentar a proposta de estudo e entregamos aos professores um resumo do projeto com suas principais fases. Explicamos que se tratava de uma pesquisa de mestrado articulada a um grupo de pesquisa integrado. Falamos sobre a participação deles no momento das observações da atividade de trabalho e das entrevistas. Em meio a muitos olhares desconfiados, foram surgindo algumas perguntas e sugestões:

“A gente quer ver o resultado dessa pesquisa sobre a saúde, porque tem muita gente que vem fazer pesquisa aqui e nunca mais volta...”

“Você podia pegar os nossos cadernos de planejamento semanal e ver o que a gente tem que planejar para toda semana...”

“Precisa dar o nome na entrevista? Você podia colocar códigos pra

gente não se identificar...”

“Ah...esse negócio de pesquisa. No que isso vai mudar? Tem que ver mudança de alguma coisa no trabalho da gente, ficar só falando que tá ruim a gente já sabe...quero saber quando é que as coisas vão mudar...”

Alí começou o nosso diálogo, foram dados os primeiros passos para a produção de conhecimento sobre o real da atividade naquele espaço de trabalho.

### **3.3. Conhecendo o Ambiente de Trabalho**

A escola localiza-se num bairro de classe média da cidade, mas atende alunos de diferentes localidades da Grande Vitória. Foi fundada na década de 70, sendo o primeiro prédio público e a primeira escola municipal do bairro. Já foi conhecida por ser um prédio antigo e sem cuidados. Segundo a história contada num informativo produzido por alunos e professores, a comunidade escolar lutou muito por uma reforma, recorrendo aos jornais para pedir a liberação de verbas da prefeitura. Durante a reforma, funcionários e alunos ocuparam uma área num outro bairro da região que ficou conhecida como “barracão”.

O espaço físico atual se divide em duas partes. No anexo construído depois da reforma funcionam a biblioteca, os laboratórios de ciências e de informática, a sala de vídeo e a cantina. Na outra parte da escola funcionam os demais setores.

A parte administrativa se distribui entre as salas de direção, de professores, de coordenação e de secretaria escolar. A escola possui salas de aula de 1ª à 4ª séries e ainda as salas de ciências, artes, recursos e vídeo, que atendem aos demais alunos de 5ª à 8ª séries. A área externa possui pátio coberto e quadra de esportes. Há um total de sete banheiros, mas segundo os funcionários dois não estão em condições de uso.

A escola funciona em 3 turnos. O quadro administrativo é composto por 29 funcionários e o quadro de professores por 35 profissionais. No turno matutino, que está sendo acompanhado pela pesquisa, trabalham quinze professores, uma diretora, duas pedagogas, duas coordenadoras, uma secretária escolar, dois técnicos, uma professora readaptada como bibliotecária, quatro auxiliares de serviços gerais e dois vigias.

O total de alunos atendidos pela escola, no turno matutino, é de 365. Nas salas de 1ª à 4ª série as turmas possuem entre 30 à 35 alunos. De 5ª à 8ª séries esse número aumenta para 40 alunos por turma. Há ainda alguns alunos portadores de “necessidades especiais”, que vêm de outras escolas para atendimento nos laboratórios com professores especializados.

A Escola é denominada de “escola pólo” pela prefeitura, pois concentra alguns

projetos que atendem a alunos da escola e de outras da região. Segundo uma pedagoga da escola, o Programa de Estudos Avançados atende tanto os alunos com dificuldade de aprendizagem quanto aqueles que demonstram habilidades consideradas especiais, ou seja, o aluno que vai além das expectativas. Há ainda os projetos de inglês, de dança, de teatro, do jornal da escola e o de filosofia de ensino. Para ministrar as aulas desses projetos a prefeitura contrata professores especializados e/ou a escola encaminha o projeto já com a indicação do professor da própria escola. Sendo assim, o professor precisa receber extensão de carga horária pela aula ministrada fora do seu horário normal na escola, o que nem sempre acontece, pois muitos professores iniciam este trabalho “extra” sem a garantia de que vão receber por isso.

Esses projetos são encaminhados pela escola dentro do plano anual de atividades e precisam ser aprovados pela Secretaria de Educação. Segundo a pedagoga da escola:

“(...)na Prefeitura a coisa funciona assim: se a subsecretária for com a cara do professor, conhece fulano, ciclano, ela aprova o projeto rápido. Então as vezes o projeto é superinteressante, é viável para a escola e a gente fica esperando, esperando... e nada, enquanto outros rapidinho começam a funcionar.”

A pedagoga relata o que a escola fez para que o projeto de Filosofia de Ensino pudesse funcionar. Assim que o projeto foi encaminhado para a Secretaria o bloqueio foi imediato, pois nas escolas de Vitória “não se ensina mais filosofia” segundo um decreto da Secretaria de Educação Municipal. Frente a esse impasse, a escola e o professor responsável maquearam o projeto com outro nome, pois sabiam da importância do mesmo naquele contexto e, então, a saída foi burlar a regra, inventando uma nova estratégia de funcionamento para o trabalho que precisavam desenvolver:

“De primeira, o projeto não foi aprovado. Então o que a gente fez? Tivemos que dar outro nome, mas na verdade o conteúdo é o mesmo, a gente quer trabalhar a questão da lógica, do pensar, de construir com o aluno uma maneira de valorizar o estudo, a criatividade. E aí o projeto passou e está em pleno funcionamento, é ótimo ”

“Pra você trabalhar na escola com essa política aí de tudo no padronizado, pode isso, pode aquele, esse não...a gente tem mais é que fazer isso aí, inventar essas coisas de mexer no projeto pra conseguir o recurso, porque a gente sabe que tem recurso mas não sabe é pra onde vai, e aí quando aprova a gente vai fazendo do jeito que a gente quer aqui dentro da escola com os nossos alunos...”

Inicialmente, num período de 30 dias, procuramos conhecer a organização do trabalho naquela escola, por meio de visitas diárias para acompanhar o cotidiano dos trabalhadores.

Realizamos entrevistas, observações, conversas informais com os professores, com a equipe técnica e com o pessoal de apoio nos diferentes espaços da escola. Em muitos momentos chegávamos às 7 horas da manhã e saíamos às 12 acompanhando todo o período de trabalho no turno matutino. Nesse período fizemos um levantamento de informações globais sobre a estrutura da escola, a população atendida, as condições de trabalho e o número de professores. Consultamos alguns materiais produzidos pela escola tais como o Projeto de Trabalho Anual, o manual do professor e o manual do aluno, com o intuito de encontrar pistas para conhecer o trabalho prescrito dos professores.

Durante o período de 6 meses que estivemos na escola realizando a coleta de dados participamos como observadora das reuniões de planejamento, das reuniões com a direção, de dois conselhos de classe, de eventos comemorativos e de reuniões de grupo de estudo, tentando registrar as principais discussões trazidas para esses encontros e conhecer os diversos aspectos da organização de trabalho.

### **3.4. As observações da Atividade de trabalho dos professores**

Depois de conhecer os aspectos mais globais do cotidiano de trabalho na escola, realizamos um mapeamento dos principais momentos e espaços de trabalho dos professores. Verificamos que o trabalho não se restringe à sala de aula, mas acontece também nas salas de reuniões, nos encontros no final do dia, nos portões da escola, no momento de recreio, etc. No entanto, a sala de aula era o espaço aonde os professores passavam a maior parte do tempo. E foi esse o local privilegiado para as observações da atividade de trabalho dos professores.

Em acordo com a equipe técnica e com os professores, marcamos uma observação inicial em uma sala de aula. Neste primeiro momento, algumas dificuldades foram surgindo durante o registro de observação, pois não era tarefa fácil, dentro de uma sala de aula com 35 a 40 alunos, focar a atenção no professor e acompanhar o que ele fazia naquele espaço de tempo. Muitos eram os chamados dos alunos, os deslocamentos do professor pela sala, a alteração de voz era constante, as interrupções durante as explicações para chamar a atenção dos alunos, etc.

Ao mesmo tempo, a sala de aula era um espaço de confronto entre o que estava prescrito nos projetos e manuais da escola e as condições reais de trabalho que ali se apresentavam. As variabilidades a serem negociadas pelos professores para realizarem o seu trabalho eram das mais diversas ordens e exigiam desses trabalhadores regulações permanentes para conseguirem exercer o seu trabalho: como manter a atenção dos alunos e ao

mesmo tempo ministrar o conteúdo? Como desenvolver atividades diversificadas, como estava sendo exigido nas reuniões de planejamento, se faltava material básico como papel, livros? Como trabalhar com o aluno “portador de necessidades especiais”, dando-lhe a atenção necessária frente a um contingente de 40 alunos? Como competir com o barulho externo para manter a atenção dos alunos em sala? Questões que não tinham respostas prontas, mas que eram negociadas pelos professores no desenvolver de sua atividade em sala de aula para que o trabalho pudesse acontecer.

Com essas observações iniciais, somadas ao estudo do funcionamento geral da escola, já podíamos formular algumas hipóteses a serem investigadas nas observações sistemáticas:

1- Na atividade de trabalho, há uma incompatibilidade entre o que se apresenta como prescrição e as condições realmente encontradas no meio de trabalho, fazendo com que o educador estabeleça constantes regulações entre os objetivos prescritos e as condições que se apresentam em sala de aula (barulho intenso, calor, excesso de alunos, volume de trabalho elevado, etc.), para assim conseguir realizar o seu trabalho.

2- As variáveis presentes nesta organização do trabalho, tais como exigência de atenção permanente no processo de ensino, controle da disciplina, uso elevado da voz, ritmos de trabalho intensos, posturas desconfortáveis, acumulam-se no cotidiano de trabalho dos professores e podem comprometer a qualidade de trabalho, bem como gerar danos a saúde dos trabalhadores.

Com essas hipóteses formuladas, partimos para as salas de aula. As observações eram realizadas da seguinte forma: conversávamos com o professor sobre o porquê da observação do seu trabalho e, dependendo da sua disponibilidade, escolhíamos o melhor momento da semana para que acompanhássemos sua aula.

Foram observadas as atividades realizadas pelos professores em sala de aula, o envolvimento com os alunos, os deslocamentos, as posturas adotadas, as tomadas de decisões e o planejamento do dia. As observações foram anotadas em um caderno no qual também foi registrado o tempo. Posteriormente, organizamos esse material em tabelas que mostram as atividades de acordo com a variação do tempo. Ao todo foram realizadas 15 observações, que somaram um tempo total de 27 horas e 15 minutos.

As observações nos permitiram ver de perto cada movimento, olhar, verbalizações, interação com os alunos e, ao mesmo tempo, percebemos que a nossa presença em sala de



aula inspirava confiança na pesquisa por parte dos trabalhadores. Era comum que eles se dirigissem à nós dizendo “o pessoal da SEME e as pedagogas deviam fazer isso pra ver o que a gente tem que fazer numa sala de aula” ou até mesmo “você anota tudo o que a gente faz? Olha, tem coisa que não pode mostrar por aí não...”. Durante o processo de pesquisa os professores sugeriram que as tabelas de observação fossem apresentadas na reunião de pais para que eles pudessem ter uma noção de como é o cotidiano de trabalho numa sala de aula “antes de chegar reclamando e apontando os erros do professor com o filho dele”.

Se, por um lado, a nossa presença em sala de aula permitiu que os professores se mostrassem mais confiantes na pesquisa, por outro o “caderno de observações” também produzia algumas interseções com os alunos. Em conversas nos corredores, no recreio e também nas salas de aula eles se aproximavam e diziam:

“Oh tia, você escreve rápido assim e consegue anotar tudo, tudinho...não dói a mão não...”

“Anota aí tia que a professora de Geografia é a mais legal porque ela não pára a aula só por causa da bagunça”,

“[...]é sobre a saúde dos professores daqui da escola...então escreve que a professora de matemática tem que parar de gritar o tempo todo, tomara que ela fique sem a voz, aí não vai ter mais aula de matemática...”

“[...]a minha mãe também é psicóloga. Você já viu algum professor doido aqui? Eu já...”

“[...]vamos trocar, faz o meu dever aqui que eu escrevo no caderno pra você...”

O caderno provocava e foi se tornando um disparador de análises. Para além do que estava escrito em suas linhas, outros conteúdos, que nem sempre estão no plano do visível, vinham à tona. Pois a curiosidade em relação ao caderno não era só dos alunos. A pedagoga pergunta:

“[...]queria que você me ajudasse com o seu material de observação, porque tenho recebido muitas reclamações da professora “X” na reunião de pais e vou ter que fazer alguma coisa. Você já viu alguma aula dela?”

As formas de receptividade desse instrumento por outros atores, também envolvidos no processo de trabalho da escola, acabou por nos mostrar outros aspectos que envolvem as mais diversas relações do trabalho dos professores dentro de uma escola.

Antes de proceder com as observações nas salas de aula, buscávamos conversar com os professores, tentando desconstruir um certo papel de controle e de vigilância da forma

como eles trabalhavam. Não estávamos ali para julgar ou delatar alguma coisa. Apenas queríamos ver o trabalho em ação, entender quais eram as principais dificuldades das tarefas que exerciam, compreender como reagiam frente às variabilidades que se apresentavam. Procedemos da mesma forma ao explicar o objetivo da nossa pesquisa para os outros funcionários da escola.

### **3.5. As entrevistas produzindo diálogos e “encontros do trabalho”**

Após as observações, agendávamos com os professores o horário para as entrevistas. Ao todo foram realizadas 15 entrevistas com os professores, cujo o tempo de duração variou de 40 minutos à uma hora e 30 minutos. Todas as entrevistas foram realizadas no local de trabalho, sendo que os professores de 1ª à 4ª séries reservavam um espaço no seu horário de planejamento ou nos momentos da aula de educação física para a entrevista.

As entrevistas foram um dos momentos mais importantes e ricos deste trabalho, pois ao analisarmos as situações de trabalho em questão com os trabalhadores estávamos estabelecendo um diálogo que buscava, principalmente, produzir conhecimento e fazer ligações entre a experiência concreta de trabalho e o conhecimento produzido pelas disciplinas que estavam fundamentando este estudo.

Nesses encontros abordávamos as questões relativas ao trabalho buscando algumas contribuições na Ergologia, que nos apresenta o “dispositivo de três pólos” (Schwartz, 2000b) para a análise das situações de trabalho.

Neste dispositivo, o primeiro pólo é o das disciplinas científicas que estão sendo convocadas pelas forças presentes nas situações de trabalho. Para Schwartz, o pólo dos conceitos científicos comporta materiais para o conhecimento, por exemplo, sobre a distinção entre a atividade prescrita e a real, sobre a noção de mercado, de saúde, de corpo humano, sobre a comunicação, etc.

Em seguida, o segundo pólo é o das “forças de convocação e reconvocação”, ou seja, é o pólo dos saberes gerados no cotidiano das atividades. Os protagonistas destes saberes são os trabalhadores que realizam as atividades. Para conhecer e transformar as situações de trabalho, os trabalhadores convocam os saberes do primeiro pólo, ou seja, no pólo da ciência, que agirá no sentido de valorizar os saberes específicos dos trabalhadores para se transformarem em instrumento de luta por modificações no trabalho. Os saberes científicos são utilizados pelos trabalhadores para tratar e retratar os conceitos, os meios de trabalho, as relações políticas e econômicas presentes nas situações que envolvem o trabalho.

O encontro desses dois pólos é promovido pela existência de um terceiro pólo, considerado como aquele que expressa as exigências éticas e epistemológicas. Para Schwartz, este terceiro pólo está articulado a uma determinada filosofia da humanidade, a uma maneira de “ver o outro como seu semelhante”. Segundo o autor: “isto quer dizer que vemos o outro como alguém com quem vamos aprender coisas sobre o que ele faz, como alguém de quem não pressupomos saber o que ele faz e porque faz, quais são os seus valores e como eles têm sido retratados” (1999: 44)

Isso significa que estamos vendo o outro como fonte de aprendizagem, confrontando e retrabalhando os conhecimentos técnicos com o que é apresentado pela experiência do trabalhador. Dessa forma, os conceitos que trazemos sempre são reapreciados na medida em que estamos em contato com o trabalhador.

Durante as entrevistas aprendemos muito com os trabalhadores. Nos baseamos no método da autoconfrontação previsto pela Ergonomia da Atividade e também desenvolvido por Clot et Faita (2001) na clínica da atividade. De acordo com essa técnica, é possível estabelecer uma relação dialética entre a experiência dos trabalhadores e os conhecimentos dos pesquisadores, pois ao mesmo tempo em que os trabalhadores são confrontados com o relato de observação de sua atividade, os pesquisadores contribuem com seu saber para que junto com o trabalhador, compreendam melhor a situação de trabalho.

Dessa forma, a autoconfrontação foi utilizada como uma importante ferramenta de diálogo e produção de conhecimento sobre a atividade de trabalho dos professores, nos ajudando a compreender as tomadas de decisões, as escolhas, os procedimentos, as queixas dos trabalhadores em relação aos aspectos do trabalho que até então não estavam visíveis na observação da atividade.

Inicialmente, apresentávamos a descrição da observação realizada e discutíamos com os professores o que havia sido registrado naquele momento. Ao lerem as observações, os professores privilegiavam alguns pontos e discutiam o que fizeram e porque fizeram daquela maneira. A autoconfrontação nos permitiu, ainda, abordar os sentimentos que o trabalho mobiliza. Muitas vezes surgiam nesses encontros relatos de formas singulares de lidar com o trabalho fazendo parte da experiência cotidiana:

“Nessa hora não tem jeito, você tem que ter o controle de turma e eu só consigo isso é com muita conversa. Eu paro a aula várias vezes para conversar, fazer acordos com os alunos, isso não é perda de tempo, é investimento na sua aula. Quando eu vejo que preciso eu paro a aula, converso sobre o que está acontecendo e vou mostrando os limites para eles. Tem certas coisas que você não pode deixar passar, tem que parar na hora e conversar” (professora entrevistada)

Outras vezes, os professores se remetiam à algumas situações observadas apontando para a necessidade permanente de cooperação no coletivo de trabalho:

“O que atrapalha o meu trabalho em sala são as interrupções, a conversa, o desinteresse de alguns alunos. Como eu faço para driblar isso? Nessa turma que você viu, eu já sabia como teria que agir porque os meus colegas professores já tinham me preparado dizendo que era uma turma difícil” (professora entrevistada)

“Eu vejo como muito importante essa troca no nosso trabalho, principalmente quando as exigências ao professor são cada vez maiores. Você precisa estar trocando, adquirindo e somando experiência, a sua matéria precisa da outra, não é um trabalho separado, a gente precisa das informações dos outros colegas” (professora entrevistada)

“O objetivo do nosso trabalho não é formar um cidadão, um profissional? Isso envolve um trabalho coletivo do grupo docente e da administração da escola ensinando o que é isso para a criança”.(professora)

Depois de discutirmos a observação com os professores, fazíamos algumas perguntas norteadas por um roteiro de questões que indagavam sobre as condições e a organização do trabalho. Esses três instrumentos de coleta de dados - observação da atividade, autoconfrontação e entrevista - mostraram-se de grande utilidade, já que permitiram somar um conjunto de informações, ao mesmo tempo em que desencadeavam discussões a respeito do trabalho e suas repercussões para a saúde.

Além disso, esses instrumentos e os encontros nos permitiram valorizar e mostrar aos trabalhadores a importância do saber que eles portavam sobre o cotidiano do trabalho, uma certa competência própria de quem desenvolve a atividade. Em nossos debates e entrevistas enfatizávamos que sem a interação desse saber com o saber dos “especialistas” os conhecimentos sobre o trabalho, sobre a saúde e sobre os caminhos de transformações sempre estariam incompletos.

Assim, norteados pelo princípio ético de que sempre vemos o trabalhador como alguém que nos ensina sobre o trabalho, como fonte de aprendizagem sobre o real da atividade, estabelecemos nesses encontros uma via de conhecimento que nos levava a reavaliar os conceitos, na medida em que os mesmos estavam sendo convocados pelos trabalhadores ao discutirmos as situações de trabalho. O lugar de especialista era sempre questionado por nós frente ao confronto com o conhecimento dos trabalhadores, de maneira que buscávamos, constantemente, reapreciar e retrabalhar os conceitos que tínhamos sobre a

saúde, o trabalho, a atividade, a política de educação, etc.

### **3.6. Análise do inquérito epidemiológico: a organização do trabalho e saúde dos professores em questão.**

Durante a realização deste estudo, desenvolvemos juntamente com o Centro de Referência em Saúde do Trabalhador do Espírito Santo e o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Subjetividade e Política da Universidade Federal do Espírito Santo, uma ampla pesquisa envolvendo 607 professores da rede municipal de ensino de Vitória.

No ano de 2002 o Centro de Referência em Saúde do Trabalhador do Espírito Santo identificou um grande aumento da procura de professores da rede pública para atendimento fonoaudiológico e psicológico por queixas relacionadas ao desempenho no trabalho. Buscando ampliar o conhecimento sobre essas queixas, os pesquisadores deste centro iniciaram uma pesquisa numa escola municipal de Vitória/ES, tendo como principal objetivo conhecer as condições de trabalho e os transtornos de saúde que levaram a procura de tratamento médico pelos educadores nos seis últimos meses, bem como levantaram informações sobre a ocorrência de doença ou acidente de trabalho na trajetória profissional dos professores de Vitória.

A pesquisa utilizou o SRQ-20 (Self-Reporting Questionnaire), instrumento adotado pela O.M.S. (Organização Mundial de Saúde) para detecção de casos suspeitos de transtornos mentais menores, composto de 20 itens sobre a ocorrência de sintomas relacionados a alterações psico-emocionais. Partindo deste estudo, realizado com uma amostra de 22 professores, o modelo de questionário foi adaptado pelos pesquisadores do NEPESP e aplicado em 27 escolas da rede municipal de Vitória totalizando 607 questionários respondidos.

Este instrumento foi de grande utilidade para compreender a situação de trabalho e seus efeitos na saúde dos professores da escola que acompanhamos. Se por um lado as observações e entrevistas nos permitiram compreender os aspectos da atividade dos professores, o inquérito epidemiológico, por sua vez, nos auxiliou a entender como a atividade dos educadores se desenvolve numa organização de trabalho complexa e em condições precárias, mas que precisam ser negociadas e superadas para que o trabalho possa se desenvolver.

Avaliamos que uma análise deste inquérito realizado na escola poderia complementar as observações realizadas e somar conhecimento para compreender a situação de trabalho e a saúde dos professores. As informações fornecidas por este instrumento, tais como aspectos

sócio-demográficos, aspectos da organização do trabalho e aspectos das condições de saúde/trabalho da população em questão, serão apresentadas no quarto capítulo, juntamente com a análise das entrevistas que realizamos.

#### **4. ANÁLISE DO TRABALHO DOS PROFESSORES NUMA ESCOLA PÚBLICA: ENTRE O PRESCRITO E O REAL**

O trabalho é analisado pela Ergonomia da Atividade como uma unidade formada pelos seguintes elementos: atividade - condições reais - resultados da atividade (Guérin 2000:11). A rigor, uma análise da atividade de trabalho é uma análise desse sistema e do seu funcionamento. Neste sentido, faz-se uma diferenciação fundamental entre a tarefa e a atividade de trabalho, sendo a primeira o resultado antecipado fixado em condições determinadas, e a segunda a própria realização da tarefa.

A partir desse ponto de vista, compreende-se que a tarefa prescrita não é o trabalho em si, mas um dos elementos que o formam. A tarefa prescrita é algo exterior ao operador da atividade, algo que determina e constrange, mas que, ao mesmo tempo, apresenta um quadro indispensável para que o trabalhador possa operar, autorizando-o a realizar a atividade. Na realidade, as condições determinadas e os resultados antecipados descritos na tarefa não são efetivamente o que se obtém com o trabalho real. Há, nessa distância, um elemento fundamental: a atividade de trabalho.

Falar em atividade de trabalho nos remete sempre a dois conceitos chaves: o trabalho prescrito e o trabalho real. A distância entre o prescrito e o real é a manifestação da contradição sempre existente entre o que é descrito como tarefa e o que realmente é realizado pelos trabalhadores dentro das condições existentes. Pode-se acrescentar, a partir de Clot et al. (2001, p. 18) que “o real da atividade é igualmente aquilo que não se faz, o que se procura fazer sem lograr êxito – o drama dos fracassos –, o que se poderia ter feito ou desejado fazer, o que se pensa poder fazer em outros lugares”. As estratégias utilizadas pelo trabalhador para administrar essa distância são objetos da Análise Ergonômica do Trabalho (AET)

A atividade é a maneira como os resultados são obtidos e como os meios são utilizados para se atingir esse objetivo. O trabalhador desenvolve a atividade em tempo real, adequando os objetivos prescritos às situações e condições que se apresentam enquanto ele trabalha. A atividade humana no trabalho é sempre singular, pois no ato profissional a pessoa “põe em jogo toda a sua vida pessoal (história, experiência profissional e vida extraprofissional) e social (experiência na empresa, identidade e reconhecimento profissional)”. (Guérin et al 2000:17).

Na atividade de trabalho há sempre uma dimensão pessoal que se expressa nas estratégias utilizadas pelos operadores para a realização da tarefa. Essas estratégias são

estudadas pela análise ergonômica do trabalho que, frente às situações de trabalho, questiona: Como os operadores, tendo características particulares, fazem para atingir os objetivos fixados em função da tarefa que lhes foi confiada, e isso em condições que, mesmo sendo determinadas, não deixam de ser objeto de uma gestão e de uma apropriação pessoal? (id., p.18).

Abrindo um campo de novas análises e evitando uma abordagem mutilada da situação de trabalho, a Ergonomia da Atividade valoriza essa dimensão pessoal e a considera fundamental na análise do trabalho, pois o significado da atividade humana ao se concretizar em resultado do trabalho, dá sentido à relação dos homens com o seu trabalho, com o mundo ao seu redor, impregnando de sentido a sua própria existência.

Essa dimensão é também explorada por Yves Schwartz que propõe, através da abordagem ergológica, compreender a atividade de trabalho no interior do conjunto de atividades humanas. Assim, chama a atenção que há sempre circulações entre a atividade de trabalho e o conjunto das atividades que fazem parte da vida. E são essas circulações que explicam porque, em todo ato de trabalho, estão presentes os problemas globais da sociedade, ligados à economia e à política, isto é, em cada atividade o trabalhador é confrontado com questões de caráter macro social. Nesse sentido, em cada atividade são feitas permanentemente escolhas e arbitragens, a partir dos valores que são colocados em debate: “trabalhar, como viver, é sempre em algum grau avaliar” (Schwartz, 2000:78).

Para o autor, o trabalho é sempre “uso de si”, pois, ao contrário, não seria possível vivê-lo. Em toda situação de trabalho há sempre uma tentativa de renormatização, de criação de um novo meio de trabalho: “toda situação de trabalho seria sempre, segundo graus variáveis, experiência, encontro; por isso, ela é colocada à prova de normas e valores antecedentes numa situação histórica sempre em parte singular” (Schwartz, 2000: 81).

Sinteticamente, para a ergologia, o produto da atividade de trabalho é sempre resultado de uma confrontação entre:

- o que pode ser antecipado e explicitado no seio de um patrimônio socialmente compartilhado e transmitido (métodos), a partir de elementos de relativa generalidade sobre os quais podem ser utilizados conceitos e se definir programas e prescrições, termos que remetem às circunstâncias sociais nas quais esses elementos de patrimônio se formam e se deformam. Esse seria o registro do programado/antecipado ou simplesmente “Registro I”
- o que é da ordem da gestão do singular que registra, na atividade cotidiana de trabalho, o efeito da dimensão histórica de toda prática, a não repetitividade



perfeita das situações humanas, sociais, produtivas. Esse registro é o da atividade ou do “Registro II”.

O interesse desses conceitos é compreender em toda configuração local a dialética das normas antecedentes e das normas propostas, que resingularizam sempre os meios de trabalho. Os conceitos tem o propósito de retrabalhar uma dialética do microscópico e do macroscópico, do local e do global. As normas hetero-determinadas, preexistentes e antecedentes misturam elementos gerados pelas configurações históricas, pelas relações de poder e de propriedade e pelos elementos recebidos como “bem comum” da humanidade (os saberes científicos e técnicos, por exemplo) como cristalização (codificação da experiência coletiva). É dentro desse registro que se encontram as prescrições formais e também as informais.

O fato de que há sempre dialética dos registros, recentramento, negociação local entre normas antecedentes e propostas conduz imperativamente toda análise do trabalho a fazer um retorno em direção a esse centro enigmático onde se trata essa negociação completa. Daí, toda situação de trabalho seria lugar de uma dramática subjetiva, na qual se negociam, nas circunstâncias pessoais, históricas e sempre particulares, as modalidades desse compromisso entre normas hetero-determinadas e auto-determinadas, entre uso de si pelos outros e uso de si por si.

Logo, “a atividade não é somente reavaliação de instruções, procedimentos e modos operatórios, mas também “retratamento” à prova da experiência, dos ‘valores vindos de fora’. Se as normas se referem a valores, a menor renormalização aparentemente técnica é um julgamento, uma tomada de posição em escala sócio-técnica. (...) A atividade industriosa é sempre destino a viver, engaja pessoas (...), é sempre confrontação problemática entre valores mercantis, valores quantificáveis, e valores sem dimensão” (Schwartz, 2000: 715).

#### **4.1. Tarefa e atividade dos professores**

Para Saujat (2003), a tarefa do professor é um “objeto” constituído de relações complexas, que englobam ao menos três “níveis”:

- o da organização do trabalho prescrita pela instituição escolar (de programas, instruções e recomendações pedagógicas a reformulações e interpretações dos corpos de inspeção, de formadores etc, passando por manuais, instrumentos etc);
- o do trabalho de reconcepção e de reorganização operada pelos coletivos de professores em seus ambientes de trabalho;

- o de retrabalho desse segundo nível por cada professor quando ele é levado a personalizar essas prescrições, a “auto-prescrever” o que ele tem de fazer nesta ou naquela situação, com esses ou aqueles alunos.

Mas é ao professor, em situação, que cabe optar pela direção que será tomada para resolver as contradições das quais são portadoras as prescrições. Saujat (2003), citando Amigues (2002), lembra que essas prescrições não são apenas um meio mais ou menos eficaz de influenciar as práticas dos mestres, elas são consubstanciais do trabalho docente e estão no coração das preocupações profissionais dos professores. Reproduzindo as indagações desse autor: como o professor pode ao mesmo tempo definir sua pedagogia, ajudar os alunos em dificuldade, apoiar o esforço dos melhores, de maneira a que cada um possa atender aos mesmos objetivos? Ele sublinha também que, para o professor, a tarefa redefinida é sempre um compromisso entre racionalidades múltiplas, não apenas as associadas aos objetivos da tarefas, mas a seus próprios objetivos e ao coletivo de trabalho, como indica Goigoux (2001, apud Saujat 2003). Resulta também de um compromisso ligado aos conflitos entre o efeito das arbitragens efetuadas e o efeito daquelas que não puderam ser efetuadas.

A atividade do professor não poderia ser vista somente como uma resposta às prescrições, mas, sobretudo, como um diálogo entre as atividades de concepção e reconcepção, correspondentes ao primeiro e segundo níveis de prescrição (Saujat, 2003). Quanto ao terceiro nível, ele teria um estatuto particular, pois se remete ao trabalho real, ao momento que o professor prepara as aulas. Porém, assim que esse trabalho de preparação é realizado, ele se torna novamente uma prescrição, resultante das arbitragens “pessoais” efetuadas sobre as prescrições “neutras” e “impessoais” dos dois primeiros níveis.

Mas, na medida em que o professor é um prescritor de tarefas para os alunos, esse prescrito não é somente dirigido a ele; mas também aos alunos, pelos elementos da preparação que definem a tarefa a se prescrever a esses últimos. Nesse sentido, para o autor, esse terceiro nível de prescrição constitui exatamente o quadro em que pode se realizar a atividade em sala de aula: a do professor (conforme sua própria prescrição) e a dos alunos.

Preparar a aula é assim, para o professor, elaborar uma prescrição duplamente dirigida: a ele mesmo e a seus alunos. Logo, o professor se encontra diante da dificuldade de antecipar a “provável atividade futura” (Saujat, 2003), no caso a dos alunos, mas também a sua própria atividade em resposta a deles. A previsão desta atividade futura se constitui em um desafio sempre renovado, pois depende do sentido, imprevisível, que os alunos atribuem à tarefa prescrita pelos professores, precisamente porque o sentido, conforme sinaliza o autor citando Clot(1999) e Leontiev (1984), não faz parte das coisas que se aprendem.

Ainda Saujat (2003), compartilhando da análise de Amigues (2002), afirma que o que realiza o professor em situação não é somente um plano de ação adaptável às circunstâncias, mas é também um “ato de concepção em situação” que prepara a sessão seguinte.

Para melhor compreender o trabalho docente, duas outras dimensões são tratadas por esse mesmo autor (Saujat, 2003) a temporalidade e os meios de trabalho. A temporalidade se apresenta através de três formas: o tempo administrativo (que se relaciona tanto à definição do número de horas de aula para cada disciplina, quanto aos ciclos do tempo escolar – no nosso caso, semanal, bimestral, anual), o tempo histórico (os acontecimentos anteriores determinam os acontecimentos futuros, tanto no que tange à escolarização de cada um, quanto ao que ocorre em determinado ano letivo e numa determinada turma) e o tempo subjetivo (definido como a memória incorporada do professor e efetivamente proteiforme). A segunda dimensão refere-se ao fato de que as atividades dos professores se realizam em diferentes “meios de trabalho”, dentre eles o das reuniões com os pais de alunos e com a administração, o das salas de aula em vários estabelecimentos, etc. Esta pluralidade de inserções em uma diversidade de “meios” de vida e trabalho, freqüentemente discordantes, é constitutiva da atividade docente.

Em pesquisa realizada por Gomes (2002) sobre a situação de trabalho dos professores em escolas do Rio de Janeiro, a autora analisa como o trabalho real do professor extrapola os limites do tempo e do espaço do trabalho que é realizado na escola. Cita, por exemplo, que, de acordo com a prescrição do trabalho, o professor deveria cumprir por semana um determinado tempo em sala de aula e outro tempo seria reservado para a elaboração de aulas e de outras atividades.

Entretanto, devido às variabilidades, tais como número elevado de alunos por turma, espaço inadequado para desenvolver as atividades fora da sala de aula, condições de trabalho deficitárias (ruído, falta de recursos materiais, como computador, livros, folhas e revistas), tempo insuficiente, constantes interrupções por parte dos alunos, etc... os professores realizam diversas regulações para cumprir os objetivos do seu trabalho, dentre elas ocupar o que seria o seu tempo livre com a preparação das atividades que serão realizadas em aula, invadindo a vida doméstica.

A autora discute como a situação de trabalho dos professores torna-se limitante se consideramos que a possibilidade de agir sobre os objetivos (ensinar/educar turmas de cerca de 40 alunos, muitas vezes com dificuldades de aprendizagem) e sobre os meios de trabalho (recursos materiais, infra-estrutura, etc.) é muito pequena, implicando que os resultados exigidos sejam atingidos ao custo de modificações do estado interno, o que conseqüentemente gera danos à saúde destes trabalhadores

#### **4.2. Educar: um valor “sem dimensão”**

Promover a educação é um valor presente na vida social e uma grandeza “sem dimensão”. Segundo Schwartz, este é um valor cunhado no pólo do bem comum onde se encontram os valores de grandeza infinita, ou seja, “sem dimensão”. Essa expressão é utilizada para marcar a oposição aos valores mensuráveis ditados pelo pólo do mercado.

Classificar os valores como sem dimensão não significa dizer que possuem uma natureza transcendente, abstrata ou coisa parecida, mas sim que eles devem sempre funcionar como princípios de ação. Para Schwartz, os valores sem dimensão são objetos de intensos debates de normas, conflitos, arbitragens políticas e, nas situações de trabalho, esses valores são retrabalhados na experiência dos protagonistas das atividades, ou seja, são dimensionados na atividade de trabalho.

A escola pode ser considerada como um local onde se exercita o dimensionamento de um bem comum: a educação e o direito ao saber. Em função do objetivo de educar trabalham os professores e os demais trabalhadores envolvidos no funcionamento da escola, que, com seu trabalho, buscam promover e garantir o direito ao conhecimento por meio da formação de pessoas, de cidadãos. Segundo Schwartz (2000a:433) dimensionar os valores é “definir coeficientes que permitam julgar se se aproxima ou se afasta destes valores sem dimensão”.

A dedicação dos professores aos alunos e ao trabalho de ensinar/educar mostra bem a presença dos “valores sem dimensão” nesta profissão. Uma das principais queixas dos professores é a de que o tempo que é reservado para o planejamento na escola nunca é suficiente para prepararem as aulas, sendo que a remuneração que recebem não cobre o tempo extra-escola dedicado ao planejamento e à correção de trabalhos e provas. Assim, a sobrecarga de trabalho que acumulam para realizarem essas atividades que fazem parte do trabalho não é reconhecida e nem remunerada. Com a inclusão dos “alunos especiais” essa sobre carga aumenta ainda mais, como relata uma professora:

“O tempo de planejamento aqui nunca é suficiente, ainda mais porque a gente tem os alunos especiais. Porque você tem que fazer dois planejamentos, um para a classe e outro para cada aluno desse, sendo que eu gasto o mesmo tempo para planejar para um e para outro. Aí, se eu tenho que preparar as provas para as 5 turmas eu tenho que fazer a prova para cada classe e uma prova diferente para cada aluno especial de cada classe, o trabalho é sempre dobrado, triplicado, não tem jeito, você tem que passar atividades diferentes”(professora entrevistada).

No entanto, a carga extra de trabalho também aparece como parte de um compromisso, uma determinação da professora frente ao desafio de trabalhar com esses alunos:

“Quando eu cheguei para trabalhar aqui vi que os alunos eram ‘copistas’ porque a atividade deles era tentar fazer o mesmo que a turma fazia, estavam ali só de corpo presente, copiavam, copiavam, era só isso. Eu não me conformava com isso, ficava muito ansiosa, meu final de semana era pesquisar, tentando aprender códigos pra me comunicar com eles, eu nunca tinha dado aula para surdos na minha vida, mas eu tinha que aprender... No início eu fiquei apreensiva, com medo de não dar conta, medo deles não estarem se adaptando, mas eu me esforço muito, procuro ler, buscar uma forma de comunicação, preparar as atividades. Todos os trabalhos que vem para mim numa sala de aula eu corro atrás, já são 15 anos numa sala de aula, eu já vivi muitas experiências!” (professora entrevistada)

A dedicação do professor aponta para uma maior aproximação do valor “educação” com relação ao “valor mercantil”, relacionado à remuneração da carga extra de trabalho. Ambos os valores estão presentes neste debate, no entanto, frente ao impasse colocado por essas diferentes escolhas, o professor prefere trabalhar mais em casa, na tentativa de desenvolver um trabalho de maior qualidade com os alunos e buscando garantir a educação não apenas dos alunos da classe regular, mas também dos alunos que precisam de um atendimento especial.

Observamos que este dimensionamento não é uma tarefa simples, ao contrário, é um fator de grande complexidade, pois envolve diferentes escolhas, diferentes posturas, concepções e interesses. O dimensionamento do valor educação se mostra nos micro-debates travados no cotidiano, nas pequenas e grandes escolhas, nas tomadas de decisão que representam pensamentos, ideologias e posturas éticas perante a vida.

Schwartz (1994) entende que todo o dimensionamento de valores é problemático, pois faz eclodir as discordâncias sobre o conteúdo a dar em relação aos valores sem dimensão. Segundo o autor, “um dos casos críticos mais freqüentes ocorre quando a experiência das situações de trabalho, que ‘retrata’ valores, vai de encontro ao dimensionamento de critérios de desempenho (de eficiência), justificados eles mesmos por critérios de eficácia” (1994: 436).

Na escola, os professores passam por situações complexas no que se refere a este dimensionamento. Como exemplo, podemos citar a problemática surgida com o critério da “reprovação zero”, implementada pela Secretaria de Educação Municipal como um ponto de eficácia, no que se refere à promoção de um “ensino de qualidade”. Para a SEME, esse seria um índice que, somado a outros, demonstraria a qualidade de ensino na rede e, ao mesmo

tempo, essa seria uma norma de controle para a atuação dos professores nas escolas.

Segundo essa norma, a reprovação estaria extinta, sendo que os alunos repetiriam apenas as disciplinas nas quais não conseguiram média equivalente a 5 na série anterior. Nesta situação poderíamos questionar, por exemplo, que critérios estão em jogo no dimensionamento do valor “educação de qualidade”? Dar-se-á como critério de eficácia a aprovação de todos os alunos ao final do ano ou o fato de que os alunos realmente aprenderam os conteúdos necessários para passarem para a próxima série? Esta é uma questão muito polêmica, que envolve debates intensos entre os professores, as escolas e a SEME e as teorias pedagógicas, etc.

Mas, considerando a experiência dos trabalhadores em Vitória, uma queixa por parte dos professores é muito recorrente, pois, segundo eles, ao definir essa norma como critério de avaliação da qualidade de ensino, a Secretaria não realizou uma consulta e nem um debate com os educadores da rede municipal, que se sentem obrigados a seguirem essa norma como uma imposição, que, da maneira como vem sendo realizada, vai de encontro ao que o coletivo de professores entende como “educação de qualidade”, de acordo com a experiência que acumulam. Como relata uma professora:

“Eu acho que o meu trabalho como professora é você trabalhar para ver um aluno crescer como cidadão, como ser humano, criar hábitos na vida da criança. O que é qualidade de ensino para a Prefeitura? É a tal da reprovação zero, é o negocio de mídia. A SEME gosta muito da fama e trabalha com mentira quando divulga estas taxas de aprovação aí, a gente sente vergonha e raiva ao mesmo tempo. (...) O que a gente quer de uma aluno é competência no que ele precisa para a vida e não um diploma na mão sem saber nada. Diploma debaixo do braço não adianta nada, a gente quer formar um aluno cidadão, crítico, falar para eles que ninguém pode empurrar conhecimento sem que eles discutam, entendam. Não é passar de ano, é aprender”. (professora entrevistada)

A professora demarca a preocupação que sente com esta medida, pois, segundo a sua experiência de trabalho, alguns alunos chegam a 5ª série sem saber ler. Em seguida, relata o drama vivido por ela numa situação de trabalho no momento em que decidiu reprovar um aluno e a escola a proibiu:

“Quando chegavam as férias era aquela confusão da diretora chamando a gente na escola pra dizer que se a gente reprovasse o menino, teria que responder a um inquérito administrativo. Teve uma mãe de aluno que dizia ali na frente que o filho dela não tinha condições de passar, que ele precisava repetir (...) tive que rasurar a

minha pauta e aprovar um aluno sabendo que ele não tinha condições e fui pra casa pensando no que ia acontecer com aquele menino. Eu cansei, o professor se sente um incapaz, você se pergunta o que está fazendo aqui. Ai você tem vontade de dizer: dane-se o mundo, vou pra sala de aula deixar o menino desenhar...” (professora entrevistada)

O depoimento da professora nos dá uma dimensão de como é problemático a aplicação de valores como este da “educação de qualidade”, e, ao mesmo tempo, demonstra como esses critérios se confrontam com práticas e interesses de diferentes lugares. A questão da “não reprovação” é bastante discutida no coletivo de professores existindo opiniões diferentes entre eles. No entanto, a maioria apresenta uma preocupação com o aprendizado dos seus alunos e consideram que a reprovação não pode ser estendida a todos os casos:

“fico pensando que se a gente vive num sistema social, financeiro, educacional que já penaliza tanto alguns meninos que a gente tem aqui, não vai ser um professor que vai penalizar mais ainda com uma reprovação na vida dessa criança. Mas ao mesmo tempo, a gente tem que ter muito cuidado com isso, porque existem situações em que o aluno não foi bem em muitas matérias e os professores tem que se juntar para afirmar isso e bancar a reprovação para dar uma outra chance àquele menino de aprender o que ele não conseguiu, porque ele não tem condições de passar e chegar no ano que vem e perceber que está perdido” (professora entrevistada)

Os critérios de “eficácia” que vêm sendo adotados pela SEME e a forma como a medida acima foi implementada tendem a falhar, por serem impositivos e não abrangerem os ricos debates cotidianos que vêm se realizando no interior das escolas. Alguns encaminhamentos e idéias que os professores entendem como eficientes para implementar uma maior qualidade no ensino público, como por exemplo a redução de alunos por turma para que eles possam acompanhar ainda mais de perto suas dificuldades, acabam não sendo valorizados e, por conseqüência, muitas medidas não contemplam as opiniões dos trabalhadores, que consideram que, antes de pensar em uma reprovação zero, é preciso criar melhores condições de trabalho nas escolas, maiores recursos para a educação, e, principalmente, estabelecer espaços de discussão que valorizem a experiência dos profissionais que, com seu trabalho, fazem a educação acontecer.

#### **4.3. Das prescrições às normas antecedentes: a prescrição formal e informal do trabalho dos professores da rede municipal de Vitória**

As escolas são locais de trabalho que seguem normas comuns ao conjunto da rede a que estão vinculadas. As tarefas de trabalho dos professores na escola são determinadas inicialmente pelo Ministério da Educação, que estabelece, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, os seguintes critérios:

*Art. 13.* Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.<sup>3</sup>

Seguindo a orientação nacional, o sistema municipal de ensino elabora as normas de gestão das escolas de cada cidade. Por sua vez, as escolas elaboram o Plano Anual de Atividades, adequando os conteúdos das matérias, o material pedagógico, o tempo de aulas etc... ao projeto político e pedagógico da gestão em vigor.

Na escola onde realizamos a coleta de dados, o tempo semanal de trabalho dos professores por turno é de 25 horas/aula, distribuído em quatro dias letivos e em um dia de planejamento. Como acompanhamos o turno matutino, as atividades se iniciavam às 7 horas, o intervalo era de 9:30 às 10:00 e a saída dos alunos acontecia às 11:30, sendo que os professores dedicavam diariamente 30 minutos após o término das aulas para grupos de estudo ou reunião da escola, permanecendo no trabalho até às 12horas.

A organização metodológica de trabalho de cada professor ocorria uma vez por semana com a equipe pedagógica da escola ou com a equipe da Secretaria Municipal de Educação (SEME). No dia da semana em que o professor estivesse planejando na escola ele

---

<sup>3</sup> Fonte: <http://www.mec.gov.br/legis/pdf/LDB.pdf>



reservava uma hora para atendimento aos pais de alunos.

A escola elaborou um “manual do professor” que contém as principais prescrições de trabalho e recomendações. Dentre elas destacamos, na tabela abaixo, as principais **NORMAS PRESCRITAS** direcionadas às tarefas de trabalho dos professores:

TABELA 1: MANUAL DO PROFESSOR

<b>NORMAS PRESCRITAS</b>	<b>RECOMENDAÇÕES</b>
Frequência e pontualidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O professor deve apresentar-se à escola dez minutos antes do início das aulas, respeitar o tempo de duração das aulas, os horários do recreio e de saída;</li> </ul>
Organização	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As pautas e o diário devem estar sempre organizados,</li> <li>• Zelar pela organização da sala e da turma</li> <li>• Sempre aplicar técnicas de acompanhamento e domínio de classe antes de por o aluno fora de sala</li> <li>• Comunicar todas as irregularidades em sala por escrito à escola, etc;</li> </ul>
Direção de classe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientar a aprendizagem do aluno no sentido de estruturar o conhecimento com as atividades de planejar aulas, selecionar e estruturar conteúdos;</li> <li>• Prever e utilizar adequadamente os recursos incentivadores;</li> <li>• Avaliar constantemente os progressos dos alunos mostrando seus avanços e dificuldades;</li> <li>• Conduzir os alunos e desenvolver a autodisciplina</li> </ul>
Estabelecer padrões de comportamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabelecer, sempre em conjunto com os alunos, comportamentos a serem seguidos, permitindo que eles analisem e discutam as normas de conduta propostas e opinem a respeito;</li> </ul>
Orientar a conduta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientar a conduta dos alunos usando procedimentos positivos;</li> </ul>
Respeitar a história pessoal do aluno	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O professor deve levar em conta que, em cada caso de indisciplina, há sempre um problema a ser analisado</li> </ul>

	e solucionado;
Motivar o aluno estimulando sua iniciativa e participação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incentivar os alunos a participarem da organização escolar e da dinâmica da sala de aula;</li> </ul>
Manter os alunos sempre ocupados	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para garantir a disciplina na sala sempre manter o aluno com trabalhos e atividade mental.</li> </ul>

Além do quadro formalmente prescrito a complexidade que envolve as tarefas dos professores demanda uma análise do que é informalmente prescrito pelos “meios de trabalho” (Saujat, 2003), o que engloba tarefas definidas pela direção da escola e pelo coletivo de trabalhadores. Dentre essas tarefas, podemos destacar a participação em reuniões de pais, em conselhos de classe, em eventos da escola, em reuniões de planejamento coletivo e em reuniões de grupo de estudo semanal, etc.

#### **4.3.1.No conjunto das prescrições a presença de “normas antecedentes”...**

Uma importante contribuição da ergologia para analisar o que antecede a realização da atividade de trabalho amplia a idéia da prescrição formal com a noção de normas antecedentes. Seguindo os textos de Schwartz, podemos entender que as normas antecedentes codificam e aglutinam as aquisições da inteligência, da experiência coletiva e dos poderes estabelecidos, que fazem parte de um patrimônio histórico e social. São constituídas por valores de bem comum, presentes nas organizações sociais e entre elas o trabalho.

No plano das normas antecedentes encontra-se tudo o que pode ser codificado e interpretado antes do desenvolvimento da atividade, ou seja, programas, regras, materiais, procedimentos da organização de trabalho. Mas as normas antecedentes indicam também valores, que não se limitam à dimensão monetária, mas abrangem valores do bem comum, da sociedade e construções históricas. Todo esse patrimônio é convocado pelos protagonistas da atividade em situação de trabalho.

Nesta pesquisa, os trabalhadores nos explicavam que para exercer a profissão de professor, era preciso muito mais do que ensinar os conteúdos de cada série, ou cada disciplina. Segundo eles, para trabalharem como educadores/as era preciso “exercer o lado mãe”, “construir um compromisso com o aluno”, “compreender os problemas sociais/familiares das crianças”, “ter o dom, a vocação”. Essas respostas nos levaram a uma análise de que trabalho do professor é bastante influenciado e guiado por um conjunto de valores

construídos histórica e culturalmente, como já foi apontado em estudos anteriores, como o de Neves (1999). Esses valores parecem constituir, juntamente com as prescrições formais, um cenário de “normas antecedentes” que se apresentam aos professores em situação de trabalho.

No universo dessas normas e valores podemos destacar que, em muitos momentos, o trabalho do educador/a está fortemente ligado à uma espécie de “*missão social*”. O magistério no Brasil é marcado por grande influência da prática exercida pelos religiosos - os primeiros “professores” que atuaram durante a colonização do país. O dogmatismo religioso da educação dos Jesuítas era fundamentado por ideais ascéticos, ou seja, a docência deveria ser vivida como sacerdócio e missão, o que exigia sacrifícios e muita dedicação.

Essas marcas do sacerdócio, dos missionário, não se perderam no tempo e estiveram presentes no processo de constituição da profissão docente. Encontramos, nos estudos de Nóvoa sobre a profissionalização do professorado português, importantes análises que se assemelham à realidade brasileira. Para o autor, o ofício de professor foi sendo configurado historicamente por um corpo de saberes e técnicas, mas também por um conjunto de normas e valores definidos coletivamente e reconhecidos socialmente. Em suas palavras: “*Ao longo do Século XIX consolida-se uma imagem de professor, que cruza as referências ao magistério docente, ao apostolado e ao sacerdócio*”. (Nóvoa, 1995:16)

Como pudemos perceber nas entrevistas que realizamos, esses valores parecem pertencer, ainda hoje, a um conjunto de normas construídas ao redor do ofício dos professores. Quando questionados sobre os significados e os objetivos de sua profissão, os professores expressam essas marcas ligadas à “missão de educar”, a “vocação” necessária na prática docente:

“Você tem que ter o amor, tem que amar o seu aluno, amar a escola, sem isso você não é um bom professor”. (professora entrevistada)

“Eu acho que existe a profissão e a vocação. Eu tenho vocação, eu sou professora por vocação, eu não consigo fazer outra coisa”. (professora entrevistada)

Outra norma que também se apresenta em diversos aspectos relacionados a atividades dos professores está ligada à tríade mulher/mãe/professora. Muitos estudos sobre o magistério no Brasil se concentram neste ponto: na realidade brasileira a escola demonstra ser um lugar onde se exerce uma prática profissional sexuada feminina.

A inserção das mulheres no magistério é datada no início do século XIX, quando os homens abandonam seus postos de ensino devido ao cenário de mudanças na forma de

organização do trabalho docente, entre elas o aumento da escolaridade feminina, que propiciou a entrada das mulheres no mercado de trabalho; as novas exigências atribuídas à profissão, como o aumento dos dias letivos, o fim do trabalho em tempo parcial, a perda relativa da autonomia e, ainda, o surgimento de novas oportunidades de emprego masculino. Assim, o magistério torna-se cada vez mais uma profissão direcionada às mulheres.

Além disso, a inserção das mulheres no magistério é marcada por um conjunto de idéias que se baseiam na concepção de que havia diferenças "naturais" entre homens e mulheres. Com isso, por natureza, as mulheres seriam as mais indicadas para a tarefa de socializar as crianças, como parte de suas funções maternas. O ensino primário, entendido como extensão da formação moral e intelectual recebida em casa, seria garantido pelas mãos das mulheres-professoras.

Historicamente, o trabalho escolar vem sendo marcado por um conjunto de atribuições ligadas ao papel feminino de cuidar, de educar, de tratar as crianças com carinho e dedicação - atividades com características similares à esfera doméstica.

Mas como essas normas aparecem/se apresentam? Podemos ilustrar esse surgimento com uma cena do trabalho:

Hora do recreio, refeitório: A professora da 2ª série leva seus alunos para o refeitório e ajuda a merendeira a servir os pratos das crianças. Está na hora de descansar um pouco na sala dos professores, mas ela senta ao lado dos seus alunos e permanece no refeitório com as crianças. Conversa com uma aluna:

*-Por que você não quer comer Ana Paula? A comida da tia está tão gostosa...*

Ana Paula não responde, mas também não olha para o prato.

*-Tá vendo aqui, cenourinha, batata, cheio de vitamina que faz bem pra você, faz ficar forte, crescer...experimental!*

- "Só um pouquinho, tia", responde a aluna.

A professora pega a colher e serve a sua aluna. Permanece ao lado dela, até que percebe que a aluna se alimentou de forma suficiente. Espera os alunos terminarem a refeição e vai para a sala dos professores.

Quando discutimos essa observação com a professora, vimos se atualizar em sua prática os valores ligados ao cuidado, carinho e dedicação, que são atribuições de "mãe", como papel ligado à "natureza feminina":

"Eu sempre gostei de freqüentar o espaço da cozinha, do refeitório, de sentar perto dos meus alunos na hora do recreio para acompanhá-los,

fazer eles experimentarem a comida, conversar sobre a importância daquelas vitaminas, da refeição de qualidade na escola. Ainda mais quando a gente sabe que aqui na escola tem criança que vem sem se alimentar pela manhã e aquela é a única refeição segura que ela terá no dia”. (professora entrevistada)

A professora comenta o que significa para ela exercer essa profissão. Novamente os valores ligados ao feminino se apresentam, constituindo os objetivos de seu trabalho, como atribuições que se espera de uma professora nos dias de hoje:

“Ser professora hoje em dia é praticamente você abraçar o seu aluno com o lado mãe né, aquele lado que tenta corrigir, educar, informar... é também ser um pouco psicóloga do seu aluno e você acaba se envolvendo com os problemas dele”. (professora entrevistada)

Compreender a presença desses valores no conjunto de normas que antecedem a atividade de trabalho dos professores nos ajuda a entender porque esse trabalho envolve muitas questões para além do *stricto senso*, pois, como observamos, no conjunto de atribuições ligadas à essa profissão, valores construídos histórica e culturalmente se apresentam a todo tempo, constituindo modos de fazer, de pensar e de viver a relação do trabalhador com a atividade que desenvolve na escola.

Por outro lado, colocar em análise a presença dessas normas antecedentes nos leva a questionar como tem sido a relação dos trabalhadores com as mesmas, considerando que é preciso discutir os diferentes efeitos produzidos por elas na atividade de trabalho. Significar a docência como ato de vocação, de sacerdócio, implica muitas vezes em encobrir as condições injustas de relações e de condições de trabalho, já que na “missão” de educar seria “natural” considerar os sacrifícios, a dedicação extrema, a “doação” do corpo e da saúde em nome de um trabalho quase que “santo”.

Da mesma forma, ao considerarmos o trabalho das mulheres, que compõem a maior parte dos trabalhadores da educação, como natural, como extensão da vida doméstica, os riscos e nocividades que ocasionam um elevado índice de adoecimento nestas trabalhadores ficam quase invisíveis, pois parecem fazer parte deste “fazer feminino” e, por consequência, parte do “ofício de professora”.

#### **4.4. A distância entre o prescrito e o real: cenas da atividade de trabalho**

Por acreditar que o trabalho não é pura execução de regras, a Ergonomia da Atividade se interessa por compreender o que se processa no intervalo entre a prescrição e o trabalho real. Buscar colocar em foco essa distância é abrir espaço para que os trabalhadores tenham a oportunidade de discutir o que realmente realizam, em que condições estão trabalhando, que estratégias utilizam para atingir os objetivos prescritos e que dificuldades encontram no trabalho, etc.

Segundo Alvarez (2000) ao discutir o trabalho real colocando-o no centro de enfoque dos estudos das situações de trabalho, abre-se um espaço no qual as pessoas possam discutir com o pesquisador sobre sua atividade de trabalho, o que, segundo a pesquisadora, “significa criar dispositivos que levem ao surgimento de descrições e de falas nas quais surgem componentes da atividade, ligações de sentido que, eventualmente, não estavam claras nem mesmo para a própria pessoa e que podem emergir a partir desta troca” (2000:70).

Reconhecendo a importância desse foco de análise, apresentamos uma “cena” de 20 minutos acompanhando o trabalho de uma professora da 3ª série primária, um “pedaço de tempo” em que estão em jogo os fatores cotidianos que pudemos registrar no momento da atividade em sala de aula. Buscamos, com isso, compartilhar com o leitor um pouco do que vimos no trabalho real e apresentar um recorte da atividade de trabalho que foi o objeto central desse estudo. Em seguida, procuramos detalhar os procedimentos realizados pelo professor para cumprir a tarefa de ensinar, tarefa “ilimitada”, que envolve diferentes atividades cruzadas e simultâneas.

#### ***4.4.1. “20 minutos em sala de aula”***

São 7:20 da manhã. Na turma da 3ª, série a professora está na frente da sala, encostada na mesa. Por alguns minutos ela conversa com os alunos que faltaram no dia anterior e orienta o restante da turma a não faltar às aulas. Hoje, Vitor (aluno especial) vai ficar na sala de aula. Ela caminha até o fundo da sala e pede ao estagiário que chegue a carteira de Vitor mais perto da turma. Preparou uma atividade diferenciada para trabalhar matemática com Vitor. Ao mesmo tempo em que atende Vitor, ela dirige o olhar para uma aluna que a chama. Inclina-se na carteira da aluna e olha seu caderno. A turma se agita. Ela olha para traz e chama atenção dos alunos. Caminha até o quadro e pede atenção dos alunos para começar a correção da tarefa de casa.

Pega o giz no armário e escreve no quadro. Interage com os alunos durante a correção

fazendo perguntas para a turma. Percebe que poucos participam e chama atenção da turma “Eu não escuto vocês, quero que todos respondam”.

Desloca-se até a carteira de um aluno e inclina-se para observar seu caderno. Enquanto os alunos copiam a correção no quadro, ela caminha pela sala inclinando muitas vezes a coluna para observar os cadernos dos alunos. A sala começa a se agitar. O barulho aumenta. A professora altera a voz e chama atenção de um aluno, pedindo para diminuir a conversa. Caminha pela sala. Chama atenção de um aluno novamente. Ao mesmo tempo em que orienta individualmente os alunos em suas carteiras, ela dirige atenção para a turma pedindo silêncio. A conversa e o barulho aumentam. A professora dirige o olhar para o fundo da sala, caminha até a carteira da aluna e fala em voz alta “*você tem duas escolhas, ou corrige seu exercício agora ou fica comigo no recreio!*”.

Voltando para o quadro, ela pára na carteira do aluno e verifica o caderno. Pega a borracha e desmancha o que o aluno escreveu e chama a sua atenção: “*Você penteou o cabelo hoje? Tem que tomar banho antes de vir pra escola. Amanhã eu não quero você com esse cabelo de vassourinha não, viu! Eu heim? Chego aqui toda perfumada para dar aula pra vocês todo dia, quero vocês assim também!*”.

Desloca-se até a carteira de outro aluno. Corrige seu caderno. Percebe que ele está com dificuldades para escrever. “*O que você fez no dedo?*”. O aluno responde que machucou jogando bola. “*Por que a sua mãe não levou no posto de saúde, tem que ver o que aconteceu não pode vir para escola assim, vai ver que esse dedo tá quebrado!*”. A professora orienta ao aluno como chegar ao posto de saúde e escreve um bilhete para a mãe dele.

Vai até a carteira de outro aluno e observa seu caderno. Chama a atenção do aluno dizendo: “*Não fez a tarefa? Quero sua mãe aqui amanhã, você não entra na sala sem ela, seu caderno está cheio de interrogações. Você está falhando comigo rapaz!*”.

A aula é interrompida pelos alunos de outra sala que precisam dar um aviso. Enquanto eles conversam com a turma a professora organiza material em sua mesa e escreve outro bilhete para mãe de aluno. Entrega o bilhete para o aluno. Chama atenção de alunos que conversam. Apaga o quadro, caminha até o armário, leva atividades para o “aluno especial”. Orienta o aluno por alguns instantes e a turma vai ficando agitada, o barulho aumenta.

Na porta da sala de aula uma mãe traz o aluno que chegou atrasado. A professora caminha até a porta e conversa com a mãe. Chama atenção do aluno que está chegando atrasado freqüentemente. Desce as escadas com a mãe e com o aluno até a sala da coordenação.

Ao retornar para a sala ela chama atenção dos alunos devido a conversa e o barulho.

Pede para que os alunos acompanhem o livro e lê em voz alta junto com a turma. Pára a leitura e pede atenção da turma. Chama atenção das alunas que conversam, pede para que troquem de lugar. Orienta a tarefa do livro para os alunos, explicando o exercício no quadro. Caminha até a porta para atender a coordenadora. Elas conversam sobre a ocorrência assinada pelo aluno. No canto da sala Vitor reclama, não quer fazer o exercício nem ficar na sala. Ela orienta o estagiário e tenta conversar com o aluno. O barulho aumenta. Ela volta para a frente da sala e explica a tarefa para a turma escrevendo no quadro. No relógio são 7:40, passaram-se 20 minutos.

Nesse “pedaço de tempo” apresentado é possível perceber como a atividade dos professores em sala de aula envolve uma carga de trabalho intensa. Conforme Saujat, ensinar compreende três níveis de prescrições que entram em negociação e, em último caso, o que está em jogo é a auto-prescrição.

Por outro lado, a escola específica também prescreve diversas tarefas, conforme o quadro apresentado anteriormente. Considerando tudo que é necessário para chegar aos objetivos hetero-determinados e auto-determinados, nas condições e características organizacionais desta escola e da composição da própria turma, os professores realizam um conjunto de atividades “invisíveis” relacionadas ao objetivo de ensinar, que se destacaram nas observações que realizamos em salas de aula no momento em que trabalhavam. Esquemáticamente, apresentamos a figura abaixo na qual detalhamos cada componente presente na atividade de ensinar:

*Figura 1: Componentes da atividade ENSINAR*



Descreveremos o que observamos em cada um desses componentes:

- **Criar e manter um ambiente favorável em sala de aula**

Durante todo o tempo em sala, o professor se empenha em propiciar aos alunos um ambiente físico agradável e necessário no processo de ensino, estando atento ao controle da iluminação da sala, à ventilação e ao barulho externo e interno. Dessa forma, ele efetua várias atividades como abrir e fechar as portas e janelas, ligar e desligar os ventiladores, sair da sala e pedir para diminuir o barulho externo no momento em que ministra a aula. Vejamos um outro exemplo ocorrido em uma aula de português da 5ª série:

10:40 - Dentro da sala de aula há muito barulho, pois do lado de fora está acontecendo a aula de educação física de outra turma. O professor pede para que a turma se concentre e explica que está iniciando o conteúdo do 2º bimestre no dia e que precisa da atenção deles, pois a matéria é nova. Caminha até o outro lado da sala e desliga os ventiladores.

10:45 - Ele inicia a explicação.

10:47 - Pára e chama atenção de um aluno *“agora você precisa prestar atenção em mim, larga o desenho, olha pra mim. Gente, o aluno precisa fazer esse esforço na hora da explicação no quadro”*.

10:48 - Retoma a explicação, mas alguns alunos continuam conversando. Chama atenção com alteração da voz. *“Presta atenção gente, larga tudo e olha pra mim, depois vocês vão ter dificuldade.”*

10:49 - O professor se volta para o quadro e começa a fazer perguntas para incentivar a participação dos alunos. Desloca-se para ligar os ventiladores.

10:53 - Novamente ele pára a aula e pede atenção dos alunos que parecem estar desatentos. Dirige-se até a porta e a fecha, pois o barulho externo aumenta. Volta para o quadro retoma a explicação.

Nesta aula, ficou claro como o professor se esforçou para manter um ambiente agradável, tentando controlar o barulho externo, a temperatura da sala e a atenção dos alunos, para que, assim, pudesse ter condições para o ensino da matéria. Cenas como esta foram muito frequentes. Como relata um professor:

“Você precisa estar sempre atento a tudo. Se liga o ventilador porque

está quente o barulho faz você falar mais alto, se desliga os alunos reclamam. Você tem sempre que negociar, é um desafio manter a comunicação em sala de aula” (professor entrevistado)

Esse aspecto de “sempre negociar”, como relata o professor, é muito presente nas situações de trabalho observadas. A negociação é um fator marcante no desenvolvimento da atividade docente, pois a própria atividade se apresenta como o resultado de uma negociação constante do professor com os alunos, que, por sua vez, dão sentido à tarefa proposta pelo professor. Sem essas constantes negociações, o sentido da tarefa ficaria esvaziado, pois é no efeito, na ação com os alunos, que a programação realizada pelo professor ganha sentido.

Os professores relatam que é muito freqüente o fato de parar a aula inúmeras vezes para estabelecer condições necessárias ao ensino, o que os leva a se sentirem entediados e cansados:

“A gente pra começar a dar uma aula tem que voltar nos princípios básicos de educação, senta direito, joga o chiclete fora... é essa rotina todo dia, e isso é muito desgastante porque você perde um tempão chamando atenção, desgasta a gente, cansa, perde a voz”. (professora entrevistada)

- **Controlar a disciplina exercendo o “controle de turma”:**

Uma palavra basta, às vezes só um olhar. Um gesto, uma expressão facial, uma postura de corpo, um caminhar. Falar alto, gritar. Ficar em silêncio. Dar um abraço e um beijo. Segurar pelo braço e apertar. Tudo isso se refere às diferentes estratégias usadas pelos professores para enfrentar uma grande dificuldade em sala de aula: garantir o “controle de turma”.

O controle de turma já havia sido apontado no estudo de Neves (1999), contextualizado em João Pessoa/Paraíba, com professoras de ensino fundamental da rede municipal, como uma das maiores dificuldades no trabalho. Citando Messing, a autora relembra que “o magistério primário é um tipo de atividade que demanda extrema paciência e tolerância por parte dos docentes, por envolver diversas ações simultâneas que garantem o processo de aprendizagem: ensinar o conteúdo, observar comportamentos da criança, manter a atenção no nível ótimo (humor, voz), manter a disciplina do ambiente físico e dar suporte emocional (Messing et al., s/d, apud Neves, 1999, p. 142). Controle de turma envolve tudo isso e, para controlar o barulho em sala de aula e manter a disciplina, as professoras utilizam diferentes estratégias,

não tendo uma receita ou maneira única de proceder. Não basta apenas manter os alunos ocupados, estabelecer com eles padrões de comportamento durante as aulas, desenvolver a motivação, como prevêm as normas prescritas pela escola. Para ter controle de turma precisa ter o jeito, uma experiência, como relatam os trabalhadores (professores)”:

“[...]é uma coisa que cada um tem, na sala é que você vai ver como cada um controla sua turma, é do trabalho de cada um” (professora entrevistada)

“O controle de turma passa por várias estratégias, aumentar a voz, trocar aluno de lugar, observar o aluno só com o olhar ou fazer uma aula com um estilo diferente da anterior para captar a atenção do aluno, passa também por essa questão disciplinar de chamar atenção do aluno, às vezes só de olhar para ele você consegue passar o que quer. Mas também passa pelo conteúdo, ou seja, se o conteúdo da aula interessa ao aluno ele se envolve mais. Acho que controle de turma sempre tem esses dois lados, o disciplinar e o didático” (professor entrevistado)

“Além do controle de turma também tem a questão de manter a frequência, fazer a chamada, acompanhar a frequência do aluno, e principalmente, aliado a isso, eu tenho que saber como cada aluno está se comportando, aula a aula, tenho que fazer a avaliação por participação. Controle de turma é tudo isso”. (professor entrevistado)

Outros professores colocam em discussão a cobrança exercida pela escola de que eles tenham o controle de turma. Segundo eles, o controle precisa ser pensado não como uma ação individual, mas sim como um conjunto de fatores que dependem da colaboração dos alunos e da escola, mostrando que a dimensão coletiva do trabalho docente precisar ser melhor identificada e desenvolvida:

“Quando você me pergunta sobre o domínio de turma eu fico pensando: será que o professor precisa dominar a turma ou o conteúdo? Será que quando o professor não consegue manter a disciplina o tempo todo isso é um problema da falta de domínio do professor, ou o domínio também envolve a participação de toda uma estrutura da escola? O que é que a escola, a equipe técnica, pensa que está fazendo quando pede para gente esticar os prazos de entrega de trabalho, será que isso é desenvolver a responsabilidade do aluno? Será que isso não era importante para construir o seu domínio com aquela turma? O aluno pode entregar o dia que ele quiser, pode atrasar, pode bagunçar a aula. Mas é o professor que não tem domínio! Tá vendo, tem muita coisa em jogo, muita coisa errada, mas não dá

pra falar que o problema da turma, da aula é a falta de domínio do professor, isso depende de tantas coisas, principalmente de cooperação da escola. Esse domínio é muito confuso” (professora entrevistada)

- **Manter a atenção dos alunos**

Outra tarefa que envolve a atividade de ensino é a de manter a atenção dos alunos durante a aula. Algo que também não é fácil, pois como disse uma professora:

“[...] o meu grande desafio é fazer uma aula que supere o ruído externo de forma que o aluno se interesse para entrar ali, se concentrar, apesar do ruído que invade a sala” (professora entrevistada).

A professora aponta claramente a interferência das condições de trabalho para o seu desempenho, ou seja, as condições do ambiente que comprometem a atividade de trabalho. Este é um fator limitante, pois ultrapassa o campo de ação do professor, sendo que, estando em sala de aula, ele não pode modificar/normatizar inteiramente o meio externo, algo que poderia ser modificado pela escola.

Os professores dizem que esta é uma preocupação que se inicia desde o momento em que começam a preparar a aula, o que mostra, mais uma vez, uma reelaboração do trabalho prescrito, adicionando ao plano de aula uma preocupação com a criação de um ambiente mais favorável ao ensino. Eles relatam que com o tempo já percebem que tipo de atividade vai prender mais a atenção, que atividade causa mais dispersão da turma. No entanto, mesmo programando-se, é durante a aula que eles sabem como realmente terão que agir, conforme apontado por Saujat (2003), segundo o qual a situação de trabalho do professor não se caracteriza apenas pela realização do plano de ação, mas principalmente pelo “ato de concepção em situação”:

“Durante a aula tem que estar ligado o tempo todo, uma hora você chama atenção, outra observa eles, junta as carteiras, separa em outro momento, passa atividade diferente para o aluno prestar atenção e por aí vai”. (professor entrevistado)

“A gente sabe que durante a aula você precisa canalizar o foco de atenção do aluno, mas isso não é fácil, é do cotidiano, é aula a aula. Não adianta ficar muito na teoria, você tem que levar isso para a sala de aula e ver ali com os alunos, cada um diferente do outro, Você tem que reformular estratégias, criar novos jeitinhos o tempo todo... conseguir que o aluno preste atenção é difícil, é lento, até você pegar

o fio que consegue canalizar a atenção daquela turma, entendeu?”.(professor entrevistado)

- **Oferecer uma atenção individualizada**

Numa sala de aula os professores explicam coletivamente, mas acompanham individualmente o desenvolvimento de cada aluno. É muito freqüente, após a explicação no quadro, que o professor circule pela sala parando em cada carteira para ensinar o aluno e observar como ele está aprendendo.

Nesses momentos, o professor repete uma postura freqüente de inclinar o corpo em 45° para conseguir acompanhar o caderno do aluno, o que ocasiona freqüentes dores na coluna. Quando o professor está atendendo individualmente, ele precisa prestar atenção no aluno e também no coletivo da turma, que geralmente se dispersa. Assim, o acompanhamento individual é muito prejudicado, principalmente com o excesso de alunos em sala de aula.

Temos aqui duas prescrições em conflito: atenção individual e atenção dirigida a uma turma numerosa. O professor precisa fazer escolhas/arbitragens, sendo que alguma coisa deixa de ser feita. Neste caso, a mobilização realizada para cumprir os objetivos parece ter conseqüências para a saúde:

“O que abala muito a gente é a preocupação de você estar explicando para esses 35 a 40 alunos, que são muitos, sendo que você sabe que a maioria não consegue acompanhar o andamento da turma. É ainda pior quando eles estão na fase inicial, porque precisam daquela atenção toda, mas como são muitos, a gente não consegue acompanhar como precisa”.(professora entrevistada)

“A gente realmente se estressa porque você precisa da atenção deles, quer que eles acompanhem, que eles cresçam, e isso hoje em dia é difícil numa sala cheia. Eu não posso pegar o material e deixar com as crianças trabalhando e achar que eles não vão precisar de minha atenção. O tempo todo eles estão pedindo atenção da gente daqui e dali. O trabalho exige um acompanhamento de perto, ali na carteira do menino, sempre do lado dele. A gente sabe que tem criança que não trabalha sozinha e que você precisa estar ali junto, o problema é fazer isso numa sala de 40 alunos”. (professora entrevistada)

- **Apoio afetivo**

Durante o processo de ensino o apoio afetivo dos professores, seja encorajando seja elogiando os alunos tem uma importância fundamental no envolvimento destes com o que está sendo ensinado, o que se reflete diretamente na aprendizagem dos alunos. Os professores,

sabendo disso, envolvem os alunos de afeto e carinho enquanto ensinam. Uma cena do trabalho ilustra bem essa situação:

Cena de sala de aula: Na sala de aula da 4ª série os alunos pintam o mapa do Brasil diferenciando cada região estudada por uma cor diferente. Paulo olha fixamente para a folha, mas ainda não pegou no lápis de cor. Fica parado por um tempo, até que a professora levanta e caminha até a sua carteira:

*“Preciso disso em você, de concentração. Vou falar só para você, olha aqui presta atenção. (a voz diminui), você precisa se concentrar, olha, vê o que está pedindo”.*

Permanece ao lado do aluno. *“Quero ver se você entendeu, como é que você vai fazer?”.*

*“Não precisa ter medo Paulo, na sala de aula há espaço para você errar, é só desmanchar e fazer de novo. Eu sei que você sabe, vamos, vou tentar com você”.*

Outro aluno se dirige até a mesa da professora e pede para sair. Ela pede um beijo. Eles sorriem, ela o abraça e diz para ele não esquecer de fazer o dever de hoje dizendo: *“a tia fica triste quando tem que brigar com você!”.*

O apoio afetivo dos professores parece se aproximar de uma questão cultural, relacionada com o “jeito carinhoso/corporal do brasileiro”, mas também se relaciona com valores ligados à naturalização do trabalho feminino, ou seja, com o grande compromisso dos professores com o cuidado, o carinho e à dedicação aos alunos.

Por outro lado, frente ao atual quadro de precarização das condições de trabalho na educação brasileira, com múltiplas dificuldades, esse trabalho só se torna possível quando o professor produz esse tipo de “norma”, criando uma relação carinhosa de trabalho, para que seja possível continuar trabalhando e enfrentando as dificuldades cotidianas, o que envolve um grande desgaste:

*“Hoje em dia ser professor é diferente de antigamente quando a gente ensinava a ler e escrever e mais alguns conhecimentos gerais. Hoje em dia você vê que o seu trabalho está muito mais ligado aos problemas das crianças. Se os pais que não se preocupam com o acompanhamento dos seus filhos o professor acaba ficando muito mais preocupado com essa criança, como ela está aprendendo, o que pode estar acontecendo na vida dela, como encaminhar aquela criança. Esses problemas sociais invadem demais o trabalho e a gente fica muito preocupado mesmo”.* (professora entrevistada)

- **Apoio diferenciado a crianças com dificuldade**

Os professores referem-se, muitas vezes, à necessidade de oferecer um apoio maior a alguns alunos, chamados por eles de “especiais”. Essa é uma questão polêmica, amplamente discutida no âmbito da “inclusão” nas escolas. Os professores apontam que é grande a dificuldade em trabalhar com a inclusão desses alunos, principalmente porque não receberam formação necessária para acompanhar essas crianças:

“Ser professor hoje em dia não é como antigamente, quando você chegava para alfabetizar e todos os seus alunos estavam no mesmo nível, hoje você tem uma diferença muito grande dentro de uma mesma sala de aula, você tem que separar os outros alunos daquela criança que precisa de uma atenção maior”. (professora entrevistada)

“Isso foi jogado pra gente, nós chegamos das férias entramos na reunião e apareceu essa novidade, a gente não recebeu nenhuma capacitação, nenhuma formação, nem fomos consultados sobre o que achávamos, sobre as condições que precisávamos para trabalhar com essas crianças. Foi dito que cada criança especial na sala contaria com menos 5 alunos na turma para que o professor pudesse dar conta de fazer um trabalho legal. Isso nunca aconteceu.”(professora entrevistada)

Durante a aula, os professores precisam atender os alunos especiais com atividades diversificadas e adaptadas a cada situação. Apesar da vontade de trabalhar de maneira adequada, eles se sentem constrangidos por não saberem como fazer e por terem que dar atenção à toda turma ao mesmo tempo:

“Se eu tenho 39 alunos numa sala de aula e um especial, eu tenho apenas cinco ou dez minutos para explicar para ele e passo o restante do tempo tentando dar aula pra turma, explicando matéria, chamando atenção, então, sinceridade, se você me pergunta se eu trabalho com alunos especiais eu te pergunto: Como? Eu não sei como eles vão, não tenho condições de acompanhar de verdade” (professora entrevistada)

O que percebemos é que, apesar de tantas dificuldades, os professores criam estratégias diversificadas para lidar com essa situação. Mais uma vez, uma cena do trabalho nos ajuda a visualizar o trabalho desenvolvido:

Cena do trabalho, sala de professores. A professora da 3ª série conversa sobre o aluno especial. Aponta as dificuldades que já teve com ele em sala de aula e que foram superadas:

“Não me conformava com o Vitor estar na minha sala e não produzir nada. Preparei algumas atividades e quando o estagiário veio para a escola nós conversamos”. Ela me apresenta o caderno do aluno com as tarefas feitas. “Não vou dizer que ele acompanha a turma, mas agora ele não fica mais andando pela sala ou deitado no chão. Ele faz as tarefas que eu preparo em casa no caderninho dele e o estagiário me ajuda muito”. (professora entrevistada)

Fala também da aluna que chegou em sua sala sem saber ler e escrever mesmo já estando na 3ª série.

“Ela não sabe ler, então coloco ela sentada ali, bem do meu lado, fico acompanhando o tempo todo. Os outros professores já sabem, mandam para mim porque sabem que, mesmo eu sendo rígida, o que eu quero é fazer o aluno produzir”. (professora entrevistada)

- **As variabilidades presentes no trabalho docente**

As variabilidades presentes em sala de aula exigem constantes regulações dos professores para conseguirem desenvolver o seu trabalho. Como no exemplo citado no item 4.1, no tempo de 20 minutos a professora interrompe a aula para chamar atenção dos alunos por muitas vezes, precisa encaminhar o aluno ao posto de saúde, precisa parar a aula e atender à mãe de um aluno, atender à coordenadora da escola, abrir espaço em sua aula para o aviso dos alunos de outra turma, entre outros. Em relação a essas constantes interrupções, uma professora se assusta ao ver a descrição de sua atividade em sala de aula:

“Eu fico assustada com isso, não tinha a noção de ter que parar tantas vezes para chamar atenção assim. Eu sinto assim...será que eu não estou ensinando mesmo? Eu acho que isso mostra que eu não estou tendo condições de fazer meu trabalho, porque se eu tenho que parar para chamar a atenção o tempo todo, como é que fica o ensino, o conteúdo? E aí, a responsabilidade pela nota baixa, é minha mesmo? Sou eu que não sei ensinar? Olha aí as minhas condições numa sala de aula como essa!” (professora entrevistada)

Observamos que muitos professores não têm a dimensão de como essas variabilidades são frequentes e, desse modo, não percebem que passam, grande parte do tempo de trabalho em sala de aula, criando estratégias para contornar situações imprevisíveis que se apresentam. A professora, que relatou a sua surpresa ao ver como sua aula foi interrompida, fala do desgaste que sente após uma aula na turma de 7ª série, na qual ocorreram constantes interrupções que exigiram dela diferentes estratégias para contornar essas situações:



“Você também viu a quantidade de interrupções que a gente tem enquanto está dando aula, né. Isso desgasta demais o professor, às vezes você tem que parar pelo próprio barulho da sala, tem que pedir a atenção dos alunos o tempo todo, tem que atender alguém que chega na sua sala. Em vários momentos o barulho externo também é demais e aí a gente ou aumenta a voz, ou tem que fechar a porta, fala alto com aluno, se é que isso adianta...” (professora entrevistada)

Outra variabilidade que se apresenta com frequência e precisa ser contornada pelos professores é a ausência de materiais necessários para o ensino. Frente à impossibilidade dos alunos de comprarem o material de que precisam, e sem os recursos da escola, os professores e alunos precisam “dar um jeito” de adquirir ou produzir os materiais necessários. Observamos que, mesmo com ausência de materiais, os professores não deixam de investir no trabalho que querem realizar e criam acordos com os colegas de trabalho, com a escola, com os alunos, com os pais. Como relata uma professora:

“Atualmente, o material didático está restrito, pelo corte de verbas que a prefeitura fez nas escolas. Mas a gente sempre faz uns acordos aqui dentro da escola e, assim, a gente vai conseguindo. Quando não tem o que você precisa, você faz uma adequação, pega um material emprestado, usa outra técnica, confecciona com os alunos alguma coisa parecida, dá-se um jeito pra trabalhar”. (professora entrevistada)

Um exemplo interessante das estratégias inventadas para se conseguir um maior número de livros didáticos de inglês para os alunos, que não são fornecidos pela prefeitura, foi a realização da “feira do livro” na escola, como conta uma professora:

“A principal dificuldade que eu sinto na minha aula é a falta de material, por isso o tempo todo o professor tem que ter o jogo de cintura, tem que combinar com os alunos como vai fazer, tem que pedir para escola ajudar, porque faltam materiais básicos como os livros, falta muita coisa... Mas a gente tem que dar um jeito porque o aluno precisa do livro! Então, todo início de ano a gente faz uma feirinha do livro usado e os alunos vão passando o livro que usaram no ano passado para os colegas. Ainda não é suficiente, mas é assim que a gente consegue se virar.” (professora entrevistada)

Ao observarmos os professores em situação de trabalho, ou seja, ao acompanharmos o desenvolvimento de suas atividades no enfrentamento cotidiano da realidade escolar, encontramos uma constante renormatização da situação de trabalho. Como exemplo, a tarefa

de ensinar, da maneira que foi apresentada, exige que o professor estabeleça constantes regulações entre os objetivos prescritos pela escola e as condições/situações reais que encontra no trabalho. Observando a atividade dos professores, deparamo-nos com um constante exercício de criação de diferentes formas de lidar com os limites impostos pelas condições/organização de trabalho, fazendo com o objetivo de ensinar/educar os alunos seja alcançado, mas de uma maneira muito diferente da que estava prescrita.

Todas essas formas e técnicas, desenvolvidas pelos professores no cotidiano, apontam que a resingularização da situação de trabalho, que os trabalhadores desenvolvem individual e coletivamente, é fator primordial para viabilizar a execução do trabalho educativo em sala de aula. As tentativas de se criar novas normas aparecem com bastante intensidade, desde a tentativa de “criar e manter um ambiente favorável ao ensino” à estratégias para se conseguir os materiais necessários para o ensino.

Neste contexto emerge uma questão de grande importância: ao mesmo tempo em os movimentos desenvolvidos pelos professores vão em direção à vida/ à saúde/ à busca da qualidade no trabalho, eles se apresentam, de fato, muito desgastantes. Assim, nossa análise continua buscando compreender a atividade do professor e também os efeitos para a saúde desses trabalhadores frente à todas as exigências que o trabalho mobiliza cotidianamente.

## **5. A ATIVIDADE DE TRABALHO E A SAÚDE DOS PROFESSORES**

Acompanhando a atividade dos professores em sala de aula registramos a grande intensidade de trabalho exigida desses profissionais, bem como o desgaste cotidiano presente na atividade de “ensinar”, que envolve ações diferentes e simultâneas, demandando um alto nível de atenção e de comprometimento do professor no processo de ensino. Destacamos a enorme dedicação e entrega destes trabalhadores para garantir aos alunos um ensino de qualidade, ainda que a realidade de trabalho seja limitante no que se refere às condições e ao ambiente das escolas. Mas a que custo essa entrega e dedicação ao trabalho vem ocorrendo? Que pistas são fornecidas pela análise da atividade dos professores para compreendermos o quadro de adoecimento que vem se agravando nesta categoria profissional?

Observamos, no desenvolvimento da atividade de trabalho, fatores como a carga física elevada (que se acumula com as posturas incômodas mantidas por longos períodos de tempo), as pausas pouco freqüentes (muitas vezes ocupadas pelo atendimento aos alunos ou pela realização de atividade pedagógica durante o intervalo), as cargas psíquicas acumuladas (devido os sentimentos de preocupação, frustração e tristeza, que abalam o cotidiano de trabalho, na medida em que esses profissionais demonstram um forte envolvimento emocional com os problemas familiares, sociais e econômicos vividos por alguns alunos), que nos mostram alguns dos efeitos do trabalho que põem em risco a saúde dos educadores.

Buscamos analisar essas condições de trabalho que se apresentam atualmente, e que muitas vezes passam a ser consideradas como “normais” por quem trabalha na educação pública, colocando em evidência alguns fatores, de natureza diversa, que envolvem o cotidiano dessa profissão.

Assim, em conjunto com as observações da atividade em sala de aula realizamos um inquérito epidemiológico com 28 professores que trabalhavam na escola onde a pesquisa de campo foi realizada. O instrumento que utilizamos foi elaborado e testado por pesquisadores do Centro de Referência em Saúde do Trabalhador do Estado do Espírito Santo (CRST-ES) e já havia sido aplicado em uma escola pública de Vitória no ano de 2002, quando o CRST identificou um grande aumento da procura de professores da rede pública por atendimento fonoaudiológico e psicológico, por queixas relacionadas ao desempenho no trabalho.

Esse modelo de questionário foi adaptado pelos pesquisadores do NEPEP (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Subjetividade e Políticas do Departamento de Psicologia da

Universidade Federal do Espírito Santo), do qual fazemos parte, e, posteriormente, foi aplicado em todas as escolas da rede municipal de Vitória com a ajuda de alunos do curso de Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo.

Os dados gerais da pesquisa ainda estão sendo finalizados. Na escola onde se desenvolveu a análise do trabalho que foi objeto desta pesquisa de mestrado já finalizamos a tabulação dos questionários.

Apresentamos a seguir os aspectos sócio-demográficos, da organização do trabalho e das condições de saúde da população em questão.

### **5.1. Aspectos sócio-demográficos**

A distribuição por sexo dos 28 professores que responderam ao questionário mostrou que 89,3% são do sexo feminino e 10,7% são do sexo masculino. Assim como em estudos anteriores, os resultados dos questionários nos apresentam uma população majoritariamente feminina, ou seja, dos 28 professores, apenas três são homens. Esse dado vai ao encontro de outros estudos nesta área, que apontam a grande presença das mulheres nesta profissão, fato que se relaciona à uma atribuição da atividade de professor como um prolongamento das atividades culturalmente ligadas ao “papel feminino” de cuidar e educar, como apontamos no terceiro capítulo.

A distribuição por faixa etária mostrou que 57,7% têm mais de 40 anos e que 75% dos sujeitos entrevistados são casados ou vivem maritalmente. Entre os entrevistados 59,2% afirmam ter entre dois e três dependentes financeiros do seu trabalho.

Em relação às condições de habitação, 96,4% trabalham na mesma cidade em que residem. Todos os entrevistados moram em casa ou apartamento de alvenaria em bairros que possuem rede de esgoto e calçamento. Do total, 92,6% gastam menos de uma hora para se deslocarem para o trabalho e 7,4% gastam entre uma e duas horas para chegar ao trabalho.

A renda destes trabalhadores varia de dois a oito salários mínimos, o que se diferencia pela classificação dos professores quanto ao nível de escolaridade, às gratificações por títulos, aos abonos e etc. A maioria, 75%, possuem ou estão concluindo curso superior.

### **5.2. Perfil da inserção e organização do trabalho**

A maior parte dos professores entrevistados possui mais de 10 anos de trabalho, como

mostra a tabela abaixo:

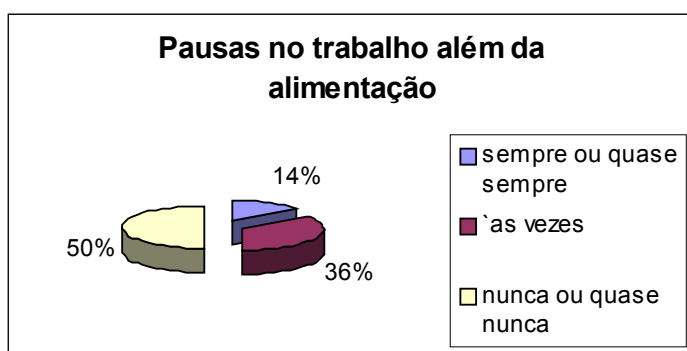
TABELA 2: Tempo de trabalho dos professores

Tempo de trabalho	Número de sujeitos	%	% acumulada
Até 4 anos e 11 meses	1	3.7	3.7
de 5 a 9 anos e 11 meses	2	7.4	11.1
de 10 a 14 anos e 11 meses	10	37.0	48.1
de 15 a 19 anos e 11 meses	2	7.4	55.6
20 anos ou mais	12	44.4	100.0
Total	27	100.0	
Não respondeu	1		
Total	28		

Em relação à carga horária temos uma variação de acordo com o número de matrículas ou vínculos. Do total, 57,1% trabalham entre 20 e 40 horas semanais enquanto 42,9% trabalham entre 40 até 60 horas ou mais, por semana.

Quanto ao vínculo de trabalho, 81,5% trabalham somente no ensino público, 14,8% no serviço público e privado e 3,7% no serviço público e no autônomo. Em aspectos específicos da organização de trabalho, 50% dos trabalhadores afirmam nunca ou quase nunca realizarem pausas durante a jornada de trabalho, 35,7% realizam pausas algumas vezes e 14,3% sempre realizam pausas. A maioria dos trabalhadores - 78,6% - considera que as pausas durante a jornada de trabalho são insuficientes para a recuperação do cansaço.

GRÁFICO 1: Pausas no trabalho



Em relação ao tempo necessário para realizar as tarefas de trabalho 89,3% o classificam como corrido ou insuficiente e 67,9% afirmam que para realizarem seu trabalho

adequadamente dependem de outras pessoas, ou seja, apontam para uma dimensão coletiva presente e necessária para realização do trabalho. Já em relação à diversidade das tarefas 50% consideram que as tarefas variam muito, 25% afirmam que variam de acordo com o dia da semana e 25% relatam que as tarefas variam pouco ou são sempre as mesmas.

Quanto à informação que possuem sobre os riscos da atividade de trabalho que realizam, 92,9% afirmam nunca terem sido informados dos riscos existentes no trabalho pelo empregador e cerca de 85,7% desconheciam os riscos da atividade de trabalho durante a formação profissional.

### 5.3. As principais fontes de tensão e cansaço no trabalho dos professores

No que se refere às fontes de tensão e cansaço, a tabela abaixo mostra o que foi apontado com uma frequência superior a 20% nos 28 questionários aplicados.

TABELA 3: Fontes de tensão e cansaço no trabalho

<b>Fonte de tensão e cansaço</b>	<b>Frequência apontada pelos entrevistados</b>
Má remuneração pelo trabalho que executa	89,3%
Ritmo de trabalho	71,4%
Política de gestão da educação	67,9%
Número de alunos excessivo por turma	67,9%
Não se sentir valorizado pelo trabalho que executa	64,3%
Calor	60,7%
Estado psicológico dos alunos	57,1%
Ruído	48,1%
Volume de trabalho elevado	42,9%
Tempo de descanso insuficiente	42,9%
Posturas penosas e fatigantes	39,3%
Carga horária anual	39,3%
Grande responsabilidade social	37%
Falta de manutenção nos equipamentos existentes	35,7%
Tempo dedicado às atividades extra classe	33,3%
Invasão das atividades escolares no espaço domiciliar	32,1%
Duas matrículas	28,6%
Mudanças repetidas nos projetos políticos pedagógicos	25,9%
Espaço físico inadequado	25,9%
Ausência de equipamentos essenciais	25%
Pressão da população	23,1%

Entre os entrevistados 44%, afirmam já ter se afastado do trabalho por motivo de acidente ou doença do trabalho. Encontramos na Secretaria da escola um registro de 16 casos

de licença médica para tratamento de saúde entre os professores no ano de 2002. Os problemas de saúde, apresentados nos últimos seis meses e que necessitaram de atendimento médico, foram:

TABELA 4: Transtornos de saúde

Transtornos	Respostas positivas	%
Transtornos ósteoarticulares	18	64.3
Transtornos mentais	14	50.0
Transtornos auditivos	8	28.6
Transtornos gastrointestinais	12	42.9
Transtornos respiratórios	12	42.9
Transtornos do aparelho genito-urinário	3	10.7
Transtornos respiratórios	1	3.6
Transtornos neurológicos	7	25.0

#### 5.4. As condições de trabalho e os riscos para a saúde

A análise do perfil epidemiológico desta população, composta de 28 professores da rede pública municipal de Vitória, permite apontar para questões de grande relevância, no que se refere à dinâmica existente entre o processo de trabalho e a produção de saúde-doença nesta categoria profissional. É importante ampliar essa análise com os depoimentos e relatos dos trabalhadores, na tentativa de visualizar como esses desgastes e riscos se presentificam no cotidiano de trabalho na escola, que relações de trabalho se configuram entre os trabalhadores que vivem essa realidade e, ainda, que iniciativas podem estar se constituindo para mudar o rumo de toda essa nocividade.

Resgatando as hipóteses que nortearam os caminhos da pesquisa de campo a ser realizada, observamos primeiramente que, frente à incompatibilidade entre os objetivos prescritos na organização de trabalho e as condições reais encontradas em sala de aula (barulho intenso, calor, número excessivo de alunos, volume de trabalho elevado, etc), os professores precisavam realizar constantes regulações entre a tarefa a ser realizada e o meio de trabalho em questão, criando formas de superar as dificuldades que se apresentavam para que o trabalho pudesse acontecer.

No entanto, como supomos na segunda hipótese, esses movimentos também se apresentam como um risco para os trabalhadores, trazendo como consequência um alto custo para a saúde, gerando fontes de tensão e cansaço no trabalho, como eles apontaram. Nos resultados do inquérito epidemiológico essas consequências ficaram mais claras. Os

professores destacam que a má remuneração pelo trabalho que executam é a principal fonte de tensão no trabalho, com 89,3% de indicações, seguida pelo ritmo de trabalho intenso com 71,4%, pela política de gestão da educação e pelo número de alunos excessivo por turma com 67,9%. Eles ainda apontam para fato de não se sentirem valorizados pelo trabalho que executam, com um índice de 64,3% de indicações.

Como fonte de desgaste aparecem fatores relacionados às condições e ao ambiente de trabalho, como o calor, o “estado psicológico” dos alunos, o ruído presente em sala, as posturas penosas e fatigantes. A carga de trabalho intensa foi indicada pelo volume de trabalho elevado e pela carga horária anual que os professores exercem.

A representação do desgaste ocasionado por essas condições se expressa no corpo e muitos professores afirmaram já ter precisado se ausentarem do trabalho por problemas de saúde. Outros relatam que “se acostumam” com essa situação, mesmo sabendo que os prejuízos à saúde estão ligados às condições de trabalho:

“Eu sinto, ultimamente, uma diferença na minha voz, o meu falar não é o mesmo, eu fico cansada ao falar, às vezes sinto dores no maxilar inferior, dor mesmo. Mas o impacto maior nisso tudo é que se fosse antigamente, com essa dorzinha aqui, eu procuraria um médico para que eu pudesse saber o que é isso, pudesse me tratar, pudesse conhecer o que estava me fazendo sentir dor.

Mas ultimamente, com esse desgaste financeiro que é muito grave, e sem tempo pra nada, a gente não tem mais condições de fazer isso. Aí você tem que ficar com essa dor e esperar, vai se adaptando a ela, se adaptando... e já desiste de se tratar. Isso para mim é que é o maior desgaste: saber que você não está bem e que não pode se tratar como deveria, não tem como pagar uma consulta particular, não tem um atendimento especializado”. (professora entrevistada)

Os professores relatam algumas situações que vivenciam no cotidiano e também identificam, nos outros colegas, o semelhante desgaste e comprometimento da saúde. Porém, as saídas e defesas para combater as situações de nocividade no trabalho acabam se dando a nível individual:

“Eu não sei onde a gente vai parar assim... Lá no nosso planejamento fora da escola tem colegas que estão em situações muito complicadas. Uma professora falou no encontro passado que sai da sala e vai chorar no banheiro durante as aulas. Outra disse pra ela não fazer isso, se não vai perder a moral com os alunos... Ela está tomando remédio para se controlar, ficar mais calma na hora da aula, só está indo trabalhar na base dos comprimidos. Eu mesmo estou tomando umas vitaminas para ver se eu não me desgasto tanto, porque cada dia de trabalho é muito intenso. Consultei um médico e ele disse para eu tomar sempre, não ir



trabalhar sem me alimentar bem, pois ele falou que só de conversar comigo já percebe o desgaste, já percebe que eu não trabalho mais com prazer.” (professora entrevistada)

A intensidade da atividade dos professores também pode ser percebida pelo tempo diário dedicado ao trabalho, muitas vezes em escolas diferentes. Dentro desse contingente, cinco professores afirmam trabalhar mais de 60 horas por semana, precisando assumir duas ou três matrículas em escolas diferentes, tendo que dar aulas nos três turnos, exercendo uma carga horária muito alta e exaustiva, com um excesso de tempo dedicado às atividades laborais.

Não podemos deixar de considerar que situações como trabalhar mais de 40 horas por semana, assumir diversas jornadas de trabalho e ter pouco tempo de repouso certamente vão interferir na atividade cotidiana de trabalho dos professores na escola. Uma professora que trabalha nessas condições se angustia ao falar da saúde :

“Veja, a minha voz, a minha visão são meus instrumentos de trabalho. Quando eu não posso cuidar de mim como é que fica o trabalho? Do mesmo jeito? Não. Por mais que eu me esforce fica muito mais difícil trabalhar desse jeito, muito mais desgastante” (professora entrevistada)

Neste contexto, a qualidade de trabalho também sofre alterações com o pouco tempo existente para o estudo e para o planejamento das aulas, algo que não somente é importante para eles, mas constituinte do tipo de atividade que realizam:

“Na verdade eu acho que muito da qualidade no nosso trabalho é comprometida pela falta de tempo para você estudar, planejar, porque se o professor precisa ter 2 ou 3 empregos ele trabalha tanto que não sobra tempo para investir no estudo, no planejamento”.(professora entrevistada)

“O planejamento sempre invade o seu tempo em casa. Nós ganhamos uma alteração no caso do professor com 30 horas, sendo que 25 são na escola e 5 são em casa. Se você for contar todo o dia é como se você tivesse 1 hora garantida para planejar em casa. Mas muitas vezes você não vê esse tempo, porque ele é gasto até mesmo para você se locomover até o trabalho”.(professor entrevistado)

Chama-nos a atenção o nível de formação dessa população, que pode ser considerado alto, pois a maioria dos professores, cerca de 75%, possuem curso superior. Em contrapartida, mais da metade dos professores desta escola, 55,9%, recebem menos ou até cinco salários

mínimos, enquanto os que recebem um salário maior encontram-se dentro dos 43% dos entrevistados que trabalham mais de 40 horas por semana, excluindo o serviço doméstico. Trabalhando muito na tentativa de receber um salário um pouco melhor, os professores ficam com um tempo reduzido para se dedicarem adequadamente ao planejamento das atividades e dos conteúdos a ministrar. Eles sentem a perda da qualidade do seu trabalho e apontam como essa “correria” do cotidiano torna o trabalho cada vez mais esvaziado de sentido, mais mecânico e burocrático, tornando-os “tarefeiros”:

“[...] é uma pena o que você vê hoje em dia que é o professor tarefeiro. Sabe o que é isso? É aquele que não tem nem que pensar, o trabalho dele é só cumprir tarefas, só faz o que os outros determinam. Isso porque o professor fica com tanto trabalho que não pára pra pensar, não tem tempo, quando vai ver virou um tarefeiro, o trabalho dele é só cumprir tarefa, fazer o que a escola está mandando, aceitar que tem que passar aluno de qualquer jeito, não abre o bico e vai levando, suportando a sobrecarga, tentando passar uma imagem boa para a escola... mas chega uma hora que não agüenta, aí fica doente, pede licença...e tem uns até que não voltam pra escola”. (professor entrevistado)

O tempo dedicado às atividades extra classe e a invasão das atividades escolares no espaço domiciliar também são apontados como fontes de cansaço, mostrando que o trabalho real dos professores extrapola os limites do tempo e do espaço do trabalho na escola.

“Eu tento evitar levar trabalho para casa, mas não dá. Você convive com uma pressão de chegar todo o dia na escola e escutar “tem que ta pronto até o dia tal...”, como se eu só tivesse essas cinco turmas aqui da escola. Eu tenho 15 turmas só no turno da noite e mais cinco de manhã. São ao todo 20 turmas para fazer planejamento, pauta em dia, ter todo aquele controle das faltas que a escola exige, você fica tão preocupado com essas coisas burocráticas que o seu tempo de estudo se perde”. (professora entrevistada)

“Às vezes eu fico vendo assim... as pessoas que saem do trabalho e dizem que o trabalho acabou... e com o professor nunca é assim. Você chega em casa e já vai pensar no que vai fazer no dia seguinte, no final de semana a gente está sempre trabalhando com o planejamento... não sei se é porque eu estou começando agora, mas eu dou muita importância ao que um aluno fala, ao que ele quer, mas ao mesmo tempo tudo é muito corrido e eu não tenho tempo de planejar tudo, estou sempre preocupada, trabalho em duas escolas...”. (professora entrevistada)

### 5.5. Sofrimentos “invisíveis”: os professores e as relações de trabalho na escola

Existem ainda outras dimensões no trabalho que, muitas vezes, ficam “invisíveis” ao se observar à atividade dos professores. Porém, essas dimensões são relatadas nas entrevistas como fontes de pressões/cobranças direcionadas aos educadores e que se traduzem em indicativos de tensão, desgaste e preocupação presentes no cotidiano desses trabalhadores.

Exemplo disso é o que ocorre na organização de trabalho das escolas. A divisão técnica de funções/setores passa não apenas por uma separação de tarefas, mas também por uma relação de hierarquias e de poder/saber. Assim, a relação de trabalho dos professores com os “especialistas em educação” são consideradas, muitas vezes, como fontes de conflito e tensão:

“Eu acho que não deveria ser uma relação conflituosa, mas na prática, na postura do pedagogo a gente acaba achando que eles não entendem o nosso lado. Você viu aqui nessa observação que o professor nunca fica inerte numa sala de aula é muito trabalho pra gente fazer. O que acontece é que a gente chega aqui fora e a escola dá mais trabalho para você fazer, sem acompanhar o que você já faz. Essas coisas me angustiam muito, às vezes eu acho que a escola pensa que a gente não faz nada em sala de aula”. (professor entrevistado)

“Sinto que os pedagogos querem deixar a gente à vontade, mas como a parte pedagógica é muito burocrática, eu sinto que acaba que o professor fica penalizado, ele se sente engasgado, entendeu? Fica um clima de cobrança, porque muitas vezes a gente não consegue estar com o planejamento todo pronto para aquele dia, o tempo é pequeno, a gente trabalha muito. Mas a gente compreende que é necessário ter o planejamento para gente não se perder... a questão é que as exigências são feitas de um outro profissional dentro de uma hierarquia dentro da escola, aí causa um atrito interno, porque nem sempre você é compreendido nas dificuldades que está enfrentando...” (professora entrevistada)

Por outro lado, os professores não deixam de reconhecer a importância e a necessidade de ter uma orientação pedagógica na escola, mas relatam que esse tipo de divisão técnica do trabalho acaba por influenciar na integração entre eles, na medida em que sentem, nos momentos de reuniões e nos encontros de planejamento a burocratização e a padronização da rotina de trabalho na escola que, muitas vezes, é considerada mais importante do que uma contribuição, uma idéia, uma proposta dos professores:

“No conselho de classe é a mesma coisa, se o professor quer trazer

alguma questão da sala, uma coisa que está vivenciando, você escuta assim ‘gente vamos separar isso e deixar para outro dia, outra hora, senão não vamos conseguir terminar de passar por todas as turmas’. É isso que você escuta, a prioridade é a organização das reuniões, cumprir as regras, os horários, sempre é assim...” (professora entrevistada)

“Normalmente a escola direciona as pautas que já vem prontas com o que a escola quer e o professor, que está em sala de aula, que lida diretamente com os alunos, não tem prioridade. A prioridade do planejamento nunca vem do professor que está ali no cotidiano com o aluno, cara a cara na sala de aula, que conhece o que está acontecendo com o seu aluno”.(professora entrevistada)

Assim, a relação entre os professores e os especialistas em educação parece estar “contaminada” pela burocratização e pela rotinização das atividades educativas, que acabam sendo adotadas como prioridades a serem cumpridas no trabalho das escolas por meio de cobranças e fiscalizações da prescrição de trabalho, que aparece como a “verdade a ser seguida”.

Esse tipo de funcionamento afeta diretamente a atividade de trabalho dos professores e as relações entre os profissionais da escola. Ao tentar restringir a atividade do professor ao que está prescrito como tarefa de trabalho, que, na maioria das vezes não foi planejada por eles, cria-se uma barreira para a liberdade de criação do profissional no trabalho que será desenvolvido, seja em sala de aula, seja durante o planejamento fora da escola. Dessa maneira, as investidas por parte dos professores nas atividades ligadas à criação e às inovações de métodos de ensino, que acontecem no fazer e na atividade, acabam sendo desvalorizadas por não se enquadrarem no que se espera como resultado do trabalho, que também é exterior ao operador da atividade. Ou seja, o professor precisa apresentar o resultado que é previsto e não o que realmente pode ser alcançado.

Por outro lado, quando os trabalhadores não conseguem compartilhar com os outros colegas toda essa elaboração criadora, essas idéias, esses efeitos positivos que o trabalho faz produzir, ou mesmo apontar suas críticas ao que está prescrito, a atividade de trabalho ganha o sentido de “rolo compressor”:

“Nas reuniões da escola a gente já espera pelo *rolo compressor* que passa por cima de tudo e você tem que acatar de qualquer jeito, como se a maioria tivesse decidido. As coisas vêm do CTA, da direção, num bloco, porque eles são unidos (...) os professores já não questionam muito, e aí as exigências passam, o trabalho vira um rolo compressor, esmaga a gente...”. (professor entrevistado)

É importante destacar que os mesmos sentimentos de cobranças/pressões também são apontados quando os professores se referem às relações estabelecidas com a família dos alunos. Criando exigências e expectativas ilimitadas do trabalho desenvolvido pelos educadores e pela escola, os pais/mães/responsáveis pelos alunos colocam os professores e a escola no lugar de inteiramente responsáveis pelo sucesso/insucesso dos seus filhos, o que na prática se traduz em situações de ameaça, de imposições, de cobranças e de conflitos. Nesse contexto, são muitas as situações em que os professores se sentem cobrados e até mesmo ameaçados pelos pais/mães dos alunos. O relato da professora exemplifica como essas situações são vivenciadas no cotidiano da escola:

“Teve um dia que eu fui tirada da sala de aula e entrei numa sala com oito pais de alunos de turmas diferentes dizendo para mim na frente da minha pedagoga que os filhos oito meninos com o mesmo problema, a questão não podia ser com eles era um problema com o professor. Aí você fica nesse lugar de ‘professor problema’ sentado numa mesa com oito pais à sua volta dizendo que os filhos deles estão sendo prejudicados. Imagina a minha angústia nesse momento? E alguém me apoiou? Não, parecia que eu era a culpada de tudo mesmo.”  
(professora entrevistada)

Os professores apontam que são raras as vezes em que sentem a parceria e a compreensão dos pais em relação às responsabilidades mútuas na educação das crianças. Essa incompreensão estabelece sentimentos de medo e de apreensão nos professores, que se sentem o tempo todo vigiados e controlados, uma vez que o professor considerado “bom”, muitas vezes, é aquele do qual não se reclama muito:

“Eu vejo que hoje a família não tem uma relação com a gente, de entender que o professor faz parte de todo um contexto escolar, que também é responsável pelas vitórias e pelo aprendizado dos filhos. A família só procura a gente quando o filho tá com problema né, a família só se interessa em falar com o professor para resolver um problema do filho, já vem com esse olhar, não se interessa nem em vim pra reunião de pais, conversar com a gente para conhecer, bater um papo... só vem pra escola quando o filho se machuca, quando tira nota baixa, só quando tem um problema e vem sempre cobrar da gente uma explicação, uma atitude, uma solução, mas não vem acompanhar o filho durante o ano. A questão é essa, cobrança, os pais nem tem a noção do tanto de trabalho que a gente tem numa sala de aula, numa escola, mas já vem com as cobranças”. (professora entrevistada)

Além desses fatores, os professores trazem à tona a difícil relação que estabelecem com a administração da educação municipal. Quando questionados sobre o que pensam sobre a atual forma de administração, os trabalhadores denunciam: “falta diálogo com a gente”. Por meio das afirmações dos professores entrevistados, pudemos compreender melhor os motivos que os levam a considerarem que a atual política de administração da educação, em Vitória, é um dos fatores de desgaste no trabalho mais apontados pela categoria no trabalho.

No início desta pesquisa, acompanhamos as tentativas de diálogo dos trabalhadores com a Secretaria de Educação no momento da greve e constatamos que os canais de negociação dos professores com os dirigentes da administração da educação municipal eram precários e até mesmo inexistentes. Na realidade, não aconteceram negociações, na medida em que os procedimentos utilizados pela Secretaria foram de caráter punitivo e controlador, como por exemplo o corte de ponto de todos os professores que aderiram ao movimento de greve.

Os professores relatam que a realidade de trabalho enfrentada e as condições precárias, existentes em muitas escolas da rede municipal de ensino, parecem cair no “esquecimento” dos administradores, que a cada momento encaminham novos projetos e ações que não passam por uma discussão com o coletivo de trabalhadores:

“Hoje quem está lá na Secretaria de Educação já esteve na sala de aula, parece que quando chegam lá e conseguem se safar dos problemas aqui, acaba o compromisso com os colegas. As pessoas não estão se preocupando com quem está aqui na base, com quem está realmente fazendo a educação acontecer. Os professores que estão começando... coitados. Eles estão com mais problemas ainda que os antigos, eles entram e ficam aterrorizados, tem gente que passou no concurso do ano passado e já abandonou a profissão. A gente sabe que isso está acontecendo, mas a SEME parece que não quer enxergar”. (professora entrevistada)

Quais seriam as conseqüências desta forma de administração na rede de ensino para a atividade de trabalho dos professores e que efeitos estão se produzindo na saúde dos educadores, frente a uma política administrativa que não prioriza o diálogo com os trabalhadores, o conhecimento da realidade das escolas, a formação dos educadores, entre outros, na sua forma de atuação? Os trabalhadores explicam:

“O problema é que a Secretaria não conhece a nossa realidade e estão

abarrota a gente de trabalho. São projetos e mais projetos sendo que eles exigem que a gente dê conta do conteúdo a ser trabalhado anualmente. Nós temos que parar o tempo todo para administrar o conteúdo e ao mesmo tempo realizar os projetos que a Secretaria determina, isso compromete o nosso trabalho porque é muita coisa pra fazer”. (professora entrevistada)

“Quando a SEME impõe alguma coisa, sem nenhuma discussão com as escolas, com os professores, a gente tem muita dificuldade de aceitar, porque a SEME é um órgão que dita, determina e a gente acata”. (professora entrevistada)

“O que eu acho muito angustiante também é quando vai chegando o final do ano e você olha para trás e vê que se doou tanto naquele ano, trabalhou tanto e não está tendo retorno, reconhecimento. Você trabalha tendo que engolir muita coisa e a prefeitura impõe muita coisa que o professor não concorda, que ele sabe que não vai dar certo”. Falta muito reconhecimento do nosso trabalho. Agora mesmo a Prefeitura vai cortar os nossos dias de recesso por causa da greve, porque temos que cumprir os dias letivos. Isso desestimula muito, enfraquece a gente, cria desarmonia entre os colegas.”

O autoritarismo e a falta de abertura para o diálogo afetam diretamente a autonomia dos professores que acabam operando dentro do que é permitido, prescrito e controlado. Desencadeiam-se aí os sentimentos de apatia, conformismo, fatalidade, que apontam para o adoecimento, na medida em que se apresentam como normas inferiores de vida, ou seja, que afetam a capacidade de luta, de criação e de ousadias, empobrecendo a atividade de trabalho dos educadores.

Excesso de trabalho, desestímulo, desânimo...adoecimento. Todos os fatores de desgaste e sofrimento no trabalho apontados pelos trabalhadores certamente interferem na atividade de trabalho na escola, e, por outro lado, mostram como a atividade dos professores é um exercício profissional complexo, composto na realidade de várias fatores, que mobilizam sentimentos pouco visíveis socialmente.

Esses sentimentos apontam para uma organização de trabalho que vem colocando em risco a saúde dos profissionais, na medida em que eles são produzidos no coletivo de trabalho mas são vividos individualmente pelos trabalhadores, sendo considerados muitas vezes como “ossos do ofício”, no silêncio e na solidão que cala e adoce.

## **5.6. A Solidão e a dimensão coletiva no trabalho docente**

O trabalho do professor na escola é composto de diferentes atividades, como apontamos no capítulo 3. A regência de classe consome praticamente 80% da jornada oficial do trabalho docente, sendo que o restante das atividades divide-se entre a preparação das aulas, muitas vezes realizadas em casa, o preenchimento de diários, a participação eventual em alguns cursos de capacitação promovidos pela Secretaria de Educação, as reuniões com pais de alunos e as reuniões comemorativas da escola, entre outros.

Assumindo turmas cada vez mais numerosas, a carga de trabalho dos professores aumenta consideravelmente, pois a quantidade de trabalhos, provas a corrigir consome boa parte do tempo de trabalho na escola e extra escola.

Este excesso de trabalho é reafirmado nas entrevistas e, como apontamos no gráfico 1, as pausas realizadas durante as atividades são praticamente inexistentes. Esses fatores implicam numa organização de trabalho que dificulta a ocorrência de cooperação entre os professores, pois, neste cotidiano de múltiplas atividades, não há um espaço definido em carga horária para o planejamento coletivo, para encontros de troca de experiências entre os profissionais ou momentos de análise do trabalho que eles vêm realizando. Como consequência dessa organização, os professores se sentem muitas vezes “engasgados”, ao final de um dia de trabalho:

“Vejo que os professores precisam de uma integração maior, de mais tempo juntos na escola... na verdade o tempo de professor na escola é para a sala de aula, é para falar de aluno (...) Olha, a minha rotina é assim: chego na escola 10 minutos antes do sinal, vejo alguns professores na correria e vou para a sala de aula. No recreio são apenas 20 minutos para você se alimentar, ir ao banheiro, porque é só nesse momento que você pode sair da sala. Ainda tem que usar o recreio para falar com pedagogo, ver uma atividade, o aluno te procura...é sempre uma correria. No final, os minutos que você tem sem os alunos, que você está fora da sala de aula, já está mais relaxada, você tem que entrar numa reunião formal, sentar na carteira, usar termos pedagógicos, escutar tudo o que a escola tem que dizer e sair dali engasgada com os problemas que viveu aquele dia...O que a gente precisava era de chegar e jogar os livros na mesa, falar com os colegas, perguntar como foi aquele dia, aquela turma, o que foi bom, o que não foi... tá faltando isso pra gente não sair tão engasgado assim com o que vive na escola”.(professora entrevistada)

Quando se sente “engasgado” o professor acaba vivenciando as experiências e consequências do cotidiano de trabalho de forma isolada, o que provoca sentimentos de desvalorização e de impotência, que culminam em solidão. Solidão esta que é causa e também



o sintoma de adoecimento. O depoimento da professora demonstra como essa solidão se instala no cotidiano de trabalho:

“Eu me senti mal, era uma semana de muita coisa para fazer aqui na escola com a festa da família. Eu tinha muito trabalho com as turmas, estava a maior correria, eu estava nervosa e aí passei mal, fiquei tonta, não consegui trabalhar mais. Fui ao médico, meus exames deram normal, eu acredito que pode ter sido pelo meu nervosismo, pela correria de trabalho naquela semana[...] Mas o que eu senti da escola... ninguém se preocupou. Eu não peguei atestado para dois dias, porque eu passei mal no final do horário e fui embora, mas a escola considerou que eu faltei dois dias. Aí você vai perdendo o gosto, você vê que aquela pessoa que te coordena parece que não está nem aí para o que você faz, para o que você sentiu, não quer saber, decide as coisas sem falar com você, sem conversar, a gente se sente sozinho nessas horas, você não tem com quem falar...” (professora entrevistada)

Quando o professor não fala sobre essas experiências, as mudanças no trabalho também não acontecem. De fato, pudemos perceber em nosso trabalho de campo que a atividade docente poderia se desenvolver de forma mais eficiente e também mais prazerosa para os professores se os espaços de troca e de maior acompanhamento das atividades desenvolvidas fossem garantidos no cotidiano da escola. Numa conversa com uma professora, que há bastante tempo exerce essa profissão, compreendemos melhor como a falta de espaços de discussão coletiva é um fator que desencadeia e agrava o isolamento de cada professor no espaço da escola, o que, ela reafirma, “faz mal para a saúde”:

“Não existe espaço para você dizer o que se passou com você e também para o outro dizer, porque quem é novo na profissão e não ouve o que o colega tem a dizer porque já passou por isso, ele pode pensar que o problema é profissional dele. Aí ele concentra o problema em si, o que vai fazer mal para a saúde dele. Ele pode criar um sintoma quando vivencia que aquela situação é de responsabilidade só dele. E não é...” (professora entrevistada)

Por outro lado, também é possível encontrar as saídas, ainda que provisórias, para esta situação. Em alguns momentos percebemos por parte dos professores algumas tentativas de promover a troca de experiências e o intercâmbio entre eles. Isso pode ser confirmado na reunião planejada por uma professora da escola, que convocou seus colegas para um encontro no horário da saída, algo que não estava prescrito, mas que foi criado a partir de uma necessidade apontada pelos professores de estabelecer em um espaço coletivo e um planejamento em comum. A professora também nos fez o convite para participarmos deste

encontro, no qual estiveram presentes apenas os professores da classe comum inclusiva. Segundo ela:

“A gente resolveu fazer esse encontro com o pessoal porque o que se vê na escola é reunião de planejar, de falar de aluno, de passar projetos da SEME, mas não existe um espaço pra gente trocar as nossas experiências, falar das nossas dificuldades em sala de aula. O que a gente vê nessas reuniões é que as pessoas não tem muito espaço para falar, ficam como meros receptores dos discursos, desvinculadas do processo, ficam sozinhas, saem daqui sem nada a acrescentar no nosso dia-a-dia. O que precisa falar é do que a gente pensa e vive na sala de aula, desse cotidiano, não se fala disso nessas reuniões”. (professora entrevistada)

Nesse encontro coisas muito interessantes aconteceram. Um professor levou cópias de um texto sobre “burnout” e distribuiu aos colegas para discutirem em grupo. Outra professora compartilhou com o grupo alguns dos trechos do livro que está lendo. Ela fala sobre a valorização do trabalho e da necessidade de que eles aprendam em conjunto:

“A gente precisa valorizar o nosso trabalho, o que falta é a gente se conhecer melhor, saber o que o colega está fazendo na aula dele. No livro que eu estou lendo diz assim ‘compreender significa aprender com o outro, aprender em conjunto’, é isso que falta no nosso trabalho aqui na escola, por isso essa proposta da nossa reunião é muito boa”. (professora entrevistada)

Nesse encontro pudemos perceber, como uma forte demanda, a necessidade de constituição de um coletivo de trabalho, que se apresentou como um fator fundamental para que os professores pudessem trocar experiências, compreender o trabalho que realizam e, ainda, trazer a discussão da saúde no trabalho docente para dentro das escolas. O trabalho coletivo não é uma necessidade isolada, mas uma parte constituinte dessa atividade, pois, trabalhando juntos, os professores conseguem pensar coletivamente, inventar soluções para os problemas que são comuns entre eles, discutir as dificuldades que vivenciam no trabalho. Isso pode ser confirmado no depoimento da professora:

“Eu fico pensando o que a gente está perdendo na educação. Você sabe o que é ver um profissional ter que encarar uma sala de aula com desequilíbrio emocional à flor da pele? E ainda ter que conviver com crianças que estão ali esperando por ele? É muito difícil, e a gente vê isso o tempo todo...”

Aqui na escola, como em todos os espaços profissionais, a gente precisa de uma ajuda mútua, escutar os colegas, dar opiniões. Você vê

as pessoas trabalhando como máquina, que quando toca uma sirene, uma campainha, vai todo mundo para o seu posto e sabe que vai ter que fazer aquilo independente da sua situação emocional e de saúde. Na educação os professores passam por uma situação grave, então, às vezes, você vai para a sala de aula passando mal e isso não é respeitado pela escola. O que a escola quer é colocar aluno e professor dentro da sala para garantir o silêncio nos corredores. E aí, entrou ali dentro, você não pode sair e deixar 40 alunos sozinhos na sala de aula, tem que passar por cima de problemas até fisiológicos, mas não pode sair dali. Então é tanta coisa que acontece, por isso que eu acho que a gente tinha que ter esse momento de encontro, para conversar sobre essas coisas”. (professora entrevistada)

Face à uma organização do trabalho que se mostra potencialmente nociva para a saúde dos educadores, a constituição de espaços coletivos de discussão nos quais os profissionais possam conversar, trocar experiências, falar sobre o trabalho e reinventar regras é fator primordial para evitar o isolamento, a solidão, que penaliza ainda mais a relação do professor com o seu trabalho.

Esses espaços, que já existem em algumas escolas de forma informal, precisam ser garantidos, para que o trabalho docente possa ser reinventado e produzido coletivamente, de modo a assegurar aos trabalhadores a autonomia necessária para que se institua novos padrões de vida e de saúde nos seus locais de trabalho.

### **5.7. Sinais de Saúde na luta diária pelo trabalho: um outro lado da questão**

A análise da atividade dos professores nos forneceu elementos de compreensão das relações entre o trabalho e a saúde, mostrando que o trabalho restrito ao prescrito é largamente ultrapassado pelas exigências do meio de trabalho real. A intensidade e as tarefas “ilimitadas” realizadas cotidianamente por esses trabalhadores, caracterizam o alto nível de desgaste no trabalho, como foi apontado no perfil epidemiológico da população estudada.

Em sala de aula, observamos como o ritmo de trabalho torna-se intenso, fator apontado por esses trabalhadores como uma das principais fontes de desgaste. A multiplicidade de tarefas que o professor realiza enquanto ensina, o elevado nível de atenção dispensado neste processo, a adoção de posturas penosas e fatigantes, o conjunto de ações realizadas em pouco espaço de tempo, como o descrito em “20 minutos em sala de aula”, somam-se ao excessivo número de alunos em cada turma, comprometendo não só a qualidade do trabalho, mas principalmente a saúde dos educadores.

Outro fator que precisa ser destacado é a grande responsabilidade social que envolve

esta profissão e o cotidiano desses trabalhadores, também apontado como fonte de tensão e de cansaço pelos entrevistados. Percebemos que neste ambiente de trabalho os professores precisam, a todo tempo, contornar os problemas sociais que envolvem a vida dos seus alunos e que invadem a sala de aula, para conseguirem desenvolver o trabalho, adotando para isso diferentes estratégias (encaminhar um aluno ao posto de saúde, conversar com os pais, levantar recursos para a compra de livros, etc).

Por outro lado, as condições deficitárias de trabalho, como a ausência de materiais, o ruído elevado, o material didático inadequado, entre outros, também precisam ser contornadas, pois, caso contrário, o trabalho perde em qualidade e torna-se até mesmo impossível de acontecer.

Neste meio imprevisível e infiel, retomando a fórmula de Canguilhem aplicada ao meio vivente, é preciso renormatizar as condições e o meio de trabalho, tentando contornar os problemas e, de certa forma, administrar as variabilidades que se apresentam. Mas para isso não há uma estratégia prescrita, não há um padrão a ser seguido. Essas imprevisibilidades e infidelidades que se apresentam no meio de trabalho precisam ser geridas não como execução de regras, mas sim como um “uso de si”, recorrendo às capacidades aos recursos dos próprios trabalhadores. Como afirma Schwartz, a necessidade de gerir essas infidelidades apela para um “uso” e não para uma execução, e, dessa forma, “gerindo essa infidelidade pode-se viver (...) o que teria sido invivível é ser pura execução, ser determinado inteiramente pelas normas, pelas exigências de um meio exterior(...)” (Schwartz 2003:186). Gerir o trabalho é fazer escolhas, é renormatizar, criando novas leis e regras de funcionamento na situação de trabalho.

Assim, trabalhar é, de certa forma, arriscar-se, colocar em jogo os próprios limites, as próprias capacidades. E na atividade de trabalho, lugar das “dramáticas do uso de si”, como denomina Schwartz, há sempre um destino a se viver, um risco a se correr frente às escolhas a serem feitas pelos sujeitos no “vazio de normas”, de orientações e de experiências adquiridas, registradas nas regras ou nos procedimentos.

Schwartz registra que em toda a atividade de trabalho há sempre uma dialética entre o *uso de si por si e o uso de si pelos outros*. No caso dos professores, o uso de si pelos outros é bastante evidenciado pelos valores de doação, de cuidado, de responsabilidade social que marcam uma forte hetero-determinação do que deve ser o “papel” destes trabalhadores.

Em relação às atividades dos professores vemos que, nas *dramáticas do uso de si* frente às exigências do trabalho, está em jogo fazer escolhas que colocam a própria saúde em risco. Vimos, por exemplo, que em uma sala de aula com um número excessivo de alunos o

professor se mantém em posições incômodas por muito tempo, pois entende que precisa passar na carteira de todos os alunos para acompanhar de perto as atividades e o desenvolvimento de cada um. A professora de artes leva os trabalhos dos alunos para terminar em casa, aumentando em muito o volume de trabalho, pois assim vai poder expô-los na “semana da família na escola” como combinou com os alunos, etc.

Esse “uso de si por si” promove outras ligações, produz outros sentidos no trabalho, quando este passa a ser fonte de desenvolvimento, de criação e de prazer. Como relata uma professora:

“O trabalho suga muito de mim, eu não vejo muito tempo para fazer outras coisas na minha vida, trabalho de sete às doze e chego em casa e continuo trabalhando, mesmo fora da sala de aula, ou seja, a escola continua fazendo parte de mim quando eu estou na minha casa, trabalhando com o planejamento de conteúdo. Mas não tem jeito, é assim. Por outro lado... tá vendo como uma coisa leva à outra...enquanto eu trabalho em casa eu pesquiso, abro os meus livros e isso para mim é gratificante no trabalho, às vezes falo com minhas filhas para me deixar quieta que estou trabalhando, porque eu me envolvo tanto com aquilo ali, abro as apostilas, os livros, tentando enriquecer mais o meu trabalho.

Então o trabalho tem isso, tem o desgaste também, mas tem esse outro lado de eu estar investido o tempo todo no trabalho. Tem angústia, tem mais angústia do que prazer, mas quando você está procurando uma forma mais saudável de lidar com isso você joga a angústia para lá e procura buscar energia em algum lugar pra não ficar doente, não ficar meio doida na sala de aula.”

É também neste “viver o trabalho”, ou seja, nas experiências *de uso de si por si* no trabalho, que os professores criam estratégias para se defenderem das nocividades do meio e estabelecerem relações que garantam, ainda que minimamente, a manutenção de uma relação mais saudável com o trabalho. Demonstram assim, uma capacidade de detectar e reagir as instabilidades/prejuízos que o meio de trabalho mobiliza:

“Eu faço assim, depois que saio da sala passo a chave na porta e tento pensar nos meus objetivos para amanhã, procuro os meus erros, sei que os alunos vão gritar no dia seguinte, que eu vou me desgastar, que tem os dias que são muito angustiantes, que eu vou ficar meio abatida... mas eu não posso parar naquilo ali, tenho que tirar alguma coisa positiva daquele momento. O dinheiro ta pequeno, tá! Mas eu como profissional não posso perder a minha competência, nem a minha saúde, não posso...” (professora entrevistada)

“Se eu ficar dependendo de receber essa grau de empatia que eu

deposito no meu trabalho o resto da minha vida acaba. Eu tenho que ter esse distanciamento para não deixar esse retorno negativo do que eu emprego volte para mim, como algo que venha a me paralisar, me adoecer. Eu sempre tenho que lembrar que sou mais que um professor, eu não posso deixar que esse mais seja destruído por um dia a dia de trabalho, pelos alunos, pela escola. Doente eu ainda não estou, tenho colegas que estão fisicamente e mentalmente também. Acredito que nada é imutável, ficar doente é ficar doente...Tem que sair disso, colocar um limite para essa invasão do trabalho na sua vida. Às vezes não dá, mas tem que fazer esse exercício”. (professor entrevistado)

Na escola, o trabalho dos professores também mostra vitalidade, na medida em que sempre há uma busca de saídas frente às dificuldades cotidianas da falta de material, de apoio administrativo, de salário... Nas tantas faltas, ainda tiram de dentro de si as energias necessárias para garantir o ensino. É esse investimento que expande a vida no trabalho das escolas e nos mostram os sinais/movimentos de saúde e de produção de sentido na atividade que realizam. Saúde? Sim, concordamos com Athayde e Neves (1998:31-32), que consideram que o ponto de partida para discutir a saúde seria exatamente:

“... a vitalidade do ser vivo, essa busca permanente de forças ativas, de tirar de dentro de si, das suas raízes, as energias necessárias ao viver: inteligência e afetividade para dar conta das exigências e pressões do trabalho. Desse modo, falar de saúde é falar de um cotidiano que demanda ininterruptamente uma mobilização de corpo e alma, de energia, de sangue, de ossos, de músculos, de memória, de desejos, de ódios... saúde não é algo ideal, estático, mas algo que se altera todo tempo, que vai estar sempre à nossa frente...”

É vida que vemos pulsar e promover saúde no trabalho da professora, que com entusiasmo fala da gestão de seu ofício na sala de aula:

“Na minha turma do noturno tenho 25 alunos, 23 domésticas um pedreiro e uma manicure. O que eu vou trabalhar com estas pessoas? Nós não temos nenhum livro... e eu nem quero. O que a gente faz é pegar notícia daqui e dali e levar para a sala de aula e discutir. A gente discute a vida deles, moças com 22 anos não têm que ser empregadas domésticas a vida toda. A escola tá ali como um lugar para aprender o que elas precisam saber. O nosso trabalho é também de resgate da auto estima desse pessoal e eu amo fazer isso, fico muito realizada, eu ainda tenho muito de mim para dar a este pessoal, por isso estou com tanto medo de me aposentar e ficar sem isso porque eu gosto muito do que eu faço”. (professora entrevistada).

Percebemos, a partir do exposto acima no depoimento da professora, um uso da

inventividade e da criatividade para realizar ações educativas que vão muito além do que estava prescrito, ou até mesmo que negam o prescrito por perceberem, na prática do seu trabalho, que a necessidade dos alunos vai em outra direção. O que se estabelece na escolha da professora por esse procedimento é a resistência à uma prescrição imposta adotando, para isso, outras estratégias em sua atividade que transformem a realidade que se apresenta. Essas estratégias apontam para a presença da engenhosidade na atividade de trabalho, que cria novas realidades e novos meios para se atingir os objetivos de educar. Em resposta às infidelidades do meio de trabalho, principalmente no que se refere à falta de condições e de material de ensino, os professores inventam e criam, mostrando que o uso de si na atividade de trabalho se liga à capacidade industriosa e inventiva do ser humano.

Durante nosso trabalho de campo, a atenção também esteve voltada para a possibilidade de criação/invenção do prazer que a atividade dos professores mobiliza. Percebemos que o contato com os alunos, a possibilidade de trabalhos com todo o grupo na escola, tais como as festas comemorativas e as feiras de ciências são momentos muito gratificantes para os professores.

O contato com os alunos, ou seja, a possibilidade de contribuir com a formação de cidadãos é, para o professor, uma fonte de prazer na sua atividade e um incentivo para que ele prepare uma aula interessante, invista no aprendizado dos alunos e se dedique a acompanhá-los mesmo fora da sala de aula.

“Dar aula é muito gratificante, quando você vê que está sendo útil para o conhecimento do aluno. O mais gostoso é ver aquele olho arregalado, isso te motiva, é maravilhoso”.(professora entrevistada)

“Olha, eu amo esses meninos, antes de começar o ano eu fico pensando como será a carinha deles, como vão ser as aulas. Já estou aposentada há mais de 10 anos, mas não consigo largar o trabalho. Como já aposentei, pego contrato na prefeitura da Serra, onde tenho duas cadeiras em escolas diferentes para completar a carga horária e uma na prefeitura de Vitória. Trabalho de manhã, de tarde e dois dias à noite. Trabalho muito, queria fazer mais, preparar melhor as aulas, mas realmente não há tempo suficiente. Mas eu adoro, adoro o que faço. Fico feliz da vida quando vem um aluno e diz ‘ei professora’ e aí você lembra dele e vê aquele menino trabalhando, seguindo um caminho, que glória!”. (professora entrevistada)

“Quando eu vejo que a criança aprende a matéria e coloca aquilo na vida dela, dá sentido ao que você faz. Outro dia um aluno me parou para me apresentar à mãe dele e disse ‘este aqui é o professor de história...’ E a mãe dele falou que ele pega o livro de História para ler em casa, ouvir isso é fantástico pra mim, dá sentido para o que eu

faço...”. (professora entrevistada)

Quando o professor consegue perceber os resultados do seu trabalho, ou seja, os frutos que ele vem conseguindo produzir apesar das dificuldades, os sentimentos de valorização, de auto-percepção enquanto educadores, de reconhecimento do seu próprio trabalho sinalizam para uma afirmação positiva do sentido que o trabalho produz na vida desses professores. No depoimento abaixo é possível perceber isso:

“Quando você faz um planejamento e eles conseguem de certa forma responder o que você ensina, quando você consegue perceber que eles realmente melhoraram o seu trabalho tem uma conclusão, um sentido de você estar ali apesar de tudo. O que mais me emociona é quando eu consigo levantar a auto-estima de um aluno, quando eu consigo falar do lado dele que ele é ótimo, que ele vai conseguir, valorizo, eu vejo o meu aluno feliz. Eu tenho essa sensibilidade, essa parte de entender a dificuldade deles e mostrar isso para eles sem fragilizar mais o aluno. Sempre trabalho assim lidando com a emoção, olhando um aluno e valorizando, dando sempre um incentivo para ele melhorar. Isso eu sempre reconheci e valorizei no meu trabalho”. (professora entrevistada).

De maneira paradoxal, a atividade de dar aulas produz, ao mesmo tempo, sofrimento e prazer. Os professores falam com entusiasmo sobre o que significa para eles estar à frente da sala de aula e, ao mesmo tempo, apontam para o desgaste cotidiano produzido por essa atividade:

“Por incrível que pareça eu gosto muito de dar aula, gosto muito do que eu faço. Eu cresci dizendo pra minha mãe que eu não ia ser professora não, assinar atestado de pobreza? Mas não teve jeito, eu tentei ficar em outro ramo, mas o meu negócio é dar aula mesmo. Tem o lado desgastante? Tem demais, esse é um trabalho muito cansativo, cheio de questões. Mas quando você entra numa sala de aula e consegue ver o retorno do seu trabalho, vê o aluno progredindo estudando, isso é maravilhoso demais... Talvez esse ano eu esteja meio desiludida, desanimada, porque parece que eu estou falando para meia dúzia entre 40 alunos que estão ali... Isso me deixa abatida, triste. Mas eu amo dar aula, gosto muito de ser professora”. (professora entrevistada)

“Eu sei que o meu trabalho consome tempo demais na minha vida, mas por outro lado me leva a debater, a lutar, a crescer como pessoa e profissional, me faz conhecer novas pessoas (...) quando eu vejo alguns alunos que chegam aqui com a auto-estima lá embaixo, com problemas sérios de indisciplina, e que, aos poucos, eles já começam a reagir, você vê que o aluno se transforma... isso é o que mais me



gratifica, é a minha maior conquista, você vê que tem um papel na transformação da vida de uma criança”. (professora entrevistada)

Neste contexto, em que prazer e sofrimento fazem parte de um mesmo processo, a professora faz um questionamento, aponta uma inquietação que faz emergir a relação enigmática entre o trabalhador e o universo da atividade desempenhada:

Tem uma coisa que eu não entendo: Que profissão é essa? Ganha mal, é humilhado, mas tá aqui dentro... tem um enigma, um negócio. Parece uma cachaça, você sabe que te faz mal, mas você tá ali tomando... O que faz o professor permanecer... ganha mal, sai daqui triste estressado, aborrecido e volta no outro dia? Eu estou aqui tentando achar essa fórmula, eu só vou encontrar essa fórmula quando eu me aposentar. Tinha que ter a “casa do professor”, onde você pudesse ter alguma orientação sobre essas coisas da nossa profissão, esse dia-a-dia num lugar como esse. (professora entrevistada)

É visível, portanto, que os sentidos que o trabalho promove nos professores vão muito além dos sofrimentos que ele produz. A atividade de ensinar autoriza novas conexões com a vida, desencadeia desejos, investimento profissional e compromisso com os alunos.

Acompanhar o trabalho dos professores e ampliar o conhecimento sobre a atividade que desenvolvem nas salas de aula, nas reuniões e nos eventos da escola, nos possibilitou compreender um pouco dessa dimensão enigmática de sofrimento e prazer produzidos numa mesma atividade. E não é esse o movimento da vida, da saúde? Retomando Canguilhem, sofrimento e prazer estão presentes num mesmo processo de luta pela vida, que se faz num mundo de acidentes possíveis, no qual as infidelidades do meio, os fracassos, os erros e o mal-estar fazem parte da nossa história. Nesse sentido, é a partir da capacidade única de enfrentar as variações e as infrações do meio que podemos pensar a saúde, pois “... a saúde não pode ser reduzida a um mero equilíbrio ou capacidade adaptativa, mas deve ser pensada como a capacidade de podermos instaurar novas normas em situações que nos são adversas.” (CANGUILHEM, apud CAPONI, 1997, p. 296)

Saúde é poder cair e se restabelecer, sair do imobilismo, criar novos caminhos... Esta noção ampliada de saúde envolve, portanto, um constante movimento de luta, de criação de novas normas e de novos enfrentamentos na vida. E na escola se diz assim:

“Eu acredito numa educação pública de qualidade quando a gente tem condições de acompanhar um número reduzido de alunos, quando se tem um número de funcionários suficientes na escola, quando se tem um apoio pedagógico, quando se tem o funcionário da limpeza, e tudo

isso não está sendo possível nas condições atuais. Mas a gente não pode parar por aí, tem que lutar e acreditar que a luta faz as coisas mudarem. Eu acredito nessa busca, procuro criar elos de luta no meu trabalho, fazer um evento de qualidade na escola, porque os nossos profissionais aqui trabalham para isso e ao mesmo tempo continuam lutando, brigando, denunciando tudo o que está acontecendo na educação municipal. Não é porque a coisa tá difícil que a gente vai fazer um trabalho descomprometido com a educação de nossos alunos...” (professora entrevistada).

Acreditamos que aí se encontram as pistas para a transformação das situações que provocam sofrimento no trabalho. Se tomarmos como ponto de partida toda a potencialidade que se expressa na atividade dos professores e, assim, apontamos para o que tem valor, ou seja, para o que se mostra como potente na relação do trabalhador com a atividade desenvolvida, construímos caminhos de luta em direção à saúde, ampliando o poder de ação dos trabalhadores na transformação do trabalho.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Foi principalmente uma inquietação que produziu o desejo de realizar esse estudo: se por um lado sabíamos que muitos agravos à saúde dos professores estavam associados ao cotidiano de trabalho nas escolas, por outro, esse mesmo cotidiano produzia um forte compromisso desses atores com o seu trabalho, com os alunos, ainda que as condições, os salários e a própria organização do trabalho se apresentassem como deficitárias. Sem dúvida havia outras relações do trabalhador com a atividade que ele desenvolvia no trabalho e que faziam a escola funcionar. Poderíamos chamar de uma força, uma potência ou uma insistência, que nos pareceu muito mais complexa de se explicar do que falar sobre o adoecimento, já então abordado em outros estudos sobre o trabalho dos professores.

Dessa maneira, partimos em busca de entender como as formas de adoecimento e de sofrimento no trabalho dos professores se atualizavam no contexto de trabalho da escola, e , ao mesmo tempo, buscamos estar atentos às saídas inventadas pelos trabalhadores para garantir outras normas de saúde no trabalho, num cotidiano repleto de adversidades.

Assim, consideramos que colocar a atividade dos professores como foco de análise, evidenciando suas características, as dificuldades encontradas e as variabilidades que se apresentavam no meio de trabalho, seria uma estratégia de aproximação do trabalho real, ou

seja, da atividade efetivamente realizada pelos professores numa escola pública, frente às exigências e às condições de trabalho que se apresentavam.

Depois de muitas conversas, observações do trabalho, entrevistas e encontros informais com os trabalhadores, pudemos verificar que os professores desenvolvem uma quantidade enorme de tarefas no seu trabalho e que, longe de serem tarefas simples, caracterizam-se pela complexidade. Avaliamos então, que seria preciso conhecer o universo que antecede a própria realização da atividade, ou seja, a idéia de trabalho prescrito precisava ser desenvolvida para compreendermos o trabalho real. Por isso, acreditamos que este estudo pôde contribuir para uma maior visibilidade do que se espera como tarefa de trabalho do professor.

Pudemos perceber que a tarefa do professor engloba a prescrição de trabalho direcionada para a unidade escolar, a prescrição reorganizada pelo coletivo de trabalhadores na escola e, ainda, passa por um terceiro nível, que é a auto-prescrição realizada pelo professor na relação direta com os alunos em atividade na sala de aula. Mas essa complexidade não pára por aí.

Com a ajuda da ergologia, compreendemos que a atividade dos professores não se limita à reavaliação de instruções e de procedimentos prescritos. Há um forte debate de normas, de circulações de valores mercantis e de valores “sem dimensão”, como o valor educação, que se presentifica e se confronta na experiência dos professores no meio de trabalho. Com isso, nos sentimos ainda mais seguros para afirmar o caráter industrioso da atividade docente, que se mostra complexa, singular e imprevisível, como destino a se viver.

Acreditamos que também foi muito importante, para a compreensão da atividade do educador, apontar a presença dos valores que circulam a construção histórica deste ofício, tais como a idéia de “missão social” e a tríade “mãe/mulher/professora”, produções sociais que se apresentam como valores constituintes de normas antecedentes da atividade de trabalho do docente, construindo modos de fazer, de pensar e de viver a relação do trabalhador com a atividade que desenvolve na escola.

Com a permissão e apoio dos professores, entramos nas salas de aula. Lá compreendemos que para desempenhar sua atividade profissional de “ensinar”, o professor precisa criar/acionar competências diferentes e simultâneas, buscando gerir o processo de ensino. Compartilhamos essa experiência com o leitor apresentando um pedaço de tempo, apenas 20 minutos em sala de aula, mas que já foram suficientes para nos mostrar a intensidade de trabalho vivida em curto período de tempo por estes trabalhadores da educação.

A multiplicidades de ações, as posturas adotadas, as tomadas de decisões, a gestão das variabilidades presentes em sala, tais como a falta de material, as condições do ambiente de trabalho e os problemas sócio-familiares dos alunos que invadem a sala de aula, se mostraram como desafios cotidianos a se vencer, para que o trabalho pudesse se realizar. E, nessa luta, vimos os professores inventando saídas, criando estratégias para conseguir material, negociando consigo mesmo e com os alunos o que precisava ser priorizado nas situações em que lhes faltavam tanto recursos materiais quanto apoio humano.

Vimos ainda como algumas ações dos professores em sala demonstram o extremo compromisso e a dedicação desses profissionais com o aprendizado dos alunos, com o bem estar e a auto-estima deles. E os professores nos mostram que essas normas/regras precisam ser criadas para que o trabalho não perca a qualidade e para que atinja o objetivo de “formar um cidadão”, educar bem os alunos. Com tudo isso acontecendo ao mesmo tempo, com toda essa pluralidade de ações diferentes e simultâneas sendo exigidas dos professores em situação de trabalho, nos perguntávamos muitas vezes: como eles conseguem?

Conseguem à custa de muito desgaste no trabalho. Ao mesmo tempo em que estes movimentos se apresentam ligados à saúde de fato, nas condições atuais de trabalho, eles são altamente desgastantes, representando um risco para a saúde dos trabalhadores e gerando fontes de tensão e cansaço no trabalho, como apontamos nos resultados do inquérito epidemiológico realizado. Aparecem, como indicativos de adoecimento no trabalho, os sofrimentos gerados pelo ritmo de trabalho intenso, a responsabilidade por um número excessivo de alunos, a desvalorização pelo trabalho que executam, os baixos salários recebidos, as condições de trabalho nas escolas, a dupla ou tripla jornada de trabalho, a carga horária intensa de trabalho, que algumas vezes ultrapassa 60 horas por semana.

Tudo isso vai refletir no desempenho do professor no trabalho que se angustia ao ver que precisam receber um salário melhor. Mas isso implica em uma redução do tempo que seria dedicado ao planejamento das atividades e dos conteúdos a ministrar, para assumirem outros postos de trabalho. Os professores sentem a perda da qualidade do seu trabalho e falam do “rolo compressor” que caracteriza a correria do cotidiano e que torna o trabalho desenvolvido cada vez mais esvaziado de sentido, mais mecânico e burocrático. E o professor fala que tem medo de se tornar um “tarefeiro”, ou seja, teme estar cada vez mais separado da produção do seu trabalho, sendo apenas um executor de tarefas determinadas.

Nos nossos encontros sobre o trabalho, outros sofrimentos, que para um olhar menos atento passariam como “invisíveis”, vieram à tona em nossas conversas. Os professores discutiram como as relações de trabalho na escola são marcadas pela hierarquia, por um jogo

de poder-saber, que “contamina” as relações deles com os “especialistas” da escola. Muitas vezes os professores falaram como de sentiam cobrados e pressionados pelo setor pedagógico e administrativo da escola, o que acaba transformando uma ação de parceria numa ação de controle e de vigilância do trabalho.

Os professores nos explicaram ainda como a falta de diálogo com a administração municipal, que possuem sua forma autoritária de administrar, é um fator de tensão e de desgaste no trabalho, na medida em que atropelam a autonomia do professor, que a cada dia é surpreendido com imposições de novas tarefas e novos projetos que devem cumprir na escola. Elaborados pelos administradores, esses projetos não contam com a participação dos trabalhadores das escolas, que, na maioria das vezes, não concordam com as medidas que a SEME adota como condições para a “qualidade” da educação. Antes disso, consideram os professores, é preciso garantir a qualidade adotando medidas emergenciais, como a redução de alunos por turma, a melhoria das condições materiais, dos espaços físicos, aumentando o número de profissionais nas escolas e melhorando o salário, entre outros. Aí estão os caminhos apontados pelos professores para se garantir condições de trabalho e se promover um ensino de melhor qualidade para o município.

Entendemos que foi possível, com este trabalho, contribuir para mostrar que existem ainda outras barreiras a serem vencidas pelos professores na própria organização de trabalho da escola para preservar a saúde e promover melhores condições no trabalho. Eles nos apontam como “faz mal para a saúde” saírem “engasgados” da escola, sem poderem conversar com os colegas sobre os acontecimentos do trabalho, sem terem um espaço garantido para falar com os pedagogos e com os diretores sobre as dificuldades cotidianas que estão enfrentando, para trocarem com os companheiros os planos de aula e as experiências desenvolvidas com os alunos. Apontam a necessidade de um encontro, como eles dizem, “sem pauta pronta”, que possa ser conduzido pelos desejos, afetações e sentimentos que os trabalhadores vivenciam no cotidiano e que precisam, com urgência, ser compartilhados e expressados nos próprios locais de trabalho. Quem sabe assim, podemos acabar com a solidão, que cala e adoce os trabalhadores das escolas?

Acreditamos que esta análise trouxe elementos de compreensão das atuais condições de trabalho dos professores, sobre como vem se desenvolvendo essa atividade e, ainda, apontou os riscos para a saúde advindos desse trabalho. Em conjunto, esses conhecimentos produzidos sobre a realidade de uma escola pública em Vitória/ES podem ser instrumentos para a construção de propostas de intervenções na área da Saúde Pública/Saúde Coletiva, considerando que esta não é uma situação isolada de toda a realidade vivenciada nas escolas

públicas do país, no que se refere às condições de trabalho e à saúde dos professores.

Com essa experiência de estudo compreendemos a importância de uma maior reflexão sobre o tema e a necessidade de outros estudos sobre a atividade de trabalho dos professores e suas implicações para a saúde. Somando os conhecimentos desenvolvidos em conjunto com professores durante a realização desta pesquisa, gostaríamos de deixar algumas recomendações/propostas como ponto para reflexões, que podem ser realizadas dentro do conjunto de professores organizados no local de trabalho (na escola), (no sindicato SINDIUPES), na Secretaria Municipal de Educação de Vitória (ES) e ainda por centros de pesquisa e estudos:

- Na tentativa de ampliar a discussão sobre a atividade de trabalho do professor e conhecer suas complexidades e dificuldades, propomos a inclusão do tema “Atividade de Trabalho Docente e Saúde do Trabalhador” nos cursos de preparação e formação de educadores, o que, segundo os professores, é inexistente até o momento.
- Considerando as condições precárias de trabalho e ambientes desfavoráveis ao ensino nas escolas públicas, e, verificando a ausência de políticas de prevenção e promoção da saúde dos trabalhadores por parte da Secretaria de Educação, enfatizamos a importância da criação de Comissões de Saúde no local de trabalho, ou seja, nas escolas do município, formada por representantes dos funcionários (professores, serventes, merendeiras, pedagogos, coordenadores, etc). Essa comissão estaria atenta às condições e ambiente de trabalho na escola, bem como teria a preocupação de propor condições adequadas aos professores e demais trabalhadores, através das seguintes ações de vigilância em saúde e trabalho: avaliação de níveis de ruído no local de trabalho, frequência das pausas para descanso, iluminação, manutenção do material didático necessário, redução do número de alunos por turma, grau de limpeza e higiene dos locais de trabalho na escola, como salas de aulas, sala de professores, pátio, etc.
- Na tentativa de promover ações no campo da promoção da saúde, consideramos que é preciso ampliar as estratégias que vem sendo realizadas no sentido de garantir um espaço de formação e de luta por melhores condições de trabalho nas escolas públicas. Por isso, acreditamos que o Projeto de Formação de Trabalhadores em Saúde e Trabalho, já existente em Vitória, precisa ser ampliado com a formação de novos grupos de professores da rede pública de ensino, mantendo um espaço de discussão e formulação de ações de prevenção e

promoção da saúde dos trabalhadores nos ambientes de trabalho.

- Destacamos a importância de discutir os resultados desta pesquisa com outros setores envolvidos com o trabalho dos professores. Portanto, vamos apresentar os resultados deste estudo, sobre atividade de trabalho dos professores e suas repercussões para a saúde, no Sindicato dos professores e no Centro de Referência em Saúde do Trabalhador do Espírito Santo. Com isso, buscamos somar estudos e experiências, que impulsionem a criação de políticas públicas de prevenção/promoção da saúde dos trabalhadores das escolas públicas.
- Sabemos, entretanto, que para transformar as condições e a organização de trabalho dos educadores é necessário dialogar com políticas mais amplas da Educação brasileira. Entendemos que é preciso discutir sobre os significados da qualidade de ensino para quem administra (Secretarias de Educação) e para quem gere a educação (Escolas, professores, alunos e funcionários), bem como sobre a eficácia dos programas de formação atualmente desenvolvidos e, ainda, sobre as competências exigidas dos profissionais e as competências não reconhecidas que se apresentam no cotidiano da atividade dos professores nas salas de aula.

Todo o conhecimento produzido sobre a atividade de trabalho dos professores neste percurso aponta para a grande necessidade de espaços de discussão para se conhecer e se transformar o trabalho nas escolas. E é por isso que este estudo não termina por aqui, ele segue com uma proposta. Esta dissertação será mais um instrumento utilizado como ferramenta de estudo no nosso curso de Formação em Saúde e Trabalho, que nasceu em abril de 2004, como mais um trabalho do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo e dos trabalhadores das escolas da Grande Vitória, apoiado pelos companheiros do CESTE/ENSP/FIOCRUZ e da Universidade Federal da Paraíba. A rede, que desde o início nos ajudou a pensar e a produzir conhecimento para a transformação do trabalho nas escolas continua a todo vapor, misturando pesquisadores e trabalhadores numa grande comunidade de pesquisa sobre o trabalho e a saúde dos trabalhadores das escolas.

O objetivo maior deste estudo, acreditamos, está sendo alcançado, na medida em que ele será debatido e criticado, complementado nos nossos encontros futuros com os trabalhadores. E, se assim, ele conseguir se tornar um dispositivo que amplie o poder de ação dos trabalhadores sobre o meio de trabalho real, se conseguir ser útil para se pensar coletivamente o trabalho e reorganizá-lo a partir do que sentem e vivem os trabalhadores das

escolas, se juntos conseguirmos ampliar o conhecimento dos trabalhadores sobre seu próprio trabalho, estaremos então produzindo a saúde, não aquela do equilíbrio e da adaptação ao meio, mas sim uma grande saúde, como diria Nietzsche: “mais forte, alerta, alegre, firme e audaz que todas as saúdes até agora (...) uma tal que não apenas se tem, mas se adquire e é preciso adquirir” (2001:211). Uma saúde que, coletivamente produzida, mantenha-nos sempre capacitados para criar novas normas, novas regras, num meio sempre imprevisível e infiel como o é ambiente das escolas, mas que, ao mesmo tempo, é repleto de vida e de alegrias, como bem nos lembra a poesia de Paulo Freire, colada na porta da sala de aula da primeira série da escola:

#### A ESCOLA

"Escola é...

o lugar onde se faz amigos

não se trata só de prédios, salas, quadros,

programas, horários, conceitos...

Escola é, sobretudo, gente,

gente que trabalha, que estuda,

que se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente,

O coordenador é gente, o professor é gente,

o aluno é gente,

cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor

na medida em que cada um

se comporte como colega, amigo, irmão.

Nada de ‘ilha cercada de gente por todos os lados’.

Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir



que não tem amizade a ninguém  
nada de ser como o tijolo que forma a parede,  
indiferente, frio, só.  
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,  
é também criar laços de amizade,  
é criar ambiente de camaradagem,  
é conviver, é se 'amarrar nela'!  
Ora , é lógico...  
numa escola assim vai ser fácil  
estudar, trabalhar, crescer,  
fazer amigos, educar-se,  
ser feliz."

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVAREZ, D. (2000). *A temporalidade, a organização do trabalho e a avaliação da produção acadêmica*. Tese de Doutorado, COPPE/UFRJ, Rio de Janeiro.
- ANTUNES, R. (1995). *Fordismo, Toyotismo e Acumulação Flexível*. In: Adeus ao Trabalho? Editora da Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.
- ANTUNES, R. (1997). *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre a centralidade e as metamorfoses do mundo do trabalho*. 4ª ed.; São Paulo; Cortez; Campinas SP.
- ARAGÃO, et al. (1998). "Gênero e Saúde: essas e muitas outras questões". In: ATHAYDE, M. et al. (Org). *Saúde e trabalho na escola*. Rio de Janeiro: Cesteh/Ensp/Fiocruz.
- ATHAYDE, M. R. C. (1999). "Trabalho e Psicologia: que relações?" In: JACÓ-VILELA, A.M., MANCIBO, D. (orgs). *Psicologia Social: abordagens sócio-históricas e desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: EDUERJ.

CANGUILHEM, G. (2000) *O normal e o patológico*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 5ª edição.

CANGUILHEM, G. [1947] 2001. “Meios e normas do homem no trabalho”. *Proposições*, 12 (2-3): 109-121.

CAPONI, S. (1997) “Georges Canguilhem y el Estatuto Epistemológico del Concepto de Salud”\_In: *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, IV (2) : 287-307, jul-out.

CLOT, Y. (1999) “Ivar Oddone: os instrumentos de ação”. *Lês territires du travail*, Cateis: Marseille, n.3, 23-27, mai.

CLOT, Y; Daniel FAÏTA, Gabriel FERNANDEZ e Livia SCHELLER. (2001). Entretien en autoconfrontation croisée: une méthode en clinique de l'activité. Disponível em <http://www.pistes.uqam.ca/v2n1/sommaire.html>

CODO, W. (1999) *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes/Brasília, CNTE/UnB.

BARROS, M.E.B et al. (2001) “A Dimensão Coletiva da Saúde: uma análise das articulações entre gestão administrativa-saúde dos docentes, a experiência de Vitória”. In ATHAYDE, M ; BARROS, MEB; BRITO, J E NEVES, MY. (org). *Trabalhar na Escola? “Só inventando o prazer”*, pp. 123-162. Rio de Janeiro: Edições IPUB/CUCA.

BARROS, M. (1997) *A transformação do cotidiano: vias de formação do educador: a experiência da administração em Vitória/ES (1989-1992)*. Vitória: EDUFES.

\_\_\_\_\_. (2002) Projeto de Pesquisa: *Programa de formação em saúde e trabalho nas escolas: os efeitos das transformações contemporâneas na trabalho docente*. Vitória, UFES.

\_\_\_\_\_. (2001). Relatório de pós-doutorado: *Programa de formação em saúde e trabalho: uma experiência no campo da educação*. ENSP/Fiocruz, Rio de Janeiro.

BRITO, J. (2004). Saúde do Trabalhador: reflexões a partir da abordagem ergológica. In: FIGUEIREDO, M., ATHAYDE, M., BRITO, J & ALVAREZ, D. (orgs), *Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo*, pp. 91-114. Rio de Janeiro: DP&A.

DEJOURS, C., DESSORS, D. E DESRIAUX, F. (1993). Por Um Trabalho Fator De Equilíbrio. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo 33(3): 98-104, mai-jun.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C.(1994). *Psicodinâmica do Trabalho*. São Paulo : Atlas.

\_\_\_\_\_. (1999) *A Banalização Da Injustiça Social*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.

\_\_\_\_\_. (1997). *O Fator Humano*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997.

FAITA, Daniel et VIEIRA, Marcos. (2003). *Réflexions méthodologiques sur*

*l'autoconfrontation croisée. DELTA*, 2003, vol.19, n.1, pp.123-154. ISSN 0102-4450.

GENTILI, P (1995). O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In GENTILI, P., SILVA, T. T. *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*, pp 111-177. Ed. Vozes, Petrópolis, RJ, 5ª ed.

GUÉRIN, F.; LAVILLE, A.; DANIELLOU, F.; DURAFFOURG, J.; KERGUELEN, A . (2001). *Comprender o trabalho para transforma-lo: a prática da Ergonomia*. São Paulo. Editora Edgard Blücher Ltda.

GOMES, L. (2002). *Trabalho multifacetado de professores/as: a saúde entre limites. Dissertação de Mestrado*. Rio do Janeiro: ENSP/Fiocruz.

HARVEY, D. (1994). *Condição Pós-Moderna*. São Paulo: Edições Loyola.

HECKERT, A.L; ARAGÃO, E ; BARROS, M.E.B e OLIVEIRA, S. (2001). “A Dimensão Coletiva da Saúde: uma análise das articulações entre gestão administrativa-saúde dos docentes, a experiência de Vitória”. In ATHAYDE, M ; BARROS, MEB; BRITO, J E NEVES, MY. (org). *Trabalhar na Escola? “Só inventando o prazer”*, pp. 123-162. Rio de Janeiro: Edições IPUB/CUCA.

LAURELL, A.C (1981) *Processo de Trabalho e Saúde*. Revista Saúde em Debate n. 11. Rio de Janeiro.

LAURELL, A.C. & NORIEGA, M.(1989) *Processo de Produção e Saúde*, São Paulo: Editora Hucitec.

LEPLAT, J e HOC, J. M. (1998) Tarea y actividad em análisis psicológico de situaciones. In *Ergonomia: conceptos y métodos*, pp.164-177. Madri: Editoria Conclutense.

MARX, K. *O Capital: crítica da economia política*. Livro I, volume 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 20ª edição, 2002.

\_\_\_\_\_ (1983). A Produção de Mais-Valia Absoluta. Processo de Trabalho e Processo de Valorização. In *O Capital*, Livro I, Seção, III, Capítulo V. Abril Cultural, São Paulo.

MENDES, R., DIAS, E.C. (1991) Da Medicina do Trabalho à Saúde do Trabalhador. *Revista de Saúde Pública* 25 (5): pp341-349.

MESSING, K. SEIFERT, A. M., ESCALONA, E. (1999) El minuto de 120 segundos: analizar la actividad de trabajo para prevenir problemas de salud mental en educadoras de escuelas primarias. In *Salud de los Trabajadores*, volumen, 7, nº 02, julho, pp. 69-88.

MINAYO-GOMES & THEDIM-COSTA (1999). Precarização do Trabalho e Desproteção Social: Desafios para a Saúde Coletiva. *Ciência & Saúde Coletiva*, vol. 4 (2).

MINAYO-GOMES C & THEDIM-COSTA (1997) A Construção do Campo da Saúde do Trabalhador: Percursos e Dilemas. *Cadernos de Saúde Pública*, 13 (2).

MUNIZ, H.P. (2000). *A Gestão do tempo de permanência do paciente de neurocirurgia no*

*hospital Universitário Clementino Fraga Filho*. Dissertação de Doutorado, COPPE/ UFRJ, Rio de Janeiro.

NEVES, M. Y (1999). *Trabalho docente e saúde mental: a dor e a delícia de ser (tornar-se) professora*. Tese de Doutorado em Saúde Mental – IPUB/ UFRJ, Rio de Janeiro.

NEVES, M.Y. ; ATHAYDE, M. (1998). Saúde, gênero e trabalho na escola: um campo de conhecimento em construção. In: BRITO, J.; ATHAYDE, M.; e NEVES, M.Y (org). *Saúde e Trabalho na Escola*. Cap 2 pp 23-35. Rio de Janeiro: CESTEH/ENSP/FIOCRUZ.

NIETZSCHE, F. (2001). *A Gaia Ciência*, pp 211. São Paulo: Companhia das Letras.

NORONHA, M.M.B. (2002) *Condições do exercício profissional da professora e os seus possíveis efeitos sobre a saúde: estudo de casos das professoras do ensino fundamental em uma escola pública de Montes Claros, Minas Gerais*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação em Saúde Pública , Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais.

NUNES, B. (2000). *Merendeiras e Serventes em situação de readaptação e o sentido do trabalho*. Dissertação de Mestrado em Saúde Pública, Escola Nacional de Saúde Pública (FIOCRUZ), Rio de Janeiro.

NÓVOA, A. (1995). Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org). *Os professores e sua formação*, pp 15-34. Lisboa. Publicação Dom Quixote e Instituto de Inovação Educacional.

ODONNE, I. et al. (1989) *Ambiente de trabalho: a luta dos trabalhadores pela saúde*. São Paulo: Hucitec.

ODONNE, I; RE, A ; BRIANTE, G. (1981) *Redécouvrir l'expérience ouvrière: vers une psychologie de travail?* Paris: Messidor/Éditions Sociales.

OLIVEIRA, S. P. de. (2001). *Micropolítica do fracasso escolar: uma tentativa de aliança com o invisível*, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo.

ROLNIK, S. (1989) *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade.

SANTOS, M. (2000) *Por uma outra globalização do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record.

SAUJAT, F. (2003). *Ergonomie de l'activité enseignante et développement de l'expérience professionnelle: une approche clinique du travail du professeur*. Tese de doutorado, Université Aix-Marseille I, UFR de Psychologie et des Sciences de l'Education.

SCHWARTZ, Y. (2003). Le travail et l'usage de soi. In: *Travail et Ergologie : entretiens sur l'activité humaine* (Schwartz, Y & Durrieu, L., orgs), pp. 185-200. Toulouse : Octarès.

SCHWARTZ (2000a). *Le paradigme ergologique ou un métier de Philosophe*, pp. 433-

438. Toulouse, Octarès.

SCHWARTZ, Y. [1999] (2000b). A comunidade Científica Ampliada e o Regime de Produção de Saberes. Trabalho e Educação. Revista do NETE, jul./dez. 2000, nº7, pp 38-46.

SCHWARTZ, Y [1987] (2000c) Trabalho e Uso-de-Si. *Revista Pro-posições*, Faculdade de Educação UNICAMP, no. 32, dez/2000.

TEIGER, C. (1987) El Trabajo : obscuro objeto de la Ergonomía. *In Ergonomia: conceptos y métodos*, pp. 141-162. Madri: Editoria Conclutense.

TELLES, Ana Luiza Corrêa (2000). *Trabalhando como loucos: Em busca de novas formas de organização do trabalho a partir de um estudo da Cooperativa da Praia Vermelha. Dissertação de Doutorado*. COPPE / UFRJ, Rio de Janeiro.

VIDAL, M.C.R. (1998) Conversa-ação: A interação orientada na ação ergonômica. *In Linguagem e Trabalho*, pp 205-238. Rio de Janeiro, Lucerna.

WISNER, A. (1996). Questions épistemologiques en ergonomie et en analyse du travail. In: DANIELLOU, F. *L'ergonomie em quête de sés principes: Débats épistemologiques*, pp 29-55. Toulouse, Octares.