

MINISTÉRIO DA SAÚDE  
FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ  
ESCOLA NACIONAL DE SAÚDE PÚBLICA

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

**O SENTIDO DO TRABALHO PARA MERENDEIRAS E  
SERVENTES EM SITUAÇÃO DE READAPTAÇÃO NAS  
ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO**

**BERNADETE DE OLIVEIRA NUNES**

2000

**CENTRO DE ESTUDOS DA SAÚDE DO  
TRABALHADOR E ECOLOGIA HUMANA SUBÁREA:  
SAÚDE, TRABALHO E AMBIENTE**

**O SENTIDO DO TRABALHO PARA MERENDEIRAS E  
SERVENTES EM SITUAÇÃO DE READAPTAÇÃO NAS  
ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO**

**BERNADETE DE OLIVEIRA NUNES**

**ORIENTADORES**

Prof. Dr. Jussara Cruz de Brito ( orientadora)

Prof. Dr. Milton Raimundo Cidreira de Athayde (co-orientador)

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

**Rio de Janeiro  
2000**

**O SENTIDO DO TRABALHO PARA MERENDEIRAS E  
SERVENTES EM SITUAÇÃO DE READAPTAÇÃO NAS  
ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO**

**BERNADETE DE OLIVEIRA NUNES**

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

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Doutora Jussara Cruz de Brito  
(Presidente)

---

Prof. Doutora Mary Yale Rodrigues Neves

---

Prof. Doutora Brani Rozemberg

Rio de Janeiro/2000

Nunes, Bernadete Oliveira

O SENTIDO DO TRABALHO PARA MERENDEIRAS E SERVENTES EM SITUAÇÃO DE READAPTAÇÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO RIO DE JANEIRO. Rio de Janeiro: ENSP/FIOCRUZ, 2000.

XI, 163p.

Dissertação ( Mestrado ) - Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2000.

1. Saúde. Readaptação 2. Trabalho. Sentido do trabalho

I. Título. II. Dissertação (Mestrado - ENSP/FIOCRUZ).

*Para Maria Rita e Anselmo,  
por darem sentido a minha vida*

## AGRADECIMENTOS

*Eu tenho amigos arretados, aos quais gostaria de agradecer pela força que me deram. Eles vêm de vários lugares e se encontram dentro do meu coração; alguns participaram nesse projeto que ora concluo; foram eles:*

*as merendeiras e serventes das escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro pelos preciosos depoimentos e lições de como dar rolé nas infidelidades da vida e do trabalho;*

*os queridos amigos do Grupo de Pesquisa em Subjetividade e Trabalho/UFPB – Helena, Marinalva, Helder, Luciano, Edil, Fátima, Anísio, Dirce, Nilma e Sarita;*

*os amigos ‘sangue bom’ da turma de mestrado do Cesteh/ Fiocruz – 1998 – Marilda, Dafne, Gláucia, Luiz Carlos, Paulo, Ana Silvia, Roberto, Clara, Fred, Carlos Augusto – Estão todos convidados a visitar a Paraíba;*

*o grupo de Teatro Tá na Rua, pela ajuda no resgate e valorização da minha alegria;*

*Jussara Brito, pela competência, paciência, respeito, com quem aprendi a ser doce e firme ao mesmo tempo;*

*Milton Athayde, amigo, mestre e incentivador incansável, por acreditar que eu seria capaz;*

*Roger, pelo afeto, juventude e alegria, presentes na hora exata;*

*Ana Luiza que eu tive a felicidade de conhecer e o privilégio de tornar-me amiga;*

*Mary Yale, amiga preciosíssima, pelo carinho, companheirismo, incentivo, escuta e leitura respeitosa do meu trabalho;*

*as minhas amigas-irmãs, pai e mãe, pelo carinho e cuidados constantes;*

*os amigos do grupo de pesquisas do Cesteh, Blandina, Kátia, Amanda, Ana Cláudia, Luís Gustavo;*

*os amigos do Seampo, Samuel, Índio, Mendes, Chico Holanda;*

*Sandoval e Fabiana pelo carinho via Embratel*

*os amigos da Domingos Ferreira, Zezinho, Gorete, Bianca, Bruno e Lenita, pelo carinho e pelos momentos de alegria que vivemos.*

## SUMÁRIO

---

1. Introdução	14
a. Objeto	
b. Objetivo do trabalho	
1 – A metodologia da pesquisa	23
1.1. A abordagem qualitativa	25
1.2. As visitas às escolas	28
1.3. As entrevistas	31
1.4. As observações da atividade no curso da ação	34
2 – Trabalho, saúde, subjetividade e gênero	39
2.1 O sentido do trabalho	43
2.2 O processo saúde doença	45
2.3 O Sofrimento e o prazer no trabalho	46
2.4 A Dimensão coletiva do trabalho	47
2.5 As Relações sociais de gênero e a divisão sexual do trabalho	48
3 – Ampliando a visão do trabalho na escola	54
3.1 Espaço e subjetividade – arquitetura das escolas influenciando nas relações intersubjetivas	54
3.2 Quem educa na escola?	58
3.3 “Que trabalho dais a ela?” – merendeira ou cozinheira: função ou ofício?	67
3.4 Casa grande e senzala	72
3.5 “A escola comida” – transformação da escola pública em local de “suplementação” alimentar para as populações de baixa renda	75
4 – Condições e organização do trabalho das merendeiras e serventes: ambiente e instrumentos de trabalho	84
4.1 A dimensão do tempo no trabalho de merendeiras e serventes	85
4.2 Prescrição e realidade do trabalho da merendeira	88

4.3 O trabalho da servente	97
4.4 Fatores de risco na situações de trabalho de merendeiras e serventes	107
5 – Trabalho, ‘readaptação’ e produção de sentido na escola	114
5.1 Readaptação, o arranjo do arranjo, do arranjo: o desarranjo	117
5.2 O percurso da readaptação: estado e município	122
5.3 As vivências de readaptação	127
5.4 O sentido do trabalho para as trabalhadoras readaptadas	138
Considerações finais	145
Bibliografia utilizada	149

## RESUMO

NUNES, Bernadete de Oliveira. O sentido do trabalho para merendeiras e serventes em situação de readaptação nas escolas públicas do Estado Rio de Janeiro. Orientadora: Jussara Cruz de Brito. Rio de Janeiro. Cesteh/Ensp/Fiocruz, 2000. Dissertação de Mestrado.

Esta dissertação tem como objetivo analisar a (re)construção de sentido no trabalho por parte de merendeiras e serventes, em situação de readaptação, que atuam nas escolas da rede pública estadual e municipal do Rio de Janeiro – o modo como elas vivenciam o processo de readaptação em sua relação com as(os) colegas de trabalho e a direção da escola, tentando, assim, contribuir com a área de estudo que trata da saúde do trabalhador. Para isso, foi fundamental o engajamento das merendeiras e serventes no processo investigativo. Os materiais coletados na pesquisa de campo indicaram que as condições e a forma como esse trabalho está organizado são nocivas a sua saúde e determinantes nos casos de sofrimento, adoecimentos e readaptações, sendo por isso premente a necessidade de ocorrerem mudanças no trabalho. A indicação de readaptação nesse caso, em geral, não resolve o problema das trabalhadoras com comprometimento de saúde, já que não é possível tratar um problema coletivo/epidemiológico com medidas individualizadas. Todavia, as merendeiras e serventes conseguem criar, inventar, subverter, garantir sua sobrevivência, dando sentido, por meio de estratégias as mais variadas, a seu trabalho e a suas vidas. A investigação realizada levantou determinados fatores que, na maioria dos casos, incidem sobre a produção de sentido; a luta pelo reconhecimento profissional como cozinheiras – particularmente as merendeiras; o prazer e o orgulho de seu ofício de cozinhar, além da consciência da importância biológica, psíquica e social de seu trabalho, a relação afetuosa estabelecida com as crianças. Outro aspecto é o papel relevante desempenhado por essas trabalhadoras na educação das crianças na escola, que não se limita simplesmente à preparação de alimentos e à higienização dos espaços.

Palavras-chave: Merendeiras e Serventes. Readaptação. Saúde. Sentido do trabalho

## ABSTRACT

The meaning of work to school lunch cooks and servants in readaptation situation in Rio de Janeiro public schools. Supervision - Jussara Cruz de Brito Master's Dissertation.

This dissertation aims to analyse the (re)construction of meaning in work by school-lunch cooks and servants, in situation of readaptation. who work in municipal and state schools in Rio de Janeiro – the way they live the readaptation process in their relationship with colleagues and school management. Trying thus to contribute with the research area which studies worker's health. It was fundamental the engagement of school-lunch cooks and servants in the investigated process. The material collected in field research indicated that the conditions and the way work is being organised are harmful to their health and determining in suffering, sickening and readaptation cases. It's though necessary that the work undergoes modifications. The indication of readaptation in this case generally does not solve the situation of workers with health problems, since it is not possible to treat a collective/epidemiological problem with individualized measures. However, school lunch cooks and servants do succeed in creating, inventing, subverting, guaranteeing their living, giving meaning, through the most varied strategies, to their work and lives. The investigation showed some factors that in the majority of cases lead the production of meaning: the struggle to professional recognition as cooks – mainly the school lunch cooks -, the pleasure and pride of their cooking craft, besides the conscience of the biological, psychic, social importance of their work and the affectionate relationship established with children. Another aspect is school, which is not limited to the preparation of food and hygiene of spaces.

Key-words: School Lunch and Servants. Readaptation. Health. Meaning of work.

*Ser artista é uma possibilidade que todo ser humano tem, independente do ofício, carreira ou arte. É uma possibilidade de desenvolvimento pleno, de plena expressão. De direito a felicidade. A possibilidade de ir ao encontro de si mesmo, de sua expressão, de sua felicidade, plenitude, liberdade, fertilidade é de todo e qualquer ser humano. Isso não é privilégio do artista. É um direito do ser humano – de se livrar de seus papéis, de exercer suas potencialidades, de se sentir vivo.*

*Todo mundo pode viver sua expressão sem estar preso a um papel. Não se trata de ser artista ou não, mas de uma perspectiva do ser humano no mundo.*

*Não se trata só de todos os artistas serem operários, mas também de todos os operários serem artistas. De pessoas terem relações criativas, férteis e de transformação com o mundo, a realidade, a natureza, a sociedade. O homem não está condenado a ser só destruidor, consumista, egoísta como a sociedade nos leva a crer.*

**Grupo de Teatro Tá na Rua**

## INTRODUÇÃO

---

*Muito bom dia, senhora  
que nessa janela está,  
sabe dizer se é possível  
algum trabalho encontrar?*

*Trabalho aqui nunca falta  
a quem sabe trabalhar:  
o que fazia o compadre  
na sua terra de lá?*

*Morte e vida Severina  
João Cabral de Melo Neto*

**E**ste trabalho tem como objetivo analisar a (re)construção do sentido do trabalho por parte de merendeiras e serventes, em situação de readaptação, que atuam nas escolas da rede pública estadual e municipal do Rio de Janeiro.

A escolha do tema deu-se por várias razões. Na Universidade Federal da Paraíba<sup>1</sup> sempre estive ligada às classes populares e trabalhadoras, inicialmente por intermédio da Psicologia Social e da Educação (Nunes, 1985; Nunes e outros, 1993).

A aproximação com o campo de Saúde do Trabalhador, incorporando tais questões a minha prática profissional, deu-se a partir de 1991, ao encaminhar a demanda do Sindicato dos

---

<sup>1</sup> Sou psicóloga e trabalho no Setor de Estudos e Assessoria aos Movimentos Populares (Seampo)

Trabalhadores da Construção Civil de João Pessoa por um trabalho de formação junto aos operários nos canteiros de obra (Nunes, 1996; Nunes, 1996; Nunes, 1994).

A avaliação dessa prática foi efetuada junto com os trabalhadores e foi objeto de monografia de curso de especialização em Saúde do Trabalhador<sup>2</sup> (Nunes e outros, 1995; Lins e outros, 1995). A urgência por esse tipo de prática está articulada com a exigência de mais compreensão e rigor acerca das questões que emergiram com a avaliação. O curso de mestrado na Ensp foi o canal escolhido para dar encaminhamento a essas dificuldades perceptivas. Ainda na UFPB, um grupo de profissionais do qual faço parte decidiu em 1995 constituir o GPST – Grupo de Pesquisas Subjetividade e Trabalho, em busca de um desenvolvimento sistemático no plano da investigação científica. O GPST conta com diferentes linhas de pesquisa, entre elas a que tem como objeto de estudos as relações entre subjetividade e trabalho na escola, iniciada por um projeto de pesquisa acerca de sofrimento e prazer no trabalho da professora primária da rede pública de João Pessoa (Neves, 1995; Neves e Athayde, 1998, Neves 1999).

O GPST possui dinâmica organizativa que envolve reuniões mensais de todas as linhas de pesquisa, com o objetivo de articular as questões exploradas por cada uma e seus projetos. Em função desse intercâmbio, tive a oportunidade de ir-me aproximando da temática relativa ao trabalho na escola e por ela me sensibilizando de tal modo, que, após a interrupção do funcionamento da linha de pesquisa “Subjetividade e Trabalho na Construção Civil” (da qual fazia parte), foi nela que decidi engajar-me.

Minha entrada para o Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública (Ensp/Fiocruz) em 1998 concretizou o desejo de aprofundar a formação em Saúde e Trabalho. Ao entrar para o mestrado incorporei-me ao grupo de pesquisa do Cesteh, denominado “Grupo de Pesquisa Saúde e Relações de Trabalho e Gênero”, coordenado por Jussara Cruz de Brito, orientadora desta dissertação.

---

<sup>2</sup> Núcleo de Estudo em Saúde Coletiva – Nesc/ Centro de Referência em Saúde do Trabalhador/UFPB

Esse grupo desenvolve, entre outros, um projeto integrado de pesquisa interdisciplinar, intitulado Trabalho e Saúde dos(as) Profissionais de Educação da Rede Pública do Ensino Fundamental. Esse projeto tem como demandante e parceiro a direção do Sindicato dos Profissionais em Educação do Estado do Rio de Janeiro (Sepe/RJ) e conta com a participação de pesquisadores associados pertencentes a grupos com os quais mantém intercâmbio, com vistas a um projeto integrado nacional.

O projeto, cujo objetivo é dar visibilidade ao quadro de saúde doença dos profissionais de educação da rede pública de ensino fundamental, teve como ponto de partida o caso das merendeiras e serventes das escolas estaduais e municipais do Estado do Rio de Janeiro, na perspectiva de uma futura abordagem comparativa(RJ/ES/PB/MG). Para isso, definiu como uma das questões centrais a readaptação no trabalho.

Esta dissertação pretende contribuir com a questão, tendo, para isso, como objetivos específicos: a) analisar a maneira como as merendeiras e serventes vivenciam o processo de readaptação na relação com as(os) colegas de trabalho e a direção da escola. b) avaliar as possibilidades efetivas da readaptação a um contexto de trabalho que não tenha passado por análise e mudanças. c) analisar o sentido atribuído pelas merendeiras e serventes à realização das atividades que a condição/situação de readaptadas ora lhes impõe.

É importante registrar que a sociedade brasileira vem construindo ao longo de décadas seu sistema público de ensino, compreendendo as esferas federal, estadual e municipal, que se estendem pelos diversos recantos do país. Nessa caminhada foi investida uma grande quantia de recursos públicos na contratação de recursos humanos e numa rede física de grandes proporções.

O Brasil, apesar do discurso oficial modernizador e da implementação de suas atuais políticas educacionais e de financiamento, apresenta um quadro de degradação das escolas públicas do ensino básico e fundamental.

A crescente depreciação dos trabalhadores do setor educacional – com o rebaixamento dos salários e das condições em que desenvolvem suas atividades – vem afetando tanto a qualidade dos serviços prestados quanto a saúde desses trabalhadores, profissionais que vêm construindo a história da educação no Brasil. Trata-se de um conjunto de diversos profissionais fundamentais para o desenvolvimento econômico, social e político, e faz-se premente o reconhecimento de sua importância.

No Rio de Janeiro, em 1986, os funcionários administrativos que trabalhavam nas unidades dos Cieps (serventes, merendeira, vigias, etc.), no movimento de luta por melhores condições de trabalho e por seu reconhecimento como funcionários públicos, incluíram em sua agenda de discussão a questão de sua identidade profissional. Começaram uma interlocução com o Centro Estadual de Professores (CEP), na pretensão de construir um sindicato que integrasse todos os trabalhadores em educação da rede pública de ensino de primeiro e segundo graus (hoje ensino fundamental e médio ) no Estado do Rio de Janeiro.

Em um Congresso Extraordinário convocado em 1988 consolidou-se a unificação, cultivada ao longo de dois anos de debates em ambas as categorias (professores e funcionários). Os funcionários integraram-se ao quadro social e político do sindicato, sendo considerados também atores do processo educacional.

Esse reconhecimento entretanto, não ocorreu no nível jurídico/governamental. Na Lei de Diretrizes e Bases, por exemplo, os funcionários não são mencionados; também não conseguiram até agora um plano de carreira unificado: são ainda considerados “apoio” e não exatamente profissionais. O Anuário Estatístico do Brasil de 1996 não lhes faz qualquer referência, restringindo-se apenas a professores e alunos.

Assim, entre as diversas questões que afligem os trabalhadores do setor educacional, estão a luta pelo reconhecimento de seu papel social e a melhoria de suas condições de trabalho e saúde.

No caso dos funcionários, outro ponto de luta se soma; o reconhecimento de seu lugar no processo de formação e educação das crianças na escola.

Na I Conferência dos Funcionários Administrativos realizada dentro do I Congresso de Educação do Sepe-RJ, no ano de 1992, foi aprovada a proposta de estudo das condições de trabalho dos funcionários administrativos, que há cerca de dois anos vinha sendo discutida em reuniões com a “base” em vários municípios do estado.

Durante a gestão 1995 – 1997, o Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro (Sepe), por intermédio de sua Secretaria de Funcionários Administrativos, demandou ao Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador (Cesteh/Ensp/Fiocruz), à Secretaria Municipal de Saúde e ao Centro de Educação Popular da Leopoldina o desenvolvimento de um estudo sobre as condições de trabalho e saúde dos funcionários.

Nas preocupações apontadas pelo Sepe estavam a questão do aumento do número de aposentadorias por invalidez (principalmente de serventes e merendeiras) e os casos de readaptação, além dos acidentes de trabalho.

Durante o ano de 1997, foi iniciada uma pesquisa exploratória – Cesteh/Sepe – em 10 escolas da rede estadual e municipal de ensino público do Estado do Rio de Janeiro, selecionadas em diversas regiões (urbana/rural, Zona Norte/baixada fluminense), com o intuito de observar/avaliar as relações entre a situação de trabalho (condições e organização de trabalho) e a saúde de merendeiras e serventes. Com essa primeira aproximação da realidade de trabalho dessas profissionais, pôde-se perceber a precariedade da situação em que elas desenvolvem suas atividades.

Paralelamente ao debate sobre essa questão, o governo iniciava a terceirização dos serviços de limpeza das escolas, buscando desresponsabilizar-se do problema representado pela curta vida

útil laboral (entre cinco e 10 anos) de serventes e merendeiras. Isso significa que, logo depois desse período, esses profissionais começam a apresentar problemas de saúde, não tendo, portanto, a mesma produtividade. Em nenhum momento aparece, por parte dos governos, a preocupação em saber o porquê do adoecimento dessas pessoas, mostrando-se interessados apenas em livrar-se do problema, mantendo as condições nocivas existentes nas escolas.

Iniciada a investigação, como resultado das discussões travadas em reuniões com membros da diretoria do sindicato, evidenciou-se o problema da readaptação no trabalho, que atinge um grande número de profissionais das escolas devido ao mal-estar físico e psíquico apresentado.

Dados coletados pelo grupo de pesquisa na Superintendência de Saúde Ocupacional do Governo do Estado do Rio de Janeiro mostram que as clínicas médicas em que merendeiras e serventes obtêm readaptação são as da cardiologia, psiquiatria, ortopedia, reumatologia e clínica geral. Quanto às professoras e aos professores, psiquiatria, cardiologia, otorrinolaringologia e osteomuscular são as clínicas mais freqüentes (Brito *et al.*,1998)

De acordo com esses mesmos dados, entre os anos de 1993 e 1995, houve aumento do número de readaptações entre merendeiras, serventes e professores, bem como para o conjunto dos demais profissionais das escolas estaduais.

Segundo dados da Secretaria Estadual de Educação, a rede estadual de ensino contava com 20.000 funcionários administrativos distribuídos em 2.422 escolas, atendendo ao total de 1.264.447 alunos. Em 1995 havia o total de 18.106 servente e 6.683 merendeiras no exercício de suas atividades.

Isso significa que existem hoje, em média, oito funcionários administrativos (merendeiras, serventes, inspetores, datilógrafos, vigias, etc.) em cada uma das escolas e 63 alunos por profissional (Brito *et al.*,1998).

Dados estatísticos da Secretaria Municipal de Educação mostram que em 1998 existiam 24.628 professores, 2.908 merendeiras e 3.368 serventes, distribuídos em 1.033 escolas. Do total de professores nesse mesmo ano, havia 297 readaptados, 1,2%, enquanto da totalidade de merendeira 518 e serventes (398), encontravam-se readaptadas 17% e 11,81%, respectivamente (Chaves,1998).

Por outro lado, muitas dessas profissionais que estão em atividade regular precisariam afastar-se por licença médica para cuidar da saúde, mas permanecem na função porque entendem que seu trabalho é fundamental para o funcionamento da escola, considerando o número é bastante reduzido de funcionários.

Considerando todos esses fatos, com esta dissertação pretendo contribuir para o desenvolvimento do campo da Saúde do Trabalhador, a partir do estudo da escola como local de trabalho, na perspectiva dos trabalhadores da educação. O foco é o da questão da readaptação no trabalho, buscando compreender o sentido que dão (ou não) a essa situação .

Ao focar o trabalhador não docente, estou tentando “entrar” na escola por outra via, ou seja, pela equipe que a mantém funcionando, outros atores nesse palco, invisibilizados pelas políticas educacionais. Se são funcionários de “apoio” é porque as escolas precisam desse apoio, e é necessário, portanto, dar visibilidade a essas atividades de apoio, em particular aos custos desse apoio para a saúde e a vida psicossomática dessas trabalhadoras, sem as quais o processo ensino – aprendizagem torna-se difícil ou impossível.

Detectei nesta pesquisa o fato de serem as condições e organização de trabalho as responsáveis pelos adoecimentos e readaptações que estão acometendo os trabalhadores da educação nas escolas públicas municipais e estaduais do Estado do Rio de Janeiro. Além disso, percebi ainda a produção de sentido no trabalho a partir da relação estabelecida por merendeiras e

serventes com as crianças: a luta das merendeiras por seu reconhecimento profissional como cozinheiras e sua condição de educadoras.

Tendo em vista esses pontos, esta dissertação está assim estruturada: um capítulo introdutório em que apresento o objetivo de meu trabalho e algumas considerações acerca da metodologia de trabalho ou os caminhos trilhados na pesquisa. Um segundo capítulo sobre a temática trabalho/saúde, subjetividade e gênero, em que apresento as contribuições das teorias que me serviram de inspiração. No capítulo III detive-me em outras dimensões do trabalho, tentando mostrar que ele não está restrito às atividades de cozinhar e higienizar os ambientes, mas diz respeito também ao ofício de educar.

Nos capítulos IV e V, discorro sobre as condições e organização do trabalho das merendeiras e serventes, o ambiente e os instrumentos de trabalho, e, mais detalhadamente, sobre algumas questões da readaptação no trabalho, as vivências da readaptação e sobre a construção de sentido no trabalho para merendeiras e serventes em situação de readaptação nas escolas públicas do Rio de Janeiro.



## A METODOLOGIA DA PESQUISA

---

*Quem quiser vatapá, oi,  
Que procure fazer  
Primeiro o fubá  
Depois o dendê  
Procure uma nêga baiana, oi,  
Que saiba mexer*

*Bota castanha de caju  
Um bocadinho mais  
Pimenta malagueta  
Um bocadinho mais  
Amendoim, camarão  
rala um coco  
Na hora de temperar  
Não pára de mexer  
que é pra não embolar*

*Panela no fogo  
Não deixa queimar  
Com qualquer dez mil réis  
E uma nêga, oh,  
Se faz um vatapá  
Um bom vatapá.*

*Dorival Caymmi*

### ***1.1 A abordagem qualitativa***

**E**ste trabalho define-se, do ponto de vista metodológico, por uma abordagem de pesquisa qualitativa, que tem como universo investigativo os significados, os motivos, as aspirações, as crenças, os valores e as ações dos indivíduos, expressos mediante relações que conformam uma dada sociedade.

Nesse sentido, é a compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais o que move, portanto, o processo de conhecimento no campo das ciências sociais, tendo como pressuposto, de

acordo com Minayo (1996: 20), que as “sociedades humanas existem num determinado espaço, num determinado tempo, que o grupos sociais que as constituem são mutáveis e que tudo, instituições, leis, visões de mundo, são provisórios, passageiros, estão em constante dinamismo, e potencialmente tudo pode ser transformado”

Os processos de trabalho, subjetivação e saúde–doença dos(as) profissionais da escola constituem o campo temático de nossa investigação, em relação intrínseca com o jogo de interesse de seus atores. Para abordá-los e delimitá-los, faz-se necessário munir-se teoricamente de instrumentos que ajudem a compreendê-los, produzindo-se, assim, um conhecimento que contribua para transformar essas relações sociais.

A opção pelos instrumentos e pelas técnicas de apreensão de um dado objeto de conhecimento deve estar condicionada às características desse mesmo objeto. Desse modo, tendo definido como eixo desta investigação os processos de subjetivação na atividade de trabalho das merendeiras e serventes, nas escolas públicas, em particular na situação de readaptação, entendemos que, na tentativa de cercar esse objeto de estudo, os recursos metodológicos devem ser fundamentalmente qualitativos. Isso não significa desconsiderar a contribuição dos estudos quantitativos, na medida em que esses possibilitam uma visão geral do fenômeno em estudo. Na verdade, como argumenta Minayo (1996), essa oposição é falsa e artificial. Podemos permitir-nos uma redução no escopo da dissertação, uma vez que o grupo de pesquisa em cujo contexto ela se situa já possui quadro epidemiológico suficientemente esboçado, propiciando e demandando estudo como este.

Dessa forma, apesar de estarmos priorizando dados de caráter qualitativo, estaremos também fazendo menção a dados quantitativos referentes aos casos de readaptação de merendeiras e serventes nas escolas, como forma de ilustrar nosso objeto de estudo. Com essa perspectiva, adotamos como procedimentos metodológicos: *visitas* aos locais de trabalho,

*entrevistas* individuais e coletivas, e *observações* da atividade no curso da ação, inspiradas na metodologia da Ergonomia da Atividade (Daniellou, 1996).

## ***1.2 As visitas às escolas***

O dispositivo visita revelou-se muito valioso, proporcionando-nos aproximação e compreensão da problemática em questão. Enquanto estratégia, ela tem início em sua preparação, com a definição das escolas a serem visitadas junto com dirigentes do sindicato, o contato prévio estabelecido, etc. Continua antes mesmo da entrada na escola, na observação e vivência da chegada na cidade, no bairro, na rua, no contato corporal e visual com o ambiente, a arquitetura, os cheiros, sons, cores e nomes. Tudo isso faz parte da visita.

Foram visitadas 10 escolas do Estado do Rio de Janeiro. Pretendíamos ir a um número maior de municípios, mas, além das longas distâncias, as dificuldades de ordem operacional não permitiram, já que não dispúnhamos de meios de transporte, financiamento específico nem outros elementos necessários para algo de maior envergadura.

Nos primeiros contatos com as escolas, contávamos sempre com a participação de pelo menos um membro do sindicato, com o objetivo de nos referenciar junto à direção e às trabalhadoras, além de procurar ampliar a comunidade de pesquisa (Oddone, 1977). Em seguida, apresentávamos a proposta de trabalho, bem como a importância da pesquisa para dar visibilidade ao quadro de saúde-doença das trabalhadoras das escolas da rede pública de ensino. Esse procedimento foi fundamental para a disponibilidade e o envolvimento das trabalhadoras, uma vez que procuramos garantir que os conhecimentos produzidos tenham sido fruto de uma “comunidade ampliada de pesquisa”, trabalhadores e especialistas, conforme a tradição presente no modelo

operário italiano de luta pela saúde (Oddone *et al.*, 1981; Clot,1995), no qual estamos nos inspirando.

“Quanto ao processo de produção de conhecimento sobre saúde e trabalho, reiteramos a importância da experiência humana, em particular a que caracteriza nossa espécie: a prática de reflexão sobre a prática – a mais significativa dentre as práticas. Ora, se o *homo faber* é capaz de fabricar instrumentos, o *homo sapiens* mostrou-se capaz de algo mais, ou seja, tem o poder de refletir sobre esta capacidade de fabricante” (Neves e Athayde, 1998:24).

As visitas possibilitaram o desenvolvimento de conversas informais, o estabelecimento de contatos, a apresentação da proposta de trabalho. Procuramos estar com todos os sentidos aguçados, captando os aromas/odores, sabores, sons, ruídos, imagens presentes no ambiente de trabalho. Buscamos perceber o cotidiano da escola e das pessoas, as relações intersubjetivas, os comentários, o ambiente interno e externo à escola, a rua onde ela estava situada, o bairro, a infraestrutura, a comunidade circunvizinha, a cidade; tentamos, enfim, um olhar ampliado. Em uma perspectiva inspirada na etnometodologia, buscamos acesso ao modo como se estabelece um dado modo de construção social, à espreita (*tracking*) da movimentação dos diversos atores. Observando o maior número de situações possíveis no decorrer da pesquisa de campo, tentamos enquanto pesquisadores ver o que o sujeito vê (Coulon,1995).

As informações obtidas nas visitas foram minuciosamente anotadas, relatórios foram elaborados, as conversas foram gravadas, diversas situações e ambientes foram fotografados e foram feitas muitas perguntas. Estivemos atentos à forma como o ambiente de trabalho estava organizado, como as pessoas se relacionavam, como participavam da vida da escola, como se dava a inserção da comunidade (e como essa era considerada). Enfim, procuramos captar, por meio de diálogos e observações, todos os elementos que poderiam ser reveladores da problemática estudada. “O pesquisador deve encontrar os meios para estar onde tem necessidade de estar, ver e

ouvir o que pode, desenvolver a confiança entre ele e os seus sujeitos a estudar e fazer muitas perguntas” (Coulon *apud* Zimmerman, 1995).

Pensamos que os procedimentos metodológicos podem, portanto, ser os mais variados, desde que não signifiquem invasão à situação de trabalho ou desrespeito às pessoas, já que defendemos a idéia de que essas devem ser consultadas a esse respeito, autorizando ou não a pesquisadora a fazer esses registros.

Como critério de escolha das escolas, adotamos os seguintes:

- a) a partir de informações do Sepe, selecionamos escolas das redes públicas estadual e municipal de ensino que tivessem merendeiras e/ou serventes readaptadas, ou seja, trabalhadoras que apresentassem problemas de saúde e que tivessem sido consideradas pelas perícias médicas pessoas com restrições para desempenhar suas funções;
- b) a localização geográfica dessas escolas; no caso da cidade do Rio de Janeiro, escolas das zonas Sul, Norte e Oeste; nos demais municípios do estado, aproximamo-nos até mesmo da área rural. Nossa intenção foi a de ter acesso a realidades diferenciadas.

A configuração dessas escolas foi organizada em termos de tamanho e de formas de organização escolar no que se refere ao número de funcionários, de equipamentos e de refeições confeccionadas. Por exemplo, a cozinha de um Ciep possui estrutura e equipamentos do tipo industrial, além de funcionar em horário integral, fornecendo várias refeições por dia.

### Quadro 1 – Características das escolas visitadas

ESCOLAS ESTADUAIS/MUNICIPAIS	CIDADES/BAIRROS
Escola Estadual do Município de Duque de Caxias	Duque de Caxias
Escola Estadual Professor Imar de Carvalho	Barra do Piraí
Escola Estadual General Osório	Valença
Escola Estadual General Dutra	Campos dos Goitacazes
Colégio Estadual Sara Kubitschek	Campo Grande
Escola Municipal Coronel Assunção	Olaria
Escola Municipal Odilon de Andrade	Olaria
Complexo Escolar Municipal Presidente João Goulart	Ipanema
Colégio Municipal Embaixador João Neves da Fontoura	Rocha Miranda
Escola Municipal Rocha Pombo	Quintino
<b>Total</b>	<b>10</b>

### 1.3 As entrevistas

Na pesquisa qualitativa a entrevista caracteriza-se como um instrumento importante por possibilitar a produção de conteúdos fornecidos diretamente pelos sujeitos envolvidos no processo – materiais que tanto podem ser objetivos quanto subjetivos. O entrevistador pretende com esse instrumento elucidar as informações pertinentes a seu objeto. Dessa forma, a entrevista como fonte de informações pode fornecer dados primários e secundários e ser estruturada de formas diversas e variadas, tais como a sondagem de opinião com questionário fechado, a entrevista semi-estruturada, a entrevista aberta, a entrevista não diretiva, a entrevista centrada (Minayo, 1996). Em nosso processo investigativo utilizamos a forma semi-estruturada, individual e coletiva, combinando perguntas fechadas e abertas, com o objetivo de possibilitar ao sujeito a oportunidade de se pronunciar sobre a temática em questão.

Segundo Minayo (1996:109), “o que torna a entrevista instrumento privilegiado de coleta de informações é a possibilidade de a fala ser reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles) e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, sócio–econômicas e culturais específicas”.

Conforme já indicado, utilizamos um roteiro de entrevista em que foram elencados blocos de questões referentes ao trabalho das merendeiras e serventes em situação de readaptação, assim subdivididos: perfil do entrevistado; situação familiar; organização do trabalho; relações intersubjetivas; o sentido do trabalho; o processo de readaptação na escola. Todas as entrevistas foram realizadas nos locais de trabalho. Esse critério foi adotado por termos observado ser muito difícil conciliar um horário além dos limites do expediente profissional para realizar as entrevistas e ainda pelo fato de as direções das escolas não liberarem as trabalhadoras para que elas participassem da pesquisa durante o horário de trabalho, mas, principalmente, por considerarmos o ambiente de trabalho o local mais apropriado para que as entrevistadas falem sobre suas atividades, suas experiências, seus conhecimentos, enfim, discorram sobre as condições de trabalho – saúde às quais estão submetidas.

Cabe ressaltar que esse roteiro serviu como norteador das discussões, sem que necessariamente as questões referentes a cada bloco tivessem que ser seguidas à risca ou cumpridas na íntegra. Esse instrumento mostrou-se de grande utilidade, já que possibilitou o desencadeamento de discussões instigantes por parte das merendeiras e serventes no que diz respeito a sua saúde, tanto nas entrevistas individuais quanto nas discussões coletivas.

Participaram das discussões coletivas, realizadas nas cozinhas e também nos refeitórios, não só as merendeiras e serventes em processo de readaptação, mas também as merendeiras não readaptadas ou atuantes. Em uma das escolas, tivemos a participação da diretora nas discussões

que estavam sendo desenvolvidas por merendeiras e serventes no refeitório (por onde ela ia passando quando uma merendeira lhe fez uma pergunta, o que a forçou a participar por alguns minutos do grupo de discussão). A diretora demonstrou perceber a problemática na qual todas as trabalhadoras da escola estavam envolvidas, afirmando que isso deveria ser discutido no âmbito da política de recursos humanos, na Secretaria da Educação.

O transcorrer das entrevistas coletivas deu-se de forma bem peculiar. Geralmente as ‘conversas’ tinham início com a presença apenas das trabalhadoras readaptadas, enquanto as outras continuavam cozinhando e atentas ao que estava ocorrendo. Mas, à medida que iam terminando suas tarefas, vinham juntar-se ao grupo e participavam diretamente das discussões. Ocorreu também o inverso: as trabalhadoras estarem participando da conversa e saírem para começar ou concluir uma determinada tarefa. Outras vezes, ficávamos na cozinha em pleno desenvolvimento das atividades, as conversas fluindo no curso da ação. Era o tempo de cozimento ou de preparação de alimentos para o cozimento que determinava o ritmo das conversas, bem como a necessidade de finalização da preparação das refeições e início de sua distribuição.

Pretendíamos que durante o processo de investigação assegurássemos que as discussões nas escolas transcorressem com o envolvimento do coletivo de serventes e merendeiras, pois compartilham as mesmas condições de trabalho (incluindo as não readaptadas) no local e horário de trabalho. Isso só foi possível em cinco escolas, na medida em que nem sempre as trabalhadoras ou a direção da escola foram receptivas a nossa presença no ambiente de trabalho, bem como à do sindicato.

Nas cinco escolas em que não foi possível a realização dessa modalidade de entrevista – coletivas –, acabamos por nos limitar às conversas individuais.

Registramos, como uma boa surpresa, que ao chegar em uma das escolas não encontramos nenhuma trabalhadora readaptada. Decidimos que deveríamos proceder à visita e à observação do

trabalho mesmo assim, uma vez que a não existência das readaptadas não significava necessariamente que aquele ambiente de trabalho e a forma como estava organizado não estariam possibilitando o aparecimento de processos de adoecimento no coletivo de trabalhadoras.

#### ***1.4 As observações da atividade no curso da ação***

Outro instrumento utilizado em nossa pesquisa foi a observação da atuação profissional das merendeiras e serventes (observações livres, tendo como referência e inspiração a metodologia da ergonomia da atividade), tanto das que se encontravam em processo de readaptação como de todas as que participavam daquele coletivo de trabalho. Essas observações garantiram uma interação mais intensa com elas, assim como favoreceram que fizéssemos indagações sobre diversos aspectos de suas atividades, durante ou após a realização de cada uma delas. Tiveram como resultado, entre outras coisas, um conhecimento mais detalhado das atividades desenvolvidas pelas trabalhadoras, bem como do conjunto de problemas e de estratégias utilizadas para dar conta das variabilidades que ocorrem em seu cotidiano de trabalho.

O processo de observação foi desenvolvido em quatro escolas e deu-se da seguinte forma: após realizarmos a visita, de posse das informações obtidas e dependendo da receptividade e disponibilidade das trabalhadoras, agendávamos a observação para o dia seguinte. O acordo determinava que entrássemos na escola junto com as trabalhadoras, o que geralmente se dava por volta das 6:00h da manhã. Permanecíamos durante o dia inteiro, para que pudéssemos acompanhar todo o processo de trabalho, bem como a passagem de turno da turma da manhã para a da tarde – por considerarmos ser esse um momento importante para os coletivos –, a comunicação entre as equipes com informações sobre o trabalho que foi ou deverá ser realizado, estando aí implicada a presença ou não de transparência, cooperação, solidariedade e confiança entre as trabalhadoras, no caso das escolas, entre as merendeiras e entre as serventes. Concluíamos a observação por volta das 17:00h. Em apenas uma escola procedemos à observação do turno noturno. Vale salientar que

na maioria das escolas as merendeiras chegam antes do horário formal de trabalho, com o objetivo de *adiantar o trabalho, porque o tempo é pouco*.

Percebemos que nossa presença no horário de entrada no ‘serviço’ das serventes e merendeiras inspirou-lhes confiança na pesquisa, bem como favoreceu a aceitação de nossa permanência no ambiente de trabalho espreitando cada movimento, olhar, comentários, etc., ou seja, engendrando formas variadas de poder ver, pensar e relacionar as questões que emergiam da realidade de trabalho.

Segundo Brito (1999:37), o conhecimento da temática trabalho depende da interação entre os trabalhadores (homens e mulheres), que vivem a experiência do processo, e os técnicos, que, com visão externa e treinada conceitualmente, conseguem ver e interpretar os fatos de forma complementar. Uma das potencialidades da pesquisa, nessa área, é contribuir para o aumento da capacidade de ação dos trabalhadores, na medida em que evidencia e explica sistematicamente um problema ressentido no ambiente de trabalho.

A utilização de instrumentos metodológicos diversificados, como os da ergonomia, etnometodologia, o modelo operário italiano, a psicodinâmica, etc., enquanto fontes inspiradoras possibilitou a percepção de que nosso objeto de estudo – o trabalho de merendeiras e serventes em situação de readaptação nas escolas públicas – tem várias faces e de que ele é muito rico e complexo. Essas ferramentas muniram-nos de informações elucidativas sobre um objeto até então pouco conhecido por nós. O que inicialmente aparecia muito timidamente, depois de alguns meses, tornou-se um pouco mais visível. No entanto, precisávamos de mais tempo de pesquisa para poder apresentá-lo melhor e mais claramente para nós, pesquisadores, para o coletivo de trabalhadores que participou do processo e também para o sindicato



## TRABALHO, SAÚDE, SUBJETIVIDADE E GÊNERO

---

*Vocês que fazem parte dessa massa  
 Que passa nos projetos do futuro  
 É duro tanto ter que caminhar  
 E dar muito mais do que receber  
 E ter que demonstrar sua coragem  
 À margem do que possa parecer  
 E ver que toda essa engrenagem  
 Já sente a ferrugem lhe comer  
 Êh, ôh, ôh, vida de gado/povo marcado  
 Êh, povo feliz.*

Zé Ramalho

**N**este final de século profundas mudanças ocorreram na economia mundial. O padrão de acumulação fordista, cuja vigência data do pós – Segunda Guerra até o início da década de 1970, mostrou-se nesse contexto incapaz de promover aumentos de produtividade do trabalho e, portanto, na lucratividade das empresas que possibilitassem a sustentação do arcabouço (de regulamentação social) fordista. Esse quadro encontrava grande parte de sua explicação numa palavra que caracteriza basicamente o fordismo: rigidez. Rigidez na base tecnológica, rigidez nos mercados. Além do fato de que aquele tipo de contrato social (“estado do bem-estar social”) entre Estado, capital e trabalho não se mostrava mais sustentável. Tal situação geral encaminhou-se para o nascimento de uma nova base de acumulação, denominada por Harvey (1994) acumulação flexível.

Os anos 70 caracterizaram-se pela busca, por parte de cada capitalista, de alternativas para fazer frente à concorrência capitalista mundial. Uma série de novas experiências no campo da organização industrial e da vida social e política começou a tomar corpo, como novos processos de trabalho, novas modalidades de desconcentração industrial, novos padrões de gestão da força de

trabalho (círculo de controle de qualidade, gestão participativa, qualidade total, etc.), que se articularam a novas formas de contrato de trabalho (na verdade, desregulamentação).

O paradigma da acumulação flexível apóia-se na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados, dos produtos e padrões de consumo, possibilitando, assim, o surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços, novos mercados e inovações tecnológicas e comerciais, inimagináveis até pouco tempo atrás.

O capital nunca esteve tão poderoso no sentido do embate capital/trabalho. Os trabalhadores vivem um momento extremamente desfavorável sob todos os aspectos, tanto salarial como organizativo e, pior ainda, sob a constante ameaça de desemprego. Um quadro confuso mesmo para os analistas. Torna-se difícil entendê-lo, pois a acumulação flexível tem o propósito de satisfazer às necessidades muito específicas de cada empresa (Harvey, 1994).

Por outro lado, a acumulação flexível (ou modelo japonês), difundida pela revolução tecnológico-organizacional que proporcionou à indústria japonesa um processo ágil e lucrativo de produção de mercadorias, teve enormes conseqüências para o universo do trabalho.

Mas, os trabalhadores, como ficaram nessa história? Não ficaram; eles foram solapados por meio do desenvolvimento de novas formas de controle da força de trabalho. O combativo sindicalismo japonês foi derrotado pelos capitalistas depois de uma longa greve e da repressão aos líderes sindicais. As empresas tiraram proveito do momento e criaram o sindicalismo de empresa, o sindicato-casa, constituído de acordo com o ideal patronal, em que a cooptação combinada com a repressão é a tônica.

A partir dessa “limpeza” nas grandes empresas japonesas, a estratégia de cooptação do trabalhador deu-se assegurando o emprego vitalício a uma parcela do operariado, o investimento da empresa na qualificação de sua mão-de-obra, além de aumentos salariais por produtividade.

Para atender a um mercado consumidor mais reduzido e seletivo, portanto mais exigente e diversificado, é necessário que o processo produtivo tenha uma flexibilidade que permita ao trabalhador exercer várias atividades ou operar várias máquinas, a chamada polivalência. Na realidade, ele executa várias tarefas simples. Essa polivalência leva os trabalhadores a se “desespecializarem” – no sentido taylorista do termo “especialização”, na verdade trabalho fragmentado de um posto simplificado –, tornando-se trabalhadores multifuncionais que trabalham em equipe, operando um sistema de máquinas automatizado, o que significa uma intensificação da exploração do trabalho pelo sistema toyotista.

Para sintetizar o modelo japonês, Antunes (1995:28 – 29) citando Gounet (1991), afirma: “O toyotismo é uma resposta à crise do Fordismo dos anos 70. Ao invés do trabalho desqualificado, o operário torna-se polivalente. Ao invés da linha individualizada, ele se integra em uma equipe. Ao invés de produzir veículos em massa para pessoas que não conhece, ele fabrica um elemento para satisfação da equipe que está na seqüência da sua linha. Com o Toyotismo, parece desaparecer o trabalho repetitivo ultra-simples, desmotivante e embrutecedor. Finalmente, estamos na fase do enriquecimento das tarefas, da satisfação do consumidor, do controle de qualidade”.

Os trabalhadores agora são convocados a participar e assumir compromisso com uma nova e complexa organização do trabalho que necessita, neste momento de desenvolvimento econômico, de que eles estejam engajados muito mais do que antes.

A esse respeito, Yves Clot (1995) informa como na França está sendo enfrentada por trabalhadores e empresas a crise do taylorismo, mais especificamente no setor automobilístico. Os projetos dos carros e a forma como serão executados tentam romper com a divisão entre trabalho manual e intelectual. É a chamada “engenharia simultânea”, que procura aproximar-se da ergonomia e da psicologia do trabalho quando essas disciplinas afirmam não existir trabalho onde não for exigido um esforço mental e cognitivo de quem o realiza.

Até que ponto, porém, essa participação nas decisões sobre a concepção e execução do trabalho pode ser algo que acarretará mais sofrimento ou liberdade para o trabalhador, uma vez que, ao mesmo tempo em que é permitida, também é negada, já que se limita a certas áreas do trabalho e não à organização como um todo? O autor afirma ainda não ter elementos suficientes para responder a essa questão, acrescentando poder perceber, contudo, neste momento e com clareza a exigência do compromisso dos trabalhadores com essa organização. Aumentam a responsabilidade, a ansiedade e o estresse, e, às vezes, as derrotas, devido sobretudo à incerteza e à infidelidade desses sistemas técnicos, que por vezes se mostram “caprichosos, teimosos, átonos ou entusiasmados, tão difíceis de satisfazer quanto os seres humanos”. Isso obriga os trabalhadores a arbitragens que são com freqüência conflituosas, como, por exemplo, entre quantidade e qualidade, para que possam cumprir as metas que o sistema prescreve. Demandando o aumento do investimento psíquico do trabalhador para realizar as regulações necessárias à eficácia do trabalho, fazendo crescer assim, cada vez mais, o uso de si pelo sistema, bem como o uso de si por si mesmo, e, com isso, prejudicando sua saúde.

Estamos na realidade diante de um contexto bastante complexo e heterogêneo, em que coexistem formas tecnológicas e organizacionais bastante diferentes. Estão em curso no mundo alterações no plano da regulação econômico-social e da produção, com a emergência de novas formas de produção, com requalificação dos trabalhadores, com redução do operariado industrial e fabril, em decorrência principalmente da automação de base microeletrônica – aumentando o subproletariado, as condições precárias de trabalho e o assalariamento no setor de serviços. É a chamada subproletarização do trabalho que leva à expansão do número de trabalhadores parciais, precários, temporários, subcontratados, terceirizados, etc. (Antunes 1995). A precarização, segundo Thébaud-Mony (1993), conduz ao desabamento de partes inteiras da legislação do trabalho, consideradas impossíveis de serem respeitadas atualmente. As sociedades industriais consagraram o crescimento econômico como único caminho para o desenvolvimento de um país, e as

necessidades sociais, em vez de serem consideradas prioridade desse desenvolvimento, são vistas como custos que devem ser reduzidos.

Hirata (1997: 26), a respeito da difusão das inovações organizacionais e tecnológicas no Brasil, registra que “nos anos oitenta e noventa ela se deu de forma desigual, afetando principalmente as grandes empresas do setor dinâmico e, dentro delas, o contingente de trabalhadores qualificados do sexo masculino. As mulheres continuam trabalhando e sendo controladas segundo as velhas normas de organização do trabalho, com cadências e ritmos impostos por linhas de montagem, máquina e/ou normas disciplinares. A adoção, num certo número de empresas, de inovações organizacionais não põe fim a tais formas de uso e controle da força de trabalho feminina”. As diversas formas de trabalho dominantes carregam em sua memória as velhas formas que continuam a operar; elas coexistem e se complementam na exploração da força de trabalho.

A autora aponta ainda a difusão de um novo conceito de produção, levando a uma nova maneira de pensar a divisão do trabalho e a uma renovação na forma de pensar o sujeito trabalhador dotado de inteligência e capacidade de agir diante da variabilidade da produção (Hirata, 1997; Clot, 1995). No entanto, salienta que o modelo de mão-de-obra bastante qualificado e polivalente não ocorre de forma homogênea nem mesmo nos países cujo parque industrial é mais avançado. Além disso varia significativamente de um setor para outro, em função do modo de inserção na economia mundial.

Sobre o aumento da taxa de emprego feminino, indica que ela é diretamente proporcional ao aumento do trabalho precário ou parcial, no caso do Japão e da França, e ao aumento do trabalho informal no Brasil. E acrescenta: “A saúde das mulheres parece duplamente ameaçada pela conjunção da precariedade do emprego e das formas recentes de intensificação do trabalho impostas pelas novas tecnologia e processos produtivos” (Hirata, 1997: 27).

É nesse contexto que está inserido o trabalho das merendeiras e serventes das escolas públicas do Rio de Janeiro. Elas estão submetidas a um trabalho *precarizado*, sem qualificação formal, desvalorizado, sem perspectivas.

## ***2.1 O sentido do trabalho***

Na mitologia grega existe uma lenda segundo a qual Sísifo foi obrigado a realizar um trabalho que consistia em carregar uma pedra até o alto de uma montanha, de onde ela rolava sucessivamente, tornando interminável sua tarefa, ou seja, foi condenado a realizar um trabalho que, sem objetivo e sem sentido, se constitui em pesado castigo (Tittoni, 1994).

O trabalho ao longo do tempo foi adquirindo vários significados para o homem. Concebido como castigo e penitência no início do cristianismo e glorificado na reforma protestante, quando passou a ser visto como virtude e salvação – visões que ainda hoje povoam o imaginário popular –, é ainda na atualidade considerado por grande parte de analistas sociais categoria central para pensar a vida social.

Dentre esses analistas podemos destacar Cristhophe Dejours (1990), que, com o desenvolvimento da psicodinâmica do trabalho, oferece elementos para a compreensão das formas de organização do trabalho e da vivência dos trabalhadores que nelas desenvolvem suas atividades e passam grande parte de sua vida. Entre suas contribuições está o conceito de sofrimento psíquico no trabalho, apontando para algo com que cada um tem que lidar em sua vida.

A psicodinâmica do trabalho considera a organização do trabalho a principal responsável pelo surgimento de experiências danosas ou não ao psiquismo do trabalhador (Dejours, 1990). O trabalho prescrito é insuficiente para responder à realidade da produção. A organização do trabalho real, diferente da prescrita, para ser constituída, solicita do trabalhador o uso de sua criatividade, de sua capacidade de detecção da variabilidade e reinterpretção das tarefas, sendo resultado das

relações intersubjetivas e sociais no ambiente de trabalho. Diante da variabilidade da vida e dos limites da prescrição, os operadores são impelidos a descobrir os ajustamentos, as formas de regulação necessárias ao fluxo da produção. Assim, no cotidiano de trabalho são mobilizados pelos sujeitos processos psíquicos, relativos à invenção, imaginação, inovação e criatividade.

A distância existente entre o trabalho prescrito e o que é necessário para dar conta da produção é sentida pelos trabalhadores, que sofrem as conseqüências em seu corpo, seu psiquismo, sua vida pessoal e profissional. Na verdade, não fosse a mobilização das competências individuais e coletivas engendradas, a produção baseada apenas na prescrição não aconteceria. No entanto, cabe assinalar o fato de ser a prescrição também fundamental, pois ela é parte do patrimônio coletivo. Nossa crítica refere-se ao uso da prescrição como ficção que pretende dispensar o saber do trabalhador e negar sua competência, ditando regras como se fossem as únicas formas de realizar o trabalho. Mesmo nesse contexto os trabalhadores desenvolvem laços de cooperação entre si, nos diferentes postos de trabalho e demais serviços da empresa, subvertendo as prescrições, trapaceando as regras, em intensa atividade mental, para que a produção aconteça na quantidade e qualidade almejadas. Tudo a um custo que pode ser elevado para sua saúde, e esse é um ponto relevante para nossa análise.

O trabalho desenvolvido em certas condições exerce pressão psíquica sobre o trabalhador, gerando sofrimento devido ao embate entre expectativas e projetos de vida do trabalhador e uma dada organização do trabalho que não abra espaço para que eles sejam considerados.

É importante frisar que, segundo Dejours (1990), o homem não é necessariamente passivo diante da rigidez das regras e da relação hierárquica, sendo capaz de reagir e organizar-se mental, afetiva e fisicamente, ou seja, o sujeito investe sentido em sua relação com o trabalho, sentido esse que tem relação com sua história passada, suas experiências afetivas anteriores, além de com suas expectativas atuais.

A capacidade criadora, imaginativa e fantasiosa do sujeito para dar um sentido à situação de trabalho para si tem relação com a possibilidade de ressonância simbólica, com sua história pessoal, com sua infância, com seu relacionamento afetivo com os pais. Essa capacidade pode ser utilizada pelos trabalhadores para o enfrentamento das situações de trabalho e para se manter no campo da normalidade, constituindo-se assim um enigma: como esses trabalhadores usam essa energia psíquica para não adoecer?

A intuição do trabalhador é considerada por Dejours (1990) uma das características da inteligência prática, também denominada inteligência do corpo, que se desenvolve a partir da percepção sensível de tudo que envolve o trabalho, como o cheiro, a temperatura, o ruído, coisas que só o uso de si e a experiência permitem. Como apenas a prescrição por si só não responde às exigências cotidianas do trabalho, a inteligência astuciosa precisa ser mobilizada, até para superar o sofrimento a que essa insuficiência da prescrição submete o trabalhador.

A inteligência astuciosa necessitaria, além dos requisitos individuais dos trabalhadores, dos requisitos sociais, ou seja, da validação social que se expressa no reconhecimento por parte da hierarquia da utilidade de seu trabalho e no reconhecimento de seus pares (coletivo ou comunidade de pertença) de sua habilidade, inteligência e originalidade, o que vem a contribuir para o aumento da auto-estima do sujeito.

Dejours (1990) refere-se ainda à existência de “regras de ofício”, que são as formas de trabalhar em conjunto e que passam fundamentalmente por relações de confiança entre os trabalhadores. Essas regras são técnicas e, principalmente, éticas.

Segundo o autor, o sujeito trabalhador necessita perceber o sentido do trabalho para que a inteligência astuciosa entre em cena. O trabalho real envolve um teatro que precisa entrar em ressonância simbólica, em concordância com invocações da história singular do sujeito, de sua infância e com sua capacidade de mentalização de representações psíquicas, dos jogos infantis, dos fantasmas, do teatro interno. É preciso que haja ressonância simbólica entre estes dois teatros: o da vida amorosa e o da vida laboral. No caso das merendeiras e serventes, o fazer refeições e o higienizar os espaços podem reportar-se a lembranças de mulheres cozinhando e limpando, a aromas e sabores – afazeres domésticos que as meninas desde muito cedo são incentivadas a praticar, auxiliando suas mães no cuidar da família e alimentá-la.

## ***2.2 O processo saúde doença***

O processo saúde – doença dos grupos humanos, sua historicidade e sua relação com o trabalho constituem-se objetos de estudo do campo da saúde do trabalhador. Propondo superar as visões parciais e ideológicas presentes nas concepções da clássica medicina do trabalho e da saúde ocupacional, os trabalhos desenvolvidos nesse campo representam um esforço para compreender como e por que esse processo ocorre.

Na busca do entendimento de “como adoecem e morrem os trabalhadores”, procura-se articular o estudo dos processos de trabalho com o conjunto de valores, crenças e idéias que os trabalhadores compartilham, tendo o trabalho como organizador da vida social, como espaço de dominação e de submissão do trabalhador pelo capital, e de resistência e luta dos trabalhadores por melhorias nas condições de vida e trabalho (ambiente de trabalho, salário, moradia, segurança, etc.).

A América Latina, particularmente no início dos anos 70, foi palco do surgimento de novas abordagens na compreensão do processo saúde – doença enquanto processo social, tendo como

base, portanto, o enfoque explicativo da determinação social. Apropriando-se de elementos do modelo operário italiano de luta pela saúde (Odone, *et al.*, 1986), que valoriza o conhecimento dos trabalhadores sobre o processo e as condições de seu trabalho, a vertente latino-americana, além de reconhecer os trabalhadores como atores fundamentais na luta e na negociação por melhorias das condições de trabalho e de sua saúde, contribui para ampliar o arsenal teórico-metodológico que auxilia o entendimento das relações entre processo de produção e saúde (Laurell e Noriega, 1989).

Apesar da conjuntura extremamente desfavorável, ocorreram grandes avanços na concepção do que seja saúde – doença no trabalho, e muitos conhecimentos foram e estão sendo produzidos sobre o assunto, seja por profissionais da área de saúde e de outras áreas, a partir do estudo dos processos de trabalho, seja pelos movimentos de trabalhadores no mundo inteiro.

O debate sobre o processo saúde – doença dos trabalhadores tem sido motivo de grande preocupação por parte dos teóricos, trazendo a questão para o campo da saúde pública. Laurell e Noriega (1989) o problematizam, tentando construir uma teoria na qual o nexos bio psíquico social da coletividade trabalhadora seja visto em relação com o processo produtivo. Isso leva a uma reconceitualização do que seja saúde – doença, resgatando a historicidade dos processos biológicos e psíquicos humanos.

Para Laurell e Noriega (1989), o entendimento de como se dá o processo de trabalho é fundamental, devendo-se então decompô-lo em seus elementos constitutivos para analisá-lo e, depois voltar a reconstituí-lo enquanto processo global, resgatando seu movimento dinâmico com relação à saúde do trabalhador (Laurell e Noriega, 1989:106). Esses elementos são o objeto de trabalho, os instrumentos de trabalho e o próprio trabalho, podendo-se daí estudar seus aspectos técnicos, a organização e divisão do trabalho, bem como seu desenvolvimento histórico.

Os autores propõem a utilização da categoria carga de trabalho, em substituição à de risco ocupacional. Esse conceito é utilizado pela higiene industrial e trata de uma relação monocausal entre os agentes de risco (que podem ser físicos, químicos e biológicos) e a patologia ocasionada, sem se perguntar por que o risco está presente naquele ambiente de trabalho.

Para os autores citados, as cargas de trabalho se distinguem em físicas, químicas, biológicas e mecânicas, além das fisiológicas e psíquicas. Elas interatuam dinamicamente entre si e com o corpo do trabalhador, sendo que as cargas psíquicas *não teriam uma materialidade visível externa ao corpo humano trabalhador* (Laurell e Noriega, 1989). A categoria carga de trabalho pretende alcançar conceituação mais precisa daquilo que tem sido obtido com “condições ambientais”, sendo, então, os elementos que sintetizam a mediação entre o trabalho e o desgaste do trabalhador, ou seja, o conceito de carga de trabalho só pode ser concebido juntamente com o de desgaste.

O desgaste do trabalhador dá-se no interior dinâmico e global do processo de trabalho e resulta dos processos adaptativos que ocorrem no trabalhador, definindo-se como perda da capacidade efetiva e/ou potencial biopsíquica. Não se refere a algum processo particular isolado, mas, sim, ao conjunto dos processos biopsíquicos.

A categoria desgaste tenta dar conta da complexidade do processo saúde – doença, mas há dificuldades, dado que seus elementos não são claramente observáveis ou mensuráveis, podendo, na maioria das vezes, ser percebidos por meio de sinais e sintomas inespecíficos, do perfil patológico, dos anos de vida útil perdidos, do envelhecimento acelerado, da morte prematura. Os processos de desgaste caracterizam as coletividades humanas e as condições específicas que as constituem, e não os indivíduos, apesar de se expressar por intermédio deles (Laurell e Noriega, 1989). Decorem, portanto dessa dificuldade de mensuração as críticas a esse conceito, em função da dificuldade de demarcar a relação entre trabalho e vida, uma vez que o desgaste é ocasionado por inúmeros fatores ao longo da vida dos indivíduos.

Nessa aventura do entendimento das relações entre processo de trabalho e saúde – doença, parte-se, portanto, do pressuposto de que os trabalhadores são os mais indicados para falar sobre o processo e as condições de trabalho vivenciados, bem como sobre a articulação das cargas de trabalho e o desgaste que provocam em seus corpos.

### ***2.3 Sofrimento e prazer no trabalho***

A psicodinâmica do trabalho, na busca de entendimento sobre o que no trabalho é fonte de nocividade, propõe que a categoria seja esquematicamente dividida em condição de trabalho e organização do trabalho (Dejours, 1990).

Como condição de trabalho, define-se o conjunto que envolve o ambiente físico (temperatura, pressão, barulho, vibração, irradiação altitude, etc.), o ambiente químico (produtos manipulados, vapores e gases tóxicos, poeiras, fumaças, etc.), o ambiente biológico (vírus, bactérias, parasitas, fungos), as condições de higiene e de segurança, e as características antropométricas do posto de trabalho, tendo como alvo o corpo do trabalhador e ocasionando desgaste, envelhecimento e doenças.

Por organização de trabalho compreende-se a divisão do trabalho, o conteúdo da tarefa, o sistema hierárquico, as modalidades de comando, as relações de poder, as questões pertinentes a responsabilidades – enfim, a diferenciação entre os trabalhadores, fruto de uma construção social, contribuindo para que ocorra uma afetação no nível de seu funcionamento psíquico e a mobilização de investimentos afetivos, tais como o amor e o ódio, a amizade, a solidariedade, a confiança, a parceria, etc. Trata-se de uma relação conflituosa em que são travados infundáveis embates entre as artimanhas de uma (organização do trabalho) e a vontade e os desejos do outro (trabalhador) – uma luta pela saúde de ambos (saúde financeira do capital e saúde física e mental do trabalhador).

É o trabalhador quem vai administrar a disfunção, o desequilíbrio existente entre o trabalho prescrito e o real, sendo necessárias a recomposição das tarefas e sua redivisão entre os operadores, o que não pode ser considerado fácil ou leve, pois, na maioria das vezes, essa operação é investida de sofrimento, no nível corporal e, principalmente, no nível da economia psíquica. “Em todo o fazer humano encontramos sempre uma parcela de insucesso, face ao qual o operador ajusta a técnica e os objetivos” (Athayde, 1996: 89).

Quando a organização do trabalho é fonte de exigências rígidas e estáveis, às quais estão expostos os trabalhadores, inviabiliza a construção de defesas e deixa aos trabalhadores a alternativa única de adaptar-se ao trabalho, que passa a ser apenas fonte de pressões patogênicas e meio de sobrevivência. O trabalho, entretanto, também pode levar a uma vivência de prazer, pois as pessoas diferenciam-se na forma como vivenciam as situações de trabalho, sendo a história de vida um fator importante na elaboração de sistemas defensivos. Ele pode representar a possibilidade de o trabalhador afirmar-se e construir novas normas, de defender-se.

### ***3.4 Dimensão coletiva do trabalho***

Como age o trabalhador, então, para defender-se do sofrimento? Dejours informa que ele é capaz de elaborar sistemas coletivos de defesa: “o sofrimento, o prazer, o sujeito, a identidade, são conceitos cujo uso rigoroso não tem validade fora da ordem singular. Não conhecemos sofrimento nem prazer de um grupo, de um coletivo, de uma organização ou de uma sociedade. Prazer e sofrimento são vivências subjetivas, que implicam um ser de carne e um corpo onde ele se exprime e se experimenta, da mesma forma que a angústia, o desejo, o amor, etc. Esses termos remetem ao sujeito singular, portador de uma história e, portanto, são vividos por qualquer um, de forma que essa história não pode ser, em nenhum caso, a mesma para um sujeito e para outro. Parece, portanto, que vários sujeitos, experimentando cada um por si um sofrimento único, seriam, contudo, capazes de unir seus esforços para construir uma estratégia defensiva comum” (Dejours, 1994: 128). É importante frisar que a estratégia coletiva de defesa se diferencia do mecanismo de defesa

individual estudado pela psicanálise, pois necessita de condições externas para funcionar, depende do outro.

Para que os sistemas coletivos de defesa funcionem é necessária a existência de regras, que são definidas e geridas em acordos tácitos entre os membros de um grupo de trabalhadores. As regras representam consenso a respeito das formas de se trabalhar em conjunto; fornecem as bases necessárias para as relações de confiança, de tal modo, que os laços unificadores nos coletivos se revestem de regras. Estas últimas, sendo claras em seu fundamento, dispensam explicações mais pormenorizadas sobre a necessidade ou a importância de se as respeitar ou a elas obedecer, podendo deixar de funcionar a partir do momento em que os sujeitos não queiram mais a elas se submeter. O não cumprimento das regras, entretanto, pode significar para o trabalhador entrar na marginalidade, em um processo de exclusão do coletivo.

As ideologias coletivas de defesa apresentam ao trabalhador uma visão que se pode dizer enviesada da realidade de trabalho com o nítido objetivo de evitar o medo. “Elas funcionam segundo uma lógica rigorosa permitida por um sistema de proibições de certos comportamentos, de silêncios sobre tudo o que se refere ao tema do medo, de valorização do discurso heróico, de comportamentos de bravata e de desafio ao perigo, de recusas paradoxais às regras de segurança e de práticas coletivas lúdicas, zombando de situações de risco, e mesmo, por vezes, brincadeiras perigosas em torno da questão do risco, do acidente, da doença e da morte no trabalho” (Dejours, 1989). Esse sistema permite o domínio do medo, mas não do risco. Ao mesmo tempo em que defende o trabalhador do medo, apresenta o inconveniente de o expor às atitudes de negação do perigo e de desafio, e a práticas de jogos perigosos no trabalho.

Numa situação em que as condições e a organização do trabalho são rígidas, as defesas podem tornar-se enrijecidas, passando o trabalhador não mais a se defender dos riscos, mas do medo que eles engendram. Assim, surgem as ideologias defensivas. Segundo Cru (1993), diante da ideologia defensiva, deve-se em primeiro lugar reconhecer sua legitimidade, respeitá-la e não

confrontá-la; caso contrário, estar-se-ia correndo o risco de transportar esse sistema de defesa para instâncias mais obscuras, podendo também acarretar no indivíduo um desequilíbrio psicossomático.

Dejours e Cru (1987) detectam a presença significativa dos saberes de prudência, definidos como um conjunto de ações realizadas durante o trabalho e “que se exercem em sistemas de auto-regulação do coletivo de trabalho e de auto-regulação dos ritmos e dos modos operatórios individuais”, permitindo que em cada fase do trabalho sejam tomadas precauções. Esses saberes são articulados às regras de ofício, definidas como regras produzidas pelo coletivo de trabalho para viabilizar uma produção que prime por qualidade e segurança.

Cru (1987) define o coletivo de trabalho como o conjunto de trabalhadores que estão submetidos a uma mesma organização de trabalho e que têm em comum o fato de realizar a mesma obra, executada mediante regras comuns, transcendendo as hierarquias por sua capacidade de auto-regulação.

As regras produzidas pelo coletivo são interiorizadas, respeitadas e, principalmente, defendidas contra as ameaças internas, opondo-se à possibilidade de que uma pessoa, um pequeno grupo ou mesmo o chefe imponha sua lei. Defende também de ameaças externas, adaptando-as às inovações que ocorrem no processo de trabalho. São práticas de linguagem específica que, além de assinalar a existência de um saber que é comum, contribuem para a própria constituição e o desenvolvimento da profissão.

## ***2.5 Relações sociais de gênero e divisão sexual do trabalho***

No referencial teórico ao qual esta pesquisa recorre, os conceitos de relações de gênero e divisão sexual de trabalho são de grande relevância para o entendimento do trabalho de merendeiras e serventes em situação de readaptação nas escolas da rede pública de ensino,

efetuado predominantemente por mulheres, que deixam suas marcas no fazer cotidiano, nas escolas, nos cardápios, nos colegas e, principalmente, nas crianças, para as quais estão direcionados seus afetos.

De acordo com Joan Scott (1990), a palavra gênero é utilizada na perspectiva de relações e representa uma elaboração cultural sobre sexo, ou seja, é criação inteiramente social de idéias a respeito dos papéis adequados aos homens e às mulheres, enquanto o termo sexo reporta-se a um significado biológico. Sem negar, no entanto, que gênero se constitui em corpos sexuados, mas enfatizando o caráter de sua construção social, pode-se afirmar que “gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder, ou melhor, é um campo primeiro no seio do qual ou por meio do qual o poder é articulado”.

Devemos então considerar que, sendo uma elaboração cultural, as formas de representar ou de constituir-se como sujeitos femininos e masculinos sempre serão diferentes, dependendo das sociedades ou do momento histórico, ou, ainda, dos grupos aos quais possam pertencer, religioso, étnico, etc. (Louro,1998).

Cristina Bruschini (1992:290) define gênero da seguinte maneira. “O gênero, como categoria analítica, é um modo de se referir à organização social das relações entre os sexos. Numa rejeição total ao determinismo biológico, que busca as explicações para a sujeição da mulher em sua capacidade procriativa ou na força física masculina, o gênero enfatiza as qualidades fundamentalmente sociais das distinções baseadas no sexo. É uma categoria relacional, que define homens e mulheres uns em relação aos outros. Rejeita-se, ao utilizar este conceito, a idéia de esferas separadas para um e outro sexo. O estudo da condição feminina, do papel da mulher na história e na sociedade passa a partir de então a ser substituído pelo estudo das relações entre homens e mulheres.”

Kergoat (1996) prefere referir-se ao conceito de relações sociais de sexo, em vez de a relações de gênero. Uma das razões apontadas é seu efeito “detonador, interrogativo, subversivo, efeito que, para nós, é positivo, já que esta abordagem conduz a repensar a epistemologia das Ciências Sociais”. Para a autora, relações sociais de sexo e divisão sexual do trabalho são duas proposições indissociáveis que formam um sistema. Quanto à divisão sexual do trabalho, argumenta ser possível perceber, mediante a análise da diferenciação entre homens e mulheres, a existência de uma relação social específica entre os grupos formados pelas categorias da variável sexo.

A mesma autora aponta ser a reflexão em termos de relações sociais de sexo, ao mesmo tempo, anterior e posterior à reflexão sobre a divisão sexual do trabalho, sendo então preexistente enquanto noção, mas posterior como problemática. Reconhece e valoriza com isso o trabalho realizado pelo feminismo quando mostrou que as relações de gênero não são produto de um destino imutável decidido biologicamente, mas construções sociais que têm uma base material. A divisão sexual do trabalho está no centro do poder que os homens exercem sobre as mulheres.

Helena Hirata (1997) concorda com Kergoat e, em uma pesquisa comparativa entre Brasil, França e Japão em algumas empresas multinacionais (matrizes e filiais), a respeito de tecnologia, organização do trabalho e políticas de gestão da mão-de-obra, pôde constatar a existência de extrema variabilidade na organização e na administração da mão-de-obra segundo os sexos e os países.

### ***A mulher no mundo do trabalho***

O trabalho feminino é ainda hoje e apesar das conquistas das mulheres considerado desqualificado, devido à facilidade e docilidade com que elas se adaptam e se submetem ao regime das fábricas, ao mando das chefias e às péssimas condições de trabalho. Sua destreza e habilidade manual, qualidades muito apreciadas, mas tidas como naturais às mulheres e por

isso desvalorizadas socialmente, não são consideradas qualificação profissional, o que legitima a divisão sexual do trabalho (Kergoart, 1986; Hirata, 1986).

Essas qualidades, na verdade, são adquiridas no decorrer da vida, resultando de anos de treinamento e aprendizado no trabalho doméstico, desde meninas até se tornarem mulheres – “Elas não são operárias não qualificadas ou ajudantes por que são mal formadas pelo aparelho escolar, mas porque são bem formadas pelo conjunto do trabalho reprodutivo” (Kergoart, 1986:84).

As mulheres, no mundo inteiro, em geral têm nível de escolaridade muito baixo. No Brasil, entretanto, o nível de escolaridade das mulheres vem subindo nos últimos anos, chegando até a ser mais elevado do que o dos homens, tanto na educação básica quanto na superior (Rossetti, 1998). Segundo dados do IBGE de 1995, o percentual de analfabetismo no Brasil entre mulheres na faixa etária de 15 a 24 anos é de 12,1% na zona rural e de 3,2% na urbana para a mesma faixa etária, sendo que as mulheres representam 21,6% dos analfabetos funcionais – pessoas sem instrução ou com menos de três anos de estudo formal. O percentual de mulheres estudantes varia de acordo com a região, verificando-se o menor índice do país, 37,2%, na Sul, que aumenta no Nordeste, para 43,1%, e no Sudeste para 43,8%. O da Região Norte, com maior percentual de jovens na escola, alcança 50,7%, e no Centro-Oeste as estudantes somam 41,3%.

O índice de analfabetismo entre as mulheres em alguns países africanos e asiáticos chega a 75% da população e é um dos elementos que contribuem para que elas sejam preteridas nas situações em que o capital resolve investir na qualificação da mão-de-obra, além da alegada “*falta de flexibilidade*” em seus horários de trabalho, uma vez que têm que arcar com a dupla e às vezes tripla jornada de trabalho. Assim, a situação das mulheres em nível mundial coloca-as em desvantagem nos planos econômicos, sociais e políticos (Beneria, 1994).

Segundo relatório da ONU (1995), as mulheres representam a esmagadora maioria dos pobres: somam 51% da população mundial e constituem 70% do 1,2 bilhão de seres humanos que

vivem nos limites da pobreza absoluta, o que Anderson (1994) denomina feminização da pobreza – uma desproporcionada participação das mulheres entre os pobres, em comparação à dos homens.

Com as mudanças ocorridas na economia mundial, o fenômeno da globalização e a internacionalização da economia, os grandes conglomerados econômicos não têm fronteiras. Países como EUA, Japão e os da Europa Ocidental procuram instalar suas fábricas em lugares onde o processo de produção seja mais barato e, para tanto, priorizam a existência de farta mão-de-obra constituída de mulheres. A busca de mão-de-obra mais barata, pouco qualificada ou sem nenhuma qualificação tem contribuído para o aumento na proporção de mulheres assalariadas (Beneria,1994).

Com a entrada das mulheres no mercado de trabalho elas passaram a ter que enfrentar as dificuldades e responsabilidades profissionais, e, ao mesmo tempo, dar conta dos encargos representados pelos papéis de dona-de-casa, mãe e esposa. São dificuldades enormes, mas que adquirem importância salutar na medida em que a inserção no mercado de trabalho pode constituir-se em possibilidade de independência e ascensão social.

Segundo Brito (1996: 19), “o trabalho remunerado pode representar para as mulheres um espaço alternativo ao confinamento doméstico, uma necessidade, um espaço de criação e de socialização ou de um caminho de resistência à dominação de gênero. Assim, o trabalho das mulheres pode ser visto como particularmente contraditório, no sentido de estar relacionado à vivência da exploração, da dominação e da penosidade e à percepção da possibilidade de conquistas e de prazer, ou seja, pode ser visto como espaço de reprodução das relações de gênero, ao mesmo tempo que um canal para desconstrução dessas relações”.

De acordo com Messing (1992), o tipo de trabalho que as mulheres realizam origina problemas específicos de saúde que, a curto prazo, não são nem agudos nem dramáticos, mas torna penoso o dia-a-dia. Daí a necessidade de mostrar as conseqüências do trabalho precário e da dupla jornada de trabalho sobre suas funções biológicas, bem como sobre a sexualidade.



## AMPLIANDO A VISÃO DO TRABALHO NA ESCOLA

---

*Tento fazer  
Desse lugar o meu lugar  
Ao menos  
Enquanto isso durar  
O que me  
separa de  
Você agora  
Um avião  
Um oceano  
Outros planos  
E muitos enganos  
Por enquanto  
Espero e vou vivendo  
Apenas fantasio  
Meus dias  
É, é verdadeiro*

Zélia Duncam/Chistiaan Oyens

### *3.1. Espaço e subjetividade – a arquitetura das escolas e as relações intersubjetivas*

**N**as primeiras visitas e observações do trabalho das merendeiras e serventes nas escolas, pudemos perceber realidades bem diferenciadas. Inicialmente imaginávamos que encontraríamos nessas unidades escolares uma repetição de situações de dificuldades e problemas, ou seja, instituições públicas que não recebem a devida atenção das políticas governamentais e que sobrevivem por pura teimosia, e onde todos os dias acontecem as mesmas rotinas – alunos, entrando e saindo da escola, professoras, funcionários e diretoras insatisfeitos com os salários e com as condições de trabalho.

Se vimos isso, sim, pudemos, entretanto, observar algo mais. Um aspecto que nos chamou atenção foi a questão da organização do espaço escolar. Passamos a ter a preocupação de situá-lo

geograficamente e a verificar como o tamanho e a divisão dos edifícios influenciavam as relações intersubjetivas. Assim, começamos a observar a existência deste elemento – a arquitetura escolar – que influencia o processo educativo e as relações no interior da escola, enfim, sua dinâmica interna. Essa arquitetura pode ser considerada um elemento do currículo invisível ou silencioso, na medida em que institui em seu desenho um sistema de valores, tais como ordem, disciplina e vigilância, marcos para uma aprendizagem sensorial e motora. O espaço escolar não é apenas o lugar em que se encontra uma educação institucionalizada; ele é dotado de significado, já que é fruto de uma construção social (Escolano, 1998).

Nas escolas em que há espaços facilitadores de locomoção e interação entre as pessoas, sem muitas barreiras ou muitas divisórias, onde as pessoas conseguem ficar mais próximas fisicamente umas das outras, ver-se de corpo inteiro, olhar nos olhos, perceber as impressões faciais, ouvir e ser ouvidas com nitidez pelas outras, sem ser necessário falar alto (é comum nas escolas o falar muito alto), as relações pessoais pareciam ser mais interessantes, seus integrantes pareciam se gostar, havia mais manifestações de afeto e solidariedade entre alunos, merendeiras, serventes e professoras. No caso específico de uma cozinha em que há facilidade de locomoção e de acesso aos espaços, as pessoas que estão no refeitório, por exemplo, entram, caso precisem de alguma coisa (um copo ou um talher) e chegam bem próximo da merendeira, podendo mesmo destampar panelas, sentir o cheiro da comida, o que leva invariavelmente ao elogio/reconhecimento pelo trabalho da merendeira.

Já nas escolas em que se colocam barreiras dificultando o acesso, dividindo os espaços, racionalizando os ambientes, em que as possibilidades de interferência no espaço físico e simbólico são bem menores, a qualidade das relações entre aqueles que ali circulam mostra-se extremamente comprometida. Da mesma forma, nos ambientes fechados, onde a entrada do sol e do ar é dificultada, as interações são mais difíceis, e pudemos perceber um distanciamento entre merendeiras, alunos, professoras e serventes. O curvo e o retilíneo afetam não apenas a estética e a

percepção do espaço, mas as concepções sobre as funções ou tarefas básicas, bem como a possibilidade de se pensar outro tipo de organização espacial (Frago,1998).

Segundo Escolano (1998), a arquitetura escolar pode ser considerada um programa educador, sua localização e suas relações com a ordem urbana das populações, o traçado arquitetônico do edifício, seus próprios elementos simbólicos e a decoração externa e interna respondendo a padrões culturais e pedagógicos. Assim, segundo o autor, a construção de uma unidade escolar em um bairro ou comunidade deve ser analisada enquanto parte de um currículo oculto. “A produção do espaço escolar no tecido de um espaço urbano determinado pode gerar uma imagem da escola como centro de um urbanismo racionalmente planejado ou como uma instituição marginal e excrescente” (Escalono, 1998: 28).

Numa escola no bairro de Ipanema, construída com quatro pavimentos, cada um deles com 12 salas de aula, várias salas para os professores, banheiros, pátios, quadra para a prática de esportes, etc., funciona um Ciep – Centro Integrado de Educação Pública, sistema de unidades escolares implementado no Rio de Janeiro no governo estadual de Leonel Brizola no ano de 1986. Teoricamente e, sobretudo, segundo depoimentos de merendeiras, percebemos que esses espaços se colocavam, no período de sua implantação, como favorecedores do processo ensino–aprendizagem. Entretanto, a partir das alterações no quadro governamental, diversas mudanças foram ocorrendo, e esse tipo de proposta de escola, dependendo de sua direção, foi sendo abandonada ou não. Num processo de depreciação, funcionários foram-se aposentando ou sendo transferidos. E, como não foram substituídos, o quadro ficou precário, determinando que a escola colocasse grades nas janelas, varandas, pátios, quadras de esportes, etc. Entre os pavimentos também existem grades, separando e trancando os alunos; a escola, portanto, foi transformada em uma espécie de prisão. Alunos e professores a ela se referem como penitenciária, designação de certa forma pertinente, principalmente se considerarmos que no pátio externo fica instalada uma patrulha da polícia, incluindo carro e policiais armados.

Originado de um projeto político e partidário o Ciep parece ter sido planejado para ser admirado e para enaltecer o trabalho do administrador público. Contudo uma diretora entrevistada afirma que os educadores tiveram com esse projeto a possibilidade de realizar o que sempre sonharam: desenvolver a criatividade e o pensamento das crianças. Resultou, sob o efeito da implantação de diferentes políticas e de atuações de diferentes políticos à frente das questões educacionais, nesse tipo de espaço escolar. A representação do espaço é o resultado não apenas de sua disposição material, como também de sua dimensão simbólica. Os alunos que a freqüentam são oriundos de morros e favelas, seu entorno é de pobreza e violência, e a escola parece, então, estar organizada para reproduzir esse ambiente e vigiar e punir seus educandos.

E o que falar a respeito dos ambientes de trabalho, espaço tempo em que não é permitido ao trabalhador transformá-lo em lugar, em que o tempo é totalmente ocupado com as atividades diárias em cozinhas que foram incorporadas à arquitetura escolar como um apêndice, uma ajeitação. Apenas nos Cieps as cozinhas foram pensadas integrando o projeto global e, no entanto, ainda apresentam problemas, como a falta de canalização de água para ralos, dificultando ainda mais o trabalho de limpeza. As demais cozinhas são invariavelmente mal iluminadas, quentes e úmidas, com pouca ventilação, pouco espaço interno. Os instrumentos de trabalho são inadequados, insuficientes, sem manutenção. Condições de trabalho degradadas e precarizadas, que atacam e comprometem a saúde física e psíquica: estou morta de cansada, não vejo a hora de tirar minhas férias.

*(...) ontem eu cheguei tão cansada, que entrei em casa, tomei banho vesti minha camisola e caí na cama, 6h da noite, não vi nem quando faltou luz.*

Estamos lidando, portanto, com espaços que facilitam ou dificultam a execução diárias das atividades de trabalho, bem como as relações entre aqueles que circulam interna e externamente – pessoas que os habitam, espaços que podem interferir na economia psicossomática do trabalhador.

### 3.2. *Quem educa na escola?*

*Lá no meu sertão  
Pros caboco lê  
Tem que aprendê  
Um outro ABC  
O jota é ji  
O ele é lê  
O esse é si  
Mas o erre  
Tem nome de rê.*

Luiz Gonzaga / Zé Dantas

Como se dá o processo ensino – aprendizagem? Em que espaços ele ocorre? Quem são os educadores? Acreditamos que aprender não significa apenas a assimilação de conteúdos curriculares distribuídos por infindáveis disciplinas que a organização escolar utiliza na missão de transmitir conhecimentos, mas também preparar o aluno para se relacionar socialmente. É nesse sentido que, para Gallo (1999), educar é formar integralmente uma pessoa, intelectual e socialmente, ou seja, instrução e educação se complementam, são indissociáveis. “A formação do aluno jamais acontecerá pela assimilação de discursos, mas sim por um processo micro social em que ele é levado a assumir posturas de liberdade, respeito, responsabilidade, ao mesmo tempo em que percebe essas mesmas práticas nos demais membros que participam deste microcosmo com que se relaciona no cotidiano” (Gallo, 1999: p.20). Esse processo de formação a respeito do qual fala o autor pode ocorrer nos mais variados espaços, tais como a comunidade e a família, tendo no espaço escolar um lugar privilegiado.

Há na escola uma diversidade de funcionários: vigias, inspetores de alunos, porteiros, merendeiras, serventes, etc. Eles fazem parte de um sistema educacional que tem o objetivo de

ensinar, como já apontamos. Mas esses diversos trabalhadores podem ser considerados educadores? Seus trabalhos estão inseridos no processo de formação dos alunos?

Por volta de 1986, funcionários das escolas ligados à Associação dos Servidores dos Cieps deram início à luta por melhores condições de trabalho e por sua efetivação nos quadros do funcionalismo público. A forma como ocorreu a entrada dessas pessoas no serviço público foi bastante irregular, sendo muitas voluntárias e/ou pagas com dinheiro da caixa escolar ou indicadas por políticos.

A partir desse movimento iniciou-se uma discussão com a direção do Centro Estadual de Professores (CEP) para a criação de um sindicato unificado que reunisse todos os trabalhadores de escola das redes públicas de ensino dos então primeiro e segundo graus no Estado do Rio de Janeiro. Essa discussão também vinha sendo travada em vários outros estados, com a perspectiva de se fundar uma Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE, o que ocorreu em 1989. O sindicato, desde então, vem chamando atenção para o papel educativo do conjunto de trabalhadores das escolas, além de investir em campanhas nas quais se defende o princípio de que os funcionários – os chamados não docentes – são também educadores. Em 1996 foi lançada a Campanha de Valorização do Funcionário Administrativo: “Eu também educo”.

A proposta que o Sepe – Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Rio de Janeiro e a CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (que em suas diretorias têm como maioria a categoria de professores) defendem consiste em promover cursos de nível de ensino médio para conferir habilitação e diploma a esses novos “técnicos educacionais”, pois foi identificada como um dos maiores problemas para a categoria a falta de escolaridade e de profissionalização, o que justificava o papel secundário dos funcionários no cotidiano da escola (Monlevade, s/d).

Interrogamo-nos o quanto essa proposta de profissionalização está em desacordo com a

vida desses trabalhadores e distante de suas experiências. Cursos profissionalizantes exigiriam tempo de dedicação ao estudo e compromisso incompatíveis com as condições de trabalho e os baixos salários desses funcionários, sem mencionar a presença de um número expressivo de analfabetos na categoria. Como exigir criatividade e compromisso com sua profissionalização, sem que isso se reverta em incentivo financeiro ou projete mudanças em suas precárias condições de trabalho? Ao contrário, pensamos que essas trabalhadoras, independentemente de modificações estruturais, poderiam ser incentivadas a melhorar seu desempenho, diversificar o trabalho, conhecer melhor seu ofício, proteger a saúde para que não adoeçam em função da organização do trabalho. Por exemplo, uma merendeira poderia ser orientada a respeito de como manejar melhor os alimentos, preparar os pratos de forma mais criativa ou caprichada, como costumam falar. Poderia ser incentivada à troca de experiências com as demais merendeiras, pois verificamos que algumas têm muita criatividade para estimular as crianças ao consumo de determinados alimentos. Teria, desse modo, seu saber valorizado e sua auto-estima aumentada, criando condições em que fosse possível a construção de sentido no trabalho.

Quanto às serventes, poderiam conhecer melhor os produtos que utilizam para a higienização dos ambientes, os danos que esses causam à saúde, etc., além de transmitir/elaborar os modos operatórios que vêm construindo diante das precárias condições que dispõem para dar conta de suas tarefas, no sentido de sua proteção e de melhorar seu trabalho. Em uma escola no bairro de Quintino, tanto merendeiras como serventes costumam chegar ao trabalho meia hora antes do horário de entrada para ficar conversando. *A gente chega mais cedo, às seis e meia e fica conversando um pouquinho.* Perguntamo-nos, portanto, se esses momentos não poderiam ser potencializados como situação coletiva em que poderiam estar ocorrendo trocas de experiências entre elas e até a reflexão acerca de seu papel enquanto educadoras.

Entendemos, assim, que, antes de participar de cursos de profissionalização, existem outras formas de afirmar e desenvolver estratégias de formação já esboçadas. Faz-se necessário problematizar a idéia de que, para serem aceitas e respeitadas como educadoras, têm de se tornar

iguais aos professores, aos letrados, ou seja, deveriam necessariamente passar por espaços formais de qualificação. A competência construída na experiência cotidiana dos problemas da escola e na observação dos alunos não tem valor? E a capacidade de dedicação dessas funcionárias à escola e às crianças não conta? Ou só após terem adquirido o conhecimento escolarizado é que serão capazes de dizer alguma coisa e de ser ouvidas ou de fazer parte do grupo de educadoras?

Podemos afirmar, diante do que observamos e do que encontramos na literatura (tanto referente à ergonomia quanto às relações sociais de sexo), que esse tipo de proposta de escolarização não considera o trabalho real. Esses trabalhadores, na maioria das vezes mulheres, sabem o que dá certo e o que não dá. Falta-lhes perceber esse saber, refletir sobre ele e somá-lo a informações provenientes do conhecimento científico, como os gerados no campo da saúde pública, nutrição e educação. Por outro lado, na prática cotidiana de distribuição de refeições, a unificação do conjunto de educadores pode tornar-se visível, já que professores, merendeiras e serventes freqüentemente engajam-se numa mesma atividade. As crianças seriam o elo, num momento em que parece não haver hierarquias. Isso, contudo, não é valorizado nem tampouco é reconhecido enquanto um momento de desenvolvimento, unificador, ou seja, todos estão tão assoberbados de tarefas e pressionados pela escassez de tempo e espaço, que não conseguem se dar conta dessa situação, e até mesmo o sindicato também não parece perceber essa dimensão coletiva e as relações de cooperação presentes no ato de educar desenvolvido pelo conjunto de trabalhadores na escola. Vejamos esta seqüência que conseguimos documentar no horário de distribuição da comida na escola:

*Eu acho uma coisa errada esse negócio de só vir peito e coxa de frango, porque eles não botam a mão na carne; quando a mãe der costela para eles, não vão comer, porque eles não botam a mão na carne (a merendeira interrompe sua fala).*

*Ai, ai. Ôh, tia Tânia (falando muito alto), a tua fofinha jogou o pratinho inteiro, ela nem tocou. – Oh, não pode. Senta para comer mais um pouquinho, senta lá, come mais um pouquinho (...).*

*Têm alunos que comem e repetem, agora tem criança... olha aquela ali, ela não comeu nada. Tem que ter paciência. Outra coisa... ela [tia Tânia] trabalha os dois turnos com 30 crianças, sozinha; ela tinha que ter uma ajudante para trabalhar com ela. Eu estava hoje ouvindo o rádio, aí estava debatendo no jornal que as professoras readaptadas vão passar por um exame e vão ser tratadas para poder voltar às aulas. Não é para serem poupadas e botarem outra no lugar não, é para elas voltarem para as salas de aula. Vê só que absurdo.*

Pudemos observar nessa situação que a merendeira tem uma percepção, um diagnóstico de que a alimentação padrão que é oferecida apresenta alguns problemas, está em desacordo com a realidade cultural das crianças, com aquilo que elas têm contato em suas casas. Este é um dos problemas que as merendeiras estão enfrentando: como convencer as crianças a consumirem determinados alimentos. Percebemos também a dimensão coletiva do trabalho, que se expressa por comunicação de eventos e de situações relacionadas às crianças que são importantes para o trabalho da professora, por seu interesse e preocupação com o trabalho da professora e com as dificuldades que esta enfrenta com sobrecarga de tarefas, excesso de alunos em sala de aula, problemas de saúde, etc.

Merendeiras e serventes desempenham um papel importante na educação e este não se limita de fato à preparação de alimento e à higienização dos espaços. O que percebemos é que elas têm sensibilidade para outras questões, outras dimensões da vida, possuem um conhecimento de ordem prática e que deveria ser considerado/reconhecido no processo de formação de comportamentos e atitudes relativos à ética e à convivência social. São conhecimentos do senso comum que, acreditamos, deveriam manter necessariamente interação com os componentes curriculares ensinados em sala de aula.

Essa constatação por parte de algumas diretoras deu-se a partir do momento em que algumas das escolas do município passaram a receber os serviços de firmas terceirizadas para os trabalhos de limpeza. Talvez por não terem vínculos estabelecidos nesse ambiente de trabalho, as pessoas contratadas pelas firmas apenas executam suas tarefas e não se envolvem com os problemas da escola, não conhecem os alunos. Esse não conhecimento dos alunos possibilita o

aparecimento de pessoas que, passando-se por alunos, vendem drogas, aumentando o índice de violência e acarretando graves problemas de disciplina. Isso nos foi relatado nas visitas às escolas, em conversas com professores e diretoras; os serventes também fazem esse tipo de comentário. Tomamos conhecimento pela imprensa de um caso em São Paulo, em que um aluno matou outro com uma arma que havia comprado do vigia terceirizado vinculado à firma de vigilância contratada, totalmente indiferente à questão da escola e da educação – um trabalhador que não sabe distinguir escola de prisão, criança/aluno de comprador em loja de armas.

Nesse sentido, as merendeiras e serventes desenvolvem atividades em um lugar que tem a função de educar. A parte que lhes cabe nesse tempo/espço em que a criança permanece na escola diz respeito à contribuição e influência que essas atividades também têm na formação e socialização dessas crianças. Quando, por exemplo, a merendeira se esmera para que seu trabalho seja bem feito, que sua comida fique de fato saborosa e visualmente atraente, ela está transmitindo aos alunos a informação de que todos têm direito, podem e devem alimentar-se de maneira adequada. Vejamos este depoimento de uma merendeira:

*É porque têm uns que não gostam de feijão, aí eu falo: “você vai ficar que nem um velho, cheio de pelanca”; então eu vou, ponho um pouquinho, aí eles vão acostumando a comer feijão. Têm uns que não gostam de carne, aí falo: vou botar só um pedacinho; se estiver gostoso, você pede mais. – Tia, gostei; põe mais carne! Se não fizer assim, têm uns que não comem feijão, outros que nem sabem comer carne; mastigam a carne e jogam fora.*

As merendeiras conhecem cada um dos alunos, sabem como eles se comportam no grupo, na hora das refeições, o que comem e o que rejeitam, se é necessário dar-lhes mais atenção para que se alimentem, insistir para que consumam determinados alimentos ou se, ao contrário, é necessário freá-los, já que ficam pedindo para repetir várias vezes, bem como ainda observam e não permitem que os alunos deixem alimentos no prato, evitando, assim, o desperdício. Identificam aqueles que não estão acostumados a comer carne e sabem que é preciso ensinar-lhes, na medida em que isso não faz parte dos hábitos alimentares da família, além de ter que ensinar àqueles que

não sabem utilizar garfo e faca ou como se comportar à mesa. Ao desenvolverem todas essas atividades, essas trabalhadoras estão estimulando o comportamento social das crianças, bem como assegurando o atendimento de suas necessidades nutricionais, o que as torna responsáveis pela saúde das crianças. São também ouvintes e conselheiras, conhecem os alunos-problema, os estudiosos, os que não estão bem de notas, identificam problemas existentes. As serventes, por sua vez, conhecem aqueles alunos que não sabem usar o banheiro adequadamente, os que fogem da sala de aula e ficam perambulando pela escola ou aqueles que se escondem no banheiro, os que chegam sempre atrasados e ficam insistindo para que abram o portão, os que brigam no recreio, batem e são temidos pelos colegas, etc.

Tanto merendeiras como serventes percebem várias coisas que acontecem com os alunos e não têm espaço para falar, um espaço de troca quanto ao que é necessário ao trabalho, em que pudessem participar vários atores — professores, merendeiras serventes, etc. — buscando entrosamento de seus papéis e alternativas às situações. Discutir as dificuldades referentes a outras dimensões do processo de educação, o que estão descobrindo, o que está acontecendo com os alunos, suas dificuldades, suas carências, etc., isso fica guardado, para elas. A escola na maioria das vezes não incorpora e não reconhece as experiências e as observações dessas potenciais educadoras. Esse é um tipo de trabalho que, apesar de aparentemente simples, se constitui na realidade, num trabalho difícil, complexo, que tem toda essa riqueza e que possibilita desenvolvimento e melhoria da escola pública, no sentido da assistência aos alunos, e do cuidado para eles voltado. O que observamos é que está presente na escola, como não poderia deixar de ser em uma sociedade capitalista, a divisão social do conhecimento, coincidindo com a divisão social do trabalho. Merendeiras e serventes desenvolvem um trabalho manual, sendo, por isso, consideradas profissionais subalternos, dos quais não se espera ou se supõe que sejam capazes de pensar ou de ter algum tipo de conhecimento a respeito de seu trabalho.

*Eu falei com a professora para fazer um teatrinho, porque as crianças do maternal não gostam de comer legumes; então o teatrinho seria sobre a revolta dos legumes, para ensinar*

*para eles a importância de se comer os legumes para a saúde e crescimento deles. Mas ela [a professora] não me disse nada.*

Outra merendeira recorre à música para incentivar as crianças na hora das refeições.

- *Comer o feijão todinho*
- *Tô dentro*
- *Comer todo o arroz*
- *Tô dentro*
- *Comer toda a verdura*
- *Tô fora.*

Com esse tipo de construção cognitiva reguladora cotidiana a merendeira espera que os alunos adquiram hábitos mais saudáveis de alimentação, chamando atenção, assim, para sua importância no processo educacional: *Que tô fora, crianças? têm que dizer tô dentro, [pois] quero ver todo mundo forte.* Perguntamo-nos o quanto uma trabalhadora que tem esse tipo de atitude com os alunos poderia contribuir para o processo educativo na escola a partir do momento em que passasse a receber formação que lhe permitisse identificar com mais clareza aspectos dessa natureza e expressar todo esse conhecimento num processo de troca “onde eles saibam melhor aquilo que eles já estão sabendo” (Paulo Freire, 1993).

Nesse sentido, a escola deve ser considerada um espaço de socialização em que estão presentes, além do ensino que acontece nas salas de aula, várias outras situações em que se dá o processo ensino – aprendizagem. Mesmo que nas aulas de ciências o professor teoricamente forneça informações, poderíamos indagar se a falta de higienização adequada das instalações sanitárias não estaria contribuindo para que os alunos estivessem tendo uma lacuna na formação de hábitos de higiene e de limpeza. E o que dizer a respeito da maneira como se comportam na hora das refeições?

*Tem criança que chega aqui na escola parece um selvazinho, não sabe nem comer com garfo; precisa ver.*

Um servente, por sua vez, como veremos no exemplo abaixo, por sua experiência e convivência com os alunos, consegue perceber e resolver problemas que afetam uma escola como um todo, agindo afetuosamente, comprometendo-se, responsabilizando-se pelas questões do cotidiano escolar, extra-sala de aula, coisa que para um professor seria talvez de difícil resolução.

*Tinha um pessoal aqui que soltava bomba na escola, dentro das salas e no pátio, principalmente no pátio; eu fiquei de olho, eu ando muito dentro do colégio, eu fico circulando e conheço todo mundo. Aí, eu descobri quem era que estava soltando as bombas, mas fiquei na minha, porque, se a diretora souber, ela diz: – É para expulsar da escola. Eu chamei o menino num canto e disse: – Eu sei que é você que está soltando bomba. Ele negou: – Não, não sou eu não. Aí eu disse: – Pode confessar, porque você sabe que aqui dentro eu sei de tudo! Olhe, é melhor você parar, porque você pode jogar a bomba dentro da sala, pode ferir uma menina ou a professora, e a diretora já disse que, se pegar, é caso de expulsar daqui. Aí ele parou; e não é que ficou meu amigo!*

Podemos perceber a forma como esse servente interpreta a prescrição das regras disciplinares da escola, adaptando-as a cada situação, à realidade dos educandos, ou seja, intui a necessidade de respeitar o espaço geográfico e social em que a escola está inserida.

*Aqui não dá para seguir o regulamento da disciplina do colégio a ferro e fogo, porque o pessoal daqui é barra-pesada; essa área daqui onde a escola está é muito perigosa, é rodeada de favelas. Você vê um aluno que é gente boa, depois, vai ver, é o maior bandido; então, tem que negociar com o aluno; não pode puxar muito pela disciplina não, esse negócio de, se chegar atrasado, não entra.*

No Brasil, observa-se que o trabalho manual esteve associado ao aparecimento do trabalho escravo e da senzala; já o trabalho intelectual esteve ligado ao senhor e à casa-grande. A casa-grande presente na escola estaria receptiva à possibilidade de merendeiras e serventes falarem a respeito de seu trabalho, de suas experiências, de suas observações relativas aos alunos, ou seja, serem percebidas como educadoras que se encontram fora da sala de aula? As professoras teriam a

sensibilidade necessária para reconhecer o saber, o conhecimento desse segmento do coletivo escolar? É fundamental para tanto que essas trabalhadoras tenham internamente a convicção da importância de seu saber, de sua participação na formação dos alunos, de que são, de fato, educadoras. Indagamo-nos, entretanto que tolerabilidade as professoras podem ter numa escola para lidar com essa situação. Convivência e respeito mútuo serão possíveis paralelas ao reconhecimento, por parte das professoras, de que merendeiras e serventes também têm liberdade de interferir na formação, na educação? ou seja, é possível que todos os trabalhadores da escola sejam também percebidos como nobres, que o brilho de uma categoria não ofusque o da outra?

Como pudemos ver, a educação permeia os múltiplos espaços da escola e ultrapassa seus muros. Vários atores participam do processo educativo; cabe reconhecê-los, valorizá-los, recuperá-los para que, de alguma forma, isso seja canalizado para a educação, já que, afinal, esse é o objetivo fundamental da escola

### ***3.3 “Que ofício dais a ela?” – merendeira ou cozinheira: função ou ofício?***

*Que ofício dais a ela?  
De maré, maré, maré,  
Que ofício dais a ela?  
De maré, deci.*

*Dou ofício de **cozinheira**  
De maré, maré, maré  
Dou ofício de cozinheira de maré, deci.*

*Este ofício me agrada  
De maré, maré, maré  
Este ofício me agrada  
De maré, deci.*

(Domínio popular)

Nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro, aquelas que se responsabilizam pela alimentação dos alunos recebem a denominação de merendeiras; entretanto, como aponta o próprio depoimento de uma delas:

[Quando] a gente entra no município, a gente entra pra ser merendeira; chega aqui, a gente é **cozinheira**. Quer dizer, a gente ganha como merendeira e trabalha como cozinheira. Você está vendo que aqui a gente faz almoço e almoço para 300 pessoas!

Esse tipo de discurso evidencia uma luta das ‘merendeiras’ pelo reconhecimento profissional como cozinheiras, apesar de serem contratadas e receberem salário como merendeiras, — o reconhecimento de que são verdadeiramente cozinheiras e não apenas merendeiras, que fazem um *lanchinho* que qualquer um pode fazer: um sanduíche, um suco... Cozinhar é uma arte, uma arte como *bordar*. Callado (2000) assinala que, em sua acepção mais ampla, arte dá idéia de perícia, de habilidade adquirida em paciente exercício e voltada para um fim definido, seja estético, ético ou utilitário. Assim, *tem que saber fazer, não é para qualquer um chegar e...*

Nóvoa (*apud* Teodoro, 1994: 27) define profissão “como o conjunto de interesses que dizem respeito a uma atividade institucionalizada, em que o indivíduo obtém os seus meios de subsistência, atividade que exige um corpo de saberes e de saberes-adesão e a adesão a condutas e comportamentos, nomeadamente de ordem ética, definidos coletivamente e reconhecidos socialmente”. E, na medida em que elas afirmam *cozinheira é profissão, merendeira não*, nos perguntamos acerca dessa profissão, do que a caracterizaria.

Parece-nos que esse ofício se refere à atividade de alguém que utiliza cheiro e olfato e que necessariamente saiba mexer, como canta Dorival Caymmi: pra fazer vatapá tem que saber o trabalho que dá, tem que saber mexer. Entretanto, há no trabalho dessas cozinheiras uma especificidade, na medida em que cozinham em escolas, cuja clientela é composta majoritariamente

por crianças. Percebemos todo um processo de reinvenção quando procuram adequar as refeições, até ‘camuflando’ o que desagrada às crianças, fazendo-as ingerirem determinados alimentos que não são considerados saborosos pela cultura alimentar predominante.

Os 30kg de arroz que são colocados diariamente em panelas de pressão de porte industrial poderiam fazer supor, à primeira vista, comida feita sem cuidado, ‘sem a mão de uma cozinheira’; ou seja, sem sabor e sem identidade. Isso é resgatado pelas mãos éticas e generosas de uma das merendeiras contactadas, que não admite a possibilidade de uma comida não saborosa. Ela acrescenta temperos e *vira* o arroz, mesmo que para isso seja necessário despender muita força e, literalmente, ser envolvida pelo vapor que sai da caldeira, juntando ao mesmo tempo suor e vapor d’água sobre seu corpo; no entanto, uma vez que esse ato lhe dá a certeza de que a comida vai agradar às crianças, ela o faz. Essa preocupação de preparar uma comida saborosa, traduzida no prazer de cozinhar, é também uma defesa de sua economia psicossomática, uma maneira de proteger sua saúde.

Da mesma forma, galinha preparada em grande quantidade, para servir 300 alunos em panelas enormes poderia estar fadada a não ter cor nem sabor, não possuir nenhum dos atrativos essenciais para seduzir as crianças. Faz-se necessário, portanto, o uso da inteligência sutil, astuciosa, que, como diz Dejours, é cheia de nuances. Ela acrescenta, então, ingredientes mágicos para despertar o apetite dessas crianças, inicialmente, a partir do olfato e da visão, de sensações que invadem seu corpo e que continuam quando os alunos, prazerosamente, saboreiam a comida. Como exemplo, a cozinheira queima açúcar e, nessa calda, frita a carne antes de acrescentar os demais temperos, para, só então, cozinhá-la; o resultado é irresistível.

Em uma das entrevistas realizadas, a merendeira afirma que não gostava de cozinhar, mas, depois que foi descobrindo os temperos, aprendeu a gostar: *eu não cozinho bem não, mas hoje eu fiz um frango...* Essas trabalhadoras têm orgulho de seu ofício, primam pela qualidade de seu trabalho e

têm o reconhecimento principalmente das crianças e de colegas que se alimentam na escola e que avaliam seu trabalho: *sua comida*.

Outra merendeira referiu-se com muita angústia a uma regra estabelecida pela responsável pela merenda na escola – no sentido de restringir o uso dos temperos nos alimentos, pois, segundo seu ponto de vista, era necessário economizar alho e óleo –, perguntando-se *como eu posso cozinhar sem temperos? vou ter que trazer de casa*. O tempero é o coração da culinária, e a sensibilidade para temperar nasce com a pessoa (*ChefTroisgros*, 2000). Em outra escola, a merendeira tece elogios à diretora: *ela é muito boa, porque, agora, todos os temperos que a gente pede ela compra, porque, antes, a gente trazia de casa se quisesse que a comida ficasse mais gostosinha*.

Dessa forma, estavam sendo tolhidas, pela falta de condições de trabalho adequadas, no ato de pensar sobre seu trabalho, de fazer pratos mais bem elaborados, de ter o prazer de manipular os ingredientes, de organizar, de combinar alimentos, de modificá-los, de inventar, de desenvolver com nobreza seu ofício. Conforme vimos, na maioria das escolas não há meios nem principalmente tempo para isso, não sendo, portanto, permitido a essas merendeiras *dar uma caprichada na comida*. É visível o fato de que a relação número de refeições por trabalhadoras fere o bom senso, já que elas têm de confeccionar por dia um número de refeições que varia entre 300 e 600.

A categoria profissional das merendeiras, autodenominadas cozinheiras, é composta na maioria por mulheres que, com idade variando entre 40 e 59 anos, ganham em torno de um salário-mínimo e enfrentam tripla jornada de trabalho. Além de atuarem durante seis horas nas escola como merendeiras, elas têm geralmente outra atividade, *um bico*, e mais o trabalho doméstico. Essas atividades complementares estão ligadas, na maioria das vezes, à arte de cozinhar.

De acordo com Giard (1998: 212), “as atividades culinárias, com seu alto grau de ritualização e seu considerável investimento afetivo, são para grande parte das mulheres de todas as idades um lugar de felicidade, de prazer e de invenção. São coisas da vida que exigem tanta

inteligência, imaginação e memória quanto as atividades tradicionalmente tidas como as mais elevadas, como a música ou a arte de tecer. Neste sentido, constituem de fato um dos pontos fortes da cultura comum”.

Indagadas como se iniciaram no ofício de cozinhar, suas respostas quase sempre eram semelhantes: aprenderam com as mães, tias, avós. (...) *memorizaram gestos, os seus sentidos guardaram lembranças e sabores, dos odores e das cores* (Giard, 1998) tantas vezes presenciados quando crianças nas cozinhas e fruto de tantas brincadeiras de ‘comidinha’ que eram, na realidade, treinamento para um ofício. Suas habilidades e destrezas, consideradas naturais às mulheres e por isso desvalorizadas socialmente, já que não são consideradas como qualificação profissional, legitimam a divisão sexual do trabalho. Essas qualidades, na verdade adquiridas no decorrer da vida, são resultado, portanto, de anos de treinamento e aprendizado, desde meninas até se tornarem mulheres, no trabalho doméstico (Kergoart, 1987; Hirata, 1987).

As mulheres trabalham durante o dia e terminam fazendo à noite o que elas fazem na escola: elas cozinham, limpam a casa, uma repetição de tarefas nas várias jornadas de trabalho. O trabalho doméstico caracteriza-se principalmente pela não existência de horário determinado para começar ou para acabar; a mulher está sempre ocupada com alguma atividade e tem dificuldades de separar os horários de trabalho e os horários livres ou os fins de semana (Doyal, 1996).

Com relação a essa questão, Neves (1999), em sua pesquisa sobre a saúde mental das professoras primárias do município de João Pessoa, [PB] constatou ser para a grande maioria a segunda-feira o dia da semana em que elas se sentem mais cansadas, devido ao fato de no sábado e domingo elas realizarem grande volume de tarefas que se foram acumulando ao longo da semana. Diferente dos homens, que apontavam para a sexta-feira.

As mulheres cozinheiras das escolas, pelo que pudemos ver, têm as qualidades que Caymmi diz serem necessárias para se fazer o vatapá, ela sabem, e muito bem, o trabalho que dá, pois

aprenderam em longos treinamentos desde crianças e pela experiência nos vários anos de trabalho doméstico e nas cozinhas por onde passaram exercendo seu ofício de cozinheira.

*Vive dentro de min  
a mulher cozinheira  
Pimenta e cebola  
quitute bem feito  
Panela de barro  
Taipa de lenha  
Cozinha antiga  
toda pretinha  
Bem cacheada de Pacumã.  
Pedra pontuda  
Câmbrico de coco  
Pisando alho-sal.*

Cora Coralina

### **3.4 “Casa-grande e senzala”**

Ao examinarmos a história da educação brasileira encontramos a presença dos religiosos como os primeiros educadores, existindo, entretanto, em meio a eles alguns irmãos que, mesmo não conseguindo estudar filosofia e teologia, recebiam a denominação de padre ou irmão coadjutor. A eles cabia todo o trabalho de higienização e preparação dos alimentos para os religiosos/professores e alunos da escola. Mais tarde, com a saída dos religiosos do cenário educativo nacional, substituídos por professores que ofereciam suas casas como salas de aula, os escravos domésticos passaram a realizar o trabalho antes designados aos irmãos coadjutores, limpeza das escolas e preparo de merenda (Monlevade, s/d).

No Brasil, aparentemente foi superada pelo capitalismo essa questão histórica do escravismo – o país teoricamente não é mais escravista; mas, ao mesmo tempo, é uma formação social na qual, em termos ideológicos, o escravismo está presente e, se já não é poderoso em termos econômicos, em termos ideológico continua existindo fortemente. É nesse contexto que compreendemos o que

dizem merendeiras e serventes, fazendo referência a seu trabalho e ao lugar onde ele se realiza com expressões como *trabalho escravo* e *trabalho na senzala*, na medida em que ele já o foi no passado.

P. *Você acha que existe diferença entre o resto da escola e a cozinha?*

R. *Em matéria de tratamento, discriminação, totalmente. É aquela coisa camuflada, dissimulada. Mas você sabe que você é subalterno. (...) eles não dão nem bom dia para não dar confiança. Festa de fim de ano, sabe, eles falam assim, por obrigação, chamam. [A gente] nunca pode tirar o dia de folga, mas, quando tem festa, pode tirar.*

P. *Por quê?*

R. *Para não participar [da festa].*

Ou ainda:

*Quando as festas da escola são realizadas fora, em algum restaurante, ninguém faz questão que as merendeiras e as serventes compareçam. Elas pensam que nós somos empregadas delas. Aqui todo mundo é funcionária, ninguém é doméstica .*

*Já falei que vou trazer minha corrente pra aqui (risos). Não tem direito nem de falar no telefone; se alguém ligar, elas dizem que eu não estou. Se chegar alguma informação que tem que ser passada pra gente, não chega na cozinha. Aqui a gente não é informadas de nada.*

*Nas festas de confraternização, só nós trabalhamos. Preparando comida, limpando e lavando.*

As cozinhas de determinadas escolas são espaços que funcionam como verdadeiros confinamentos. As merendeiras não conseguem sair um só instante, não há tempo, elas trabalham sem parar – caso contrário, a merenda atrasa. Dejours (1993) registra que, se as pressões de tempo são fortes, elas enrigessem os modos operatórios, enclausurando os trabalhadores em um caminho único para executar a tarefa, tornando-a perigosa para sua saúde. Essas trabalhadoras não

conseguem participar ou ter conhecimento do que está acontecendo no restante da escola. *Não passei da secretaria, não conheço o terceiro e o quarto andar, não dá tempo.*

Estudando o trabalho de merendeiras e serventes nas escolas municipais do Rio de Janeiro, Chaves (1998) afirma existir um *apartheid* entre o trabalho intelectual e o manual no interior da escola pública. Merendeiras e serventes representam, na hierarquia da divisão social do trabalho, os chamados trabalhadores manuais, responsáveis pelas atividades menos qualificadas dentro da escola, apesar de sua inegável importância social. As professoras, as trabalhadoras intelectuais, com as quais elas se relacionam cotidianamente, são mais valorizadas justamente por seu saber escolarizado e estão em outro nível dessa hierarquia; representam poder dentro da escola. Essa é a forma como a sociedade se organiza, divide os trabalhadores, separa as pessoas e dificulta as relações intersubjetivas dentro e fora dos ambientes de trabalho. (...) *elas (as professoras) ficam para lá e os outros para cá. Elas pensam que nós somos empregadas delas.*

Constatamos também nas escolas, no entanto, práticas de resistência a essa dominação que demonstram a capacidade de as pessoas detectarem, interpretarem e reagirem a seu meio de trabalho (Canguilhem, 1995). Apreendemos sua capacidade de reinvenção, de deslocamento de lugares. Isso porque os lugares instituídos são passíveis de rearranjos. Vejamos um exemplo dessa capacidade de rearranjo de uma trabalhadora.

Natália coloca na cozinha, à disposição das demais pessoas da escola, um saboroso torresmo que é obtido a partir da fritura de pele da galinha. E é uma estratégia que ela utiliza para atrair as pessoas à cozinha, uma vez que o volume de trabalho a mantém aprisionada, não conseguindo um só minuto de folga para sair de seu local de trabalho. Assim, as pessoas vão até ela, em busca do torresmo, e dialogam, informando o que está acontecendo na escola. Quando as pessoas começam a circular por volta das 10h da manhã, vão lá na senzala, pegam um crocante, conversam e acabam falando o que está acontecendo na casa-grande. Então, a senzala vai-se transformando para refazer as relações interpessoais, e, assim, as intersubjetividades são reinventadas.

Pensamos, portanto, que além da disciplina, do controle, da dominação e da exploração existe todo um movimento, uma capacidade, que não é necessariamente consciente – trata-se do uso, como diz Dejours (1992), de uma inteligência prática, de uma capacidade histórica de não aceitar a dominação e a exploração. Então, todo esse saber histórico aparece também dentro da escola.

### ***3.5 “A escola comida” – transformação da escola pública em local de “suplementação” alimentar para a população de baixa renda***

*Bebida é água  
Comida é pasto.  
Você tem fome de quê?  
Você tem sede de quê?  
A gente não quer só comida,  
A gente quer comida, diversão e arte.  
A gente não quer só comida,  
A gente quer saída para qualquer parte.  
A gente não quer só comida,  
A gente quer bebida, diversão, balé.  
A gente não quer só comida,  
A gente quer a vida como a vida quer.*

*Bebida é água  
Comida é pasto.  
Você tem sede de quê?  
Você tem fome de quê?  
A gente não quer só comer,  
A gente quer prazer para aliviar a dor.  
A gente não quer só dinheiro,  
A gente quer dinheiro e felicidade,  
A gente não quer só dinheiro,  
A gente quer inteiro e não pela metade.*

*Bebida é água  
Comida é pasto.  
Você tem fome de quê?  
Você tem fome de quê?*

**Comida**

**Arnaldo Antunes,  
Marcelo Fromer  
e Sérgio Brito**

Dos países da América Latina, o Brasil é o que tem mais experiência de desenvolvimento de programas de suplementação alimentar para as populações de baixa renda, remontando aos anos 30 – em alguns estados da Região Sudeste, onde a indústria se encontrava em desenvolvimento –, quando o Serviço de Alimentação da Previdência Social passou a oferecer desjejum para os filhos de operários, os chamados “copo de leite escolar” e “sopas escolares”. As crianças precisavam comer para assegurar a reprodução da força de trabalho (Silva, 1996).

Com o desenvolvimento das cidades e da indústria, são ampliadas as atividades comerciais e financeiras, assim como as que estão ligadas aos serviços públicos e particulares (Xavier, 1994). Era necessário, portanto, investir nos operários vindos do campo, migrantes e estrangeiros, mal alimentados, analfabetos e despreparados para os novos tempos e as necessidades de desenvolvimento do país. Empresários mais progressistas – se comparados com os senhores escravocratas do café e da cana-de-açúcar – percebiam a vantagem de ter mão-de-obra mais qualificada. Os partidos políticos de tendências liberais, além de grupos organizados, lutavam pela democratização da educação e pela construção de um sociedade mais justa, considerando a escola elemento fundamental nesse processo (Brandão, 1986).

Nos anos 40, em pleno Estado Novo, período em que as políticas de assistencialismo proliferaram, foram implementados alguns programas de distribuição gratuita de alimentos aos pobres e criada a Comissão Nacional de Alimentação (CNA) com o intuito de estudar os hábitos alimentares da população e formular uma política nacional de alimentação e nutrição.

Em 1954, o governo brasileiro apresentou à Unicef, de quem já vinha recebendo doações em alimentos (leite em pó desnatado, margarina e cápsulas de vitamina A), proposta de financiamento do Programa de Merenda Escolar (a proposta incluía todos os encargos de um financiamento normal). Essa decisão do governo decorreu da falta de recursos para dar

continuidade a esses programas, além dos compromissos políticos eleitoreiro-assistencialistas assumidos, bem como de sua repercussão social.

Com a aprovação da proposta veio também a imposição de o Brasil receber os excedentes da produção agrícola dos Estados Unidos a título de “ajuda” aos países amigos. Vale salientar que os alimentos eram doados. No entanto, o Brasil precisava ir buscá-los, pagando pesados fretes de navios, bem mais elevados do que o custo da possível compra de produtores nacionais, caso fossem assim revertidos. Pelo acordo, o Brasil era obrigado a aceitar a doação americana, proveniente do Programa Alimentos para a Paz, com distribuição no Brasil, Índia, Coréia, Chile, Vietnã do Sul, extinto em 1972 (Silva,1996).

Observa-se com isso o Programa da Merenda Escolar sendo utilizado para implementar o comércio dos EUA, em detrimento da produção nacional. O processo de acumulação favorece os americanos, e eles recebem ainda o título de benemérito das crianças brasileiras, pelas doações feitas.

O Brasil então monta outro programa de distribuição de alimentos: Programa Nacional de Alimentação e Nutrição, que engloba vários outros programas de alimentação e nutrição do governo, entre eles o Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE, cuja meta é “proporcionar suplementação alimentar aos escolares do primeiro grau, matriculados nos estabelecimentos oficiais e entidades filantrópicas de ensino e aos pré-escolares, através da proposta de fornecimento de uma refeição de valor nutricional equivalente a 15% e até 30% das necessidades nutricionais diárias, durante os dias letivos” (PNAE *apud* Vianna,1997).

O governo afirma estar criando esse programa com o propósito de aprimorar os hábitos alimentares das crianças, melhorar seu estado nutricional e sua capacidade de aprendizagem, bem como reduzir os índices de absenteísmo, repetência e evasão escolar, propósitos enormes para serem sanados com a distribuição de uma refeição. Se a merenda foi e é usada com o intuito de

diminuir a repetência e a evasão, infere-se, então, que sua falta também estimula a repetência e a evasão escolar, uma vez que, indo as crianças a escola por causa da merenda, a partir do momento em que ela falte, deixam de comparecer à escola. Sabemos que o programa tem muitas dificuldades de administração nos milhares de municípios existentes em todo o país: atraso no repasse das verbas, burocracia nas licitações, desvio dos recursos nas várias instâncias por onde passam, etc.

No Brasil podemos observar a tendência à medicalização da questão do fracasso escolar. O problema é percebido nos níveis individual e biológico. As crianças são desnutridas, e a isso se atribuem as dificuldades na aprendizagem. É certo que a criança com fome não consegue ter concentração em aula, tanto como se estiver com sede ou com vontade de ir ao banheiro.

Em 1989, foi realizada uma Pesquisa Nacional de Saúde e Nutrição – PNSN, e de suas várias constatações destaca-se a comparação da distribuição dos índices altura/idade e peso/altura do conjunto das crianças estudadas menores de 10 anos, podendo-se constatar que a natureza da desnutrição nas crianças brasileiras é mais de caráter crônico do que de agudo, isto é, a ingestão de nutrientes de forma insuficiente provoca uma acomodação do organismo, que, assim estimulado, sacrifica seu crescimento para manter o equilíbrio metabólico do corpo, sem, no entanto provocar lesões irreversíveis que impossibilitem a aprendizagem.

Decorrente da pobreza, a desnutrição faz parte de um complexo de questões socioeconômicas, em que a ela se somam precárias condições de habitação, saneamento básico e saúde, desemprego, baixos índices de escolarização dos pais e de acesso aos serviços de saúde, etc.

A PNSN também constatou melhora nos indicadores nutricionais das crianças brasileiras na década de 1980, em comparação a estudos anteriores (1975 e 1988). Pode-se, então, afirmar que a desnutrição se retraiu e que a estatura média do brasileiro aumentou.

Soares *et al.* (*apud* Vianna, 1997) observaram 343 alunos (entre seis e 16 anos), matriculados em um Ciep do Estado do Rio de Janeiro, segundo os índices antropométricos (peso/idade e altura/idade). Constataram que 19,1% deles eram desnutridos (forma aguda), e 26,2%, considerados desnutridos crônicos, condições adquiridas nos dois primeiros anos de vida e de difícil reversão.

Na década de 1980, com a ebulição que a caracterizou e a crise econômica que o país enfrentou, os movimentos sociais, lutando pela democratização das instituições e pela participação nas definições das políticas públicas, permitiram avanços significativos na área social.

É interessante ressaltar que, apesar da profunda crise econômica nacional durante essa década e de uma série de medidas para conter a inflação alta e o déficit público (vide os planos Cruzado, Verão e Bresser), o país executou 12 programas de distribuição de alimentos à população, que, juntos, absorveram mais de um bilhão de dólares (Silva, 1996).

O Programa de Alimentação Escolar foi, ao longo dos anos, muito criticado por várias razões, entre as quais podemos citar a questão da compra dos alimentos, que favorecia as grandes empresas do setor, e a inadequação de cardápios. Desse modo sofreu mudanças. Em 1986, começou um processo de descentralização e municipalização, com a assinatura de convênios com os municípios. Os recursos passaram então a ser garantidos no orçamento da União e foi criado o FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, órgão responsável pelo programa em nível nacional, sendo necessário aos municípios, então, montar estrutura para gerir o programa. Assim, o assistencialismo foi progressivamente se estruturando, dessa vez, porém, mais próximo de seu beneficiário, que teria em tese, mais condições de fiscalizar a implementação dos recursos.

A partir de então, o governo federal exige que o município tenha em funcionamento o Conselho de Alimentação Escolar – CAE, constituído por representantes da Secretaria Municipal de Educação, de professores, de pais de alunos, de alunos, de trabalhadores e da comunidade em

geral. Esse conselho ficou encarregado de acompanhar a aplicação dos recursos, a aquisição, o armazenamento, o preparo e a distribuição dos alimentos, observando o atendimento aos hábitos alimentares dos alunos e oferecendo refeições balanceadas que incorporassem o consumo de alimentos formulados e *in natura*, necessariamente adquiridos dos pequenos produtores locais (PNAE, 1998).

Os estados de São Paulo e do Rio de Janeiro anteciparam-se e, desde 1983, iniciaram o processo de municipalização do programa da merenda escolar. Segundo o PNAE, são atendidos 35 milhões de alunos em todo o Brasil.

Com todas essas novas atribuições às prefeituras municipais, podemos avaliar as dificuldades para o cumprimento de todas as exigências desse convênio. Sabemos como as escolas são tratadas pelas três esferas da administração pública brasileira e conhecemos a falta de prioridade que tem sofrido a educação. Além dos problemas gravíssimos que enfrenta, como falta de recursos, precarização do trabalho, baixos salários dos profissionais, etc., a escola passa a ser cobrada cada vez mais pelo encargo de gerenciar o restaurante em que se foi transformando.

Para que uma escola possa fornecer refeições a seus alunos é necessário que disponha de cozinha(s) auxiliar(es), cozinha equipada com fogão, geladeira, *freezer*, apetrechos para o preparo dos alimentos – como panelas, conchas, talheres, facas, cortadores de legumes, liquidificador – utensílios para servi-los – como pratos e canecas –, mobiliário – como mesas e cadeiras – e instalações complementares – como depósito de alimentos e refeitório. Em nossa pesquisa pudemos observar como é difícil encontrar uma escola que consiga reunir todos os itens elencados. O mais comum é encontrar escolas onde predomina a improvisação, seja com relação ao local em que são preparados os alimentos, aos equipamentos ou à pessoa disso encarregada, o que não significa, porém, afirmar que a maioria das escolas se encontra nessas condições de funcionamento. Pudemos constatar que algumas operam em razoáveis condições.

A comida que é oferecida na escola serve, naturalmente, para aliviar o orçamento doméstico das famílias e, vale ressaltar, não só o das famílias dos alunos, como também o dos funcionários das escolas e de muitas diretoras, que ali se alimentam diariamente. Em nosso trabalho pudemos observar unidades escolares cujos funcionários e professoras trazem de casa copo, prato e talher, e os deixam guardados na escola, e que, quando, eventualmente, ocorre sobra de merenda, alguns funcionários levam-na para casa em sacolas plásticas: acondicionados juntos, o feijão, o arroz, a salada e a carne se transformam em um “pirão” ou, usando termo nordestino para significar, uma comida da qual não se pode identificar a cor nem o sabor, “uma gororoba”. Nenhum funcionário usou a justificativa de que era para o cachorrinho.

Não somos contra a distribuição de alimentos a quem esteja passando fome; temos conhecimento da situação de miséria e indigência em que vive uma parcela grande da população, do campo e das cidades, em todo o território brasileiro. Disso é exemplo a notícia veiculada pela imprensa a respeito do desemprego de pais dos alunos das escolas municipais de Vitória, no Espírito Santo, que obrigou a prefeitura a fornecer refeições para as crianças mesmo no período de férias. Mas não são apenas as crianças que passam fome; as famílias também. Um terço dos alunos da rede municipal tem a merenda como única refeição do dia, e ela pode representar o limite da sobrevivência.

Indagamo-nos, contudo, se a escola seria o local mais indicado para distribuição de alimentos. Até que ponto o modo como o processo ocorre não estaria desvirtuando o papel que ela deveria desempenhar na sociedade? A escola está transformada em uma prestadora de serviços, provedora de necessidades básicas e está sendo obrigada a compactuar com o assistencialismo que só leva ao imobilismo. Não estaria a escola correndo o risco de ser “comida” nesse processo como um todo? Como dizem os poetas, *A gente não quer só comida. A gente quer comida, diversão e arte.*

Em uma escola do Município de Campos, RJ, devido à interrupção do fornecimento de água, as merendeiras não tinham condições de confeccionar a refeição do horário noturno. Como os alunos desse turno saem do trabalho para a escola, contando com o jantar, as aulas precisaram ser suspensas nesse dia, pois temia-se que a situação pudesse gerar conflito/tumulto. O colégio não funcionou, não tinha por que haver aula sem refeição para fornecer aos alunos; o fato de os alunos ficarem sem aula não pareceu ter muita importância.

Talvez fosse importante integrar o programa da merenda escolar ao processo educacional, implementando-o como uma das atividades pedagógicas desenvolvidas na escola. Incluir no programa de algumas disciplinas a questão da produção dos alimentos, do abastecimento das cidades, o problema da distribuição da terra, ou seja, a dimensão macro da questão; e, no nível micro, do cotidiano da escola, hábitos alimentares e de higiene, noções de saúde e nutrição, informações estimuladoras do não desperdício, a idéia de transformar a refeição em momento de convívio prazeroso, etc., incentivando os alunos a participarem mais das questões da escola, da falta de funcionários, da higienização do espaço escolar, etc.

Em uma escola do Estado do Rio de Janeiro, a não incorporação do programa de merenda escolar ao conteúdo de formação dos alunos é de fato tão séria, que as merendeiras são obrigadas a fornecer as frutas descascadas às crianças, caso contrário, as cascas são jogadas no chão, no pátio e até dentro das privadas, entupindo-as. Isso porque elas não recebem a menor orientação a esse respeito. A merenda é considerada um elemento estranho à escola, que culpa as crianças e seus pais pela falta de educação. Nossa presença na escola, observando essa prática, provocou este comentário das merendeiras: a escola deveria convocar os pais dos alunos para uma reunião e explicar-lhes que educassem seus filhos para não se comportarem dessa forma na escola. Com certeza, o debate acerca da erradicação da pobreza tem que ser travado pela sociedade civil, precisa ganhar as ruas, tornar-se visível, devem ser tomadas medidas no que concerne a políticas sociais. Não é o que vem acontecendo desde sempre no país, onde a miséria é crônica. Pelo contrário, a opção tem sido pelo assistencialismo e pelo paternalismo nas ações. Vemos, então,

escolas sendo usadas para esse tipo de política clientelista e com o agravante das péssimas condições de trabalho para professores e demais funcionários, que têm sua saúde comprometida pelas diversas exigências do ambiente de trabalho, como veremos nos capítulos IV e V.

## CONDIÇÕES E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DAS MERENDEIRAS E SERVENTES: AMBIENTE E INSTRUMENTOS DE TRABALHO

---

É...

*A gente quer valer o nosso amor*

*A gente que valer nosso suor*

*A gente quer valer o nosso humor*

*A gente quer do bom e do melhor*

*A gente quer carinho e atenção*

*A gente quer calor no coração*

*A gente que suar mas de prazer*

*A gente quer é ter muita saúde*

*A gente quer viver a liberdade*

*A gente quer viver felicidade*

É...

*A gente não tem cara de panaca*

*A gente não tem jeito de babaca*

*A gente não esta com a bunda exposta na janela*

*pra passar a mão nela.*

Gonzaguinha

**N**o capítulo anterior nos detivemos em outras dimensões do trabalho das merendeiras e serventes, tentando mostrar que ele não está restrito às atividades de cozinhar e higienizar os ambientes. Estamos falando sobre um trabalho que também é educativo e que, invisibilizado, sem reconhecimento, em meio a condições tão adversas em que é desenvolvido, como mostraremos neste capítulo, resiste teimosamente com toda a astúcia de que o trabalhador é capaz. Basta um olhar um pouco mais atento para enxergá-lo, criando, inventando, subvertendo, garantindo seu

sobreviver, dando sentido por meio de estratégias as mais variadas a seu trabalho e a suas vidas. No caso das merendeiras e serventes, a um custo, lamentavelmente, muito alto, uma vez que a nocividade do ambiente de trabalho dificulta imensamente, quando não impede, sua ação defensiva em busca de sua saúde psicossomática.

*Aqui tem que ter mãos de centopéia, senão não dá conta.*

Essa frase de uma merendeira resume bem as condições em que essa categoria desenvolve as atividades nas centenas de escolas existentes no Estado do Rio de Janeiro. No decorrer deste texto tentaremos mostrar a forma de organização e as condições de trabalho nesses ambientes.

#### ***4.1 A dimensão do tempo no trabalho de merendeiras e serventes***

Pressão de tempo e ritmo acelerado estão intimamente relacionados, uma vez que a escassez de funcionários acarreta o excesso de trabalho, sobretudo se levarmos em conta que, nas cozinhas, as atividades estão singularmente demarcadas pelo tempo. Os horários e desjejum, e lanche e almoço são rígidos, porque um atraso interferiria no processo de trabalho do professor na sala de aula. Isso nos leva a pensar na semelhança com a “engrenagem” de uma linha de montagem. O ritmo é acelerado, fazendo com que as merendeiras desempenhem várias tarefas ao mesmo tempo, o que, sabe-se, é fonte de insatisfação, desgaste e doenças. A hora de servir o desjejum para os alunos é bom exemplo desse quadro: sempre com pressa, elas colocam um copo em cada dedo das mãos, de maneira que em cada mão ficam cinco copos, e vão organizando-os sobre o balcão com o objetivo de ganhar alguns segundos, tendo em vista a distribuição dos biscoitos às crianças, que estão esperando na fila.

A necessidade de cumprir suas atividades gera ansiedade, ainda mais sob pressão de tempo. As serventes precisam varrer as salas de aula e lavar os banheiros entre o término de um

turno de aula e o início do outro. A atividade de lavar os banheiros é especialmente difícil, pois requer dos funcionários grande esforço devido à precariedade em que se encontram: faltam muitas vezes descargas; portas e pisos costumam estar quebrados, torneiras, vazando, além de as instalações serem usadas de maneira predatória por alguns alunos e errada por muitos. Como forma de compensar a pressão, merendeiras e serventes, em geral, extrapolam a jornada de trabalho. Segundo o que observamos nas escolas visitadas, elas trabalham pelo menos uma hora a mais, não paga. Tentam com isso diminuir a pressão de tempo cronológico sobre si. Segundo Brito (2000), o tempo extenso de trabalho é um elemento importante na análise da dinâmica saúde – trabalho de mulheres pobres de países como o Brasil.

*Às 10:30 é imprescindível a comida estar pronta, eu posso chegar até as oito horas, oito e meia, não importa. Mas, 10 e meia a comida tem que estar pronta. E eu nunca falhei; graças a Deus, eu nunca falhei.*

Outro aspecto a ser considerado é o fato de que a jornada de trabalho para as mulheres, diferente da realizada pelos homens, tem dimensão singular, já que elas são também responsáveis pelo trabalho doméstico que consome algumas horas de seu tempo. “As relações sociais de sexo implicam ao mesmo tempo numa sobrecarga no trabalho doméstico e numa sobrecarga no trabalho remunerado” (Brito, 2000:18).

Acrescente-se o tempo dispensado ao transporte do local de residência para o trabalho. Perguntamo-nos como isso é vivido em termos psicossomáticos por essas trabalhadoras, pois suas energias vitais estão praticamente todas voltadas para o trabalho: *eu já vou para casa pensando no trabalho e já chego pensando no trabalho. Já chego hoje pensando no amanhã.* Ou, então, como declara outra merendeira:

*Eu chego aqui [por volta] de seis e meia, saio de casa quatro horas, quatro horas da manhã. Eu moro acima de Nova Iguaçu. Eu pego [no trabalho] às seis e meia, mas eu chego seis e 15, seis e 20, e vou até meio-dia e meia... Eu moro no interior de Nova Iguaçu, pego duas condução. Quando está no horário, o ônibus gasta duas horas e meia, por aí assim,*

*quando estar no horário. Quando a condução quebra e no dia que atrasa, aí já viu, né? E lá, a condução lá é de meia em meia hora, é de horário, é ônibus que vai lá para o interior, lá para dentro, é de horário. Às vezes, acabo de chegar, ele acaba de sair. Aí, tem que esperar.*

Há ainda situações específicas em que se torna necessário duplicar a jornada:

*Mas, agora, o caso é que a gente estar sem merendeira, só estar eu e ela de efetivo, entendeu? Aí, quer dizer, eu de manhã, ela de tarde. Quando ela precisa sair para ir ao médico, como ontem – ela teve problema, ela teve que sair – eu tive que ficar, e no dia que eu tiver que sair também, ela vai ter que ficar o dia todo. Quer dizer, fica puxado. O ritmo de trabalho é acelerado, não se pára mais, uma coisa horrível... Não pára, se depender só de uma não dá conta não, minha cara. Principalmente na hora de servir. Enquanto uma serve, a outra está lavando os pratos, não pára, não se pára mais. Antes dava para parar um pouco, agora não se pára mais. Não pára mais, uma coisa horrível. Teria que ser duas trabalhando no mesmo horário e mais uma readaptada para ajudar; tinha que ser.*

Em algumas das escolas visitadas, observamos a presença de apenas uma merendeira ou de apenas uma servente, o que determina que elas não tenham repouso, chegando ao final da jornada esgotadas pelo esforço despendido na realização das tarefas.

*As pessoas estão sobrecarregadas porque eles só querem dar nome a escola, o nome bonitinho. O para fora da escola – Ih, aquela escola dá almoço, dá janta, dá tudo. Mas como sai o almoço, como sai a janta? Ninguém quer saber.*

A tripla jornada de trabalho faz parte da vida da maioria das serventes e merendeiras, que, além do emprego na escola e dos afazeres domésticos, desenvolve outras atividades para aumentar seus poucos rendimentos. São atividades as mais variadas possíveis – desde governantas a faxineiras, vendedoras de “chapeados” e roupas, vendedoras de churrasquinho na praia, lavadeiras, auxiliares de enfermagem, vendedoras de quentinhas ou pizzas – uma lista que poderia continuar. Esses trabalhos realizados fora da escola proporcionam o aumento, em média, de um salário-mínimo mensal, mas lhes roubam boa parte da saúde, uma vez que o tempo de descanso não é suficiente

para repor as energias gastas no desempenho dessas atividades, ligadas em geral, principalmente, a trabalhos *precarizados*. Na gana de garantir a sobrevivência, algumas merendeiras, no entanto, queixam-se não do trabalho realizado na escola, mas de não dispor de tempo para trabalhar, além de na escola, em outro lugar... *Eu estava vendo um outro serviço à tarde, eu ia pegar de quatro da tarde até meia-noite. Eu não pude pegar, porque, aqui, tem dia que a gente tem que dobrar.*

*Quando eu trabalhava em outra escola, (...) eu tinha um bico fora, fazia almoço, janta, entendeu? Esse tipo de coisa. Agora eu não consigo trabalhar. Esse salário não dá. Aí você têm que fazer alguma coisa por fora.*

## ***4.2 Prescrição e realidade do trabalho da merendeira***

*Flutua no ar o desprezo,  
Desconsiderando a razão  
Que o homem não sabe se vai encontrar  
Um jeito de dar um jeito na situação.  
Uma semente atirada  
Num solo mais fértil não deve morrer,  
É sempre uma nova esperança  
Que a gente alimenta de sobreviver.*

Paulinho da Viola

No trabalho nas cozinhas das escolas públicas estaduais e municipais, a divisão de tarefas é realizada por comum acordo de merendeiras “boas” (aquelas que mantêm sua capacidade operativa total) e readaptadas (aquelas que estão com restrições médicas). Não existe uma tarefa predeterminada, pormenorizada e permanente para cada merendeira; o que existe é prescrição geral de cardápio, que determina as tarefas a serem executadas. A prescrição do cardápio apenas

descreve o tipo de refeição que deve ser confeccionada naquele dia e é dirigida a um profissional que tenha conhecimento do ofício de cozinhar, envolvendo um conjunto de saberes que dizem respeito, por exemplo, às características dos alimentos, ao tempo de cozimento, à forma de preparar, etc., fundamentais para o desempenho da tarefa. No caso específico da escola, esse profissional é uma mulher denominada merendeira, configurando-se, então, uma *prescrição naturalizada* (Brito,1999), pois fica implícito que, por ser mulher, já sabe cozinhar. Segundo Leplat, “o que está descrito em uma tarefa é o que se supõe que não é conhecido pelo sujeito, e o que está implícito corresponde ao que é considerado inútil de dizer porque já é conhecido pelo sujeito. Toda descrição de uma tarefa implica um certo modelo de sujeito” (1992: 167).

Todas participam, mesmo as que estão readaptadas. Pelo que conseguimos perceber em algumas escolas, nesse trabalho cooperado existe uma certa coordenação, existem papéis diferenciados, sendo uma merendeira sempre consultada pelas outras a respeito do encaminhamento de determinadas tarefas.

Em outras escolas, porém, elas recorrem a uma forma de rodízio semanal, um certo revezamento, ficando cada uma delas responsável pelo controle da confecção da comida, ou seja, por cuidar do tempero, considerada a parte mais importante de seu trabalho, onde deixam sua marca, *seu tempero, e tomar conta das panelas no fogão*. As outras realizam tarefas complementares, como limpar a carne, catar o feijão, cortar as verduras, etc., costumando a responsável pela cozinha ou a encarregada pela coordenação das atividades daquele dia terminar ajudando em outras tarefas também. Isso significa que existe um acordo entre elas sobre a forma de trabalhar, segundo o qual, a cada semana, uma merendeira ‘reina’ na cozinha, o que parece indicar, por um lado, prazer no ato de cozinhar, e por outro, a existência de tarefas mais valorizadas ou reconhecidas mais nobres do que outras.

Cru (1987) chama atenção para a presença destacada de coletivos de trabalhos a partir de pesquisa na construção civil, na França. Define-os como o conjunto de trabalhadores submetidos a

uma mesma organização de trabalho, tendo em comum o fato de realizarem a mesma obra, executada mediante regras comuns (*regras de ofício*), obtidas por consenso ou mediante acordo partilhado, que se efetiva via práticas de linguagem concernentes a um determinado tipo de ofício ou profissão, fatores simultaneamente técnicos e de prevenção da saúde e segurança dos trabalhadores. No caso das cozinheiras das escolas públicas, uma regra de ofício que pudemos identificar é relativa ao *tempero* – deve ser gostoso, pois a comida necessariamente deve ser saborosa, deve agradar às crianças e aos comensais (envolvendo com freqüência os demais funcionários da escola). Isso nos pareceu ser um ponto de honra para essas trabalhadoras, mesmo que para isso precisem trazer alguns ingredientes de suas próprias casas.

Nas escolas, as merendeiras ao se mobilizarem para dar conta do trabalho, desenvolvem relações de solidariedade e cooperação entre si. Com o intuito de preservar a atividade de confecção da merenda, estão sempre dispostas a *dar uma mão às colegas*, mesmo que isso signifique trabalhar sem condições de saúde, como no caso das readaptadas. Segundo Cru (1987), a cooperação só se torna efetiva se os sujeitos têm o desejo de cooperar e a disposição para tanto, já que é impossível prescrevê-la ou defini-la *a priori*, dado o fato de ser gerada nos campos da ética e da confiança. De acordo com nossas observações, entendemos que se constituem coletivos de trabalho entre a merendeiras nas escolas. Essas profissionais mobilizam-se e efetuam engendramentos que, apesar das inúmeras dificuldades, tais como o número reduzido de funcionárias na cozinha, o excesso de trabalho etc., viabilizam o serviço cotidiano de alimentação nas escolas. No entanto, se, por um lado, sua engenhosidade garante a realização do trabalho, a par das dificuldades, por outro, determina que elas paguem um preço muito alto, na medida em que essa realização acaba afetando a saúde de muitas delas, em curto espaço de vida laboral.

Para que consigam superar as dificuldades do ambiente e do processo de trabalho e proteger a saúde, as atividades são coordenadas intra-equipe e interequipes (nos turnos): as trabalhadoras se organizam em função do conjunto de operações a serem realizadas, adiantam tarefas, deixam os ambientes limpos para o turno seguinte.

A presença de coletivo de trabalho entre as merendeiras funciona em algumas escolas de tal forma, que elas chegam a afirmar:

*Nós somos uma orquestra!*

A situação produzida em uma escola estadual diante da falta de funcionários, ajuda a compreender esse tipo de dinâmica necessária. A diretora, em reunião com os pais, fez solicitação no sentido de que alguma mãe se prontificasse a assumir o preparo das refeições, a fim de que os alunos não fossem “prejudicados”, isto é, não ficassem sem a comida. Os apelos foram tantos, que a mãe de um aluno aceitou trabalhar como merendeira, já que estava desempregada. Na verdade, a tarefa consistia não apenas em preparar as refeições para os três turnos de trabalho, como também em cuidar da limpeza da escola, ou seja, ser merendeira dos três turnos e, ao mesmo tempo, também servente. Tudo isso para receber menos do que o salário-mínimo vigente.

Tentando viabilizar a realização do trabalho essa mãe recorreu a uma rede de solidariedade, que envolvia, além dela, alunos e professoras. Assim, a cada dia da semana um grupo chegava mais cedo para limpar as salas e o pátio. Outros contribuíam organizando as filas na hora da distribuição das refeições, recolhendo os pratos, não sujando o refeitório, etc. As professoras participavam não sujando a sala dos professores e solicitando às crianças que não jogassem lixo nas salas de aula.

Trabalhar envolve, então, todo um processo de mobilização intra e intersubjetiva; envolve a cooperação, remonta à liberdade dos sujeitos e à vontade de trabalhar em conjunto e de superar coletivamente as *infidelidades* do meio de trabalho (Canguilhem, 1995). Sem isso, o quadro é o de pane (Cru, 1987; Dejours, 1992).

A gestão das atividades que ocorrem na cozinha de uma escola – sua dinâmica, a comunicação mantida seja por palavra, gestos ou olhares – configura na prática uma sincronia no

trabalho. A tomada de decisões em conjunto sobre a organização do trabalho para dar conta de suas tarefas demanda o entendimento e o entrosamento do grupo. Vejamos o ritmo frenético do trabalho das merendeiras, para entender como seu trabalho é realizado cotidianamente. No início do expediente é servido o desjejum, atividade simultânea à preparação do almoço. Várias atividades são iniciadas ao mesmo tempo, e as funcionárias deslocam-se de uma operação para a outra, ininterruptamente. *Pra ficar na cozinha tem que trabalhar, uma vez, aqui, um merendeiro foi mexer a panela de arroz, saiu correndo, não agüentou.* O trânsito na cozinha fica intenso, dificultando até mesmo o nosso trabalho de observação das atividades no curso da ação. Vejamos um exemplo<sup>3</sup>:

6:00 horas da manhã – todas as funcionárias que trabalham na cozinha já chegaram.

Marinalva bate 25 pacotes de leite em pó num liquidificador industrial, muito barulhento. Ele é enorme e pesado, sendo preciso colocá-lo no chão para operá-lo, usando o pé para ligá-lo e desligá-lo. Em seguida coloca o leite no banho-maria, para depois, quando estiver quente, adicionar o café.

Helena começa a catar 30kg de feijão. Ela se apóia na bancada, ficando com todo o peso do seu corpo sobre uma perna, enquanto a outra fica dobrada e apoiada na altura de joelho. A medida que passa o tempo, vai alternando as pernas para descansar.

Nilma lava 30kg de arroz: coloca a panela dentro do tanque e fica inteiramente debruçada sobre ele, em postura inadequada. A imagem sugerida é a de um nadador, em posição, esperando o sinal para cair na piscina.

Seu Rogério começa a cortar pão: são 25 pacotes, cada um com 20 unidades. Ele vai abrindo e colocando-os nos *contaires*.

---

<sup>3</sup> Estaremos sempre utilizando nomes fictícios.

Marinalva, Nilma e Helena param o que estavam fazendo e começam a cortar os pães junto com seu Rogério. Em volta de uma mesa que foi colocada ali para a realização dessa tarefa, eles conversam animadamente.

Nilma pára de cortar pão, vai até um canto da cozinha e arrasta um caixote com cenouras até o fogão. Ela se abaixa e se levanta várias vezes para colocar toda a cenoura no fogo, sobrecarregando, assim, sua coluna.

Helena, que estava ajudando a adiantar a tarefa de cortar o pão, agora termina de catar e lavar o feijão e coloca-o, com movimentos muito rápidos, na caldeira. Em seguida começa a cortar 80kg de frango congelado, o que lhe exige o uso de faca grande e bater com muita força. Seu Rubens, que é servente, entra na cozinha, e Helena aproveita: *afie aqui a faca, ela esta ruim, sem corte*. Helena pára de cortar frango enquanto a faca é afiada e começa a passar manteiga nos pães.

Marinalva conclui a tarefa de preparar o leite e começa a passar manteiga nos pães.

Nilma termina a tarefa de colocar as cenouras no fogo e começa a passar, junto com Marinalva, manteiga nos pães. Nesse momento seu Rogério sai da cozinha e vai organizar a fila para distribuição do desjejum. Os primeiros a ser servidos são as crianças da primeira à quarta série. São 600 alunos na escola; *organizar essa fila não é mole*.

Nilma pára de passar a manteiga nos pães e vai mexer a panela com arroz.

Marinalva começa a organizar a bancada para servir o desjejum, enquanto os outros continuam a passar manteiga nos pães.

Toca a campainha. São 7:00 horas; o desjejum começa a ser servido.

A dinâmica do processo de trabalho na cozinha, em face das exigências da produção e da ausência de uma luta organizada sistemática, não dá margem de manobra para que sejam elaborados modos operatórios adequados para proteger a saúde. Ali a carga de trabalho é muito grande, assim como a pressão de tempo. Em cada cozinha encontramos um relógio fixado à parede, bem à vista das trabalhadoras, que a todo instante o consultam, sendo visível a tensão em cada uma delas: *Todo dia a gente fica num estado de nervo, achando que não vai dar tempo, mas sempre acaba dando certo.* Dá certo o produto, para ser consumido, mas vai-se consumindo ao mesmo tempo cada merendeira, cada servente, cujo desgaste muitas vezes não se recupera. Viram sobra, restos, dejetos.

As cozinhas foram no decorrer do tempo sendo improvisadas nas escolas, à medida que a merenda foi-se metamorfoseando, de lanche rápido, em refeição completa e diversificada, com a utilização de produtos *in natura*. Sua dimensão espacial é bastante heterogênea, indo de minúsculas até grandes e espaçosas, como nos Cieps. Muitas vezes são insalubres, quentes, com pouca iluminação, fruto da improvisação, do jeitinho. Não tendo captação de ar, são portanto, mal ventiladas, e invariavelmente seus equipamentos necessitam de manutenção. Um desrespeito às profissionais que ali desenvolvem com nobreza seu ofício, imprescindível no contexto da escola no Brasil.

Em muitas dessas escolas constatamos a falta de instrumentos básicos (como facas afiadas) – sendo necessário que as merendeiras os tragam de casa –, panelas furadas, cortadores de legumes quebrados, falta de talheres – demandando lavagem a cada instante e às pressas, para que as crianças possam utilizá-los. Algumas usam seus próprios fósforos para acender o fogão, já que a escola não fornece, apesar dos reiterados pedidos: *O Prefeito não dá fósforo nem isqueiro. A gente tem que trazer de casa.*

Quadro 1 – Descrição dos equipamentos e instrumentos existentes nas cozinhas das escolas

Instrumentos/Equipamentos	Função/Utilidade/Características/Problemas
Fogão com 4, 6 ou 8 bocas	Geralmente muito baixinho, necessitando que sejam colocados “calços” de madeira para elevar sua altura, possibilitando a ocorrência de acidentes, sendo motivo de preocupação das merendeiras. Entretanto, isso não resolve o problema, uma vez que, ficando à altura do ventre das mulheres, acarretam problemas de ordem ginecológica.
Geladeira e, às vezes, <i>freezer</i>	Depende do tamanho da escola. Escolas grandes geralmente dispõem dos dois eletrodomésticos
Liqüidificador doméstico e, por vezes, industrial	O liqüidificador industrial é grande e pesado. Escola que dispõe apenas do aparelho doméstico requer que a tarefa de fazer vitamina, por exemplo, seja executada várias vezes, devido a quantidade de alunos e a inadequação do equipamento.
Cortador de legumes manual	Instrumento de metal em que é colocado o legume que vai ser prensado por uma alavanca manual. É necessário imprimir bastante força para executar a tarefa. Algumas merendeiras preferem utilizar faca, principalmente as que sofrem de artrose nas mãos. Esse equipamento apresenta muitos problemas de manutenção, sendo necessário estar sempre lubrificando suas engrenagens, caso contrário fica “emperrado” e muito pesado.
Descascador de legumes	Aparelho elétrico que retira as cascas dos legumes, uma “tarefa pesada” por sua quantidade e dificuldade de execução, vários quilos todos os dias. Necessita de instalação hidráulica e elétrica, alguns estando na escola há um ano, sem uso. As verbas de compra e instalação não foram liberadas ao mesmo tempo; não conseguimos encontrar nenhum instalado. A utilização desse instrumento pode significar uma economia na saúde das trabalhadoras.
Armário	Nele são organizados panelas, pratos e talheres. Algumas escolas conseguem, com dinheiro da caixa escolar, confeccionar armários com portas, outras apenas dispõem de prateleiras feitas com tábuas, sendo então necessário cobrir com panos os utensílios para evitar o acúmulo de poeira.
Panela industrial ou caldeira de pressão	Utilizada para o cozimento de grandes quantidades de alimentos (mais de 30kg), geralmente feijão e arroz, em curto espaço de tempo, (apenas nos Cieps).
Coifa	Tem a função de captar, filtrar e expulsar os vapores, sendo dificilmente utilizada por causa do barulho que faz, incomodando muito as merendeiras. A falta de manutenção do aparelho já acarretou um caso de acidente de trabalho fatal, de uma servidora, por eletrochoque.
Banho-maria	Recipiente com água, aquecido por energia elétrica, utilizada para esterilizar pratos, talheres, etc. e aquecer determinados alimentos (encontrada nos Cieps).

<b>Instrumentos/Equipamentos</b>	<b>Função/Utilidade/Características/Problemas</b>
Conchas, escumadeiras, facas grandes e pequenas, panelas grandes e pequenas, pratos, canecas, talheres	Algumas escolas têm em número suficiente, outras não. O tamanho desses instrumentos é inadequado, geralmente muito grande. Em algumas escolas os alunos precisam trazer de casa canecas e talheres, ficando sob a responsabilidade da professora, que os distribui da hora na fila para receber as refeições.
Balcão	Nele são colocadas as panelas para ser servida a refeição. Geralmente trata-se de uma divisória entre a cozinha e o refeitório.
Bancada	Utilizada como apoio para execução de tarefas de preparo das refeições e servindo também muitas vezes como armário em cujo interior são guardados alguns utensílios; na parte superior são colocadas as panelas com os alimentos na hora da distribuição da merenda.
Filtro de parede	Encontrado em todas as escolas visitadas
Container	Trata-se de um recipiente de inox retangular e fundo, com duas alças também em inox. Esse utensílio é próprio para ser encaixado na rampa, onde fica sua tampa. É usado para acondicionar os alimentos.
Rampa	Bancada de aço inoxidável onde são encaixados os <i>containers</i> (em uma parte vazada), composta ainda de uma parte lisa onde são colocados pratos, talheres e panelas, para a distribuição das refeições (encontrada nos Cieps)
Tanque	Para lavar as panelas grandes, invariavelmente mal projetado para a atividade, sendo muito fundo, obrigando as trabalhadoras a assumirem posturas inadequadas para a execução da tarefa, o que acarreta prejuízo a sua saúde.

### ***4.3 Fatores de Riscos nas Situações de Trabalho de Merendeiras e Serventes***

*Hoje você é quem manda,  
Falou, tá falado,  
Não tem discussão.  
A minha gente hoje anda  
Falando de lado  
E olhando pro chão, viu,  
Você que inventou de inventar  
Toda escuridão*

Chico Buarque

Presentes nessas situações de trabalho estão vários fatores que podem desencadear processos diversos de adoecimentos nas trabalhadoras. São cargas de trabalho que, associadas, agravam ainda mais o quadro e propiciam o maior número de riscos e acidentes; também existem, entretanto, alguns danos que não são percebidos de imediato, o que garantiria atendimento mais efetivo. Outros são sutis, de longa duração, e assumem um efeito cumulativo. Entre os que pudemos identificar a partir das informações dadas pelas trabalhadoras, nas várias visitas realizadas e nas observações de trabalho nas escolas estaduais e municipais do Estado do Rio de Janeiro, estão os seguintes fatores:

a) O *ruído* provocado pelos diversos usos – como, por exemplo, espaço para recreação, ensaio de banda escolar, festas, etc. – do refeitório, que está situado ao lado da cozinha, o que contribui para aumentar a presença dessa carga de trabalho. Além disso, algumas panelas de pressão, quando estão no fogo, fazem bastante barulho. Outro equipamento muito barulhento é a coifa, motivo pelo qual está sempre desligada, acarretando o acúmulo de vapores que saem das panelas no corpo das trabalhadoras, paredes, etc. e aquecendo ainda mais o ambiente. Os liquidificadores, os cortadores de legumes e mesmo o processo de corte das carnes congeladas (é necessário bater com bastante força) são fontes complementares de barulho.

b) Outro ruído muito incômodo relatado pelas profissionais é o que as crianças produzem mas esse não cabe apenas desligar; demanda a busca de outra forma de encaminhamento. Até que isso ocorra, elas têm que suportar, a custo não muito baixo, pelo que se pode perceber: *eu fico muito irritada [com] a gritaria das crianças*. Algumas merendeiras procuram diminuir essa fonte de sofrimento usando fones de ouvido ligados ao rádio de pilha como se fossem um EPI (equipamento de proteção individual) – medida decerto criativa, mas que não se apresenta, acreditamos, como a mais adequada para a preservação de sua saúde, tanto pela ineficácia quanto por se constituir ação individualizada para solução de um problema que é do coletivo de trabalho.

c) *Modo degradado de produção:* quanto à falta de manutenção dos equipamentos, encontramos, por exemplo fogões com problemas nas chamas, que ora são muito altas, ora muito baixas, sujando as panelas e dificultando sua limpeza. As merendeiras comentam o esforço para lavar as panelas: *Olha isso aqui, precisa ver o trabalho que dá pra tirar esse carvão.* Elas advertem que isso lhes exige atenção redobrada para que os alimentos não queimem. Os cortadores de legumes, por não serem de boa qualidade, perdem o corte muito rápido e muitos se encontram quebrados. Os banheiros apresentam problemas com as descargas, que enguiçam com facilidade. Os bebedouros estão sempre com torneiras quebradas ou entupidas. Vejamos o que diz uma merendeira a esse respeito: *Hoje mesmo foi uma surra! Porque as facas estão em péssimas condições, ela [a servente] foi me ajudar e cortou o dedo. A escola tem que comprar facas novas.*

d) *Peso excessiva:* as panelas, quando cheias de comida, chegam a pesar entre 20 e 40kg. Os sacos com frutas pesam em torno de 30kg, e os fardos de carne, de 30 a 40kg. Uma tarefa que era considerada "leve", como erguer cadeiras e colocá-las em cima das mesas e depois colocá-las novamente no chão, revelou-se, na realidade, uma tarefa "pesada", a partir do momento em que resolvemos verificar seu peso: cada uma pesa 6,100kg, e no refeitório existem 20 mesas com quatro cadeiras cada uma. Ao término dessa tarefa as merendeiras não entendiam por que ficavam tão cansadas se apenas tinham erguido algumas cadeiras. As serventes, por outro lado, têm que carregar baldes com água para dar descarga nos banheiros e lavar os pátios das escolas, bem como grandes sacos com lixo. O trabalho de transportar pesos sobrecarrega as articulações e o trabalho do coração é dobrado, podendo ainda acarretar problemas de coluna, queixa bastante freqüente por parte de merendeiras e serventes, que não recebem orientação sobre as posturas corretas que deveriam adotar na realização dessas tarefas. Vejamos um diálogo com uma merendeira:

*Essas cadeiras vocês pesaram, nós não tínhamos consciência que isso era um serviço pesado pra gente. Elas [as colegas] falavam assim pra gente. Nós vamos esfregar o chão e lavar, então, você pega e levanta as cadeiras. Moral da história: levantar essas cadeiras é pior do que esfregar o chão.*

Chegaram a essa conclusão?

*Chegamos à conclusão disso. Aí, eu saía daqui com o braço doendo, Meu Deus do céu, por que meu braço está doendo? Eu não fiz nada, só levantei as cadeiras. Mas essas cadeiras, vocês não pesaram elas? E vocês viram que peso têm as cadeiras. Isso é um absurdo.*

e) *Movimentos repetitivos*: as trabalhadoras cortam grandes quantidades de frutas, por exemplo; 500 laranjas por dia; para cortar cada uma dessas laranjas a merendeira executa os seguintes movimentos: pega a laranja no saco e dá dois cortes ou corta em cruz, como elas dizem; em seguida, coloca-a na bacia; ao final terá executado mil vezes os mesmos movimentos; 20 melancias, cada uma dividida em 15 ou 20 fatias, dependendo do tamanho da fruta. Nas escolas grandes, como os Cieps, chegam a cortar 80kg de frango por dia, dividido cada quilo em porções de 100 gramas aproximadamente, cada uma, totalizando 800 pedaços de frango. Vale salientar que eles invariavelmente estão congelados, requerendo um esforço físico considerável, além do número elevado de movimentos repetitivos. Retiram a casca de 150 ou 200 ovos cozidos, descascam e cortam vários legumes, por exemplo, 15 abóboras que precisam cortadas em pequenas fatias de dois ou 3cm correspondendo a 10 gramas cada uma. Tentando fazer o cálculo de quantas fatias são cortadas se cada abóbora pesar um quilo, vimos que giraria em torno de 1500 fatias aproximadamente; 30kg de batatinhas, descascadas manualmente, são cortadas em quatro fatias cada uma. Os repolhos (10), pesando em torno de dois quilos cada um, são cortados em fatias muito finas; pudemos observar que uma merendeira levou uma hora e meia cortando repolho para o jantar. Limpam e cortam carnes congeladas ( carne, frango, fígado), dependendo do cardápio do dia. Cortam cerca de 500 ou 600 pães e, movimentando com precisão as mãos, neles passam manteiga. Servem grande número de refeições, permanecendo muito tempo com os braços suspensos, cerca de uma hora e meia a cada dia, segurando instrumentos pesados (concha, escumadeira, colher grande) e utilizando as duas mãos, pois servem o feijão com uma e o arroz com a outra.

f) *Calor excessivo*: nas cozinhas estão presentes instrumentos que durante seu funcionamento produzem calor. O fogão com suas chamas acesas, as panelas com os alimentos em processo de cozimento, o banho-maria. Como o espaço não é bem planejado, torna-se bastante difícil manter portas e janelas abertas, devido às correntes de ar que apagam as chamas do fogão. A temperatura elevada traz desconforto e irritação para as merendeiras. Uma delas afirma: *Um calor danado, eu tiro o sapato e fico descalça. É abafado, aqui não tem ventilação, não tem nada, o ventilador é só lá no refeitório. E de tarde, que o sol bate todo em cima e o fogão é ali na janela, você chega a passar mal.*

g) *'Choque térmico'*: as merendeiras desenvolvem atividades na cozinha, o que as expõe a constantes alterações de temperatura. Elas alternam as atividades do fogão, mexendo em panelas quentes, com as de geladeira e/ou freezer e pia: *Essa quentura no útero e nos ovários só pode prejudicar muito a gente. Eu estou prejudicada por causa disso.* Outras tarefas, como mexer a comida nas panelas grandes (ou caldeiras, nos Cieps) fazem com que elas entrem em contato com grandes quantidades de vapor, chegando a molhar todo o seu corpo. *Quer tomar uma sauna?* brinca uma merendeira.

h) *Contaminação química*: são várias atividades que exigem a utilização de substâncias químicas, encontradas em produtos de limpeza sem rótulos corretos (alguns nem os tem), de procedência e composição desconhecidas, o que tem acarretado intoxicações e até casos de internação de algumas serventes. A presença de poeira é constante nas tarefas de limpeza das salas e pátios. Durante a pesquisa de campo coletamos depoimentos de trabalhadoras contaminadas por esses produtos e que sofreram fortes crises, com mãos e pés inchados, estourados por falta de proteção: *Olha as minhas unhas, tudo fofa, devido ao sabão em pó ruim, os materiais de limpeza, tudo deixa as mãos assim.*

Essas situações que são vividas cotidianamente pelas trabalhadoras nas escolas públicas são fruto das condições de trabalho e sua organização. Na maioria das vezes as conseqüências sobre a saúde são individuais, mas a questão é que o problema não é de ordem individual, mas sim do coletivo (Dejours e Abdoucheli, 1994). Nesse sentido, acreditamos que cabe aos trabalhadores

em educação do Estado do Rio de Janeiro a luta por melhorias, por mudanças nos ambientes de trabalho, a luta por sua saúde.

*i) Acidentes de trabalho:* muitas vezes esses acidentes são ignorados pelas trabalhadoras, que assim não os consideram, não existindo, portanto, por parte delas nem do sindicato, a preocupação de notificá-los, nem mesmo os mais graves. A ocorrência de acidentes só é mencionada pelas trabalhadoras quando questionadas; então aparecem relatos a esse respeito. Os mais citados foram os seguintes:

– Queimaduras com alimentos quentes, como o angu que espirra no rosto das merendeiras enquanto elas mexem as panelas; ao transportar as panelas com alimentos quentes e muito pesadas, às vezes deixam-nas cair; as caldeiras precisam ser lavadas ainda quentes, caso contrário o trabalho torna-se ainda mais difícil, ocorrem assim muitos casos de queimaduras nos pulsos e antebraços das merendeiras:

*Ih, o que mais acontece aqui é se queimar. Cortar verduras muito quentes provoca queimaduras leves nas mãos, mas só no início, pois depois as mão ficam grossas, e a gente não se queima mais, se acostuma.*

*Entrei de licença porque eu queimei o braço, não sei se você está vendo a marca aqui de acidente de trabalho; fiquei de licença, foi registrado e tudo, mas tem escola que merendeira se acidenta nem sabe que existe um tal de um NAT [notificação de acidente de trabalho], que é para ir no Sindicato.*

– *Cortes:* com facas, nas atividades de cortar e descascar verduras e legumes; às vezes, em virtude de essas facas serem inadequadas ou estarem sem corte, exigem que as trabalhadoras imprimam muita força, outras pela necessidade de rapidez, dado o excesso de trabalho.

– *Quedas:* ao subir em cadeiras para limpar vidros e janelas, ao lavar os ambientes, escorregando em pisos molhados.

*Eu não sei como não quebrei a espinha. Eu estava limpando, aí subi na escada, ela escorregou, porque estava tudo cheio de sabão; [eu estava] estava lavando o chão; fiquei três dias sentindo aqui, oh,. Deus me livre! E a diretora nem perguntou se eu estava bem.*

– *Reações alérgicas a produtos químicos;* como o cloro e detergentes muito concentrados.

Durante todo o processo de pesquisa, tivemos a preocupação de apreender as atividades laborativas que fazem parte do cotidiano de trabalho das merendeiras. Algumas tarefas podem ser desmembradas em várias outras, como, por exemplo, a de separar os alimentos no depósito para a confecção da merenda. O que pretendemos no quadro abaixo é mostrar, portanto, a complexidade e a variabilidade das atividades desempenhadas por essa profissional nas cozinhas das escolas. Em um estudo sobre o trabalho de cozinheiras em um restaurante universitário, Antunes (1998) observou, tal como em nossa pesquisa, serem as suas atividades essencialmente manuais, requererem o carregamento de pesos, a manutenção de posturas estáticas e o uso da força. As queixas mais freqüentes dizem respeito a dores nas regiões de ombros, braços, cotovelos antebraços e punhos, e podem ser relacionadas à postura adotada na execução das tarefas.

Quadro 2 - Atividades da merendeira

ATIVIDADES	OBSERVAÇÕES
01 - Receber, transportar, conferir, pesar, guardar mantimentos	Os produtos chegam às escolas uma ou duas vezes por semana, dependendo do cardápio (produtos perecíveis) e uma vez por mês (produtos não perecíveis). É necessário conferir a nota fiscal, contar e verificar os pesos. Eles são pesados novamente na hora em que são separadas para a confecção dos alimentos (alho, cebola, etc.). É um tipo de atividade que não aparece, mas que requer da trabalhadora esforço físico e considerável trabalho cognitivo. Algumas escolas dispõem de um carrinho de supermercado para o transporte dos produtos do portão até o depósito, outras não.
02 - Separar ingredientes para confecção da merenda no depósito	Em algumas escolas essa tarefa é realizada pela diretora adjunta, em outras, pelas próprias merendeiras, seguindo a prescrição do cardápio. Algumas vezes é necessário fazer regulações no cardápio, devido à falta de alguns produtos.

ATIVIDADES	OBSERVAÇÕES
03 - Cortar/picar: caixas de leite, pão, carne, frango, fígado, legumes	A tarefa de cortar/picar requer um esforço muito grande por parte das merendeiras devido à grande quantidade de legumes e carnes necessárias, exigindo esforço repetitivo que sobrecarrega a musculatura de braços, ombros e costas (30kg de batatinhas, 40kg de carne congelada, 80kg de frango). Alguns legumes, como o jerimum, são muito duros, tornando a tarefa mais penosa para elas, sendo as facas e cortadores inadequados e/ou necessitando de manutenção. Ressalte-se que é um trabalho do qual as trabalhadoras se queixam muito; sendo considerada tarefa leve e simples que não requer maiores esforços, é justamente o contrário.
04- Descascar: ovos, abóbora, cebola, alho, batatinha, frutas	Descascar implica o uso repetitivo das mãos, e em alguns casos como o da abóbora, por exemplo, é necessário utilizar força física em função da dureza da casca.
05 - Catar feijão	Tarefa aparentemente simples, que requer um grande esforço por parte da trabalhadora. Numa escola, para catar 10kg de feijão, a merendeira executou 5272 movimentos de pinça para retirar os grão não apropriados ao cozimento.
06 – Pisar alho	
07- Varrer cozinha, refeitório	A cada refeição servida é necessário varrer principalmente o refeitório, de modo que essa tarefa é realizada várias vezes durante o expediente, dependendo do número de refeições que a escola ofereça.
08 - Temperar: carne, arroz, feijão, galinha, peixe	Temperar os alimentos é uma das partes mais delicadas do ofício de cozinhar e requer muita sensibilidade. Não se pode exagerar nem economizar, demandando equilíbrio, conhecimento, criatividade.
09 - Virar arroz	A tarefa de virar o arroz só foi observada no Ciep. A merendeira acrescenta margarina quando ele já está cozido e vira (mexe). A panela industrial dificulta o trabalho de fazê-lo refogado, o que o torna menos saboroso. Para que isso não ocorra é realizado esse tipo de regulação. É necessário um grande esforço físico, pois são 30kg. A merendeira tem que debruçar-se sobre a panela com uma colher de pau enorme e recebe uma nuvem de vapor que envolve todo o seu corpo (não está prescrito que ela deva realizar essa tarefa, mas, como não admite que a comida não seja saborosa, então a faz)
10 - Colocar e tirar ovos do fogo	Para colocar os ovos no fogo, a merendeira os divide em partes e com o auxílio de um prato acomoda-os na panela. Para retirá-los, usa uma espumadeira. É necessário ter muito cuidado ao transportar os ovos para a panela, a fim de não quebrá-los.
11 - Tomar conta das panelas no fogo - controlar tempo de cozimento dos alimentos	Essa tarefa requer atenção especial das trabalhadoras, pois pode comprometer todo o trabalho, queimando os alimentos ou passando do ponto de cozimento, ou ainda não cozinhando o suficiente.
12 - Mexer panelas	Determinados alimentos necessitam que 'se dê uma mexidinha de vez em quando, para um cozimento uniforme ou para que não grudem na panela.
13 - Arrumar pratos, talheres	Na hora de servir as refeições é necessário organizar adequadamente os pratos e talheres para agilizar o desenvolvimento da tarefa.
14 - Ordenar panelas sobre balcão	A ordenação das panelas sobre o balcão obedece a uma ordem na hora de servir as refeições. Primeiro o feijão, seguido de arroz, verdura e carne.

ATIVIDADES	OBSERVAÇÕES
15 - Colocar refeições nos pratos	A merendeira serve o feijão com uma das mãos e o arroz com a outra, de forma que fica todo o tempo com a concha e a espumadeira nas mãos.
16 - Indicar/observar onde a criança deve sentar-se para comer	Algumas crianças são muito barulhentas ou brigonas; a merendeira costuma indicar os lugares em que devem sentar-se durante as refeições, evitando brigas; outras só comem se forem incentivadas, sendo então colocadas nas mesas próximas ao balcão onde ficam as merendeiras.
17 - Lavar pratos/talheres	Tarefa realizada simultaneamente à de servir os alimentos, para que sejam reutilizados pelas crianças. Algumas escolas dispõem de poucos pratos e talheres, o que determina a permanência de algumas crianças na fila, aguardando.
18 - Recolher pratos empilhados no balcão	À medida que vão acabando as refeições, as crianças empilham os pratos no balcão para serem recolhidos e lavados. Caso deixe a pilha crescer muito, a merendeira corre o risco de virar e espalhar os pratos pelo chão, acarretando-lhe mais trabalho.
19 - Esterilizar pratos e talheres	Mesmo nas escolas que não dispõem do equipamento banho-maria esse procedimento é realizado, pois os pratos são de plástico e acumulam gordura, sendo muito difícil retirá-la só com detergente. Além de ser uma medida de higiene exigida pela Secretaria da Educação.
20- Desentupir pias, ralos	Um problema muito freqüente nas escolas, por vezes atrasando o desenvolvimento das tarefas.
21- Afiar facas	As facas são de má qualidade, o que acarreta a necessidade de afiá-las constantemente.
22-Verificar a qualidade dos alimentos	No momento da entrega dos produtos da merenda pelas empresas fornecedoras e quando vão ser utilizados.
23 - Orientar os alunos quanto ao uso de talheres	Algumas crianças não sabem se alimentar utilizando garfo e faca
24 - Orientar as crianças para não desperdiçarem comida	Algumas crianças solicitam que seja colocada maior quantidade de alimentos no prato, mesmo que não consigam consumi-la.
25 - Incentivar as crianças a consumirem determinados alimentos	Principalmente verduras, mas feijão e carne também demandam esforço por parte das merendeiras no sentido convencer as crianças a consumi-los.
26 - Orientar as crianças a recolherem os pratos após as refeições	As crianças são orientadas a colocar os restos dos alimentos num balde de lixo e os pratos em cima do balcão.
27- Observar as crianças que não se alimentaram	Algumas crianças, se não forem incentivadas, ficam sem se alimentar.
28 - Comunicar à professora situações relacionadas às crianças	Como as crianças que não se alimentaram por exemplo. Ou aquelas que brigam, etc.
29 - Contar quantas crianças pediram para repetir os alimentos	A escola tem nesse quantitativo o conhecimento da aceitação do cardápio pelos alunos.
30 - Observar a aceitação ou não do cardápio pelas crianças	A merendeira observa comentários dos alunos sobre o cardápio.

<b>ATIVIDADES</b>	<b>OBSERVAÇÕES</b>
31 - Camuflar determinados alimentos para que as crianças os consumam	A merendeira amassa o feijão, porque a grão não é aceito por algumas crianças.
32 - Elogiar as crianças que aceitam os alimentos sem reclamar	As merendeiras reforçam o comportamento das crianças, mediante elogios que podem ser até sobre a melhoria de sua aparência, a partir do momento em que começaram a aceitar determinados alimentos.
33 - Não permitir que furem a fila da distribuição dos alimentos	Para que as crianças não façam muita bagunça na hora da distribuição das refeições, é necessário que as merendeiras tenham controle da situação. Esse é um momento muito difícil e estressante, e elas gritam muito com as crianças, principalmente se as professoras não estiverem presentes para controlar suas turmas. Pudemos observar uma merendeira novata na escola, tendo que pedir ajuda à diretora para controlar a fila, pois as crianças não lhe obedeciam. Noutra escola a merendeira recorre aos alunos maiores para controlar as turmas dos menores.
34 - Elogiar o desenvolvimento escolar dos alunos	A merendeira tem informações de como alguns alunos estão se desenvolvendo na escola e se envolvem, elogiando-os.
35 - Aconselhar os alunos que não estão bem na escola	Pudemos observar uma merendeira incentivando-os a estudarem, atribuindo à escolaridade possibilidade de ascensão social.
36 - Evitar e/ou separar brigas na hora das refeições e do recreio	No intervalo das aulas, acontecem várias situações em que as crianças se envolvem em brigas ou algazaras. As merendeiras estão sempre presentes nesses momentos, pois é comum o refeitório ser utilizado também como espaço de recreação.

### **Bloco de grandes tarefas ou tarefas que se desdobram em várias**

#### **Confeccionar:**

- a) vitamina, café, sucos, doce, leite com chocolate, leite com café, leite com baunilha
- b) desjejum
- c) lanche
- d) almoço
- e) jantar

#### **Erguer/transportar:**

- a) ingredientes do depósito até a cozinha, caixotes com frutas e/ou legumes, mantimentos da entrada da escola até o depósito
- b) panelas cheias de comida( 30 a 40kg)
- c) cadeiras (6.1kg cada, 80 cadeiras)

#### **Lavar/limpar:**

- a) feijão, arroz, frango, fígado, frutas
- b) caixas de leite, pratos, talheres, copos/canecas, panelas grandes, panelas pequenas, balcão, mesas, geladeira, fogão
- c) cozinha, refeitório, teto do refeitório, teto da cozinha

**Servir:**

Desjejum: leite com chocolate, café ou baunilha, biscoitos, pão, papa de aveia, vitamina

Lanche: pode ser o mesmo do desjejum ou uma fruta

Almoço: refeição completa que inclui feijão, arroz, carne, frango, peixe ou ovos e uma verdura (de acordo com o cardápio do dia)

Lanche da tarde: pode ser o mesmo do desjejum ou uma fruta (banana, laranja, maçã, melancia).

Jantar: geralmente o mesmo cardápio do almoço

- arrumar pratos, copos talheres
- ordenar as panelas sobre o balcão
- colocar refeição nos pratos e/ou copos
- indicar o local que alguns alunos devem sentar-se
- lavar caixas de leite
- varrer refeitório
- limpar mesas e balcão

**Preparar/Servir : (Desjejum)**

- lavar caixas de leite
- cortar caixas de leite com tesoura
- colocar leite no fogo para aquecer
- adicionar chocolate, café ou baunilha ao leite
- adicionar açúcar ao leite
- observar o leite no fogo para que não ferva ou esquite demais e possa queimar as crianças
- retirar panela com leite quente do fogo e colocá-la sobre o balcão
- organizar canecas no balcão
- servir o leite
- cortar pão
- passar manteiga no pão
- abrir caixas de biscoitos
- colocar os biscoitos no vasilhame para servi-los às crianças
- separar de três a cinco biscoitos e entregá-los a cada criança, depois de ter entregue a caneca de leite
- lavar as canecas que forem sendo devolvidas para uso da próxima turma
- lavar os recipientes utilizados na hora do desjejum (canecas, panela do leite, vasilhame dos biscoitos, o balcão) e guardá-los no local apropriado
- limpar/organizar mesas, cadeiras e o refeitório após o desjejum

É importante lembrar que o trabalho das merendeiras não se limita às tarefas listadas acima. Como educadoras, as exigências e problemáticas cotidianas dos alunos e da função solicitam o uso de si a cada momento, uma vez que elas são maternas, cuidadosas e estão atentas às carências, aos problemas, sentindo-se responsáveis pelas crianças. Assim, seu trabalho está muito além de preparar e servir comida na escola, incluindo um conjunto de atividades cuja dimensão afetiva e social é de tal magnitude, que algumas relatam ter sido madrinhas de casamento de alunos e de

batismo dos filhos desses alunos, cujo desenvolvimento na escola acompanharam desde a infância até constituírem suas famílias.

#### ***4.4 O Trabalho da Servente***

Servente é categoria também formada majoritariamente por mulheres, que, como as merendeiras, são levadas a desenvolver jornadas triplas de trabalho, com idade variando entre 40 e 59 anos. Apresentam tempo de “vida útil” que oscila entre cinco e 24 anos. O processo de trabalho das serventes nas escolas públicas estaduais e municipais se organiza em turnos: manhã, tarde e noite (Brito *et al.*, 1998).

A divisão de tarefas é realizada pela direção da escola, e cada trabalhadora fica responsável por um determinado número de salas de aula, banheiros, pátios, bibliotecas, etc., espaços diversos que se diferenciam em cada estabelecimento escolar. Esses espaços podem facilitar ou criar empecilhos no desenvolvimento das atividades diárias e na preservação de sua saúde. Por exemplo, subir e descer escadas de um prédio com quatro pavimentos, várias vezes por dia, todos os dias da semana durante vários anos, provoca muito desgaste e dificulta muito as tarefas das serventes da rede de ensino. Em algumas escolas municipais do Estado do Rio de Janeiro está sendo implantada, gradativamente, a terceirização do serviço de higienização dos ambientes, o que está afetando essas trabalhadoras em função da incerteza quanto a seu futuro no emprego.

Nas atividades cotidianas, os instrumentos de trabalho utilizados pelas serventes são balde, pá, álcool, bombril, vassoura, rodo, pano de chão, vassourinha, mangueira e, às vezes, enceradeira. Os produtos de limpeza mais freqüentes são sabão em pó, desinfetante, água sanitária, creolina, sapólio, detergente e cera.

Alguns desses produtos de limpeza adquiridos pelas escolas, como água sanitária e detergentes, possuem níveis muito concentrados de aditivos químicos, e suas embalagens não trazem rótulo que identifique o fabricante nem a composição química. Esses produtos são causadores de alergias e irritação nos olhos, e corroem mãos e pés, uma vez que os serventes não dispõem de EPI (luvas e sapatos). As queixas das trabalhadoras sobre a falta de material e instrumentos de trabalho são constantes. Vejamos a fala de uma servente a esse respeito:

*Aqui você não tem condição para trabalhar. Aqui você não tem material, você não tem nada. Você não tem uma vassoura pra trabalhar, você não tem um rodo, um pano de chão. Uma escola dessa, grande, tinha que ter uma enceradeira profissional, tinha que ter. Uma escola dessa, enorme...[a direção] quer que a escola fique superlimpa sem ter funcionário e sem ter material para isso. O sabão em pó é muito do ruim, às vezes tem que ir lá embaixo [no supermercado] comprar uma garrafinha de cloro. Esses vidros que botaram numa janela dessa, que para abrir é horrível, para você botar a mão ali pra limpar, não pode jogar água, porque dá na área dos outros, como é que a gente vai jogar água?*

*Tem janela de vidro que a gente não consegue abrir de jeito nenhum;(...) o material é o mais barato que eles encontraram [referindo-se ao material usado na confecção das janelas].*

Nas escolas, encontramos a presença de serventes homens, embora em número muito reduzido. Diferentemente das mulheres, eles preferem trabalhar no horário noturno, apesar de termos encontrado homens trabalhando durante o dia. Devido aos baixos salários, eles têm que procurar outras formas de garantir sua sobrevivência: fazem pequenos consertos em residências, trabalham como eletricitas, camelôs, etc. As direções das escolas, por sua vez, preferem que eles fiquem na escola à noite, já que os alunos desse horário são os de trato mais difícil, e, socialmente, convencionou-se que os homens impõem mais respeito do que as mulheres. Quando não há serventes homens ou se seu número é insuficiente, esse papel é exercido por um professor ou até mesmo pelo marido da diretora.

*Na hora de servir a merenda é preciso que os homens venham para botar moral na fila. Eles não respeitam as merendeiras, fazem muita bagunça e às vezes, brigam.*

*Ele [o marido] vem dar uma forcinha, os alunos da noite são fogo! (diretora de uma escola)*

Kergoart (1997: 19) afirma: “Os papéis sociais exercidos por homens e mulheres não são produto de um destino biológico, mas eles são antes de tudo construções sociais que têm uma base material”. A divisão sexual do trabalho está presente na escola, e os serventes homens trabalham menos do que as serventes mulheres. Vamos encontrar os serventes em determinadas tarefas, como, por exemplo, varrer salas de aulas e pátio, fazendo *corpo mole* ou *se encostando*, como dizem algumas mulheres serventes, que, por sua vez, argumentam preferir não entrar em conflito e se submetem *porque ele [o servente] é muito grosso*.

Nas visitas às escolas pudemos constatar que os serventes homens têm mais liberdade ou ficam menos confinados do que as mulheres, têm mais possibilidades de descansar durante a jornada de trabalho ou de diminuir o ritmo de trabalho. Eles circulam mais por dentro da escola, sentam, conversam, brincam de jogar bola com as crianças. Enfim, engendram formas de lidar com a situação de trabalho, terminando por proteger sua saúde.

As serventes, entretanto, não conseguem perceber essas estratégias utilizadas pelos serventes – talvez nem eles mesmos tenham consciência da importância de seus atos para sua saúde. Acreditamos que, se houvesse espaço de discussão e desenvolvimento de coletivos de trabalho entre os/as serventes, essa questão fosse mais bem equacionada. Na divisão das tarefas, as mulheres acabam ficando sobrecarregadas, estimulando, então, a deteriorização cada vez maior de sua saúde.

Segundo Brito (1999), as funções desempenhadas pelas trabalhadoras não qualificadas caracterizam-se por repetitividade, ritmo intenso e postura estática, ocasionando problemas osteomusculares, como, por exemplo dores na coluna, comuns nas serventes das escolas públicas, ao passo que doenças do coração e estresse são associados à subordinação e disponibilidade

excessivas, encontradas nas atividades taylorizadas femininas. Nas escolas, encontramos essas situações de que trata a autora, e os profissionais ali envolvidos, mesmo não tendo posturas estáticas no desenvolvimento de suas tarefas, apresentam os mesmo problemas de saúde.

Moulin (1996), ao analisar os paradigmas de ascensão e competência profissional de mulheres bancárias, reforça a hipótese de que elas têm compreensão e comportamentos peculiares em relação ao trabalho, devidos a sua inserção específica no espaço doméstico. Essa dimensão faz com que estejam presentes no paradigma feminino de competência profissional as idéias de responsabilidade e sacrifício, o que torna “natural” e recorrente a extrapolação da jornada de trabalho contratada. Acreditamos que, no caso específico das merendeiras e serventes das escolas, existe a responsabilidade por um número muito grande de tarefas, e o ideal de excelência almejado em geral também por essas mulheres no trabalho parece relacionar-se com o perfeccionismo que buscam em seus afazeres domésticos.

*Como um dos resultados do processo de observação do trabalho da servente e das entrevistas realizadas, conseguimos identificar a seguinte lista de atividades desenvolvidas por essas trabalhadoras nas escolas:*

### Quadro 3 – Atividades da Servente

<b>ATIVIDADES DA SERVENTE</b>	<b>OBSERVAÇÕES/PERIODICIDADE</b>
01 – Varrer salas de aula, biblioteca, sala de leitura, sala dos professores, calçada da escola, pátios	Os pátios de algumas escolas são grandes, com quadras de futebol e espaços onde as crianças brincam durante o recreio. São varridos semanalmente.
02 – Lavar: a) banheiros, pano de chão, bebedouro, pátio da escola (quando são cimentados, semanal ou quinzenalmente, dependendo da escola), salas de aula b) geladeira, garrafas de café, bandejas e xícaras (equipamentos que ficam na secretaria e sala dos professores)	Lavar os banheiros é talvez a tarefa mais desgastante para as serventes, pois estes estão quebrados, sem descarga, em péssimo estado na maioria das escolas. Os alunos não recebem orientação quanto a sua utilização adequada, jogam papel no chão, entopem os vasos sanitários, deixam torneiras abertas e/ou quebradas. Além de ser local onde alguns se refugiam para fumar escondido, por exemplo, além de outros tipos de comportamento que necessitam de uma vigilância por parte das serventes durante o período em que se encontram no trabalho.

ATIVIDADES DA SERVENTE	OBSERVAÇÕES/PERIODICIDADE
03 - Limpar: a) vidros, quadro negro; com álcool, mesas, cadeiras e cinzeiros b) caixa d'água, esgoto da cozinha, refeitório	Diariamente e/ou eventualmente
04 - Fazer: a) serviços externos (ir na CRE), reparos na escola b) café para os professores, compras para os professores	A tarefa de ir à CRE acontece pelo menos uma vez por semana, podendo ocorrer mais, enquanto fazer café ocorre diariamente. Já as compras, eventualmente.
05 - Comprar material que falta na secretaria	Eventualmente.
06 - Tirar xerox	Eventualmente.
07 - Ir ao supermercado (comprar algum ingrediente que faltou para a merenda, como tempero, por exemplo)	Eventualmente.
08 - Transportar lixo para ser coletado na rua	Diariamente.
09 - Olhar as crianças no recreio	Diariamente.
10 - Capinar o quintal da escola	Eventualmente.
11 - Tomar conta do portão, abrir e fechá-lo todas as vezes que chega ou sai alguém	Diariamente. Essa é uma tarefa que ocasiona muitos aborrecimentos às serventes, devido principalmente aos alunos que ficam 'criando confusão.
12 - Faxina geral aos sábados	Semanalmente. As escolas geralmente elegem os sábados para fazer uma faxina geral, como lavar pátios, vidros das janelas, etc.
13- Consertar: fechaduras, telhado, pias	Eventualmente. Está tarefa é realizada pelos serventes homens
14 - Ajudar a distribuir merenda	Em algumas escolas ocorre diariamente; em outras, eventualmente
15 - Organizar fila	Em algumas escolas ocorre diariamente; em outras, eventualmente
16 - Distribuir frutas para ao alunos	Em algumas escolas ocorre diariamente; em outras, eventualmente
17 - Recolher o lixo nas salas de aula, banheiros, sala dos professores, corredores, pátios	Diariamente
18- Encerar salas da secretaria, sala dos professores, etc.	Semanalmente.
19- Auxiliar a merendeira (picar legumes, recolher e lavar pratos, etc.), sendo que em algumas escolas elas atuam como merendeiras	Em algumas escolas ocorre diariamente; em outras, eventualmente.
20 - Abrir e fechar escola	Diariamente.
21 - Tirar pó das mesas, carteiras	Diariamente.

<b>ATIVIDADES DA SERVENTE</b>	<b>OBSERVAÇÕES/PERIODICIDADE</b>
22 - Dar descarga nos banheiros usando balde com água	Em algumas escolas ocorre diariamente; em outras, eventualmente
23 - Desentupir banheiros, pias	Eventualmente.
24 - Não permitir que alunos circulem pela escola no horário das aulas	Diariamente.
25 - Ensinar aos alunos o uso do banheiro	As crianças, muitas vezes, utilizam inadequadamente os banheiros, jogam papel no chão, entopem os vasos sanitários, quebram torneiras etc.
26 - Observar os alunos no horário de recreio	Em algumas escolas ocorre diariamente; em outras, eventualmente
27 - Brincar de jogar bola com as crianças no horário do recreio	Observamos os serventes homens desenvolvendo essa atividade.
28 - Deixar alunos em casa	Eventualmente, alguns pais que trabalham fora esquecem os filhos na escola ou não conseguem chegar no horário.
29 - Vigiar os banheiros	Os banheiros são fonte de grandes discussões nas escolas. Neles ocorrem diversos eventos que ferem a disciplina da escola. As serventes estão sempre atentas para o que poderá estar acontecendo neles.
30 - Atender telefone	Em algumas escolas ocorre diariamente; em outras, eventualmente
31 - Controlar disciplina de corredores, pátios, refeitórios	Muitas escolas não têm o funcionário denominado inspetor de alunos, encarregado da disciplina. Os serventes então ficam responsáveis por essa tarefa.

As serventes participam do processo de formação dos alunos na escola, sentem-se comprometidas com a educação, estão implicadas no trabalho e na função pedagógica; conhecem os alunos e, em suas atividades, transmitem, por meio da comunicação do exemplo, elementos formativos importantes. É importante lembrar que as serventes em muitas escolas trabalham como auxiliares de cozinha ajudando as merendeiras; existe entre elas uma relação de cooperação e solidariedade muito importante para o desenvolvimento do trabalho.



## TRABALHO, READAPTAÇÃO E PRODUÇÃO DE SENTIDO NA ESCOLA

---

*Mesmo com toda a fama  
Com toda brahma  
Com toda lama  
A gente vai levando  
A gente vai levando  
A gente vai levando essa chama.*

Chico Buarque/Caetano Veloso

Na história do Programa da Merenda Escolar, o trabalho da merendeira vem passando por diversas transformações, tornando-se cada vez mais complexo. Passou da confecção de uma merenda, que constava de achocolatados e biscoitos, arroz-doce e polenta, para a oferta de refeição completa, com cardápios balanceados por equipes de nutricionistas, que recorrem à utilização de produtos *in natura*. Atualmente, na maioria das escolas, são servidas quatro refeições diárias (desjejum, lanche da manhã, almoço, lanche da tarde e jantar), geralmente feitas em cozinhas improvisadas. Uma merendeira antiga e que está readaptada fala como era a merenda na escola:

*Antigamente a merenda era assim: tinha mingau de maizena, um dia era tapioca, outro dia canjica, e outro era sopa. Trabalhava pouco, e era uma panela só, e eram turnos, cada turno fazia uma merenda só. Aí, não dava para adoecer tanto. Antigamente era muito mais prático, era uma panela só. Agora, veja só aquele fogão, quantas panelas tem? Quatro. Isso maltrata muito a gente.*

A escola tem-se constituído como um lugar em que as pressões pelo aumento do número de alunos matriculados vêm acontecendo no mesmo movimento em que tem sido reduzido o número de

funcionários. "Assim, sem espaço e sem tempo operam neste sistema precário e degradado merendeiras e serventes, procurando dar conta da vida" (Athayde, 1999: 8).

*Hoje ela não tem problema com o pescoço, mas ela vai ter um dia, porque esse serviço me deixou assim. Deixou ela assim e vai deixar tantas que forem pra ali. Você está entendendo? Não é hoje, é com o decorrer do tempo.*

É bastante freqüente, nas conversas e entrevistas das quais participamos, merendeiras e serventes fazerem relatos dolorosos de suas condições de saúde, o que documentamos no decorrer da pesquisa. Cabe esclarecer que as seguintes queixas foram interpretadas como indicativos de distúrbios, sem ter sido, no entanto, diagnosticados.

– *Sinais e sintomas relacionados a ou às LER (Lesões por Esforços Repetitivos):* edema de mãos e braços, perda de força nas mãos e/ou braços, dormência nas mãos, dores na articulações, dores nos braços e pernas, artrite, reumatismo, esporão, dor no pulso e rigidez matinal, bursite (Brito *et al.*, 1998).

*O meu problema é movimento, dor eu não sinto na mão, dor eu só sinto aqui na cervical, neste ombro, esse meu braço direito é uma coisa, eu estou ficando quase canhota, que eu estou exercitando muito esse braço esquerdo. Aí, quer dizer, com dificuldades, mas exercitando mais ele. Esse meu braço eu não posso fazer nada, esse movimento dói, esse dói. Esse, então, nem falar. Por exemplo, abotoar o sutiã eu não consigo mais...*

Podemos verificar pelo depoimento dessa merendeira que sua vida já está contaminada pela violência e nocividade do trabalho, com limitações funcionais, perda da capacidade de realizar movimentos necessários ao cuidado com o próprio corpo. O tirar o sutiã, por exemplo, extrapola o vestir-se, chega ao desnudar-se e à eroticidade.

– *Problemas do aparelho cardiovascular:* hipertensão, hipotensão, varizes, problemas do coração, colesterol alto, glicose alta.

- *Problemas ginecológicos*: hemorragias, problemas de mioma, problemas da menopausa.
- *Problemas dermatológicos*: irritação nos pés e mãos, problemas nas unhas em decorrência do uso de detergentes, erisipela, sarna (adquirida no contato com as crianças).
- *Alterações do comportamento*: irritação, depressão, distúrbios do sono, tensão, cansaço, sofrimento mental.
- *Outros*: osteoporose, artrose, bico-de-papagaio, furúnculos, desvio de coluna.

As merendeiras e serventes, durante nossas visitas e entrevistas, apresentavam muitas queixas de dores, na maioria das vezes relacionadas a LER (dores nos pulsos e mãos). Bastante significativos também foram os problemas relacionados ao aparelho cardiovascular, como casos de pressão alta. As dores na coluna afetam indiscriminadamente as merendeiras e serventes, enquanto as reações alérgicas atingem mais as serventes (Brito *et al.*, 1998).

– *Salários*: paralelamente a essa situação, poderíamos acrescentar a questão dos salários dos funcionários, distante da possibilidade de reposição de suas energias, obrigando-os à procura de outros trabalhos que complementem sua renda. Tratando-se de uma categoria profissional constituída basicamente de mulheres, temos obrigatoriamente que acrescentar ainda a jornada do trabalho doméstico para sermos mais precisos na análise. As trabalhadoras da educação em geral ganham mal, moram mal, servem-se de péssimos e caros meios de transporte, além de se submeter a condições de trabalho *precarizadas* que sugam sua saúde e alguns anos de suas vidas, além de tirar-lhes as esperanças. As condições de trabalho de merendeiras e serventes são de ordem pública; os problemas de saúde, as enfermidades são adquiridas nesse espaço, mas são vividas no nível do espaço privado, no silêncio dos órgãos, no anonimato. A sociedade os ignora, não escuta

suas lamentações, seu sofrimento. Ou, então, finge escutar com o uso do artifício da readaptação dessas trabalhadoras na mesma função.

### ***5.1 Readaptação, o arranjo do arranjo, do arranjo: o desarranjo...***

*A readaptação é como uma bala que se dá a uma criança para ela parar de chorar.*

A forma como o trabalho está organizado nas escolas, as condições em que são desenvolvidas as atividades, a precarização, a redução do número de funcionários são determinantes nos adoecimentos que acometem as trabalhadoras da educação. Nesse sentido, as cozinhas, especificamente, vêm-se se configurando em uma verdadeira 'máquina de moer gente', conforme já enfatizamos a respeito das diversas cargas e riscos aos quais estão expostas essas trabalhadoras.

O encaminhamento que tem sido dado a esse gravíssimo quadro de adoecimentos é a utilização da figura draconiana da readaptação desses(as) trabalhadores(as), na mesma função que exerciam, mas em serviços que seriam considerados 'leves'. Esse tipo de colocação é correntemente utilizadas pelos médicos peritos, tanto do estado como do município, nos pareceres dados ao processos de readaptação das merendeiras e serventes. Mas, como bem coloca uma das entrevistadas,

*a colega começou a passar mal aí, com o negócio de coluna de novo, foi pro médico, pra pedir uma licença. Sabe o que o médico falou?-- Eu vou suspender a sua readaptação, minha filha. Se eu botei você readaptada, você não era pra tá assim. Eu botei você readaptada pra fazer serviços leves. E ela respondeu: - Ué, mas o serviço mais leve é isso aí!*

Assim, a readaptação é apenas um dos indicadores do processo de degradação da saúde das trabalhadoras das escolas do estado e município, não havendo diferenças significativas entre as

redes de ensino. Mas, afinal, o que vem a ser essa figura da readaptação? De acordo com Araújo (1998), a readaptação é indicada para uma situação em que as trabalhadoras vão apresentando problemas de saúde, vão sinalizando uma dificuldade e impossibilidade de realizar o trabalho. Elas apresentam queixas que alertam para a necessidade de mudanças: no ambiente de trabalho, de função, das atividades a serem desenvolvidas. A funcionária que está incapacitada, física e mentalmente, para desempenhar a função no serviço público para a qual foi contratada tem direito de ser readaptada em outra função, compatível com suas limitações e em atividades correlatas às que ela exercia anteriormente, ou seja, tem direito de ser re-inserida profissionalmente.

*Readaptar é retirar a pessoa da função, do cargo, que ela se propôs a exercer quando entrou para o serviço público e colocá-la numa função onde ela não vai piorar sua doença, que seja compatível com sua condição de saúde. Porque, se você readapta, é justamente pra isso adaptá-la em outro lugar (chefe da Biometria do município, 29/09/99).*

Entretanto, os órgãos governamentais enfrentam essa questão como um problema burocrático no nível das secretarias de administração e como um problema gerencial no âmbito das escolas, e não como uma questão de saúde coletiva dos(as) trabalhadores(as) da educação. Assim, tanto o governo estadual quanto o municipal, pelo que pudemos observar, não têm implementado políticas que visem cuidar dos problemas de saúde de seus(suas) funcionários(as). Vejamos o que nos diz a esse respeito uma das técnicas entrevistadas:

*Veja bem, porque a perícia, avalia, ela não avalia; a doença, ela avalia a capacidade laborativa versus doença; se, mesmo estando doente, ele pode continuar trabalhando. Então, não podemos sair distribuindo gratuitamente licença, porque isso nós também – não sei se o estado vê assim, se os peritos do estado vêem assim, mas nós somos fiscais dos cofres públicos. Porque você veja bem o prejuízo que dá um funcionário.*

Assim, a avaliação dos(as) trabalhadores(as) que é feita pelos médicos da perícia não objetiva levantar a existência de patologias adquiridas no processo de trabalho, mas, sim, saber acerca de sua capacidade laborativa, se esses(essas) têm condições de, mesmo estando doentes,

continuar trabalhando. O resultado dessa avaliação pode levar a que ele(a) seja licenciado(a), retorne ao trabalho readaptado(a) ou seja aposentado(a) por invalidez. De acordo com os médicos peritos, o mais comum é sugerirem a readaptação na mesma função, em serviços leves, conforme já mencionamos, evitando o licenciamento, situação em que o(a) servidor(a) permaneceria em casa, recebendo o salário sem trabalhar. "Na visão da equipe técnica envolvida com os processos de readaptação, observa-se que, em muitos casos, a concessão é conduzida como um ato preventivo frente ao licenciamento, transferindo para a readaptação a expectativa de tratamento ou terapia ocupacional" (Superintendência de Saúde Ocupacional, 1995:2).

A equipe técnica do estado, a respeito da readaptação, diz o seguinte: "o conceito de readaptação não apresenta nenhuma interface com o de invalidez. O servidor considerado inválido deve ser aposentado e não readaptado. O funcionário pode estar situacionalmente limitado para exercer determinadas atividades e apresentar condições físicas e/ou psicológicas para exercer outros serviços, inclusive de natureza mais complexa e que exijam maior responsabilidade e aperfeiçoamento técnico em relação ao que vinha exercendo. O importante é que exista capacidade laborativa para o desempenho de uma determinada função, de modo a recuperar sua capacidade produtiva" (Superintendência de Saúde Ocupacional, 1995). Contudo, no dia-a-dia, o que vemos são as trabalhadoras sendo readaptadas na mesma função, apenas se restringindo algumas atividades consideradas mais pesadas.

Em nosso entender, a equipe técnica tem a concepção de que o trabalho que merendeiras e serventes desenvolvem não gera a necessidade de afastamento, mas, apenas de mudança no sentido de diminuição de tarefas, tornando, assim, possível evitar o licenciamento e a aposentadoria compulsória das funcionárias. A readaptação acabaria por reduzir o número de licenças e aposentadorias, invisibilizando os casos de doenças. É na indicação de readaptação na mesma função, portanto, que reside todo o paradoxo. Pensamos que não se pode indicar a readaptação na mesma função, contra-senso que nos parece denotar um artifício criado pelos órgãos periciais.

As direções das escolas por sua vez usam o argumento de não poder colocá-las em outras funções, porque isso caracterizaria desvio de função. Trata-se de um grande jogo de empurra-empurra, no qual ninguém encara o problema de frente. As trabalhadoras são vítimas primeiramente das condições e da organização de trabalho que as adoecem e depois da falta de uma política clara de readaptação. Acreditamos que se deveria procurar colocar a trabalhadora em outra atividade na escola, que não trouxesse prejuízo para a saúde já comprometida por aquele trabalho. Como coloca um técnico do município:

*(...) uma merendeira readaptada pode tomar conta do portão. Aí, vem o questionamento da direção: – Mas isso não é desvio de função? Não, não é desvio de função, porque, a partir do momento em que o servidor está readaptado e dentro da realidade da educação – está escrito, no Artigo 86 da Lei 9479 que o servidor poderá desempenhar funções diferentes das que lhe cabem, sem que isso traga nenhum prejuízo –, ele não está desviado de função.*

Como não é isso que ocorre, a readaptação é na verdade um arranjo do arranjo do arranjo: as cozinhas são um arranjo, a readaptação oficial é um arranjo, e na escola é feito outro arranjo para que elas continuem trabalhando. Na realidade, a readaptação acaba transformando-se em um grande desarranjo.

Segundo os médicos, as merendeiras e serventes têm tempo de vida útil muito curto, e os problemas de saúde que apresentam são grande maioria de origem crônica e de difícil tratamento, ou seja, elas não se curarão da patologia detectada. Daí o encaminhamento direto para a readaptação, porque o licenciamento não vai contribuir para que elas melhorem, onerando apenas os cofres públicos. Dessa forma, o que percebemos é que, com esse tipo de encaminhamento, atende-se mais à vontade do governo de reduzir custos do que à necessidade das trabalhadoras. Senão, vejamos o depoimento do chefe da Biometria do município.

*Esses problemas, geralmente são crônicos; quando entram em readaptação, são dois anos; não vou dar seis meses para problema de coluna, não existe; são dois anos, e aí você fica a vida inteira. É isso que eu estou falando, a vida de merendeira é curta. O tempo de vida útil de uma merendeira certamente, hoje em dia, é de cinco, oito anos, no máximo. São 30 anos de serviço. Elas já entram, com 45, 50 anos, já arrasadas.*

Haro (1998: 57) resume bem o objetivo da readaptação profissional ao afirmar: "O objetivo institucional de readaptação profissional ampara-se tecnicamente na tradição da medicina do trabalho e do serviço social de linha funcionalista, ambos centrados na adaptação do indivíduo ao seu meio, neste caso ao posto de trabalho. Focaliza o exame no *nexo causal* entre a incapacidade do paciente, os riscos do posto de trabalho, buscando identificar o residual laborativo para o retorno ao trabalho na mesma função ou em outra mais adequada a sua limitação. O ambiente de trabalho, portanto, é tomado como condição estática dada, à qual o trabalhador pode ou não readaptar-se, independentemente do processo de produção específico, da organização de trabalho onde se originou a doença ou o acidente de trabalho e, principalmente, independentemente da singularidade de esperanças e temores dos trabalhadores".

*Eu, graças a Deus, minha filha, me readapte, senão já tinha caído dura. Eu não agüento, eu não agüento mais. Não agüento mesmo.*

O órgão encarregado de cuidar da questão da readaptação no estado é a Secretaria de Estado de Administração e Reestruturação do Estado – Sare, por intermédio da Superintendência de Saúde Ocupacional antes denominada Departamento de Perícias Médicas. Segundo uma técnica, esse órgão passou a incorporar o papel de assessor, o que teoricamente amplia sua área de atuação, sendo-lhe conferida a competência de definir diretrizes, de definir políticas e programas de saúde ocupacional. Mas, de fato, até hoje a perícia não incorporou esse tipo de competência, pois não tem recursos humanos nem recursos materiais para tal.

## ***5.2 O Percurso da Readaptação na Perícia Médica do Estado***

Quando o(a) trabalhador(a) está na escola e sente-se doente, deve apresentar-se à Perícia Médica do Estado, que é o órgão responsável pelo atendimento ao(a) servidor(a) que apresente qualquer problema de saúde, seja para obter licença, readaptação, aposentadoria, acompanhar pessoa da família, laudo para parecer de inserção da declaração do imposto de renda ou qualquer coisa que demande um ato pericial. Ele(a) tem o direito de solicitar à chefia do órgão em que trabalha um formulário próprio denominado AIM (Apresentação para inspeção médica), que não pode ser negado sob qualquer hipótese. Mesmo que seja considerado(a) um funcionário(a) relapso(a), "não quer nada com o trabalho", quem vai julgar se ele(a) tem doença ou não é a perícia. Isso tem sido fonte de conflitos, demandando muitas vezes a interferência do Serviço Social, para garantir que esse direito do(a) servidor(a) seja respeitado.

Na triagem ele(a) é encaminhado(a) a uma clínica especializada, de acordo com o problema de saúde que apresentar, onde o médico o(a) examina e pericia, encaminhando-o(a) para receber licença-saúde ou direto para a readaptação. Caso seja concedida a licença, essa pode assumir duas formas: uma licença com alta pré-definida, quando o médico julga ser possível definir o tempo necessário para resolver o problema, ou licença sem alta, quando o caso for considerado mais complicado, sem a mesma previsibilidade. Neste último caso, é dada uma licença inicial que pode ser de 30 ou 60 dias, determinando, assim, a data de retorno para que a(o) servidor(a) seja reavaliado(a).

O prazo da licença médica pode ser prorrogado pelo tempo que o médico achar necessário, desde que não ultrapasse 24 meses. Quando esse prazo é atingido, o(a) servidor(a) submete-se a uma junta de aposentadoria, composta por três médicos especialistas, que o(a) irá periciar. A

conclusão dessa junta pode determinar que ele(a) deva simplesmente retornar ao trabalho, permanecer licenciado(a), retornar ao trabalho readaptado(a) ou ser aposentado(a) por invalidez.

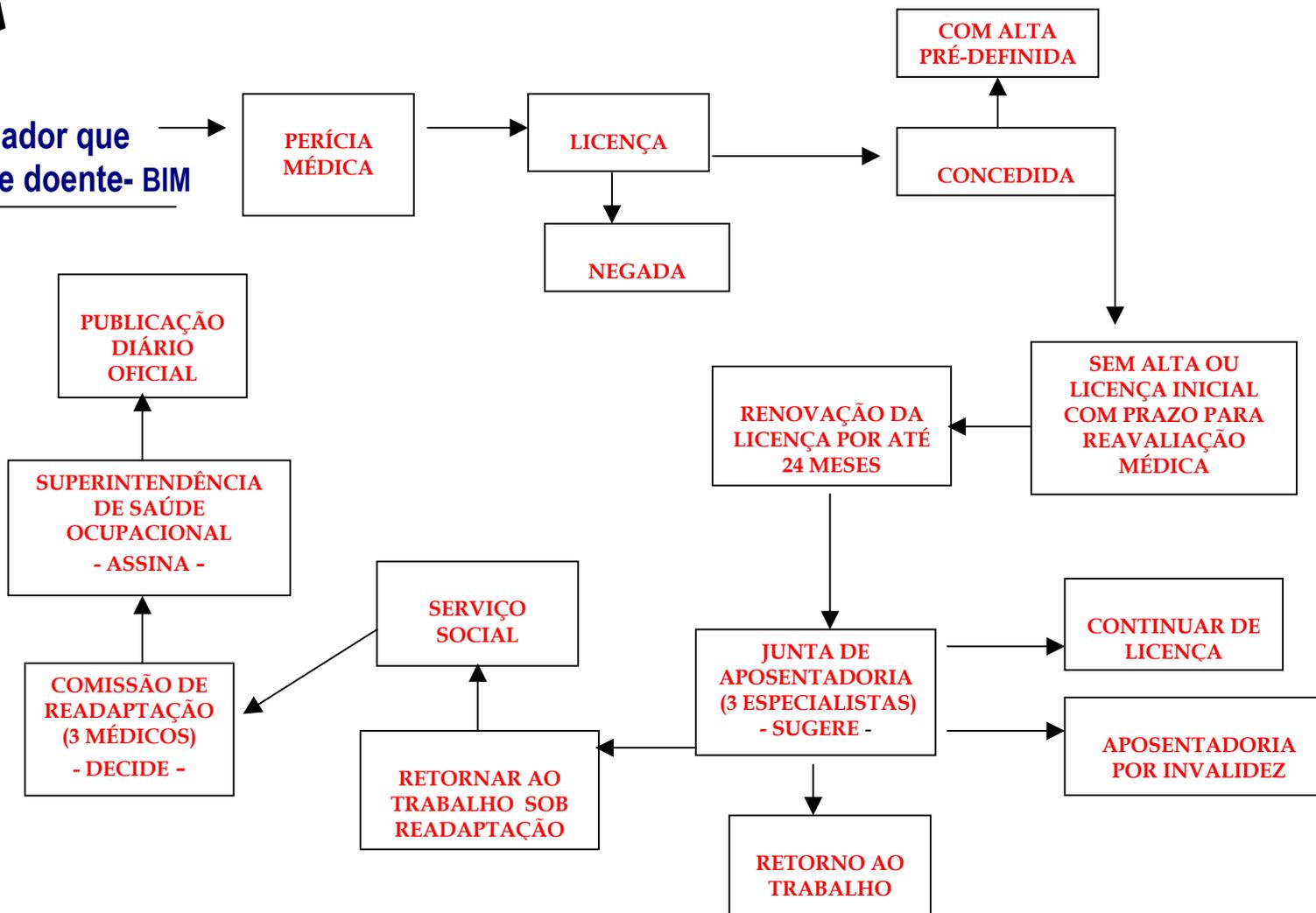
No caso de retornar ao trabalho como readaptado(a), no prontuário são descritas as limitações desse(a) servidor(a) para exercer determinadas atividades, sugerindo readaptação em “serviços leves” e/ou que o local de trabalho seja próximo à residência. Nesse momento ele(a) é encaminhado(a) ao Serviço Social, que irá fazer um estudo social do caso, e, em seguida, à comissão de readaptação, que vai decidir se concede ou não o benefício; nesse ínterim o(a) servidor(a) aguarda o resultado no local de trabalho. O ato final é então assinado pelo superintendente de Saúde Ocupacional e será publicado no *Diário Oficial*. O processo de readaptação é reavaliado periodicamente, e o(a) trabalhador(a) enfrenta os mesmos trâmites burocráticos já descritos. O mais comum é a renovação: pudemos observar merendeiras que já estão na quarta renovação da readaptação. Segundo depoimento da chefe da Biometria do município, *são dois anos, e, aí, você fica a vida inteira.*

Gráfico. O percurso da readaptação

## PERCURSO DA READAPTAÇÃO JUNTO ÀS AUTORIDADES PERTINENTES DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

**ESCOLA**

Trabalhador que  
sente-se doente- BIM



No Município do Rio de Janeiro, o órgão responsável pela readaptação é o Departamento de Perícias Médicas da Secretaria Municipal de Administração. Nesse departamento, a Diretoria de Relações de Trabalho e Saúde encarrega-se de cuidar exclusivamente das licenças e das readaptações.

Também aqui o percurso a ser seguido pelos(as) trabalhadores(as) até a readaptação é semelhante ao que ocorre na perícia médica do estado. Até 1987 os serviços de perícia do estado e do município funcionavam juntos. O que pudemos identificar como diferença é que o município não dispõe de uma equipe de médicos especialistas, mas médicos peritos generalistas. No Serviço Social, existe apenas um profissional na equipe e que não participa do processo de readaptação, sendo, então, o problema encarado apenas como uma questão de ordem médica.

Vale salientar, também, que não existe nem no estado nem no município um serviço médico especializado que faça algum tipo trabalho de *reabilitação* de seus(suas) funcionários(as), que têm de recorrer aos ambulatórios e aos médicos particulares, e muitos se vêem obrigados a pagar convênios para que possam tratar de sua saúde.

A readaptação é um meio de lidar com problemas de saúde restrito ao serviço público, não existindo, contudo, qualquer serviço de reabilitação, como encontramos para os(as) trabalhadores(as) do setor privado por meio dos Centros de Reabilitação Profissional – CRP.

Readaptar diferencia-se de reabilitar na medida em que este último processo busca, em essência, resolver problemas de ordem médica, humana e psicológica, tendo profundas implicações sociais: "a reabilitação profissional é um processo contínuo, coordenado, levado a efeito por uma equipe de técnicos junto a uma pessoa portadora de deficiência física ou mental com o fim de possibilitar-lhe a restauração, desenvolvimento ou preservação de sua capacidade de encontrar um

emprego adequado, ser o mais possível independente, alcançar um ajustamento social satisfatório e ser capaz de enfrentar a realidade da vida" (CBCISS—Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Gerais, 1882). A Organização Mundial de Saúde — OMS (1981) define-a como o "desenvolvimento de todas as medidas destinadas a reduzir os efeitos das afecções que geram incapacidades e deficiências e permitir à pessoa com incapacidades e deficiências alcançar sua integração social, ou seja, participar ativamente em todas as instâncias da vida comunitária".

No caso das merendeiras e serventes das escolas da rede pública do Município do Rio de Janeiro, segundo dados da Biometria da prefeitura, o número de readaptações é muito elevado, cerca de 200 casos por mês. Desses, 60% referem-se à Secretaria da Educação. Entretanto, as readaptações efetivamente implementadas, pelo que pudemos observar, são pouquíssimas ou quase nenhuma. Nas escolas, a cada visita que fazíamos, constatávamos uma barbárie: merendeiras e serventes doentes e/ou readaptadas, trabalhando em condições bastante precárias e com volume muito elevado de tarefas.

Em relação à idade em que as trabalhadoras são readaptadas foi observada maior prevalência na faixa que vai dos 45 aos 50 anos de idade, o equivalente a 45,2% do total de trabalhadoras. Para as serventes, a faixa de 50 a 59 anos de idade é a mais freqüente (Brito *et al.*, 1998).

Quanto ao tempo de trabalho na função, no caso de merendeiras, o pico encontra-se entre cinco e nove anos de trabalho. Entre as serventes, a faixa de maior incidência de readaptação é a que vai dos cinco aos 14 anos de trabalho (Brito *et al.*, 1998).

Acreditamos que os casos de readaptação vão continuar ocorrendo em número muito elevado, já que a demanda por escolas pública vem aumentando a cada ano, em função de as escolas disporem de poucos(as) funcionários(as) para confeccionar as refeições e principalmente de não estarem nem sendo encaminhadas mudanças nos ambientes de trabalho. É nesse sentido que

pensamos que o sindicato dos profissionais de educação precisa desencadear processos de discussão junto às categorias que representa (conhecendo melhor e participando mais do cotidiano de trabalho nas escolas) e deflagrar uma luta junto aos poderes públicos por transformações das condições de trabalho dos(as) trabalhadores(as) de escolas. O governo, por sua vez, precisa urgentemente pensar num programa de saúde do(a) trabalhador(a) para os seus(suas) funcionários(a), que contenha essa produção de adoecimentos. E não adianta fingir que se está fazendo alguma coisa mediante o recurso da readaptação na mesma função e em “serviços leves”, na medida em que, com esse tipo de procedimento, apenas se empurra o problema para o próximo administrador, furtando-se, assim, de assumir as responsabilidades pelos infortúnios causados à saúde e à vida desse(as) trabalhadore(as).

Contudo, o que nós consideramos mais importante do que qualquer discussão sobre a readaptação é o fato de que ela não deveria ser necessária mesmo que funcionasse, ou seja, o trabalho não deveria estar produzindo tantos adoecimentos, tantos(as) readaptados(as). Essa é a face mais indesejável do trabalho, prevalecendo e favorecendo o aparecimento de patologias, que por sua vez geram a necessidade de afastamentos dos(as) trabalhadores(as) de suas funções.

### ***5.3 As Vivências de Readaptação***

*Um amor assim delicado  
 Você pega e despreza  
 Ajoelha e não reza  
 Dessa coisa que mete medo  
 Pela sua grandeza  
 Não sou o único culpado  
 Disso eu tenho certeza  
 Princesa  
 Surpresa  
 Você me arrasou  
 Serpente  
 Nem sente que me envenenou  
 Senhora e agora  
 Me diga onde eu vou*

(...)  
*Um amor assim violento  
Quando torna-se mágoa  
É o avesso de um sentimento  
Oceano sem água  
Ondas: desejos de vingança  
Nessa desnatureza  
Bateu forte sem esperança  
Contra tua dureza.*

(Queixa)

Caetano Veloso

A perícia “abusa” da readaptação, pois esse recurso destina-se a realocar trabalhadores(as) em atividades que não os(as) prejudiquem mais. Por outro lado, seria um recurso válido apenas para casos isolados/individuais e não de caráter coletivo, como o que ocorre com merendeiras e serventes. É justamente essa dimensão coletiva/epidemiológica que mostra a necessidade de mudanças da organização e condição de trabalho, ou seja, comprova a existência de fatores externos/ambientais que prejudicam a saúde do grupo, estabelecendo-se o nexos. Portanto, o critério fundamental seria: se a dimensão é coletiva, a readaptação não cabe. Os peritos não conhecem o trabalho realizado pelas merendeiras e serventes, não sabem o que na verdade está ocorrendo dentro das escolas, entendendo a readaptação de trabalhadores(as) em função de limitações físicas, não levando em conta os fatores que determinam esse processo. Nos indagamos, entretanto, se esse não será o único instrumento de que eles dispõem para lidar com essa grave questão.

O que se percebe é que encarar esse problema de frente parece estar distante de ocorrer, o que mantém a escola como uma fábrica de adoecidos do trabalho. Na verdade, esses profissionais não querem abordar um problema que na realidade é da competência da Secretaria da Educação. As poucas tentativas de se fazer um trabalho diferenciado deram-se em termos de projetos experimentais que partiram do setor de Serviço Social do estado. Eles se queixam da falta de políticas de recursos humanos e de saúde dos trabalhadores.

À direção da escola cabe acatar a decisão da perícia e readaptar o(a) profissional, o que, na realidade, gera outro problema para direção da escola e para as trabalhadoras. Não havendo profissionais suficientes nas escolas que substituam a trabalhadora que apresenta problemas de saúde, as outras ficam com uma sobrecarga, como afirma esta merendeira readaptada sobre a situação das colegas, a partir do momento em que isso ocorre na escola.

*Dificulta mais a vida delas, com certeza. E é por isso que vão ficar igual a gente. É por isso que tem problema delas também aceitarem a nossa readaptação, porque elas ficam sobrecarregadas demais. Então eu não acho justo pegar botar pessoas readaptadas para trabalhar para elas sem dar o apoio que elas precisam, e a gente acaba dando o apoio e, dando apoio, a gente não cumpre a nossa readaptação.*

Assim, o que se percebe é que existe uma grande dificuldade nas escolas e, principalmente, nos serviços de Perícia Médica em definir as atividades que as readaptadas devem desempenhar, o que pode ser considerado uma tarefa leve ou pesada. As merendeiras readaptadas são 'poupadas' das tarefas pesadas, ou seja, carregar peso, lavar panelas grandes, etc., ficando essas atribuições destinadas às merendeiras boas. Como já foi dito, a dificuldade reside principalmente na falta de conhecimento do processo de trabalho nas escolas por parte dos médicos peritos que prescrevem para as trabalhadoras readaptadas serviços leves e que sejam realizados em local próximo a sua residência.

*Isso não é brincadeira, é um serviço pesado. Aí, moral da história: a gente vai, num serviço desse a colega, às vezes, por exemplo, fica achando: pô, fulana tá querendo deitar na minha sopa. Eu já cansei de ouvir colega dizer pra mim assim: "Ah, você tá readaptada, mas pode pelo menos fazer isso". Na cabeça dela, ela acha que isso que ela falou de esfregar o chão é coisa... mas eu é que sei a dor que eu vou sentir. Agora, a minha aparência física não está demonstrando que eu tenho problema, por que? Porque eu gosto de me tratar, porque eu não ando com unha suja, porque eu pinto o meu cabelo. Você não viu? [Elas dizem]: Ah, fulana tá sempre diferente, tá sempre com uma roupinha cocotinha. Eu tenho vaidades.*

Como o processo de readaptação não é claro quanto às atividades que podem ser desempenhadas, não há clareza no discurso nem do sindicato, nem da equipe técnica. As trabalhadoras, então, de alguma forma, têm que encontrar um jeito de preparar e servir a comida e higienizar os espaços.

No entanto, isso também não é fácil de ser definido. O que para algumas é tarefa pesada, para outras é uma questão de jeito de fazer a tarefa:

*Para varrer eu vou ter que abaixar o corpo, eu vou ter que levantar e puxar cadeiras. Já para cortar frango, eu corto ele na junta, eu vou devagarinho e vou fazendo numa boa. Agora esfregar o chão eu não tenho condições de esfregar. Aí, ela fala: “você vai esfregar e a gente puxa a água que é pior, puxar a água é pior”. Para mim é pior esfregar e puxar. Essa tarefa de limpeza do refeitório é muito difícil, mas muito difícil mesmo, é pesadíssima.*

Em nosso entendimento não existe trabalho leve em si, uma tarefa adquire a conotação de leve ou pesada dependendo de quem são os trabalhadores, principalmente tratando-se de pessoas já com problemas de saúde. Ao serem prescritas as atividades, é possível desvencilhar-se dessa situação concreta. Por exemplo, picar legumes não pode ser considerada indiscriminadamente uma tarefa leve, independente de o trabalhador apresentar determinados comprometimentos e sem levar em consideração como se processa o trabalho.

Em pesquisa realizada em Belo Horizonte, em um restaurante universitário, chegou-se à conclusão de que uma tarefa para ser considerada leve ou pesada dependia de uma variedade de fatores. “Os diversos pratos que compõem os mapas de cardápios foram avaliados pelos trabalhadores e gerência do RU e classificados em cinco categorias que variavam de “muito leve” a “muito pesado”. Uma análise mais detalhada desse julgamento “subjetivo” revela causas bastante “objetivas” para classificação de um prato como “pesado” ou “leve”. Normalmente, o “peso” sentido e ressentido pelo trabalhadores e gerência, com relação a determinados pratos, está essencialmente vinculado a um ou mais dos seguintes aspectos: (1) inadequação dos instrumentos e equipamentos

de trabalho: (2) tipo e forma da matéria-prima empregada: carnes “duras”, “escorregadias”, que sempre implicam em maior aplicação de força ou um maior risco de acidente; legumes que possuem casca muito dura ou são difíceis de descascar e picar; (3) pesos manuseados durante o preparo das refeições e/ou higienização; (4) inadequação dos postos de trabalho: as chapas disponíveis para o preparo dos bifés, as bancadas, tanques e pias nos setores Açougue e Salada; (5) dificuldade de limpeza dos vasilhames e bandejas, após o seu uso, devido às características de alguns pratos que aderem; (6) dificuldade de posicionar o prato ou de servi-lo na bandeja em movimento; (7) número de operações requeridas para a confecção do prato, que obrigam um aceleração da produção para que se possam cumprir as exigências de tempo” (Lima,1998:148).

Segundo Daniellou (1990), a maneira de trabalhar os “modos operatórios” postos em funcionamento pelo trabalhador é sempre um compromisso em que se faz necessário levar em conta meios de trabalho, objetivos da produção, resultados e seu estado interno, sua saúde. Eles variam em função desse diferentes dados, para que se possa assegurar a produção em quantidade e qualidade aceitáveis. Em uma situação fortemente limitante, como a do trabalho realizado nas escolas por merendeiras e serventes, por exemplo, a dificuldade de regulação está no fato de elas não poderem deixar o cumprimento da atividade para preservar sua saúde; então, as trabalhadoras mantêm a produção às custas de seu sacrifício pessoal.

O Ministério da Saúde (2000) elaborou um Protocolo de investigação, diagnóstico, tratamento e prevenção de LER/DORT, no qual indica como fatores de risco repetitividade de movimentos, manutenção de posturas inadequadas por tempo prolongado, esforço físico, invariabilidade de tarefa, pressão mecânica sobre determinados segmentos do corpo, em particular membros superiores, trabalho muscular estático, choques e impactos, vibração, frio e fatores organizacionais, bem como recomenda levar em consideração sua intensidade, duração e frequência. Existem portanto, alguns critérios que deveriam ser adotados para que se faça uma definição de tarefa leve ou pesada e para verificar se o trabalho é potencialmente prejudicial à saúde, saindo, assim, da simplificação do leve e do pesado adotado pelas perícias.

Acreditamos que as funções que os técnicos da perícia definem como sendo leves, por exemplo, cortar verduras e lavar pratos, podem não ser. Afinal, cortar 60kg de verduras todos os dias e lavar entre 300 e 400 pratos não se poderia caracterizar como tal, além de afastá-las do coração da profissão, que é o próprio ato de cozinhar. Isso nos leva a constatar que na realidade não encontramos uma efetiva readaptação no serviço público no caso específico de merendeiras e serventes. Aparentemente, parece não haver opções, desde que na escola é muito difícil encontrar uma atividade que se assemelhe às funções desempenhadas. O que as merendeiras e serventes poderiam fazer na escola a não ser comida e limpeza? Acreditamos, contudo, que uma saída possível, para ultrapassar o campo limitado da escola, seja a requalificação dessas trabalhadoras dentro do serviço público ou na própria Secretaria de Educação. Como as próprias entrevistadas argumentam:

*Não sei, eu não aprendi a fazer outra coisa, eu aprendi a fazer isso, eu tenho que ser readaptada dentro da cozinha para auxiliar. Auxiliar como? Na hora que tiver que passar um pano numa mesa, de passar uma vassoura na cozinha, dentro dos meus limites, uma panelinha pequena que fica para eu lavar, eu consigo. Eu não tenho outra, eu não aprendi outra coisa. Agora que é possível aprender, tudo você tem que aprender na vida.*

Outro aspecto a que elas fazem menção diz respeito à dificuldade em ser aceitas pelas próprias colegas, que passam a encará-las depois da readaptação de forma diferenciada:

*Só que a única coisa que mudou, eu vou continuar nessa tecla, o problema que existe é com relação à adaptação perante os colegas, a direção, os professores, entendeu? A sua entrada. Eu, no caso, não sinto problema nenhum por ser readaptada, mas eu acabo errando comigo mesma para poder não me sentir como um peixe fora d'água, entendeu? Porque se você assumir uma posição de readaptada mesmo – porque você não tem papel nenhum dizendo o que você pode ou não pode fazer, né? Você não tem o papel dizendo assim, por exemplo, esse refeitório cheio de mesa, assim, para varrer debaixo da mesa, você tem que puxar as cadeiras, ou então se abaixar, e eu me abaixando, eu sinto dor. Aí, eu não falo nada e vou varrendo*

*para evitar, porque se eu começo: eu não posso varrer, eu não posso fazer isso, eu não posso fazer aquilo. Eu estou dizendo isso, eu sou observada e olhada de maneira desagradável.*

*A readaptação é um castigo, as colegas dizem que a gente é capaz de fazer mais.*

*Minhas colegas falam que eu só falo nisso, nas minhas doenças. Elas falam que é armação. Ninguém vê a dor. A dor só se sente. A dor não tem cor.*

Vejamos um trecho de uma conversa entre merendeiras numa escola, também acerca dessa questão:

*– Está entendendo? Eu estou te dizendo, o problema maior do readaptado é adaptação perante os colegas.*

*– É verdade.*

*– Porque eles não aceitam. Só compreende um readaptado quando você é readaptado também.*

*– Hoje, Ana Luiza me compreende, quando eu cheguei aqui, que eu voltei pra escola, não é? ela virou para mim, e falou para eu lavar panela. Eu falei: eu não posso lavar panela. Ela falou: – é ruim, você vai ter que lavar panela, tem muito serviço pra fazer. Realmente o serviço é pesado, tem muito serviço para fazer, é muita panela. Hoje eu tenho certeza que ela compreende porque que eu disse que não podia lavar panela.*

*– É.*

Uma merendeira relata como se sente melhor na situação de readaptada, pois a pressão que a organização do trabalho exercia sobre ela agora não existe mais. A condição de readaptada retirou-lhe a responsabilidade de confecção da merenda, as cobranças, as exigências. Ela tem um diagnóstico que lhe dá direito a recusar-se a realizar determinadas atividades. Ao mesmo tempo, enfatiza que as condições de trabalho não mudaram, e ela não consegue ver sua colega assumir

sozinha os trabalhos na cozinha, o que a impele a realizar freqüentes regulações no trabalho para cooperar com sua companheira de trabalho. Pudemos perceber o conflito dessa trabalhadora que se desdobra para garantir a qualidade do trabalho, mesmo tendo que sacrificar sua saúde já debilitada.

*Agora, eu estou bem mais tranqüila, melhorou muito, não tem mais aquela cobrança em cima de mim. Aliviou! Sabe por que aliviou? Aquele compromisso, agora não existe mais. Tá entendendo? Eu posso dizer que não faço, entendeu? Como agora: – amanhã, essa não vem. Ah! mas a outra vem, vai ter que fazer. Entendeu? Ah, mas tem que dar um jeitinho. Ah, mas tem que fazer. Ela [a diretora] não vai poder falar isso para mim. Isso que me aliviou, porque o resto, continuo correndo.*

*Eu posso falar assim: Ah, não, lavar eu não vou lavar, isso eu não posso fazer. Mas aí você vai ver a colega ali fazendo as coisas, não vai deixar sua colega sozinha. Está entendendo? Até coisa que eu não quero que ela saiba que eu faço. Mas aí vê como, de fato, aqui, corre para lá é coisa. Aí, eu vou lá dentro pego o leite, começo a fazer, pego o feijão, venho aqui cato, se for batata, e cinco quilos de batata para hoje e para amanhã, eu já deixo adiantado. A carne já estava adiantada que eu cortei ontem, que eu já tinha cortado. Já estava cortado. Já tinha descascado a batata. Já tinha cortado o repolho para ela. Você está entendendo? Fica difícil.*

Os(as) trabalhadores(as) parecem utilizar-se do serviço médico da perícia para conseguir alguns dias de licença, o que nos parece constituir-se em numa estratégia de defesa para aliviar sua dor; mesmo que isso não resolva o problema, é considerado um alívio, pois o “tempo livre” da licença pode ser usado para tratamento (reabilitação).

*Na Biometria, se eu disser que não estou agüentando, eles vão me dar a licença, eu vou ficar em casa e vou fazer mais fisioterapia.*

As perícias estão identificando esse tipo de encaminhamento como uma forma de fraude, de desonestidade por parte do(a) servidor(a), ele(a) seria, portanto, um(a) funcionário(a) preguiçoso(a) e desonesto(a). A Biometria do município chegou a contratar vários médicos psiquiatras quando constatou o grande número de licenças e readaptações.

*Hoje em dia o doente psiquiátrico, aqui é muito pouco, a psiquiatria daqui é muito, muito boa. Muito rigorosa, muito boa, avalia muito bem, sabe? Temos bastante psiquiatras, e eles são muito rigorosos na avaliação deles. Então só mesmo doença psiquiátrica, entendeu? Esse negócio de ficar – Ah, estou deprimida. Cozinha deprimida mesmo, entendeu? Não pega, não. Tem que ter uma patologia, e aí quase não tem. Porque tinha muito, inclusive era um dos carros-chefes. Hoje em dia simplesmente é quase zero. Quase zero. E as que tentam entrar são indeferidas.*

Além disso, os peritos atualmente estão mais atentos com relação aos exames admissionais, o que, a nosso ver, constitui-se numa estratégia claramente equivocada de atacar os problemas por suas conseqüências, não enxergando na organização do trabalho e nas condições de trabalho em que essas trabalhadoras estão desenvolvendo suas atividades os verdadeiros determinantes desses adoecimentos.

*Então, já entra assim: acima de 40. E a pessoa já com a dificuldade de uma vida inteira. Aí, nosso admissional aqui, e cada vez fica mais apertado, qualquer dia a gente não vai conseguir botar merendeira aqui dentro, porque o admissional, aqui, a cada ano que se passa nós estamos apertando mais, porque nós estamos vendo que a cada ano que passa nós estamos readaptando e porque cada vez mais **nós estamos vendo que o tempo útil de uma merendeira está diminuindo.***

A forma como as perícias encaminham e tratam os(as) trabalhadores(as) que vão solicitar algum tipo de licença e/ou até mesmo a readaptação contribui para que as pessoas se esquivem de

pedir readaptação. A pessoa fica estigmatizada, sendo considerada falsa, fraudadora. É, segundo as entrevistadas, um verdadeiro ritual de humilhação.

*Aí, eu voltei lá, na outra semana, voltei, ela corrigiu os dias que eu tinha lá. Aí, me deu de novo [a licença], sem alta. E ficou me dando sem alta até que eu tive que pedir a readaptação. Aí, entrei, mas fui ficando nervosa, porque eles não falam, né? Aí, entrei naquela junta médica, e um falava, e outro falava, e eu nervosa, menina, ele falou: – você está com muita ansiedade, você não pode trabalhar dessa maneira, não. Isso é ansiedade, você não pode ficar assim. Menina, eu chegava a tremer. E sabe qual era o nervoso que eu ficava? Cada um perguntava a mesma coisa. Eu ficava muda, parecia a polícia. Parecia que estava numa delegacia, sabe: – Mas e aí, mas aí você fez o quê? E a outra vez, você tomou o quê? E é de quanto que você toma? Aí, você ia para outra sala, aí tu esperava te chamar na outra sala, vinha, falava a mesma coisa, aí eu caí na Diretora, essa Diretora. Menina, que paciência, o pessoal tinha um medo dela. Aí ela foi, olhou, quando eu comecei a conversar com ela, ela falou: – Minha filha, você nem precisa conversar comigo, você está muito ansiosa, você não pode continuar assim. Aí, eu comecei a falar para ela dos remédio que eu..., eu estou nervosa porque o médico mandou eu procurar o psiquiatra. Falei ara ela. Mandou eu procurar, e eu não vou procurar psiquiatra nenhum, não sou perturbada, não sou retardada, não vou procurar psiquiatra nenhum. Comecei a falar, falar, falar, falar.*

Existem outros fatores que também influenciam o fato de as trabalhadoras deixarem de procurar o médico ou de admitirem que estão doentes, sendo o mais freqüente a alegação de que não podem parar, que não têm quem as substitua na escola, que as crianças não podem ficar sem a merenda e sem os ambientes higienizados – além do fato de que ir ao médico significa, primeiro, enfrentar as filas dos ambulatórios, chegar de madrugada para conseguir uma ficha e, caso seja atendida, o médico lhe aviar uma receita para que sejam comprados os medicamentos – e, ela ainda é obrigada a passar na Perícia Médica a fim de que o médico lhe dê um atestado para que não receba falta no trabalho.

*O médico, ele passou quatro caixas de remédio, cada uma custa R\$ 27,50. É brincadeira.*

Acrescente-se o fato de que algumas delas não sabem onde fica a Perícia, e têm dificuldades de se locomover no Rio de Janeiro – em cujo Centro está localizado aquele serviço –, uma vez que só costumam circular nos limites do bairro em que moram. As trabalhadoras da rede estadual de ensino que moram em outros municípios só podem ficar licenciadas pelo período máximo de 15 dias. Caso a licença extrapole esse prazo, são obrigadas a vir ao Rio de Janeiro e cumprir todo o ritual descrito, até chegar à Perícia Médica. Falta-lhes dinheiro para custear as despesas com passagens e alimentação para si e para o acompanhante, pois geralmente têm que vir com o marido ou filho, dada a dificuldade de deslocamento na cidade.

De acordo com Chaves (1998), existe nas escolas a figura da trabalhadora merendeira ou servente que mora na escola e é responsável, além de realizar as tarefas inerentes a sua função, pelo cuidado com o prédio como um todo, seus equipamentos e espaços livres, pela abertura e fechamento da escola; atua também como vigia e zela pela segurança de funcionários e usuários. Em troca, tem residência e algumas despesas pagas, como luz, gás e água. Se adoecer e for readaptada, contudo, perde o direito de residir na escola. Pudemos observar escolas em que a trabalhadora residente, ao se encontrar doente, não comunica à Perícia, temendo perder, ao mesmo tempo, saúde e moradia.

Trabalhadoras celetistas também não têm direito à readaptação, devido ao fato de não pertencer ao quadro do serviço público. Pudemos perceber, então, a gravidade dos problemas de saúde dessas trabalhadoras e o nível de não visibilização a que estão submetidas. Muitas têm dificuldades de admitir, portanto, que estão doentes e de procurar médicos da Perícia, já que eles podem julgar que se trata de preguiça de trabalhar. Se não confundem, têm medo de ver-se confundidas, podendo perder o emprego. A doença é confundida por elas, portanto, como inoperância.

*Ela está trabalhando com problema de saúde há muito tempo, mas só agora que ela foi buscar a readaptação, só agora, mas ela, se tivesse ido há cinco anos atrás, ela já estaria readaptada. E eu falei com ela, mas ela não queria se sentir inútil.*

Dejours (1991) atribui a isso a denominação de ideologia defensiva, ideologia que é construída coletivamente e segundo a qual tenta-se esconder de si próprio que se está doente ou sofrendo. Quando se torna impossível esconder a doença, a relação acompanha-se de várias justificativas: é o médico quem diz que ela não pode trabalhar; o corpo que a trai, mas não é ela. Um exemplo: quando uma merendeira procurou médico porque estava com problemas de pressão alta, foi informada de que estava com problemas nas mãos e deveria ser readaptada. Assim, não foi ela que pediu a readaptação, foi o médico quem indicou e, portanto, ela não teve culpa, já que:

*Eu não adoeço, eu sou sangue bom.*

Pelo que observamos, as trabalhadoras readaptadas são percebidas como aquelas que fracassaram, já que existem as que são consideradas merendeiras 'boas', ou seja, aquelas que têm sua capacidade laborativa total. A merendeira readaptada seria, então má, porque, além de não dividir as tarefas, como seria necessário, e de se tornar, nessas circunstâncias uma inútil, tem o papel de denunciar, de revelar toda a nocividade do ambiente de trabalho. Ela é má porque chama atenção para o que não deve, dá um grito que faz doer naquela que luta para não gritar, está a toda hora mostrando a suas colegas o que pode ocorrer com elas, quebrando, assim, as defesas construídas para esconder o sofrimento.

“Más” contudo, podem tornar-se “boazinhas,” caso descumpram a prescrição do médico. Podem também configurar-se como “lerdinhas”, aquelas que tentam seguir a prescrição de sua readaptação, fazendo as tarefas mais devagar, com mais cuidado, para não agravar seu estado de saúde. São assim chamadas porque estão sempre atrasadas com relação às tarefas.

O que vemos, portanto, é que esse tipo de produção, de tipologia, que nomeia merendeiras boas e merendeiras (“más”) readaptadas, acaba dificultando a procura de ajuda por parte de quem está efetivamente precisando, bem como a construção de formas de prevenção, formas de defesa

diante da violência que se exerce nos ambientes de trabalho, ou seja, as despotencializa para se defenderem da nocividade do trabalho e construírem formas coletivas de defesa mais sólidas.

#### ***5.4 O Sentido do Trabalho para as Trabalhadoras Readaptadas***

*Mas é preciso ter força  
É preciso ter raça  
É preciso ter gana sempre  
Quem traz no corpo a marca  
Maria, Maria  
Mistura a dor e a alegria  
Mas é preciso ter manha  
É preciso ter graça  
É preciso ter sonho sempre  
Quem traz na pele essa marca  
Possui a estranha mania  
De ter fé na vida.*

M. Nascimento e. F Breand.

*Trabalho não mata ninguém não, o que mata é a injustiça, é aborrecimento, é isso que mata.  
É a pessoa não reconhecer o seu trabalho. Isso é que mata, o trabalho não.*

Durante nossa pesquisa nos indagamos qual o sentido do trabalho para as trabalhadoras que apresentam limitações no desenvolvimento de seu trabalho, que estão em situação de readaptação, mas que não o são efetivamente. Elas não deixam de ser merendeiras nem serventes, continuam desenvolvendo as mesmas funções. Conforme já assinalamos e como não existe readaptar na

mesma função, podemos então afirmar que a possibilidade de readaptação para merendeiras e serventes nas escolas públicas é remotíssima. Constatamos serem vários os fatores que contribuem para que haja busca de construção de sentido e que isso estimula as trabalhadoras a não procurarem os serviços médicos quando se encontram doentes, retardando o quanto possam esse momento.

Um dos aspectos que contribuem positivamente para a construção do sentido nessa profissão é o prazer que advém dessa arte que vem a ser o ofício de cozinhar: poder estar exercitando-a com competência, poder manipular os ingredientes e toda a alquimia que disso resulta, bem como o reconhecimento/julgamento por parte das colegas, das crianças, dos professores e da direção quanto a esse fazer.

*Ah, eu adoro **mexer** com comida. O dia em que fiz festa para eles aqui e fiz angu à baiana. Ah, que bom! Eu não gosto, mas tive prazer de preparar e ver eles comerem. Ah, saber que eles vão comer e vão gostar da comida, o tempero. Eles adoraram o dia. Agora eles estão perguntando quando eu vou fazer feijoada para eles.*

*Gosto, adoro o meu trabalho. Adoro criança, eu trabalho com criança, quando [a turma do] o jardim entra aqui, brinco com eles. Olha, eu faço **mágica** para as crianças na hora do recreio.... Ah! Eu canto, canto. Aí, eu falo: – Vamos comer comida gostosa? Quem foi que fez? Aí, eles gritam: – foi a tia da cozinha. Brinco, não é? Eu me sinto bem trabalhando; agora, lamentavelmente, eu agora **sinto dificuldade de fazer o meu serviço, mas não me incomoda o meu serviço**. Eu gosto quando as crianças falam assim: – Ah! A comida está uma delícia, tia. Isso, para mim é gratificante, porque é para eles que a gente faz a comida, entendeu? Então, quando eles dizem que está bom pra gente é gratificante. Eu acho, eu penso assim, então, **eu gosto de caprichar na merenda**, de jogar, às vezes, um açuquinha pra queimar pra galinha ficar douradinha para eles, porque, **em casa, eles não comem assim**; aí, aqui, ele vêem aquela galinha branca, eles não vão gostar.*

*Não é? Aí, vão olhar só o aspecto da comida, também faz com que a pessoa sinta ou não **apetite**.*

*A gente brincava, a gente fazia aquelas casinha, fazia panelinha de barro com cabinho, fazia aquelas mesinhas de tabuinha, aí preparava os matinhos e dizia que era legumes, que era legumes. E as pedrinhas branquinhas era arroz.*

A relação que desenvolvem com as crianças está cercada de afetuosidade quando se referem ao fato de poder alimentá-las, cuidar de seu conforto. Muitas se referem às crianças como se fossem seus filhos.

*Eu sou professora formada, entendeu? Mas eu gosto de ser merendeira, **eu gosto de fazer comida**. Se na minha casa eu curto fazer almoço, tratar das minhas filhas, **eu sou muito maezona**. Então, eu acho que isso com relação às crianças, eu também me sinto um pouquinho mãe de cada um deles aqui. Quando os filhos vão crescendo a gente perde aquele negocio de cuidar da filhinha. Então, eles passam a ser nossos filhinhos.*

Observamos nas escolas uma certa heterogeneidade no que se refere ao reconhecimento, ao julgamento dos pares, das crianças, das demais profissionais e das direções – do trabalho das merendeiras e serventes. Em algumas escolas, parece-nos que o reconhecimento de fato existe, com demonstrações explícitas e elogios vários quanto à responsabilidade e eficiência dessas trabalhadoras. Entretanto, em alguns desses ambientes, as relações intersubjetivas podem ser consideradas amistosas. As trabalhadoras referem-se às crianças como sendo o principal objetivo de seu trabalho, vindo delas o maior incentivo. Em relação às professoras, porém, aparecem diversas queixas, principalmente pelo fato de elas não lhes darem o devido reconhecimento no trabalho, *só falam alguma coisa se for para reclamar*.

*Ah é, eles são muito, a criança é muito franca, ela é muito autêntica, ela chega: – Pô, tia! A comida hoje está uma delícia. Às vezes um professor chega aqui, apanha a comida, às vezes nem cumprimenta a gente. O aluno não, o aluno ainda diz: – Oi, tia! A comida tá..., entendeu? Elogia a gente, ele, então, aquilo. Não estou dizendo que os professores não são assim, às vezes o professor até esquece, talvez pelos problemas deles também. Nós não temos*

*os nossos? Então, chegam aqui, esquece de dar um bom dia, um boa tarde. O aluno não: – Oi, tia! Bom dia, ih, tia, você cortou o cabelo. Até observa se a gente cortou o cabelo. – Ih, tia, você tá bonita, não sei o quê. Quer dizer, eu acho isso legal, a gente, esse tipo de tratamento que as crianças dão pra gente, faz com que a gente de sintam bem. Porque se você não ver retorno naquilo que você faz, seja em agrado seja em qualquer coisa, mesmo que seja o trabalho remunerado, eu acho que é horrível isso, né? A pessoa não dar valor ao seu trabalho é horrível isso, você não ser reconhecida. Pô e as crianças não estão sempre reconhecendo a gente? Então, eu me sinto muito bem no meu trabalho. Adoro.*

De acordo com Dejours (1992), o julgamento dos pares constitui-se no reconhecimento mais importante, porque esses conhecem efetivamente as regras de trabalho, tendo, portanto, mais condição de avaliar a *elegância*, o rigor e a engenhosidade do que foi feito, assim como em que medida esse trabalho expressa uma singularidade, um esforço maior de mobilização.

*Você não tem direito. Veja, é administrativo, não trata você como deve, é discriminação, é favoritismo. Não reconhece que tem poucos funcionários, que eles estão fazendo o que podem. Não! Vêm, chegam aqui, olha, deixaram não sei o que sujo lá. Não tem ninguém para falar assim – Gente; vocês tem que ver também que tem poucos funcionários, eles estão sobrecarregados. Não! o fulano está reclamando. Você se desestimula, entendeu?*

*Não reconhecem o trabalho da gente, isso aí mata você. Não é nem o trabalho, sabia? É isso que mata. Não trata você com se deve é discriminação, entendeu?*

*Aqui nessa escola a gente só não dá aula, mas até criança pra hospital a gente leva e não é reconhecido.*

*Não tem um incentivo e é muita cobrança, a cobrança é demais.*

Ao mesmo tempo, verifica-se a consciência da importância biológica psíquica e social de seu trabalho, do fato de que, se não o fizerem, as crianças vão ficar com fome ou a escola não funcionará. Acompanhamos uma escola que suspendeu as aulas de um turno porque, com a falta de

água, não haveria condições de confeccionar a refeição dos alunos. Assim, a relevância de suas funções é por elas bem conhecida. Sentem-se necessárias e úteis, e, conseqüentemente, valorizam seu próprio trabalho.

*Se a escola não tiver servente e merendeira a escola não anda, não anda. É o alicerce, é o sustento da parede. É a parte de baixo da pirâmide, nós somos. Nós somos muito importante. Se você não tem merendeira... Acho que as pessoas não têm consciência disso, que a escola não anda só com professores.*

*É importante (...) eu saber que tem criança, tem pessoas que dependem do meu trabalho. Dependem de eu estar aqui, de eu preparar o almoço. Por mais que menosprezem o nosso trabalho, mas ninguém na escola vem para cozinha fazer.*

Em cada escola encontramos uma realidade diferente: condição, organização e relações intersubjetivas. Em algumas existem relações problemáticas; em outras não, embora suas condições de trabalho sejam semelhantes. Existem relações hierárquicas autoritárias ou democráticas. Escolas em que a participação da comunidade, dos pais e dos alunos conta com o envolvimento desses nos problemas, por exemplo, da falta de merendeira e com sua solidariedade, ajudando na realização de algumas tarefas. Mas observamos também que esses esquemas comunitários enquanto saída para os problemas, na verdade, constituíam-se numa forma de exploração, porque a pessoa trabalha por um subsalário, sem contrato ou carteira assinada. Um agravante é o fato de as crianças ajudarem-na a tratarem-na com muito carinho, o que acaba se tornando uma forma de aprisioná-la ainda mais, porque ela não tem coragem de nada negar ou reivindicar, na medida em que é muito querida por todos. As crianças dizem, "Tia, eu vou lhe ajudar para você não sair da escola", o que termina por convencê-la. A diretora elogia, todo mundo que vai à cozinha elogia e enaltece sua disposição; entretanto, a nosso ver, isso se configura em armadilha, aprisionamento, uma vez que, por isso, ela afirma que não adoece, ou seja, nega-se o direito de ficar doente (Canguilhem, Dejours). Assim, não tem espaço para adoecer. Em todos os níveis, está impedida; econômica, social, política e afetivamente, está confinada e sem saída. Além de que seu comportamento corresponde às

expectativas sociais sobre ser mulher, que pressupõem ter como prioridade o envolvimento com filhos e casa.

Nas escolas em que as merendeiras recebem reconhecimento por parte da direção, extrapolam ainda mais sua capacidade, matando-se de trabalhar. As que não recebem reconhecimento da direção e dos professores sofrem muito por causa disso, mas continuam trabalhando. Muitas sentem-se injustiçadas por não receber esse reconhecimento. Dessa forma, vamos encontrar, concomitantemente, na luta pelo reconhecimento profissional, o nível formal (salarial) e o desejo de se sentirem valorizadas por seu trabalho, de serem reconhecidas como cozinheiras.

O trabalho desenvolvido em certas condições e formas organizativas exerce pressão psíquica sobre o(a) trabalhador(a), gerando sofrimento devido ao embate entre suas expectativas e seus projetos de vida por um lado e, por outro, uma dada organização do trabalho que não abre espaço para que eles sejam considerados (Dejours, 1990). Nesse sentido, o reconhecimento do trabalho, de seu investimento, de seu ofício, é o que as merendeiras e serventes buscam constantemente, elemento fundamental para a construção de sentido no trabalho e seu fortalecimento psíquico. As que não o têm, talvez continuem trabalhando na esperança de obtê-lo um dia, as que o recebem continuam trabalhando com receio de perdê-lo.

*A gente custa a descobrir qual o tipo de serviço que a gente gosta de fazer. Eu já trabalhei em tanto lugar. Já trabalhei de empacotadeira no supermercado, na fábrica de fita, em casa de família. Mas aqui na escola eu gostei mais do serviço. Eu acho que é de ver essas carências dessas crianças. Dá muita pena deles.*

A readaptação na verdade atinge todas as merendeiras e serventes, as boas e as readaptadas, porque o hoje é precedente e produtor de futuras readaptações. O hoje é a presença de pessoas que estão readaptadas há anos, e isso atinge todas as outras que ainda não estão,

porque não querem se tornar, que fingem que não precisam ou porque ainda não estão na faixa de validade do tempo de vida útil. Ao mesmo tempo, não podemos deixar de afirmar a possibilidade de que, em determinados casos e escolas, as merendeiras e serventes possam desenvolver estratégias que, mesmo precariamente, permitam a defesa de sua saúde.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

*Ainda é cedo amor  
Mal começaste a conhecer a vida  
Já anuncias a hora da partida  
Sem saber mesmo o rumo que irás tomar  
Preste atenção, querida  
Embora eu saiba que estás resolvida  
Em cada esquina cai um pouco a tua vida  
E em pouco tempo não serás mais o que és...*

Cartola

**E**ste estudo procurou compreender o trabalho das merendeiras e serventes das escolas públicas do ensino fundamental no Estado do Rio de Janeiro; como as trabalhadoras vivenciam em seu cotidiano de trabalho a situação/condição de readaptadas e como constroem e reconstroem sentido no trabalho em situação tão adversa. Tentamos, assim, contribuir com a área de estudo que trata da saúde do trabalhador.

Uma das primeiras afirmações que podemos fazer a respeito do trabalho dessas profissionais é a de que as condições e a forma como esse trabalho está organizado nas escolas estaduais e municipais no Estado do Rio de Janeiro são nocivas a sua saúde e determinantes nos casos de sofrimento, adoecimentos e readaptações – não conseguimos, aliás, observar diferenças significativas entre as duas redes de ensino –, sendo, por isso, premente a necessidade de ocorrerem mudanças no trabalho.

Um dos indicativos de que essas condições e organização do trabalho estão massacrando as merendeiras e serventes aparece na chamada readaptação, que se constitui, entretanto, em apenas um dos indicadores desse processo de degradação da saúde das trabalhadoras das escolas. 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 seu estado.

No caso específico das escolas do Estado do Rio de Janeiro, vem ocorrendo que a indicação, largamente utilizada pelos serviços de perícia médica, de readaptação na mesma função – o que significa readaptar sem fazer reinserção, já que essas trabalhadoras continuam sob as mesmas condições de trabalho –, apenas diminui algumas tarefas: aquelas consideradas mais pesadas. Isso nos leva a constatar que não há, portanto, critérios que orientem as prescrições, bem como conhecimento mais aprofundado sobre o processo de trabalho.

Assim, parece talvez ocorrer o que Dejours (1990) chama de exploração do sofrimento, pois, mesmo estando doentes, essas trabalhadoras continuam trabalhando, uma vez que o número reduzido de, por exemplo, profissionais merendeiras existente nas escolas acarretaria acúmulo de trabalho para as colegas e/ou falta de refeição para as crianças. Elas se sentem responsáveis pelo fornecimento da alimentação, percebem a importância que assume a refeição para as crianças das classes populares e, na medida em que é seu trabalho que garante as condições nutricionais mínimas e muitas vezes o único alimento do dia para essas crianças, elas acabam por se sacrificar e continuam a trabalhar, mesmo doentes, com argumentos que revelam seu compromisso com o trabalho: *sem a gente, a escola não funciona ou poder alimentar a criança que às vezes só se alimenta na escola.*

De acordo com as merendeiras contactadas, elas têm que encontrar, de qualquer forma, um jeito de fazer regulações, de preparar e servir a comida, já que não há quem as substitua na cozinha. Isso porque a comida tem que ser confeccionada a qualquer custo, não importando as condições de saúde dessas trabalhadoras, que, em alguns casos, não conseguem ver outra forma de organização do trabalho: *mas o serviço tem que ser feito, não tem outro jeito.* Elas parecem ser constrangidas a fazer as tarefas, dado que a prioridade é a alimentação das crianças e o funcionamento da escola, colocando seu estado de saúde em último plano.

Entretanto, tivemos acesso a merendeiras para quem o fato de se encontrar na situação de readaptada representa um alívio na pressão que a organização de trabalho exerce sobre elas, ou seja, o peso da responsabilidade pelo fornecimento diário das refeições às crianças passou a não existir a partir de então.

A readaptação em geral não resolve o problema das trabalhadoras com comprometimento de saúde, já que não é possível tratar um problema coletivo/epidemiológico com medidas individualizadas. Pior, essa medida pode vir a criar outros problemas em suas vidas, uma vez que, para muitas, a situação está investida de preconceitos de várias ordens, que vão desde a familiar até a das relações com as próprias colegas de trabalho. Além disso, trata-se de situação vivida como uma pressão a mais, uma vez que, não tendo condições de executar as tarefas pelas quais anteriormente eram responsáveis, observam as colegas tendo que fazê-las. Podemos, portanto, apontar que, diante da diversidade e da complexidade dessas situações, faz-se necessário um rigoroso exercício de análise fim de não serem cometidos equívocos e simplificações.

Todavia, as merendeiras e serventes também conseguem criar, inventar, subverter, garantir sua sobrevivência, dando sentido, por meio de estratégias as mais variadas, a seu trabalho e a suas vidas. Um fator mobilizador da produção de sentido no trabalho nas escolas pode ser visualizado na luta pelo reconhecimento profissional, particularmente das merendeiras, quando elas reivindicam o reconhecimento de seu trabalho de cozinheiras – afinal, elas fazem comida e não apenas lanchinho, como costumam dizer. Essas trabalhadoras têm orgulho de seu ofício, primam pela qualidade de seu trabalho, têm prazer em manipular os ingredientes, organizar e combinar alimentos, e modificá-los, e inventar, enfim, em desenvolver com nobreza seu ofício.

Pudemos observar que, além da consciência da importância biológica, psíquica e social de seu trabalho, a relação afetiva estabelecida principalmente com as crianças é um fator muito importante nesse processo.

Outro aspecto a ser ressaltado é que merendeiras e serventes desempenham um papel relevante na educação das crianças que freqüentam as escolas, papel que não se limita simplesmente à preparação de alimento e à higienização dos espaços: percebemos que elas têm sensibilidade para outras questões, outras dimensões da vida, possuem um conhecimento de ordem prática, que deveria ser considerado/reconhecido no processo de formação de comportamentos e atitudes relativos à ética e à convivência social. São conhecimentos do senso comum que, acreditamos, deveriam ter necessariamente interação com os componentes curriculares ensinados pelas professoras em sala de aula.





**BIBLIOGRAFIA UTILIZADA**

---

ALVES, N., 1998. *O Espaço Escolar e Suas Marcas: o espaço como dimensão material do currículo*. Rio de Janeiro: DP&A

\_\_\_\_\_ & GARCIA, R.L.(orgs.), 1999. *O Sentido da Escola*. Rio de Janeiro: DP&A

ANDERSON, J., 1994. La Feminizacion de la Pobreza en América Latina. *Peru: Red Entre Mujeres. Diálogo Sur-Norte*

ANDRÉE, K.( et al.), 1986. *O Sexo do Trabalho*. Rio de Janeiro: Paz e Terra

ANTUNES, R., 1995. Fordismo, Toyotismo e Acumulação Flexível. In: *Adeus ao Trabalho?* São Paulo: Ed. UEC

ANUÁRIO ESTATÍSTICO DO BRASIL, 1996. *Volume 56 IBGE*

ALBORNOZ, S., 1986. *O que é Trabalho*. São Paulo: Brasiliense

ARAÚJO, J. N. G.,1997. A Reinserção Profissional de Portadores de LER: Questões Institucionais e Identitárias. In: *LER: Dimensões Ergonômicas e Psicossociais*. Lima, M.E.A & Lima, F.P.A.(orgs). Belo Horizonte: Livraria e Editora Health

\_\_\_\_\_ 1997. A Produção das Lesões por Esforços Repetitivos Num Restaurante Universitário: Análise Ergonômica e Psicossocial. In: *LER: Dimensões Ergonômicas e Psicossociais*.(op. Cit)

ATHAYDE, M. R. C., 1996. *Gestão de Coletivos de Trabalho e Modernidade. Questões para a Engenharia de Produção*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: COPPE/UFRI

\_\_\_\_\_ 1999. Psicologia e Trabalho: Que Relações? In: *Psicologia Social Abordagens Sócio - Históricas e Desafios Contemporâneos*. Jacó-Vilela A M. e Mancebo, D. (orgs). Rio de Janeiro: Eduerj/UERJ

BARRETO, M.,1997. Lesões por Esforços Repetitivo(LER): Que Danos Causam no Cotidiano das Mulheres In: Scavone, L. e Oliveira, M. E. (orgs). *Trabalho, Saúde e Gênero na Era da Globalização*. Goiânia: Editora AB

BEAUD, M., 1996. *A Arte da Tese*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil

BENERIA, L.,1994. *Mujer, Salud y Trabajo: una vision global*. Quadern Caps., n.º 21:7-16

BERGER, P.L. & LUCKMANN.T, 1985. *A Construção Social da Realidade, Tratado de Sociologia do Conhecimento*. Petrópolis/RJ Vozes

BRITO, J. C., 2000. O Enfoque de Gênero e a Relação Saúde/Trabalho no Contexto de Restruturação Produtiva e Precarização do Trabalho. In: *Cadernos de Saúde Pública nº* FIOCRUZ

\_\_\_\_\_, 1999. *Saúde, Trabalho e Modos Sexuados de Viver*. Rio de Janeiro: Ed: FIOCRUZ

\_\_\_\_\_,(coord.) 1998. *Projeto Integrado de Pesquisa - Trabalho e Saúde dos(as) Profissionais de Educação da Rede Pública do 1º Grau: A questão da Readaptação no Trabalho* - CESTEH/ENSP/FIOCRUZ

\_\_\_\_\_; ATHAYDE, M. NEVES, M. Y., 1998. *Saúde e trabalho na escola*. Rio de Janeiro: CESTEH/ENSP/ FIOCRUZ

\_\_\_\_\_; ATHAYDE, M. NEVES, M. Y., 1998. O Trabalho de Merendeiras e Serventes das Escolas Públicas do Rio de Janeiro: um debate sobre saúde e gênero. In: *Saúde e Trabalho na Escola*. (op.cit)-7-20

\_\_\_\_\_ & OLIVEIRA, S., 1997. Trabalho e Gênero: Divisão Sexual do Trabalho e Desigualdade nos Espaços de Trabalho. In: *A Danação do Trabalho*. Rio de Janeiro: Te Corá Editora

\_\_\_\_\_,1996.*Trabalhoe Saúde nas Indústrias de Processos Químicos e a Experiência das Trabalhadoras*. Rio de Janeiro: Tese de Doutorado ENSP/FIOCRUZ

- BRUSCHINI, Cristina., & Albertina de Oliveira (orgs.). 1992. O uso de abordagens quantitativas em pesquisas Sobre relações de gênero. In: *Uma Questão de Gênero*. Rio de Janeiro, Rosa dos Tempos/Fundação Carlos Chagas
- BUENO, C. L. 2000. *A Reabilitação Profissional e a Inserção da Pessoa com Deficiência no Mercado de Trabalho*. <http://www.entreamigos.com.br> 20/04/00
- CALLADO, A.,2000 *Arte*. <http://www.artes.com/noticias/apalavra.htm>.17/02/00
- CAMPOS, F. C. B. (org.), 1992. *Psicologia e Saúde repensando práticas*. São Paulo: Hucitec
- CANTIGAS DE RODA., 2000. *Eu Sou Pobre, Pobre*. [http://www.geocities.com/ SoHo / Village/7540/20/01/00](http://www.geocities.com/SoHo/Village/7540/20/01/00)
- CAPONI, S., 1997. Georges Canguilhem y el estatuto epistemológico del concepto de salud. In: *História, Ciência e Saúde*. Vol. IV (2) Julho-Outubro.pp.287-307
- CARMO, P. S., 1996. *A Ideologia do Trabalho*. São Paulo: Moderna
- CATTANI, A D., (org.)1999. *Trabalho e Tecnologia Dicionário Crítico*. Petrópolis: Vozes
- CERTEAU, M. GIARD. L., MAYIL. P., 1996. *A Invenção do Cotidiano 2: morar, cozinhar*. Petrópolis Vozes
- CHAVES, F. M., 1998. *O Trabalho de Serventes e Merendeiras de Escolas Públicas da Cidade do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado em Educação UFF/Niterói. 245p.
- CLOT, Y, 1995. Viver com “Redução Máxima dos Estoques”: Um Novo Paradigma Industrial. *Seminário Internacional Globalização, Progresso Técnico e Trabalho Industrial*. Rio de Janeiro, CNI/SENAI/CIET 25 e 26/09
- COULON, A., 1987. *Etnometodologia*. Petrópolis: Vozes
- CRISE SOCIAL : *Brasil é o 3º no Ranking do Desemprego.*: <http://www.uol.com.fsp/dinheiro/01200002.htm> 27/01/00

CRU, D., 1987a. Les Règles du Métier. In *Plaisir et Souffrance Dans le Travail*. Tome I. (Org.) Dejours, C. Paris: AOCIP/ CNRS

\_\_\_\_\_, 1987b. Collectif et Travail de Métier; sur la Notion de Collectif de Travail. In *Plaisir et Souffrance dans le Travail*. Tome I. (Org.) Dejours, C. Paris: AOCIP/ CNRS

\_\_\_\_\_, DEJOURS, C. 1987. Saberes de Prudência nas Profissões da Construção Civil. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, nº 59, pp.30-34. Julho/ Agosto

\_\_\_\_\_,1983. Langue de Métier et Organization du Travail. In *Anais du Colóquio: Le travail en chantier, plan construction et habit*. Paris.

DANIELLOU, F., et Laville,A.,Teiger,C., 1983. *Ficção e Realidade do Trabalho Operário*. Tradução de Mário Vidal Fonte: Les Chiers Français n.º 209, Janvier Février, la Documentacion Française, pp. 39-45

DEJOURS, C.,1999. *A Banalização da Injustiça Social*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas

\_\_\_\_\_et E. Abdoucheli, C. Jayet., 1994. *Psicodinâmica do Trabalho. Contribuições da Escola Dejouriana à Análise da Relação Prazer, Sofrimento e Trabalho* Coordenação M. I. Stocco Betiol; São Paulo: Atlas

\_\_\_\_\_,1993. Por um Trabalho, Fator de Equilíbrio. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, 33(3):98-104 Mai./Jun

\_\_\_\_\_,1992. Uma nova visão do sofrimento humano nas organizações In: CHANLAT, J. F.(org.) *O indivíduo nas organizações: dimensões esquecidas*. São Paulo: Atlas

\_\_\_\_\_et E. Abdoucheli, 1990. *Itinerário Teórico em Psicopatologia do Trabalho*. In: *Psicodinâmica do Trabalho. Contribuições da Escola Dejouriana à Análise da Relação Prazer, Sofrimento e Trabalho*Coordenação M. I. Stocco Betiol; (op.cit) pp119-145

\_\_\_\_\_,1989. O que é a Psicopatologia do Trabalho? *Tempo Social Divisão Capitalista do Trabalho*. Hirata, H.,(Org.),1(2), 2ºsem. p p. 97-103

\_\_\_\_\_, 1987. *A Loucura no Trabalho: Estudo de Psicopatologia do Trabalho*. São Paulo: Cortez-Oborê

\_\_\_\_\_, 1986. Por um novo conceito de saúde. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*. Vol. 14, número 54. . pp.7-11. Abril-Maio-Junho

DUARTE, F, 1994. *A Análise Ergonômica e a Determinação de Efetivos: estudo da modernização tecnológica de uma refinaria de petróleo no Brasil*. Tese de Doutorado, Rio de Janeiro: COPPE/UFRI

ESTADO DE SÃO PAULO., 1998. *OPnae*:<http://www.educacao.sp.gov.br/secretaria/orgaos/dse/htm.19/01/00>

FERREIRA, A. P, BAPTISTA, R.C, 1998. *Uma Contribuição Para a Reflexão Sobre as Condições de Trabalho e Saúde de Merendeiras e Serventes da Rede Pública do Rio de Janeiro*. FIOCRUZ (Monografia do Curso Residência em Medicina Preventiva e Social). pp.151

FERRETE, J. C. et al., 1994. *Novas Tecnologias, Trabalho e Educação*. Petrópolis. Vozes.

FIOD, E. G. M., 1996. Crise da Educação e Sociedade do Trabalho. *Revista do Centro de Ciências da Educação Perspectiva*. Florianópolis ,v. 14, n.º 26, 71-91, jul/dez

FIRPO, M. S. P. et al., 1996. *Novas Tecnologias, Organização do Trabalho e Seus Impactos na Saúde e no Meio Ambiente*. São Paulo, Fundacentro/Coletivo Nacional de Saúde da CUT

FLEURY, J. C. & VARGAS, N., 1987. Aspectos Conceituais da Organização do Trabalho. In: *Organização do Trabalho*. São Paulo: Hucitec.

FOCAULT, M, 1990. O Nascimento da Medicina Social. In: *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal.

FRAGO, A. V; ESCOLANO, A., 1998. *Currículo, Espaço e Subjetividade a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A.

FRANÇA, B. H., 1993. *O Barnabé: consciência política do pequeno funcionário público*. Coleção Questões de Nossa Época São Paulo: Cotez.

FRANCHI, L., 1982. *A Reabilitação Profissional Como Processo Multidisciplinar*. Instituto Superior de Estudos e Pesquisas Psicossociais. Rio de Janeiro: FGV.

FREI BETO, 1997. *Um Sentido Para a Vida*: <http://www.uol.com.br/sesc/spu/spupb406.htm>. 20/01/00

FREYRE, G., 1995. *Casa Grande e Senzala*. Rio de Janeiro: Record.

FREIRE, P., 1996. *Saberes Necessários à Prática Educativa*. Coleção Leitura : São Paulo. Paz e Terra.

\_\_\_\_\_, 1993. *Que Fazer: Teoria e Prática em Educação Popular*. Petrópolis: Vozes.

GADOTTI, M., 1993. *Organização do Trabalho na Escola, Alguns pressupostos*. São Paulo: Ática.

GOLDSCHMIDT, A., 1982. *O Serviço Social no Centro de Reabilitação Profissional do INPS*. Dissertação de Mestrado. Escola de Serviço Social/UFJR- pp. 246

GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ ., *Municipalização da Merenda Escolar*. <http://www.prodega.gov.br/seduca/munimer.html>

GUERRA NÃO DECLARADA. 1999: <http://www.unicef.org.br/sowe/guerra.htm> 21/01/00

KERGOART, D., 1996. Relações Sociais de Sexo e Divisão Sexual do Trabalho. In: *Gênero e Saúde* (Orgs.) Lopes, M; Meyer, D., e Waldow, V., Porto Alegre: Artes Médicas. pp. 21-27

\_\_\_\_\_, 1986. Em defesa de uma sociologia das relações sociais. da análise crítica das categorias dominantes à elaboração de uma nova conceituação In: *O Sexo do Trabalho* (org), André Kontchevsky et.al

HIRATA, H., 1997. Globalização, Trabalho e Tecnologias: Uma Perspectiva de Gênero. *Relatório do 8º Encontro Internacional Mulher e Saúde*. Rio de Janeiro Gráfica/UNICAMP

\_\_\_\_\_, 1995. Divisão-Relações Sociais de Sexo e do Trabalho: contribuição à discussão sobre o conceito de trabalho. *Em Aberto, ano 15, n. 65, jan/mar*. pp. 38-49

\_\_\_\_\_, 1987. *Formação na Empresa, Educação Escolar e Socialização Familiar: uma comparação França-Brasil-Japão*. Texto da Conferência na Faculdade de Educação da UNICAMP.

\_\_\_\_\_, 1986a. Vida Reprodutiva e Produção: família e empresa no Japão. In: *O Sexo do Trabalho* / André Kontchevsky ... | et. al. |, (op.cit.)

\_\_\_\_\_, 1986b. Trabalho, Família e Relações Homem/Mulher: reflexões a partir do caso japonês. Cortez Editora- ANPOCS, *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, n. 2, vol. I, out.

HOBBSAWM, E.J., 1987. *Mundos do Trabalho Novos Estudos Sobre História Operária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

JARDIM, S., 1997. O Trabalho e a Construção do Sujeito. In: *A Danação do Trabalho. Organização do Trabalho e Sofrimento Psíquico*. Silva, Filho, J. F., & Jardim, S., (orgs.) Rio de Janeiro: Te Corá

LAURELL, A. C., & NORIEGA, M., 1989. *Processo de Produção e Saúde: Trabalho e Desgaste Operário*. São Paulo: Hucitec

LEPLAT, J., e IOC, J. M., 1992. Tarea Y actividad en el análisis psicológico de situaciones. In: Castilho, J. J., e Vilela, J., (editores) *Ergonomía: Conceptos Y Métodos*. Madrid: Fraternidad

LIMA, M. E. A., 1997. A Dimensão Psicológica In: *LER: Dimensões Ergonômicas e Psicossociais*. (op.cit.) pp.201-216

LOBO, E. de S., 1991. *A Classe Operária Tem Dois Sexos: trabalho, dominação e resistência*. São Paulo: Brasiliense/ Secretaria da Cultura do Município de São Paulo.

LOURO, G. L., 1997. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes.

MACIEL, M. E., 1996. *Churrasco à Gaúcha*. Horizontes Antropológicos, Ano, 2 n. 4, p. 34-48 jan/jun.

MARX, K., 1983. A produção de mais-valia absoluta. Processo de valorização. In: *O Capital*, livro I, Seção III, Capítulo V. São Paulo: Abril Cultural.

MENDES, R., DIAS, E., 1991. Da Medicina do Trabalho a Saúde do Trabalhador: *Revista Saúde Pública*. São Paulo

MERENDA ESCOLAR., 1999: *Projetos de Lei da Câmara n.º 063, n.º 99, n.º 27* <http://www.senado.gov.br/web/senador/elabao/merenda.htm>.19/01/00

MESSING, K., 1995. *A Pesquisa Científica Sobre a Saúde da Mulher Trabalhadora*org. Jussara Brito.

\_\_\_\_\_, 1990. *Riscos para a Saúde da Mulher Trabalhadora no Local de Trabalho* mimeografado. Quebec

MINAYO-GOMEZ, C. e THEDIM-COSTA, S., 1997. A Construção do Campo da Saúde do Trabalhador: Percurso e Dilemas. *Cadernos de Saúde Pública*, Volume 13, Suplemento 2, pp.21-32

MINAYO, M. C. DE. S, 1993. *O Desafio do Conhecimento. Pesquisa Qualitativa em Saúde*. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco. 2º edição.

\_\_\_\_\_,(org.), 1999. *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.

\_\_\_\_\_ & SANCHES, O., 1993. *Qualitativo - Quantitativo: Oposição ou Complementaridade?* Cadernos de Saúde Pública. Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA., 1999 *PNAE--Programa Nacional de Alimentação Escolar*. <http://www.mde.gov.br/htm/programa/pnae>.19/01/00

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA., 1998. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA/INEP., 1996. *Informe Estatístico n.º 4*,

MINISTÉRIO DA SAÚDE 2000. *Protocolo de Investigação, Diagnóstico, Tratamento e Prevenção de LER/DORT – Procedimentos*. Brasília:.

MONLEVADE, J, 1990. *Funcionários das Escolas Públicas: Educadores Profissionais ou Servidores Descartáveis*. Mato Grosso Edição particular do autor.

MOULIN, M. G. B., 1997. Modos de Inserção das Mulheres no Trabalho Bancário. In *A Danação do Trabalho*. Rio de Janeiro: Te Corá pp.289-296

NEVES, M. H., 1975. Dificuldade do Processo da Readaptação Profissional no Adulto. In: *Psicologia Aplicada À Reabilitação*. Rio de Janeiro: Imago.

NEVES, M.,1988. Divisão sexual do trabalho e relações de gênero: anotações sobre o tema. *XIII Encontro Anual da ANPOCS*. Águas de São Pedro/SP

NEVES, M. Y.,1999. *Trabalho Docente e Saúde Mental: A dor e a delícia de ser (tornar-se) professora*. Tese de Doutorado Rio de Janeiro: Instituto de Psiquiatria/UFRJ. 277 p

\_\_\_\_\_,1997. Trabalho e Saúde Mental: vivência subjetiva dos trabalhadores do setor de manutenção do hospital universitário/UFPB Silva,Filho, J. F.Jardim, S. (orgs.) *A Danação do Trabalho. Organização do Trabalho e Sofrimento Psíquico*. Rio de Janeiro: Te Cora.

\_\_\_\_\_,1995. Processo de Trabalho Docente e Sofrimento Psíquico. *Cadernos do IPUB: Organização do Trabalho e Saúde Mental. Vol. 1, n.º 2*. Rio de Janeiro: Instituto de Psiquiatria/UFRJ.

NUNES, B. O., 1993 A CIPA enquanto espaço de luta . *VII Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia* Itajaí/ SC. Resumo (trabalho coletivo)

\_\_\_\_\_1985. Uma Experiência de Trabalho no Meio Rural. *Revista Psicologia Ciência e Profissão*. São Paulo Conselho Federal de Psicologia.

ODDONE, I. et al., 1986. *Ambiente de Trabalho a luta dos trabalhadores pela saúde*. São Paulo: Hucitec.

OLIVEIRA, P. T. R., 1997. *O Sofrimento Psíquico e o Trabalho Hospitalar: um estudo de caso realizado em um hospital público no Pará*. Dissertação de Mestrado em Saúde Pública. Rio de Janeiro. ENSP/FIOCRUZ/RJ

OLIVEIRA, R. P.(org.), 1995. *Política Educacional: impasses e alternativas*. São Paulo: Cortez.

PATTO, M. H. S., 1996. *A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A. Queiroz Editor

PENA, M. V., 1981. *Mulheres e Trabalhadoras: presença feminina na constituição do sistema fabril*. São Paulo: Paz e Terra.

PODER EXECUTIVO., 1999. *Medida Provisória N.º 1.784-4 de 13 de janeiro*. <http://www.mde.gov.br/htm/programa/pnae.19/01/00>

PREFEITURA MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA, *Merenda Escolar: Sob o Enfoque do Abastecimento*. <http://nutrinet.jfa.zaz.com.br/merenda.htm.19/01/00>

PREFEITURA MUNICIPAL DO RIO DE RIO DE JANEIRO.,1999. *Informações Gerenciais Secretaria Municipal da Educação*.

PREFEITURA MUNICIPAL RIO DE JANEIRO.,1998. *Gestão Participativa*. [jhttp://www.rio.rj.gov.br/Sme/43gestão.htm.14/12/99](http://www.rio.rj.gov.br/Sme/43gestão.htm.14/12/99)

RELATÓRIO SOBRE O DESNVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL — 1996:  
<http://www.unap.org.br/unap3-1.htm>

REZENDE, M. V., 1998. *Democracia, Saber Popular e Educação. Política e Trabalho* 14. PPGS-UFPB.

RIBEIRO DA SILVA, M. G., 1998. *Queixa Principal: "Transformações no Trabalho". Conduto: Reinventar o Trabalho e sua Divisão*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: IPUB/UFRJ.

ROQUE, A. P., 1996. *A Agenda Social e o Mercosul: uma perspectiva brasileira*. Relatório:  
<http://www.fed.org.br/mercosul/informes/atira4.htm.21/01/00>

SATO, S., 1997. *Falta de prestação de contas pode deixar escolas públicas sem merenda*. <http://www.estado.com.br/edição/pano/97/03/31/ger145.html.19/01/00>

SECRETARIA MINICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA.,1998. *Curitiba Dobra Investimento em Merenda*. <http://www.curitiba.pr.gov.br/agencia/01abr98/matria03.html.19/01/00>

SELIGMANN-SILVA, E., 1995. *Psicopatologia e Psicodinâmica no Trabalho*. In: *Patologia do Trabalho* Mendes, R, (Org.) Rio de Janeiro: Editora Atheneu

\_\_\_\_\_, 1994. *Desgaste Mental no Trabalho Dominado*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Cortez

\_\_\_\_\_, 1987. Crise Econômica, Trabalho e Saúde Mental no Brasil. In: *Crise, Trabalho e Saúde Mental no Brasil*. Angerami, V. A. (Org.) São Paulo: Traço

SERAFINE, M. T., 1998. *Como Escrever Textos*. São Paulo: Globo.

SILVA-FILHO, J. F. & JARDIM, S., 1997. (orgs.) *A Danação do Trabalho: organização do trabalho e sofrimento psíquico*. Rio de Janeiro: Te Corá

SCHWARTZ, Y., 1996. *Trabalho e Valor*. Tempo Social; 8(2): out.

SILVA-Jr, C. A., 1993. *A Escola Pública como Local de Trabalho*. S. Paulo: Cortez.

SILVA, M. V., 1996. *A Trajetória do Programa de Merenda Escolar (1954 – 1994) e o Estado Nutricional de Crianças Brasileiras*. Cadernos de Nutrição 11: 31-49. Sociedade Brasileira de Alimentação e Nutrição.

TEIGER, C., 1992. El trabajo, esse oscuro objeto de la Ergonomía: In: *Ergonomía: Conceptos Y Métodos*. Castilho, J. J., e Vilela, J., (editores) Madrid. Fraternidad. pp.141-161

\_\_\_\_\_ 1980. Las huellas del trabajo : In: *Ergonomía: Conceptos Y Métodos*. Madrid. Castilho, J. J., e Vilela, J., (editores) Fraternidad. pp.263-285

TELLES, A. L. C., 1995. *A Ergonomia na Concepção e Implantação de Sistemas Digitais de Controle Distribuído: algumas considerações a partir de um estudo de caso na fábrica carioca de calibradores*. Dissertação de Mestrado. COPPE/UFRJ

TITTONI, J., 1994. *Subjetividade e Trabalho*. Porto Alegre: Ortiz

THÉBAUD-MONY, A., 1993. *Crítica da divisão do trabalho, saúde e contra-poderes*. Caderno CRH, 19. Salvador. pp. 46-57

THIOLLENT, M. J. M., 1982. *Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária*. Coleção Teoria e História 6. São Paulo: Polis

UNICEF RELATÓRIO 2000. *Situação Mundial da Infância* – 2000. <http://www.unicef.org.br>

VALE, A. M., 1992. *Educação Popular na Escola Pública*. Coleção Questões da Nossa Época. São Paulo: Cortez.

VELTHEN, L. H. V., 1996. “Comer Verdadeiramente”: *Produção e Preparação de Alimentos Entre os Wayana*. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre. Ano2, n.4, p.10-26 jan/jun.

VIANNA, R. P. T., E TERESO, M. J. A., 1997. Análise do Programa de Merenda Escolar em Campinas. In: *Cadernos de Debates, Vol. V*.

XAVIER, M. E., et al., 1995. *História da Educação A Escola no Brasil*. Coleção Aprender/Ensinar. São Paulo: FTD.

ZARIFIAM, P., 1991. Trabalho e comunicação nas indústrias automatizadas. In: *Tempo Social; Revista Social*. USP: São Paulo, 3(1-2); 119-130.

ZILÁ, A. M. S., 1999. *Self - Service: O Serviço de Merenda Contribuindo para a Educação do Homem Autônomo*. UNESP/Bauru



