

Ministério da Saúde
Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ
Escola Nacional de Saúde Pública - ENSP
Centro de Estudos de Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana - CESTEH

Dissertação apresentada para obtenção do título de
Mestre em Ciências na área de Saúde Pública

**Trabalho multifacetado de professores/as:
a saúde entre limites**

Aluna: Luciana Gomes
Orientadora: Profa. Dra Jussara Cruz de Brito

Rio de Janeiro , 2002.

Sumário

Resumo

Abstract

1. Introdução	4
2. Referencial teórico.....	10
2.1. A relação saúde e trabalho	10
2.1.1. A construção do campo da Saúde do Trabalhador no Brasil	14
2.1.2. Como entender a saúde?	16
2.1.3. O quadro mundial e a globalização.....	18
2.1.4. A categoria processo de trabalho	24
2.1.5. Uma questão de gênero.....	25
2.2. Os estudos sobre a saúde e o trabalho docente.....	26
2.2.1. Trabalho docente e saúde mental	31
2.2.2. O mal-estar docente	34
2.2.3. O processo de trabalho das/os docentes	42
2.2.4. Uma Análise Ergonômica do Trabalho Docente	45
2.3. A perspectiva da Ergonomia no estudo do trabalho e da saúde.....	50
2.3.1. A intervenção ergonômica	51
2.3.2. Tarefa e atividade	52
2.3.3. Carga de trabalho e “sobrecarga”.....	54
2.3.4. Análise Ergonômica do Trabalho	59
3. Metodologia.....	68
3.1. A coleta de dados.....	69
- Reconhecimento do problema e coleta de dados gerais.....	69
- Análise da demanda.....	72
- Levantamento de dados sobre o funcionamento geral da escola e do trabalho prescrito das/os professoras/es.....	73
- Análise da atividade.....	73
- Impasses na coleta de dados.....	76
4. Resultados	78
A escola.....	78
Sobre a prescrição formal.....	80
Projeto político pedagógico.....	81

Projeto Nova Escola.....	81
Perfil das professoras e professores.....	82
“Sobrecarga de trabalho” o que dizem os(as) trabalhadores(as).....	85
A análise da situação.....	86
- As diversas jornadas de trabalho assumidas.....	87
- A clientela.....	91
- Os recursos materiais.....	94
- O tempo/experiência.....	96
Os movimentos realizados pelos professores e professoras.....	98
5. Considerações finais	105
6. Referências bibliográficas	110
Anexos.....	116
- Roteiro para o Diário de Bordo 1: Notas sobre os recursos materiais das escolas	117
- Modelos dos Diários de Bordo	118

1. Introdução

Nesta dissertação buscamos desenvolver uma análise que levasse a compreensão da dinâmica da relação trabalho/saúde dos docentes do ensino médio da rede pública estadual do Rio de Janeiro revelando aspectos dessa relação e as formas de combate tecidas nos conflitos e tensões do cotidiano, afirmando a vida nas suas diferentes dimensões e incorporando a perspectiva de gênero. Dessa forma, buscamos dar maior visibilidade a problemática da relação saúde/ trabalho através de um estudo de viés qualitativo, procurando estar à escuta da dinâmica que aí se estabelece, entendendo como o trabalho na escola contribui para a produção de sofrimento e adoecimento nos que lá trabalham e ainda identificando como se defendem da nocividade do ambiente de trabalho e produzem formas de prazer.

O quadro da educação no país aponta para um estado já crônico de incapacidade para dar conta do que exige a sociedade contemporânea. Isto se revela não apenas pela insuficiência, como por um processo de precarização da rede pública de ensino: quantidade insuficiente de escolas, professoras/es e demais trabalhadoras/es de educação, em paralelo ao aumento do número de alunos matriculados; ausência de equipamentos coletivos essenciais ou falta de manutenção dos existentes; insuficiência de infra-estrutura e de recursos materiais etc.

O processo de precarização revela-se também na crescente depreciação e desqualificação social, psicológica e biológica das/os professoras/es, através do rebaixamento salarial e desvalorização de suas atividades exercidas, ausência de um ambiente de trabalho propício à visibilização dos investimentos efetuados para dar conta do trabalho, ao julgamento e ao reconhecimento desse trabalho.

Surge nesse cenário um conjunto de efeitos perversos, como um número importante de professoras/es abandonando a profissão, assim como um conjunto de mal-estares, em muitos casos desestabilizando a economia psicossomática e gerando doenças diversas.

Inicialmente o interesse pelas problemáticas subjacentes ao mundo do trabalho e a relação com a saúde se deu no decorrer da graduação no curso de Psicologia, desenvolvendo-se na Especialização em Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana. Na participação no projeto de pesquisa: "Escola Pública: dimensões de Gênero, Saúde e Trabalho", desenvolvido pelo Grupo Saúde e Relações de Trabalho e de Gênero/CNPq do Centro de Estudos de Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana (ENSP/FIOCRUZ) em parceria com outras instituições, houve contato com a temática do trabalho na escola culminando no presente momento nesta dissertação.

Os/as trabalhadores/as de educação da rede pública do estado representam uma das maiores categorias profissionais do país. Este Projeto Integrado de Pesquisa aborda a questão da saúde do conjunto das/os trabalhadoras/es de escola pública de ensino fundamental, pressupondo que esse tratamento conduz a uma compreensão desse espaço enquanto um local de trabalho onde se desenvolvem múltiplas atividades, por grupos distintos, cuja unidade se encontra na missão educativa.

O objetivo deste projeto integrado de pesquisa é revelar como a escola contribui para a produção de sofrimento e adoecimento naquelas/es que lá trabalham e, identificar como essas/es trabalhadoras/es se defendem da nocividade do ambiente de trabalho. Propõe intervir na problemática das condições precárias de trabalho, no que diz respeito aos seus efeitos sobre o quadro de saúde/doença das/os trabalhadoras/es de escola (professoras/es, merendeiras, serventes, etc.). A intervenção se dá através da formação das/os trabalhadoras/es para sua autodefesa e do desenvolvimento de uma metodologia de monitoramento das condições de trabalho e saúde, incorporando uma ótica de gênero.

O contato com esta temática levou à reflexão sobre o trabalho docente e os diversos fatores a ele associados que contribuem para a "sobrecarga" e diante disso a luta das professoras e dos professores em prol da sua saúde. Essa reflexão se deu a partir de entrevistas iniciais feitas com alguns professores, que estão participando do projeto de pesquisa, assim como através do material produzido por este, como os relatórios e os livros.

As análises do projeto mostraram um quadro onde as professoras e os professores assumem empregos em várias escolas por conta dos baixos salários a que estão submetidos, gerando uma sobrecarga que os impede de refletir sobre a nocividade dos ambientes, mas entretanto, sentem que a pressão e a opressão culminam num processo de adoecimento.

Entre outros aspectos levantados pelos trabalhadores, que irão chamar de fatores de sobrecarga, destacaram-se:

- O tempo gasto com o preenchimento de relatórios, o aumento de horas de aula das/os professoras/es e conseqüentemente a falta de intervalo entre as aulas;
- As adaptações aos projetos políticos pedagógicos e as mudanças repentinas dos mesmos, que configura a diferença entre trabalho prescrito e trabalho real;
- O problema da distância que o profissional precisa percorrer até o trabalho o que evidencia-se na irritação que chega na escola e que é transmitida aos colegas, refletindo também na diminuição dos intervalos entre o emprego de uma escola e outra culminando num padrão de alimentação que deve ser rápido e prático, o que implica em deficiências nutricionais;
- O ambiente em que está inserida a escola, que muitas vezes apresenta-se como área de risco, onde os professores são agredidos por pais de alunos: há casos de tiros dentro da escola e de alunos assassinados pelo tráfico de drogas no horário de aula, provocando nessas escolas uma alta rotatividade das/os professoras/es;
- O alto índice de alcoolismo entre os trabalhadores de educação e as dificuldades de acompanhar a rapidez das inovações tecnológicas, como o computador, temendo até mesmo a substituição do professor por esta tecnologia.

Nas entrevistas preliminares realizadas para dar suporte a elaboração do projeto, surgiram indicativos que apontaram para fatores que contribuem para sobrecarga como: a desvalorização do papel do professor social e economicamente; a falta durante a formação de um preparo voltado para o mundo do trabalho educacional; a insegurança quanto as metodologias e

técnicas utilizadas, a relação com os alunos, pais e colegas; a exigência do cumprimento de uma metodologia pedagógica que não corresponde ao modelo de escola instituído; as cobranças da sociedade; as várias jornadas que têm que assumir em diferentes escolas, o que acaba comprometendo até o tempo para as refeições, e a falta de infra-estrutura nas escolas. E na luta dos professores em prol da sua saúde aparecem dois exemplos utilizados por eles. Um professor ao enfrentar uma crise dentro da profissão, onde se sentia incapaz para dar aula, devido a muitas dúvidas, incertezas e insegurança, não conseguia perceber o valor de ser professor. Então resolveu abandonar o magistério ao perceber que este quadro estava sendo nocivo a sua saúde.

Eu era uma peça que não fazia sentido. Isso foi me dando depressão... Eu não conseguia... saía para dar aula mas sem vontade. E aquilo foi me angustiando, até que eu disse não, tenho que parar com isso se não vou... eu já não dormia direito... E aí eu abandonei por um ano... Eu me dei licença médica.(professor1)

O outro caso se passa em uma escola, que além da falta de infra-estrutura ainda localizava-se em uma região violenta, onde boa parte dos professores preferia não ter que trabalhar. Então a sugestão de uma professora para fazer um lanche coletivo, possibilitou o encontro e a troca, que não só mudou como contribuiu para o estreitamento das relações interpessoais, melhorando o clima organizacional, facilitando a comunicação, criando um ambiente mais agradável e motivador.

...mesmo quando eu penso em faltar nesse dia, eu lembro que tem o lanche e vou. Mas não necessariamente por causa do lanche, mas porque é um momento de fraternidade tão grande entre nós que a gente gosta de ir, entendeu?!... Nós ficamos mais espontâneo um com outro, então isso permitiu que a gente, por exemplo, na hora do papo sério tenha espontaneidade também de dizer assim, olha, como a gente trabalha no CIEP, olha você tá falando alto demais, tá me atrapalhando, acho que se você conseguir abaixar a sua voz, eu vou abaixar a minha também, então fica melhor e a gente sai abraçado da sala falando assim, entendeu?! (professor 2)

Esse quadro de precarização em que se encontram as escolas nas últimas décadas, com a falta de recursos materiais e humanos, a perda do status e desvalorização do trabalho do professor pela sociedade reflete-se no aumento do número de mulheres professoras sobretudo no ensino fundamental, o que leva a considerar o processo de feminização desse trabalho. Parece reforçada, então, a necessidade de um olhar sobre o trabalho e a saúde incorporando uma perspectiva de gênero.

O tipo de reflexão proposta aponta para o entendimento do modelo de sociedade em curso e os modos de produção. A sociedade atual é marcada pela presença hegemônica do capital e cuja relação com o trabalho está na base da definição das classes sociais e define as próprias condições de produção e reprodução da força de trabalho. Portanto, para abrir perspectivas de compreensão do trabalho docente e sua relação com a saúde, faz-se necessária uma análise que revele a complexidade da dinâmica dessas relações e não apenas a verificação mecânica dos impactos do trabalho sobre as/os professoras/es. Para isso, além de trabalhar sob a perspectiva da Saúde do Trabalhador, também se incorporou a análise ergonômica do trabalho, de acordo com a Ergonomia Situada Francesa, visando ampliar a capacidade de análise. Buscamos abordar o trabalho como um todo, tanto na situação em sala de aula, quanto o trabalho que é realizado fora da escola.

Compreender melhor as diferenças entre o trabalho prescrito, que corresponde aos objetivos fixados ao trabalhador por instâncias exteriores a ele, seja pela equipe técnica pedagógica, direção, Secretaria da Educação, etc. e o trabalho real, que corresponde àquela atividade que o trabalhador se fixa para atender aos objetivos gerais definidos pelas tarefas prescritas, pareceu-nos ser um caminho para desvendar um pouco mais sobre o universo do trabalho docente, entendendo como lidam com as variabilidades, estabelecem regulações e de que forma estas implicam em conseqüências para o desempenho e para a saúde.

O objetivo geral dessa dissertação foi desenvolver uma análise que levasse à compreensão da dinâmica da relação trabalho/saúde das /os professoras/es,

tendo como universo as professoras e os professores do ensino médio da rede pública do Estado do Rio de Janeiro.

Os objetivos específicos foram:

- Abrir perspectivas de compreensão do trabalho docente;
- Analisar o processo de trabalho das/os professoras/es incorporando a perspectiva de gênero;
- Analisar a atividade situada destes docentes;
- Compreender o que os trabalhadores definem como "sobrecarga de trabalho";
- Observar que tipos de estratégias vem sendo utilizadas pelos trabalhadores para preservarem sua saúde, considerando-a como um padrão de normatividade que no entanto não suprime o sofrimento psíquico que a atravessa.

2. Referencial Teórico

2.1. A relação saúde e trabalho

As questões relativas à temática saúde e trabalho aparecem já no século XVII com Ramazzini (1985), que escreve um tratado sobre as doenças dos operários, revelando um primeiro olhar sobre essa temática. Como aponta Lacaz (1996), no século passado na Saúde Pública-Medicina (Preventiva) Social surge a preocupação de lidar com o impacto do advento do capitalismo e da Revolução Industrial sobre a saúde das populações urbanas. Passa a ser, então, função do Estado moderno proteger e promover a saúde e o bem-estar dos cidadãos, representando a consubstanciação de uma série de considerações políticas, econômicas, sociais e éticas.

De acordo com Foucault (1982), com o desenvolvimento do capitalismo em fins do século XVIII e início do século XIX, ocorre a socialização do corpo enquanto força de produção, sendo investido política e socialmente como força de trabalho.

Num primeiro momento, não foi o corpo como força de produção que foi atingido pelo poder médico na evolução da medicina social. "Foi somente em último lugar, na segunda metade do século XIX, que se colocou o problema do corpo, da saúde e do nível da força produtiva dos indivíduos" (Foucault, 1982, p.80).

Entretanto, a preocupação com o estado de saúde da população em um clima político, econômico e científico é comum em todas as nações do mundo europeu desde o final do século XVI e começo do século XVII, no período dominado pelo mercantilismo.

Surge a partir daí, na França, na Inglaterra e na Áustria o interesse em calcular a força ativa da população, estabelecer estatísticas de nascimento e mortalidade, sem, porém, nenhuma intervenção efetiva ou organizada para elevar o nível de saúde.

Na Alemanha, no começo do século XVIII, desenvolve-se a medicina do Estado, que representa uma das três etapas na formação da medicina social apontadas por Foucault (1982), e cuja prática efetivamente está centrada na melhoria do nível de saúde da população. Esta medicina não tem por objeto a formação de uma força de trabalho adaptada às necessidades das indústrias que desenvolviam neste momento e sim o próprio corpo dos indivíduos enquanto constituem globalmente o Estado: é a força estatal que a medicina deve aperfeiçoar e desenvolver.

Na França, a medicina social desenvolveu-se a partir da urbanização. Conforme Foucault (1982), no final do século XVIII a França não possuía uma grande cidade como uma unidade territorial, mas sim uma região com multiplicidades emaranhadas de territórios heterogêneos e poderes rivais. E, por razões políticas e econômicas, sentiu a necessidade da unificação do poder urbano, de organizar o corpo urbano de modo coerente, homogêneo, dependendo de um poder único e bem regulamentado. “A indústria nascente, o fato de que a cidade não é somente um lugar de mercado, mas um lugar de produção, faz com que se recorra a mecanismos de regulação homogêneos e coerentes” (Foucault, 1979, p.86). A razão política deve-se ao aumento das tensões políticas no interior da cidade devido ao seu desenvolvimento e o aparecimento de uma população operária que se torna, no século XIX, o proletariado.

“A medicina dos pobres, da força de trabalho, do operário não foi o primeiro alvo da medicina social, mas o último. Em primeiro lugar o Estado, em segundo a cidade e finalmente os pobres e os trabalhadores foram objeto da medicalização” (Foucault, 1979, p.93).

Na Inglaterra, segundo Foucault (1982), o desenvolvimento da medicina social se deu voltado essencialmente para o controle de saúde da força de trabalho, um controle da saúde e do corpo das classes mais pobres para torná-las mais aptas ao trabalho e menos perigosas às classes ricas.

Nesse contexto a medicina do trabalho surge, como especialidade médica, na Inglaterra no século XIX por volta de 1830, com a Revolução Industrial.

Como apontam Mendes e Dias (1991), a medicina do trabalho tem o *locus* de sua prática nos locais de trabalho e caracteriza-se por uma prática exclusivamente médica responsável pelos trabalhadores cuja atribuição é contribuir ao estabelecimento e manutenção do nível mais elevado possível do bem-estar físico e mental dos trabalhadores, numa visão de onipotência da medicina, próprio da concepção positivista da prática médica.

Propõe-se cuidar da adequação física e mental do trabalhador ao cargo, buscando a “adequação do trabalhador ao trabalho”, restringindo-se à seleção de candidatos a emprego e à tentativa de adaptar os trabalhadores às suas condições de trabalho, através de atividades educativas. Busca o controle da força de trabalho.

“A inexistência ou fragilidade dos sistemas de assistência à saúde, quer como expressão do seguro social, quer diretamente providos pelo Estado, via serviços de rede pública, fez com que os serviços médicos de empresa passassem a exercer um papel vicariante, consolidando, ao mesmo tempo, sua vocação enquanto instrumento de criar e manter a dependência do trabalhador (e freqüentemente também de seus familiares) ao lado do exercício direto do controle da força de trabalho” (Mendes e Dias, 1991, p.342).

O Taylorismo encontra na medicina do trabalho uma aliada na busca da maior produtividade. Essa prática assegura o retorno mais rápido da força de trabalho à produção, o funcionamento do serviço torna-se mais rápido do que nas redes previdenciárias.

Vários fatores, como o Modelo Russo de 1917 com forte presença do Estado na vida pública, a queda da Bolsa de Nova York em 1929, o nazismo, sustentaram um modelo com grande controle pelo Estado.

A Segunda Guerra e o pós-guerra propiciaram uma aceleração brutal no avanço tecnológico, no desenvolvimento de novos processos industriais e rearranjo de uma nova divisão internacional de trabalho.

Neste contexto político e econômico, como apontam Mendes e Dias (1991) o custo provocado pela perda de vidas por acidentes de trabalho e por doenças do trabalho começou a ser sentido tanto pelos empregadores (ávidos de mão-de-obra produtiva) quanto pelas companhias de seguro às voltas com o pagamento de pesadas indenizações por incapacidade provocada pelo trabalho.

Diante de todos os desdobramentos deste processo desvela-se a relativa impotência da medicina do trabalho para intervir sobre os problemas de saúde causados pelos processos de produção.

Procura-se então ampliar a atuação médica sobre os trabalhadores, através da intervenção com um olhar sobre o ambiente: com o instrumental oferecido por outras disciplinas e outras profissões, surge assim a saúde ocupacional, com o traço da multi e interdisciplinaridade, com a organização de equipes multiprofissionais, e a ênfase na higiene industrial. Cria os conceitos de risco e de “limites de tolerância”.

“A racionalidade 'científica' da atuação multiprofissional e a estratégia de intervir nos locais de trabalho, com a finalidade de controlar os riscos ambientais, refletem a influência das escolas de saúde pública, onde as questões de saúde e trabalho já vinham sendo estudadas há algum tempo” (Mendes e Dias, 1991, p.343).

No cenário atual das sociedades contemporâneas, persiste a tendência do trabalho como a categoria central para pensar a vida social, dado que sua reprodução torna-se impossível sem ele (Antunes, 1995; Laurell, 1981). Parte-se do pressuposto que o trabalho, “ao mediatizar o processo de relações do homem com a natureza e dos homens entre si, torna o homem ‘verdadeiramente humano’ , pois, como já assinalava Marx (1983, p.149), ‘ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza” (Neves, 1999, p. 9).

Desta forma, o ser humano tanto é produto de uma base natural, por seu nível de desenvolvimento biológico e pela interação com a natureza e com o mundo que o cerca e de uma contínua transformação dessa base, quanto produtor da sociedade.

Nessa concepção genérica de homem, identifica-se a compreensão do trabalho enquanto meio de sobrevivência e uso das potencialidades e capacidades criadoras desse homem (Neves,1999). O trabalho, de acordo com Noriega (1993), deveria permitir, mais que nenhuma atividade o desenvolvimento de todas as capacidades humanas, incluindo as imaginativas e criativas.

Entretanto no decorrer da história, o trabalho vem assumindo diferentes conotações, são as especificidades das configurações social, política e econômica que dão sentido as concepções e práticas de trabalho.

2.1.1. A construção do campo da saúde do trabalhador no Brasil

No Brasil, a adoção e o desenvolvimento da Saúde Ocupacional deram-se tardiamente, reproduzindo o processo ocorrido nos países do Primeiro Mundo.

Apesar das mudanças estabelecidas na legislação trabalhista, referentes à obrigatoriedade de equipes técnicas multidisciplinares nos locais de trabalho, avaliação quantitativa de riscos ambientais e adoção de “limites de tolerância”, entre outras, “foram mantidas na legislação previdenciária/acidentária as características básicas de uma prática medicalizada, de cunho individual, e voltada exclusivamente para os trabalhadores engajados no setor formal de trabalho” (Mendes e Dias, 1991, p.344).

Segundo Mendes e Dias (1991), a saúde ocupacional não atingiu os objetivos propostos porque manteve o mesmo referencial da medicina do trabalho firmado no mecanicismo; não conseguiu de fato, a interdisciplinaridade: as atividades apenas se justapõem de maneira desarticulada e são dificultadas pelas lutas corporativistas; a capacitação de recursos humanos, a produção de conhecimento e de tecnologia de intervenção não acompanham o ritmo da

transformação dos processos de trabalho e a manutenção da saúde ocupacional no âmbito do trabalho se dá em detrimento do setor saúde.

A insuficiência do modelo da saúde ocupacional tem sua origem e desenvolvimentos determinados por cenários políticos e sociais amplos e complexos que começaram no final da década de 60. O cenário em que isto se evidencia é um movimento social renovado, revigorado e redirecionado que surge nos países industrializados do mundo ocidental, mas que se espalha mundo afora, “marcados pelo questionamento do sentido da vida, o valor da liberdade, o significado do trabalho na vida, o uso do corpo, e a denúncia do obsoletismo de valores já sem significado para a nova geração. Estes questionamentos abalaram a confiança no Estado e puseram em xeque o lado “sagrado” e “místico” do trabalho - cultivado no pensamento cristão e necessário na sociedade capitalista” (Mendes e Dias, 1991, p. 344).

Em alguns países este processo leva à exigência da participação dos trabalhadores nas questões de saúde e segurança.

Na década de 70 são desencadeadas profundas mudanças nos processos de trabalho. No mundo ocidental ocorre um intenso processo social de discussões teóricas e de práticas que propõem alternativas, onde se desenvolvem críticas ao modelo médico e a medicalização da sociedade e começa a ganhar corpo a teoria da determinação social do processo saúde-doença, cuja centralidade é colocada no trabalho – enquanto organizador da vida social contribui para aumentar os questionamentos à medicina do trabalho e à saúde ocupacional.

Diante deste quadro de mudanças surge no Brasil, como um novo campo, a Saúde do Trabalhador, que é desenvolvida no espaço da saúde pública, tendo como objeto o processo saúde e doença dos grupos humanos em sua relação com o trabalho e que tem como princípio resgatar o saber dos trabalhadores, questionando as alterações nos processos de trabalho, particularmente a adoção de novas tecnologias, exercitando o direito à informação e recusando trabalhos perigosos ou arriscados à saúde.

“No Brasil, a emergência da Saúde do Trabalhador pode ser identificada no início dos anos 80, no contexto da transição democrática, em sintonia com o que ocorre no mundo ocidental” (Mendes e Dias, 1991, p. 347).

O campo da Saúde do Trabalhador conta com assessoria técnica especializada e suporte, ainda que limitado, dos serviços públicos estatais de saúde.

Uma das características desta nova prática é o esforço que vem sendo empreendido para integrar as dimensões do individual X coletivo, do biológico X social, do técnico X político, do particular X geral.

2.1.2. Como entender a saúde?

Para Mendes e Dias (1991, p. 347) “... a saúde do trabalhador considera o trabalho enquanto organizador da vida social, como espaço de dominação e submissão do trabalhador pelo capital, mas igualmente, de resistência, de constituição, e do fazer histórico. Nesta história os trabalhadores assumem o papel de atores, de sujeitos capazes de pensar e de se pensarem, produzindo uma experiência própria, no conjunto das representações da sociedade” .

Com a perspectiva de avançar nessa afirmação de Mendes e Dias, procuramos incorporar pensamentos formulados por Canguilhem (2000), pois consideramos muito férteis para entender a dinâmica da relação saúde/trabalho.

Como aponta Caponi (1997), Canguilhem na sua obra ao referir-se a noção de saúde toma como ponto de partida para análise a terceira parte do Conflito das Faculdades de Kant que nos convida a pensar a saúde como um objeto alheio ao campo do saber objetivo. Para Canguilhem (op. cit), saúde é um conceito vulgar, no sentido de que esta pode estar ao alcance de todos, não pertence à ordem dos cálculos, não é resultado de trabalhos comparativos, leis, etc.

A saúde passa a ser vista como um fenômeno onde são trabalhadas as referências à dor ou ao prazer e não apenas como um objeto, onde se vincula a saúde com um funcionamento do corpo como um mecanismo. A partir disso,

Canguilhem (op. cit) introduz o conceito do “corpo subjetivo”, o que não significa uma oposição ao saber científico, mas, um reconhecimento da saúde como verdade do corpo, no sentido ontológico.

Canguilhem (op. cit) pensa o conceito de saúde em termos de margem de seguridade ou tolerância. Onde uma saúde deficiente é aquela cuja margem de tolerância é reduzida. A saúde é entendida como referência a possibilidade de enfrentar situações novas, pela margem de tolerância ou de seguridade que cada um possui para enfrentar e superar as infidelidades do meio.

De acordo com Canguilhem (op. cit), se considerarmos a doença como uma espécie de norma biológica, o estado patológico não pode ser chamado de anormal no sentido absoluto, mas apenas na relação com uma situação determinada. “Reciprocamente, ser sadio e ser normal não são fatos totalmente equivalentes, já que o patológico é uma espécie de normal. Ser sadio significa não apenas ser normal numa situação determinada, mas ser também normativo, nessa situação e em outras situações eventuais. O que caracteriza a saúde é a possibilidade de ultrapassar a norma que define o normal momentâneo, a possibilidade de tolerar infrações à norma habitual e de instituir normas novas em situações novas” (Canguilhem, 2000, p. 158).

O limiar entre a saúde e a doença é singular, ainda que seja influenciado por planos que transcendem o estritamente individual, como o cultural e o sócio-econômico. Porém, em última instância, a influência desses contextos dá-se no nível individual. Isso se verifica na medida em que há diferentes respostas diante da mesma estimulação num mesmo grupo socioeconômico e cultural (Bibeau, 1994). "Enquanto que alguns nada sentem, outros adoecem. Ao mesmo tempo em que um indivíduo resiste a um estímulo considerado mais forte, outro pode sucumbir a um agressor mais fraco" (Coelho e Almeida Filho , 1999, p.31).

A saúde não pode ser reduzida a um mero equilíbrio ou capacidade adaptativa, deve ser pensada como a capacidade que possuímos de instaurar novas normas frente a situações novas (Caponi, 1997).

Entendendo o corpo como um produto, na medida em que sua atividade de inserção em um determinado meio, o modo de vida escolhido ou imposto, contribua para modelar seu fenótipo, ou seja, a modificar sua estrutura morfológica chegando a singularizar sua capacidade, a saúde corresponderia a uma ordem implicada tanto no fato biológico da vida, quanto no modo de vida.

A saúde como expressão de um corpo produto de um modo de vida, corresponde a um sentimento de poder enfrentar o risco, como uma segurança verdadeira contra os riscos (Canguilhem, 2000).

“... compreende-se que, para o homem, a saúde seja um sentimento de segurança na vida, sentimento este que, por si mesmo não se impõe nenhum limite. A palavra *valere*, que deu origem a valor, significa, em latim, passar bem. A saúde é uma maneira de abordar a existência com uma sensação não apenas de possuidor ou portador mas também, se necessário, de criador de valor, de instaurador de normas vitais” (Canguilhem, 2000, p. 163).

Para este estudo a noção de saúde foi trabalhada dentro de um modelo dinâmico que buscou analisar as formas utilizadas pelos/as docentes para lidar com as instabilidades do meio, sobretudo valorizando a relação com o trabalho.

2.1.3. O quadro mundial e a globalização

O cenário atual é de um mundo globalizado, com o capitalismo mundial integrado, produção de novas tecnologias, trabalho e trabalhadores flexíveis, polivalentes, criativos.

A globalização não é um fenômeno novo, é intrínseca à natureza do capitalismo e é um processo competitivo que ultrapassa as fronteiras nacionais desde a sua origem no século XV. O que caracteriza o momento atual é a sua escala, natureza e velocidade, baseada na inovação tecnológica e organizativa, lado a lado com as reformas neoliberais e ajustes em ambos os hemisférios.

Como aponta Arruda (1998), a globalização na América Latina foi intensificada nos anos 90, quando as ditaduras militares cederam lugar a governos liberais. Os programas de ajuste neoliberal no hemisfério sul seguiram-se ao colapso financeiro das economias no início dos anos 80 sob o peso da dívida externa.

Os países da região estão integrando-se gradualmente a uma nova ordem econômica mundial, sobre a base de um modelo fundamentado em economias nacionais abertas, a competência internacional, a inversão estrangeira e a inovação tecnológica. Em matéria de política, a reinstalação de governos democráticos tem obrigado a redefinir as funções do Estado dando passo a aplicação de estilos descentralizados de gestão, a concentração de esforços sociais e a promoção de uma maior participação de outros atores no desenvolvimento nacional (Gajardo, 1998).

A esfera econômica passa a ser ditada por instituições como o FMI (Fundo Monetário Internacional), o Banco Mundial e a própria OCDE (Organização Mundial do Comércio) aos governos, definindo as linhas mestras que devem seguir para se ajustarem às estruturas mundiais. “São estes organismos econômicos mundiais que pregam e impõem uma política de restrição de gasto público, de congelamento e redução de salários, flexibilizando o mercado para realizar contratação de pessoal etc.” (Santomé, 2001, p. 19).

De acordo com Minayo-Gomez e Thedin-Costa (1999), diante das transformações ocorridas no modelo mundial, o movimento de globalização econômica surge com uma lógica de flexibilização das estruturas produtivas e das formas de organização e divisão social do trabalho intra e inter-empresas, intensifica o fenômeno visível da fragmentação e da dispersão dos processos produtivos por várias nações, através de filiais, empresas fornecedoras, subcontratadas. Implanta-se também um processo de flexibilização da força de trabalho. Estabelecem-se, de acordo com as conveniências e conjunturas locais, variadas formas de contratação: desde vínculos estáveis nos moldes convencionais ou com níveis de precarização, terceirizados até a utilização da mão de obra familiar.

As profundas transformações no modelo econômico mundial atingem amplos setores da população trabalhadora. As mudanças provocadas geram permanentes incertezas, novas tensões, aprofundamentos das desigualdades sociais e novos processos de exclusão social e precarização do trabalho.

A omissão do Estado em funções fundamentais no âmbito do trabalho e da proteção social convergem com a precarização e a regressão social. O senso de solidariedade que distinguia os movimentos de trabalhadores organizados está em declínio. As reivindicações centrais tem como foco a manutenção do emprego e o posicionamento frente às propostas de redução da jornada de trabalho, com a conseqüente diminuição do salário, como alternativa de incorporação de mão-de-obra desempregada (Minayo-Gomez e Thedin-Costa, 1999).

Diante deste cenário, no Brasil, busca-se a modernização visando a inserção na globalização, apesar das estruturas e processos no país em descompasso com o contemporâneo (Barros, 2000). Como apontam Brito *et al* (2000), no país o mundo do trabalho apresenta um quadro de “desigualdades sociais que se configuram na violência, no desemprego em massa e de larga duração, nos salários irrisórios para os incluídos, na insuficiência das redes de saúde e de ensino, assim como na nocividade das condições e das formas de organização de trabalho” (Brito *et al*, 2000, p. 2).

A rapidez e a complexidade das transformações do trabalho por que passa a sociedade atual se constituem em fontes geradoras de tensão e sobrecarga física e mental, que são acompanhadas de experiências que registram indignidade, inutilidade e desqualificação.

As transformações econômicas e políticas e a repercussão na escola

A economia e as transformações no mundo do trabalho refletem na reestruturação e reforma dos sistemas educativos afetando o quadro docente, o trabalho que desempenham, as relações profissionais e sociais e as interações pessoais que estabelecem.

Gajardo (1998) aponta que esse novo cenário obriga a geração de capacidades e destrezas indispensáveis para a competitividade internacional, a aumentar o potencial científico-tecnológico da região assim como a desenvolver estratégias que permitam a formação de uma moderna cidadania vinculada à competitividade dos países, à democracia e equidade. Por isto mesmo, a educação tem adquirido uma centralidade renovada. Dela se espera que prepare as novas gerações para trabalhar no marco de economias modernas e competitivas por uma parte e por outra, que promova a equidade e a mobilidade social sem descuidar a formação para a participação cidadã e a integração da vida nacional.

“A busca da primazia econômica, política e cultural no movimento de globalização encontra na educação os alicerces para enfrentar a alta competitividade da vida moderna” (Therrien e Loyola, 2001, p. 143).

Cabe a escola ajustar-se a esta realidade, postulando uma educação e formação profissional que gere um “novo trabalhador” – flexível, polivalente e moldado para a competitividade. Diante das mudanças no mundo do trabalho, mormente da crise estrutural do emprego, já não se pensa se quer em formar para o posto de trabalho, mas formar para a empregabilidade.

“De imediato, recorre-se à educação como recurso imprescindível para assegurar as bases da nova sociedade da informação onde o trabalho não se limita mais à mera transformação instrumental da matéria, mas prioriza a ação sobre o humano e com o humano. De sobra, o professor é apresentado como sujeito chave para o sucesso ou o fracasso dos processos educacionais. Generaliza-se o questionamento sobre a formação dos formadores nos mais diversos níveis dos sistemas de ensino” (Therrien e Loyola, 2001, p. 144).

Para dar conta da demanda capitalista neoliberal imposta, a escola pouco a pouco está sendo convertida em um mercado, onde a educação acaba sendo reduzida a um bem de consumo. Segundo Santomé (2001), a lógica capitalista vigente é a de convencer as pessoas para que escolham escolas, titulações, professoras e professores da mesma forma que elegem e compram outros produtos em e entre diferentes supermercados, dissimulando todavia, as redes

econômicas e os interesses políticos que se escondem por trás desta posição mercantilista.

Organismos internacionais, como o FMI, exigem que os governos de países, como os da América Latina, executem cortes nos recursos financeiros que são destinados aos serviços públicos, ou seja, a educação e a saúde.

De acordo com Santomé (2001), o reflexo disso para as instituições escolares é a diminuição dos recursos financeiros ao longo dos anos e, em contrapartida, aparecem perante a opinião pública com a responsabilidade exclusiva desses novos encargos.

O que muitas vezes não é percebido pela sociedade são as dificuldades e os obstáculos que as instituições escolares atravessam para levar adiante seus compromissos educativos. “E, à medida que o Estado, dia-a-dia, torna-se mais invisível, será mais difícil culpabilizá-lo, ou seja, responsabilizá-lo pela administração educativa. À proporção que, diante de nossos olhos, desaparece a responsabilidade do Estado, é previsível que as exigências e as culpas atribuídas pela sociedade às instituições escolares sejam excessivas” (Santomé, 2001, p. 21).

Mudanças no trabalho docente

A atual crise no sistema educativo tem produzido novos desafios para o magistério, face à rapidez das novas demandas sociais. Os profissionais da educação, em particular os professores, como aponta Esteve (1999), têm sofrido tanto uma exigência de posturas requeridas pela sociedade, como problemas relativos aos recursos materiais e humanos. Modificações no contexto social das últimas décadas alteraram significativamente o perfil do professor e as exigências pessoais e do meio em relação à eficácia de sua atividade.

Santomé aponta que, além das funções tradicionais, referentes ao ensino das disciplinas, recomendou-se nos últimos anos outras funções como: “construir

hábitos de saúde (aprender a comer, higiene e cuidado corporal, prevenção contra enfermidades), assessoramento psicológico, educação para o trânsito, educação anti-sexista, anti-racista e anticlassista, educação para o consumo, etc... (2001, p. 43)”.

As professoras e os professores da rede pública, nas últimas décadas, tem sofrido uma intensificação no trabalho. Além das funções habituais que são prescritas a este trabalho, nos últimos anos, outras funções passaram a ser incorporadas, contribuindo para um excesso das funções fixadas.

O quadro da educação no país frente às demandas de modernização do mundo atual, segundo Barros (2000), busca traduzir a qualidade do ensino pelos seus índices de produtividade, que representam maior número de alunos por turma, enxugamento do número de profissionais e pela capacidade da escola em produzir conhecimentos práticos e objetivos. “A qualidade traduzida pelos índices de produtividade tem significado a transformação da escola numa máquina de ensinar” (Barros, 2000, p.3).

De acordo com Barros (2000), as reformas educacionais implementadas são anunciadas como modernizantes e salvadoras, sendo pautadas, entretanto, num viés burocrático e tecnicista que tem provocado alterações profundas no funcionamento das escolas, nos sentidos da educação, do educador e da organização do trabalho docente.

Somam-se também, o preenchimento de relatórios referentes a avaliação do desempenho dos alunos, no caso dos professores de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, elaboração bimestral do diário de classe e avaliação anual, com cálculo de notas, médias e freqüência e ainda elaboração de atas de reuniões e conselhos de classe; o aumento de horas/aula dos professores, acarretado pelo aumento da carga horária anual, o aumento no número de alunos por turma. O/a professor/a tem que lidar com turmas grandes, de 30 a 50 alunos/as, que exigem um grande esforço para o controle da turma (Neves,1999), o que pode gerar problemas relacionados a fala, e uma sintomatologia de ansiedade, depressão, apatia e estresse.

A OIT e a Unesco tem recomendado em várias oportunidades, desde os anos 80, não superar 25 alunos por turma e 500 por escola. As unidades educativas e sanitárias de dimensões menores oferecem mais vantagens para sua gestão que as grandes construções (Martinez et al, 1997).

Diante de um novo modelo de organização do trabalho, as implicações do trabalho na saúde das professoras e dos professores configuram um novo quadro de danos à saúde que se revela em um maior sofrimento psíquico.

2.1. 4. A categoria processo de trabalho

Sob a perspectiva da saúde do trabalhador trataremos do processo de trabalho. Toda a produção da vida material, que sempre se desenvolve dentro e por meio de uma forma particular da sociedade, ocorre no processo de trabalho.

O determinante fundamental do processo de trabalho no capitalismo é que se organiza para criar o máximo de mais-valia e, conseqüentemente, de lucro, fato que o transforma profundamente. É o modo de produção que gera determinado modo de consumo.

“Os elementos importantes para a determinação social de quais são as necessidades em uma formação social, desta forma, derivam-se principalmente do processo de trabalho, e muito menos dos processos biológicos... Esta situação mostra por que, ao analisar a saúde é inconveniente dissociar a esfera do consumo da tarefa da produção e porque é incorreto reduzir o trabalho a um simples gerador de bens” (Laurell, 1981, p.9).

A relação entre produção e consumo não explica profundamente a relação entre trabalho e saúde. O conceito adequado parece ser o processo de trabalho que, por um lado, especifica a relação entre o trabalho, os instrumentos de trabalho e o objeto de trabalho, e, por outro, abre a possibilidade de estudar o caráter histórico do trabalho. Como aponta Noriega (1993), a maneira como se combinam estes elementos dependerão em grande

parte das características da saúde e da enfermidade dos trabalhadores. O trabalho é, sem dúvida, dentro destes elementos, o mais importante. Contudo, todos os elementos não estão necessariamente presentes em todos os processos e espaços laborais ou, pelo menos, não podem ser entendidos desta forma.

2.1.5. Uma questão de gênero

Tendo em vista que o número de professoras do ensino fundamental é significativamente superior ao número de professores, torna-se indispensável incorporar a perspectiva de gênero para tentar abordar de maneira integral os problemas que os afetam especificamente, considerando não só as condições de trabalho como também fora dele, assim como suas conseqüências sobre a saúde.

“A questão das diferenças de gênero, colocadas em evidência à luz da organização econômica e política do mundo atual, tem possibilitado o tratamento mais abrangente de problemáticas como o da atenção à saúde das trabalhadoras, a da divisão desigual dos riscos e das doenças e da sobrecarga invisível do trabalho reprodutivo” (Brito, 1999, p.7).

Segundo Llobet (2000), o fato de que o homem tenha sido tomado como exemplo do humano, prejudica a mulher, uma vez que mulheres e homens apresentam diferenças na forma de adoecer, de morrer, e de fato não têm a mesma carga de trabalho.

As diferenças de gênero podem ser percebidas até mesmo quando se produzem normas muito desiguais de um grupo de sexo a outro. De acordo com Kergoat (1989) a própria organização do trabalho é exercida de forma diferenciada. Ela observou, na classe operária, que se pune mais as mulheres quando questionam o trabalho e a tolerância à dispersão é menor. A luta contra a preguiça se dá tanto no trabalho assalariado quanto no trabalho doméstico, o que foi nomeado como uma característica feminina da classe operária, a qual não tem o “direito” de perder tempo.

Embora cada vez mais as mulheres conquistem seu espaço no mundo do trabalho, a maioria, particularmente as das classes mais baixas, ainda se ocupa com o trabalho doméstico, assumindo uma dupla jornada, que acarreta tensão, cansaço e sobrecarga física e mental, o que faz com que o trabalho doméstico tenha efeito multiplicador sobre os riscos invisíveis.

Como aponta Neves (1999), as mulheres professoras têm, em sua maioria, a contaminação dos momentos de tempo livre, ocupados com o trabalho doméstico. O peso do trabalho doméstico contribui para o desgaste das professoras, além de não ser reconhecido socialmente.

A dupla jornada, além de implicar um maior número de horas, supõe uma divisão emocional entre as exigências do trabalho e das necessidades da família, gerando com freqüência uma dupla culpabilidade, aumentando a predisposição a doenças ou a sua cronificação e a sofrer acidentes (Lan Osasuna, 2000).

“A saúde das mulheres trabalhadoras pode ser identificada como temática de investigação indispensável para o enriquecimento do campo de estudos da relação trabalho e saúde, considerando também a perspectiva de atenção integral à saúde da mulher” (Brito, 1999:13).

2. 2. Estudos sobre a saúde e o trabalho docente

As profundas transformações no mundo do trabalho tem sido marcadas por uma deterioração crescente da qualidade de vida nos diversos âmbitos do trabalho humano. "Vivemos hoje sob o argumento de uma modernização desejada e/ou "inevitável" que almeja a inserção de nosso país na globalização. Nesse cenário, entrelaçam-se: mundo globalizado, capitalismo mundial integrado, produção de novas tecnologias, aceleração vertiginosa de produção, de relação com o mundo, dos sentidos de trabalho e de trabalhador, outras relações entre os humanos, assim como acirramento de desigualdades sociais" (Heckert et al, 2001, p.123).

Estas mudanças no contexto social e econômico mundial nas últimas décadas tem tido impacto direto na escola. Têm produzido efeitos perversos na vida das/os professoras/es, que se vêm pressionadas/os pela sociedade a cumprir um papel que, de acordo com Esteve (1999), não corresponde à realidade.

É exigido destes profissionais que ofereçam qualidade de ensino, dentro de um sistema de massa, ainda baseado na competitividade, entretanto os recursos materiais e humanos são cada vez mais precarizados, tem baixos salários, há um aumento das funções das/os professoras/es contribuindo para um esgotamento e uma contradição quanto a formação que é oferecida. Diante do quadro mundial em que a escolaridade já não representa mais uma garantia de emprego, surgem dúvidas a cerca da formação, a sociedade e as/os professoras/es precisam redefinir que tipo de homem quer formar.

De acordo com Heckert et al (2001, p.124) , em nosso país vêm ocorrendo várias reformas educacionais, que são anunciadas salvadoras, redentoras, modernizantes, etc. Surgem como uma resposta para enfrentar os desafios contemporâneos. Visa aliar quantidade a qualidade, através da transformação do fracasso em sucesso.

"A qualidade do ensino começa a ser traduzida por discutíveis índices de produtividade e pela capacidade da escola em gerar conhecimentos práticos e objetivos que atendam às demandas de modernização do mundo em que vivemos.(...) A solução da crise atual implicaria, então a otimização dos recursos, o estabelecimento de uma nova racionalidade gerencial dos sistemas públicos de ensino e a "criatividade", esforço e iniciativa dos profissionais, dos alunos e de suas famílias" (Heckert et al, 2001, p. 124).

Segundo Martínez et al (1997), havia uma linha de progresso unificado e constante e atualmente, os novos tempos são carregados de ambigüidade e incertezas. O nível de tolerância às situações de ambigüidade é um dos sinais de stress em docentes e em outros trabalhadores do setor de serviços. O avanço de formas mais descarnadas do capitalismo, em sua luta para hegemonizar mercados, varre com a escola pública como projeto cultural e trata de submeter-se a lógica do mercado como serviço.

Diante deste cenário, poderia se pensar na importância da educação nesta fase de grande tensão, até mesmo como uma possibilidade de saída para esta crise. De acordo com Martínez et al (1997), o que se observa no mundo da produção é a instalação muito rápida e concreta de modos criativos e a renovação profunda de modelos e estruturas organizativas que buscam dar valor ao conhecimento através de uma nova organização do trabalho. De acordo com Heckert et al (2001), estão sendo instituídas formas peculiares de organização do trabalho na qual novos processos de exclusão e precarização ganham contorno.

Como apontam Heckert et al (2001, p.125), as novas estratégias políticas utilizadas no nosso país têm se constituído como instrumento de maior controle e regulação das práticas educacionais, expressando-se na redução da autonomia dos profissionais da educação em formularem propostas e estratégias de trabalho.

"O trabalho docente cada vez mais mergulhado em burocracias, técnicas desassociadas do seu contexto sócio-político, exigências de titulação academicista que não interrogam os processos de formação engendrados, acabam por dificultar a análise dos processos que são atualizados no cotidiano escolar" (Heckert et al, 2001, p. 126).

Como aponta Esteve (1999), frente a esta realidade as/os professoras/es se vêem sem saber o que fazer, como um ator de teatro que enquanto está representando é trocado o cenário e ele não sabe como fazer para brigar pelo seu papel e conquistar a atenção e o respeito do público. A profissão de professor que outrora, fora valorizada e respeitada, hoje atravessa uma crise em que não atrai mais, sobretudo nos países denominados de Primeiro Mundo. Diante dos baixos salários oferecidos o professorado tem sido encarado como um voluntarismo.

De acordo com Neves (1999, p.163) a falta de reconhecimento social " constitui-se em fio condutor para entendermos a maneira pela qual elas se localizam social e profissionalmente, bem como se relacionam com sua saúde mental. No quadro de caos do sistema educacional, o julgamento negativo - por

parte da sociedade e dos pais de alunos em particular - responsabilizando as professoras pelo fracasso da escola pública incomoda-as profundamente. As professoras se ressentem coletivamente de não ter o seu trabalho reconhecido e valorizado".

O estado em que se encontra o trabalho na escola, e em particular, o trabalho das/os professoras/es, têm chamado a atenção devido ao aumento de adoecimento e afastamento desses profissionais. Isto não é uma peculiaridade do sistema educacional brasileiro, como aponta Esteve (1999), trata-se de um fenômeno internacional que alcança o conjunto de países de nosso contexto cultural. Segundo ele, os primeiros indicadores desse mal-estar começaram a se tornar evidentes no início da década de 80 nos países mais desenvolvidos. O sofrimento é real, não é falso, nem teatral, simplesmente veio a tona um mundo de sofrimentos e perdas.

Os problemas de saúde dos docentes tem sido estudados a partir dos anos 60 na Europa e no Brasil, a partir da década de 70. Segundo Martínez et al (1997), na década de 80, vários autores centram suas reflexões sobre a educação chamando a atenção para a figura do docente e buscam decifrar os efeitos que podem estar sofrendo pela racionalização de seus trabalhos.

Como mostram Martínez et al (1997), a busca de razões para o adoecimento do/a docente trouxe a tona um cenário de um/a trabalhador/a desconhecido/a, e um processo de trabalho que também o era, tanto para a sociedade como para seu próprio realizador e que apresenta diversas leituras.

O/a professor/a atualmente não se sente em condições de questionar, perguntar, argumentar sobre os aspectos determinantes de seu trabalho cotidiano, por estar afastado ou privado de um acesso adequado à teoria. Vê a sua identidade questionada. O que produz passa a ter um destino incerto, não reconhecido ou perdido em registros de memória frágil de alunos e companheiros (Martínez et al, 1997).

Olhares sobre o trabalho docente e a saúde

Nos estudos sobre trabalho docente e saúde, a contribuição da Ergonomia ainda é limitada, encontramos ênfase na questão da saúde mental. Martínez, et al (1997), por exemplo, têm procurado desenvolver a categoria de análise “mal estar docente”, fundamentada em Esteve (1999). Nessa linha, em suas pesquisas têm buscado construir indicadores de sofrimento e de riscos existentes nas escolas.

A investigação desenvolvida no Brasil por Codo et al (1999), específica sobre saúde mental das/os professoras/es, indicou que 26% da amostra apresentavam exaustão emocional, sendo a desvalorização profissional, a baixa auto-estima e a ausência de resultados percebidos no trabalho os principais fatores para a configuração deste quadro. Os resultados apresentam como aspecto fundamental dos processos de sofrimento dos professores, a perda crescente do controle do seus processos de trabalho e a progressiva desqualificação da atividade de ensinar.

Outros trabalhos focalizam não só o sofrimento desencadeado pelas situações de trabalho adversas à saúde, mas também buscam apreender os movimentos feitos pelos docentes para suportar e criar no trabalho diante da precarização das condições de trabalho e de vida. Nessa direção destacamos o estudo de Neves e colaboradores (1999), contextualizado em João Pessoa/Paraíba e o de Brito et al (2001) no Rio de Janeiro/ RJ e de Barros (2000) em Vitória/ES.

2. 2.1. Trabalho docente e saúde mental

Um estudo na Paraíba

O estudo de Neves e colaboradores (Neves e Athayde, 1998; Neves, 1999), contextualizado em João Pessoa/Paraíba, junto a professoras/es de ensino fundamental da rede municipal, apresentou um caráter qualitativo e interdisciplinar, na perspectiva de estudar o trabalho em situação, preocupando-se com a precarização das condições de trabalho e de vida.

Visou compreender como se dá o processo de luta pela vida, uma vez que não existe um estado ideal de saúde. Estiveram atentos aos movimentos que as professoras fazem para estar e "levar a vida", sem descartar a vivência do sofrimento.

Primeiramente, essa pesquisa preocupou-se em entender como se opera a opção eminentemente feminina pela profissão de professora primária, expressa, por exemplo, em um dos depoimentos colhidos pela autora: esse é um trabalho possível para uma mulher e para uma mulher pobre.

Apreende, a partir dos diálogos analisados, que a escola é um lugar em que se exerce uma prática profissional sexuada feminina (explorando o tipo de processo de socialização feminina hegemônico), possibilitando a saída da clausura do espaço doméstico e uma distinção social para as provenientes das classes populares.

O sofrimento das/os professoras/es estaria ligado à formação deficiente, à dificuldade para operar regras de ofício, como a do "controle-de-turma"(que diz respeito à organização das condições de ensino em sala de aula), à inexistência de espaços de intercâmbio profissional e de planejamento das atividades docentes, às relações hierárquicas, à falta de pessoal e de material nas escolas, à insuficiência de pausas e de momentos de lazer e descanso, à tripla jornada de trabalho, à contaminação das relações familiares pela invasão das atividades escolares no espaço domiciliar e, sobretudo, à desqualificação, aos baixos salários e ao não reconhecimento social de seu trabalho.

Esse estudo é para nós uma referência privilegiada, pois é a partir de suas indicações e das questões trazidas pelo Programa de Formação em Saúde, Trabalho e Gênero nas Escolas Públicas que pretendemos avançar na compreensão do trabalho das/os professoras/es.

A experiência no município de Vitória

O estudo realizado em Vitória, cuja pesquisa é intitulada "Trabalho docente e saúde mental", visou compreender as relações trabalho/saúde dos docentes da rede municipal de Vitória/ ES, analisando as condições e a organização do trabalho no campo da educação e entender que relações poderiam estabelecer entre a forma de gestão atual implementada no município, a forma de organização do trabalho dos educadores e a saúde desses docentes (Heckert et al,2001; Barros,1997).

A pesquisa se desenvolveu a partir da presença das pesquisadoras na realidade das escolas do município de Vitória, onde relações trabalho docente/saúde tiveram como elemento fundamental de análise a experiência dos/as trabalhadores/as, incorporando-a na produção de conhecimento no campo das relações saúde/trabalho.

A pesquisa "objetivou problematizar/analisar as práticas educacionais na rede municipal de Vitória, acreditando que tal investigação pode contribuir para a produção de transformações no trabalho docente" (Heckert et al, 2001, p.133). Partindo do princípio que existem relações muito estreitas entre as diferentes estratégias de gestão do trabalho docente e a saúde dos/as trabalhadores/as.

Entre os aspectos levantados da atual gestão que consideraram relevantes para pensar a situação dos docentes hoje no Brasil, destacam-se: "a desvalorização do trabalho docente, a diminuição (e muitas vezes a eliminação) dos espaços de discussão coletiva, o não investimento nos processos de capacitação, o autoritarismo, a falta de autonomia dos trabalhadores e a "despolitização" do campo educacional, que passou a ser uma questão de bom ou mau gerenciamento" (Heckert et al, 2001, p.146).

Segundo os relatos a desvalorização do trabalho docente tem produzido desânimo e descrença, mas que se mesclam em alguns momentos com falas de esperanças de reverter o atual quadro. O que levou as pesquisadoras a pensar se, de certa forma, os pedidos de licença médica não estariam se configurando como formas de não se submeter aos processos adoecedores

colocados em cena, sinalizando assim, saúde, como um mecanismo de resistência no qual se procede a um questionamento e provoca-se uma quebra no tempo capitalista neoliberal. "Sob esse aspecto, o procedimento de "pedidos de licença" deixaria de ser uma questão de "foro íntimo", ou seja, de cunho individual, transformando-se em um importante analisador/catalisador coletivo de tempos de aceleração máxima; de expropriação máxima do trabalhador, agora erigido em seus atributos de polivalência e flexibilidade?" (Heckert et al, 2001, p.147).

Observaram que nas escolas estudadas onde os índices de licença médica foram baixos (ou porque se mantiveram baixos ou diminuíram no período estudado), destacou-se uma autonomia limitada no trabalho, uma vez que vivem processos mais democráticos nas escolas onde trabalham apesar das determinações da SEME cercearem as ações desenvolvidas.

Nos depoimentos surgiram diferentes falas sobre o processo de degradação por que tem passado o trabalho docente e de "responsabilização" dirigida ao professor pelo "fracasso do aluno"; a fragilidade do projeto pedagógico implementado hoje na rede municipal de ensino e seus compromissos com a idéia neoliberal e as formas construídas entre seus pares na criação de estratégias coletivas; quanto a organização destacam a importância das discussões coletivas, o respeito ao trabalho do professor, autonomia e uma direção democrática.

"No que diz respeito às relações saúde/trabalho, consideram que há um grande desgaste, estresse, cansaço e estafa física e mental pelo intenso trabalho que desenvolvem. Estabelecem articulações muito estreitas entre as características do trabalho docente e a saúde dos educadores" (Heckert et al, 2001, p. 149).

Nas escolas onde o índice de licenças médicas foi alto, constataram "formas de organização do trabalho em que predominam práticas autoritárias e a ausência de atividades nas quais os professores podem colocar em análise suas práticas" (Heckert et al, 2001, p.152). Nos depoimentos são apontados "problemas em todas as direções" que , segundo os docentes acabam tendo efeitos na saúde.

Os resultados encontrados pela pesquisa confirmaram as questões referentes aos efeitos dos "novos" modos de gestão dos sistemas públicos de educação sobre a saúde dos trabalhadores. "Evidenciam despotencialização, paralisia, queixas, culpabilizações e, principalmente, dificuldades de produzir análises que os desloquem desse lugar enfraquecido de onde não se percebem como produtores desse processo e, portanto, potentes para alterar os rumos que a educação municipal tem tomado nos últimos anos"(Heckert et al, 2001, p.156).

2. 2.2. O mal-estar docente

“Mal-estar”, essa expressão tem sido usada para designar os efeitos permanentes de caráter negativo que afetam a personalidade do/a professor/a, como resultado das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência. É portanto o termo que tem nomeado o complexo processo no qual professoras e professores expressam suas marcas subjetivas e corporais produzidas no processo de trabalho, suportado a custo de desgaste e sofrimento (Esteve,1999;Martínez et al,1997).

Apresenta suas primeiras manifestações no absenteísmo e acaba no abandono da profissão. Tem modalidades como a inibição e o denominado “recurso de rotina” que são consideradas formas de cortar a implicação pessoal com a docência e eliminar as tensões provenientes dela.

Esteve enumera uma graduação das conseqüências:

1. Sentimentos de desconcerto e insatisfação ante aos problemas reais da prática da educação, contradição com a imagem ideal que os professores queriam realizar.
2. Desenvolvimento de esquemas de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que se realiza.
3. Pedido de transferência como forma de fugir de situações de conflitivas.
4. Desejo manifestado de abandonar a docência (realizado ou não).

5. Absenteísmo como mecanismo para cortar a tensão acumulada.
6. Esgotamento, cansaço físico permanente.
7. Ansiedade como risco ou ansiedade de expectativa.
8. Estresse.
9. Depreciação de si, auto-culpabilização ante a incapacidade para melhorar a educação.
10. Ansiedade como estado permanente, associado como causa-efeito a diversos diagnósticos de enfermidade mental.
11. Neurose reativa.
12. Depressões.

Esteve (1999) aponta como indicadores do mal-estar docente:

Fatores secundários (contextuais)

- modificação no papel do professor e dos agentes tradicionais de socialização;
- a função do docente: contestação e contradições;
- modificação do contexto social;
- os objetivos do sistema de ensino e o avanço do conhecimento;
- a imagem do professor.

Em sua pesquisa, Esteve (1999) observou que estudos realizados sobre o trabalho docente em diversos países apontam para fatores como a intensificação no trabalho, com o aumento de responsabilidades e exigências, coincidindo com um processo histórico de uma rápida transformação do contexto social, que tem se traduzido em uma modificação do papel da professora e do professor, implicando em fonte importante de mal-estar para

muitos deles, uma vez que não têm sabido ou, simplesmente não têm aceitado, acomodar-se às novas exigências.

Com relação a isso, têm surgido dificuldades referentes à transferência, por parte da sociedade e da família, de algumas de suas atividades sociais e protetoras anteriores à escola, entretanto não houve a mudança necessária na formação profissional das/os professoras/es para acompanhar essa transferência, dando suporte para enfrentar essa nova situação, nem meios que dispunham para responder às novas exigências, nem as mudanças estruturais necessárias para adaptar-se às novas circunstâncias. O papel do/a professor/a sofreu uma ampliação que gerou um aumento de confusão no que se refere à capacitação de que ele/a necessitava e quando e como deveria aplicá-la (Esteve, 1999).

Esteve (1999) apresenta o estudo de Merazzi – diretor de uma importante escola normal da Suíça – que se baseia em três fatos fundamentais. Em primeiro lugar, na evolução e transformação dos agentes tradicionais de socialização (família, ambiente cotidiano e grupos sociais organizados) que nos últimos anos vêm renunciando as responsabilidades que tinham no âmbito educativo, transferindo para as instituições escolares. Destaca entre os fatores dessa transformação dos agentes tradicionais de socialização, a incorporação em massa da mulher ao mundo do trabalho e a transformação da família.

“Em segundo lugar, o papel tradicionalmente designado às instituições escolares, com respeito à transmissão de conhecimento, viu-se seriamente modificado pelo aparecimento de novos agentes de socialização (meios de comunicação e consumo cultural de massa etc.) que se converteram em fontes paralelas de transmissão de informação e cultura” (Esteve, 1999, p. 29).

Há alguns anos o/a professor/a representava uma fonte quase exclusiva de informação e transmissão do saber, mas atualmente devido a facilidade de acesso a canais de informação, qualquer afirmação sua pode ser examinada ou até mesmo contestada. Cabe aos/as professores/as saberem integrar e incorporar esses novos agentes e as vantagens que oferecem a seu serviço, até para que isso não se transforme em mais uma fonte de mal-estar.

O terceiro refere-se aos/as professores/as terem como uma nova fonte de mal-estar o fato de pretenderem definir o que devem fazer, que valores vão defender; “porque na atualidade, perdeu-se o antigo consenso, ao que se sucedeu um processo de socialização conflitivo e fortemente divergente” (Esteve, 1999, p. 31). Em função dessa rápida transformação social no contexto social, diminui-se o apoio aos/as educadores por parte da sociedade, entretanto a cobrança que a escola cumpra funções que tradicionalmente competiam a outras instituições sociais é cada vez maior, sem porém serem oferecidos recursos para que possam superar esses novos desafios.

A crise da instituição escolar, a crise do ato pedagógico em si, o desencanto no exercício da docência devido a subvalorização da formação de professor/a e os fatores relacionados anteriormente representam fontes do mal-estar docente.

De acordo com Martínez et al (1997), a desqualificação de um determinado conjunto de trabalhadores opera-se quando estes se vêm expropriados de algum tipo de conhecimento que tradicionalmente tenha sido considerado necessário e imprescindível para a realização de sua tarefa e ofício. Quando eles vão limitando sua visão do processo laboral desde uma perspectiva global e quando suas habilidades e competências vão adquirindo um caráter unilateral irreversível. Faz tempo que o docente percebe esta situação em sua vida laboral cotidiana. As reformas e ajustes nos gastos educativos têm determinado uma desvalorização significativa de seu trabalho. O fechamento de uma etapa histórico cultural e a larga crise de construção de uma nova submete a este setor uma incerteza e ambigüidade desestruturantes, com relação a sua identidade pessoal e coletiva.

“A acelerada mudança do contexto social acumulou as contradições do sistema de ensino. O professor, como figura humana desse sistema, queixa-se de mal-estar, cansaço, desconcerto” (Esteves, 1999, p. 32). Segundo ele, as/os professoras/es estão enfrentando um sério problema referente a uma mudança excessiva no contexto social em um lapso de tempo muito curto.

O status social do/a professor/a modificou-se nos últimos anos. Por volta das décadas de 40 e 50 era atribuído tanto ao mestre, e muito mais ao professor de bacharelado com título universitário, um status social e cultural elevado. Eram

estimados o saber, a abnegação e a vocação. Na sociedade atual, o status social tende a ser estabelecidos com base nos nível de renda salarial, os antigos valores caíram por terra na valorização social.

“Para muitos pais, que alguém tenha escolhido ser professor não está associado ao sentido de uma vocação, mas ao álibi de sua incapacidade de fazer “algo melhor”; ou seja, para dedicar-se a outra coisa em que se ganhe mais dinheiro. Certamente o salário dos professores constitui mais um forte elemento da crise de identidade que os afeta. Em todos os países do ocidente europeu, Canadá e Estados Unidos, os profissionais do ensino, em todos os graus, têm níveis de retribuição sensivelmente inferiores aos de outros profissionais com a mesma titulação” (Esteve,1999, p. 34). Esse fator associado com o aumento de exigências e responsabilidades que vêm sendo atribuídas ao trabalho contribui como um elemento a mais no estabelecimento do mal-estar docente.

A evolução do contexto social fez com que modificasse o sentido das instituições educativas, com a conseqüente necessidade de adaptação à mudança por parte de pais, professores e alunos. Segundo Esteve (1999), são mantidos os objetivos de um sistema projetado para um ensino de elite em um ensino de massa, num momento em que a seleção social já não depende da escolaridade. Devido à massificação no sistema de ensino não é possível assegurar a todos os alunos o sucesso, nem se quer um trabalho de acordo com o seu grau de titulação. É causa de mal-estar para muitos educadores constatar que as circunstâncias mudaram tornando sem sentido manter objetivos que não mais correspondem ao contexto social.

O avanço contínuo do saber é um dos elementos, de acordo com Esteve (1999), que contribui com o mal-estar docente. A atualização do conhecimento tem de ser constante, para que o/a professor/a não reproduza conteúdos defasados que poderiam expô-lo ao ridículo e o domínio de qualquer matéria passa a ser uma tarefa extremamente difícil a ponto de comprometer a segurança do/a professor/a em si mesmo. “O professor tem que empreender uma nova tarefa. Já não pode satisfazer-se em atualizar periodicamente o que aprendeu em seu período de formação. Agora, muitos professores vão ter de

renunciar a conteúdos que vinham explicando durante anos e terão de incorporar outros de que nem sequer se falava quando começaram a ser professores” (Esteve, 1999, p. 37).

A personalidade do/a professor/a e as tensões as quais estão submetidos não é mais um tema exclusivo dos especialistas, é comum encontrarmos esses assunto na imprensa e nos meios de comunicação social. Nos meios de comunicação “observam-se duas linhas contrapostas nos enfoques do professor : de um lado, apresenta-se a profissão docente como uma profissão conflitiva; de outro, divulga-se na imprensa mas, sobretudo, no cinema e na televisão, que têm maior força de penetração social, o enfoque que apresenta a profissão docente como uma atividade idílica, centrada quase exclusivamente na relação interpessoal com os alunos” (Esteve,1999, p. 39). A forma como vem sendo apresentada contribui para formar um estereótipo da profissão que influencia a imagem pública do/a professor/a gerando uma série de expectativas com relação a profissão, às relações com o/a professor/a, pais e alunos, reforçando assim a desvalorização da imagem do/a professor/a da escola pública.

Com relação aos fatores principais no mal-estar, Esteve (1999) aponta, para aqueles referentes ao “clima” de sala de aula, que incidem diretamente sobre a ação docente, limitando-a e gerando tensão de caráter negativo em sua prática cotidiana.

Indicadores do mal-estar docente:

Fatores principais

- recursos materiais e condições de trabalho;
- violência nas instituições escolares;
- o esgotamento docente e a acumulação de exigências sobre o professor.

“Independentemente das tensões geradas no contexto social no qual se exerce a docência, encontramos outra série de limitações que atuam diretamente sobre a prática cotidiana, limitando a efetividade da ação do professor e constituindo-se em elementos que, em conjunção com os já descritos como

fatores secundários, acabam contribuindo para o mal-estar docente a médio ou longo prazo” (Esteve, 1999, p. 47).

A falta de recursos materiais e condições de trabalho é um fator limitante da prática docente. Ao mesmo tempo em que a sociedade e as instâncias superiores do sistema educacional exigem e promovem uma renovação metodológica não são disponibilizados aos/as professores/as os recursos necessários para desenvolvê-la. “Quando esta situação se prolonga a médio e longo prazo, costuma-se produzir uma reação de inibição no professor, que acaba aceitando a velha rotina escolar, depois de perder a ilusão de uma mudança em sua prática docente que, além de exigir-lhe maior esforço e dedicação, implica a utilização de novos recursos dos quais não dispõe” (Esteve, 1999).

De acordo com Esteve (1999), há uma desesperança generalizada entre os/as professores/as com relação aos recursos para escola de que a situação vá mudar. Soma-se a isso um certo constrangimento que é gerado quando os responsáveis políticos e os administradores criticam a falta de renovação metodológica ou a demora na incorporação de novas técnicas em uma escola que acompanha de longe as novas exigências sociais.

O aumento da violência nas instituições escolares tem se tornado um grande problema, sobretudo por seus efeitos sobre a segurança e confiança dos professores em si mesmos, no plano psicológico, até muito mais do que pela sua incidência real quantificável. No plano psicológico, o efeito do problema da violência é multiplicado por cinco, que atinge os colegas ou amigos do/a professor/a que sofreu uma agressão e mais um grande número de professores, que nunca foram agredidos e que provavelmente nunca o serão, levando a um sentimento de intranquilidade, de mal-estar mais ou menos difuso que, somado aos fatores contextuais produz esse emaranhado cognitivo, intencional e subjetivo (Esteve, 1999).

Na bibliografia de língua francesa introduziu-se o conceito de *malaise enseignant*, em espanhol tem sido tratado como *malestar docente* e na bibliografia anglo-saxã surge o termo *burnout*, muitas vezes associado ao conceito de estresse, constituindo um tópico que chamou a atenção de um

grande número de investigadores no início da década de 80 (Esteve, 1999, p. 56).

Para Esteve(1999), o termo *burnout* descreve o ciclo degenerativo da eficácia docente. “O “esgotamento” apareceria como uma conseqüência do “mal-estar docente”, sendo correspondente a este último termo na amplitude daquilo a que se refere, pois viria designar o conjunto de conseqüências negativas que afetariam o professor a partir da ação combinada das condições psicológicas e sociais que se exerce a docência” (Esteve, 1999, p. 57).

“... o informe da OIT (1981, p.123) concluiu: ‘Um número crescente de estudos realizados em países desenvolvidos mostram que os educadores correm o risco de esgotamento físico ou mental sob o efeito de dificuldades materiais e psicológicas associadas a seu trabalho. Essas dificuldades, além de chegarem a afetar a saúde do pessoal, parecem constituir uma razão essencial para os abandonos observados nessa profissão.’ “(Esteve, 1999, p. 58).

O esgotamento das/os professoras/es aparece com freqüência associado ao estresse, sendo este um tópico bem explorado nas pesquisas nos últimos anos. Esteve (1999) revela, que associado ao estresse e às vezes confundido com ele, aponta-se ansiedade, depressão e neuroses.

De acordo com Esteve (1999) o professor está sobrecarregado de trabalho, falta tempo para atender as inúmeras responsabilidades que foram se acumulando sobre ele, obrigando-o a realizar uma atividade fragmentária, na qual deve lutar, simultaneamente, e em frentes distintas, realizando uma lista de exigências que parece não ter fim.

Segundo Esteve (1999), as conseqüências do mal-estar docente são: o absentéismo trabalhista e o abandono da profissão docente; as repercussões negativas da prática docente sobre a saúde dos profissionais e as doenças dos/as professores/as.

Apesar das condições de trabalho e das inúmeras dificuldades enfrentadas na prática do magistério, todo esse contexto tem afetado de forma diferenciada

as/os professoras/es. Esteve (1999) conclui que, um número grande deste grupo consegue romper este mal-estar difuso através da elaboração de novas respostas, mais criativas e integradas. Entretanto, aos que sucumbem aos efeitos das ações das condições psicológicas e sociais em que se exerce a docência, um número grande e significativo está entre aqueles que vêm sua saúde afetada por sintomas de estresse, neurose ou depressão, porém o maior número concentra-se nas/os professoras/es que recorrem, como uma reação de defesa, a um mecanismo de inibição que lhes permite romper a pressão à qual se encontram submetidos. Portanto o jogo de conceitos básicos para entender as conseqüências do mal-estar docente é o de auto-implicação-inibição. A presença permanente de diversas fontes de tensão na prática da docência depende da implicação pessoal com que cada profissional enfrenta o magistério. A ambivalência da implicação pessoal está no fato que "de um lado, é a condição indispensável para uma relação educativa de qualidade; mas por outro, propõe ao professor a exigência de um constante questionamento, revendo continuamente a coerência da própria ação e do próprio pensamento, para responder às interrogações que nossos alunos propõem" (Esteve, 1999, p. 60).

2.2.3. O processo de trabalho das/os docentes

Em pesquisa realizada na Argentina, com 345 escolas, Martínez et al (1997) desenvolveram estudos sobre o processo de trabalho docente, os riscos e as cargas aos quais estão submetidos. Buscaram demonstrar com essa pesquisa que a saúde-enfermidade é um processo dinâmico, no qual todas as cargas laborais atuam simultaneamente sobre a corporeidade e a psique do trabalhador gerando um processo particular de desgaste.

De acordo com esses autores, se esses processos de desgaste não são compensados devidamente pelo salário, descanso, satisfação e gratificação na tarefa e mais ainda, se estes elementos não estão unidos a um acesso adequado a bens e serviços básicos e a uma justa valorização social do trabalho realizado, os professores se afastam do pólo da saúde e aumentam

em troca, os sintomas que desembocam em enfermidade, e podem, até chegar a uma morte antecipada.

Consideraram três elementos básicos que constituem o trabalho docente: a carga de trabalho; a complexidade da tarefa com o conteúdo de trabalho, a educação propriamente dita, o currículo e a organização escolar e a responsabilidade, civil e sócio-pedagógica, frente aos alunos, os pais e a comunidade.

De acordo com Martínez et al (1997), a carga de trabalho está relacionada com a quantidade de alunos por escola e é uma variável de peso na análise das condições e meio ambiente do trabalho docente. A carga de trabalho aumenta e é fator de risco para os alunos e professores quando são excedidos os valores referentes ao número de alunos fixado como padrão, que corresponde a 500 alunos por escola e chega a tornar-se insalubre quando tem mais de 1000 alunos. Constituindo-se assim um trabalho sem proteção, tanto para os alunos como para os docentes. O requerimento do controle e das exigências e demandas cotidianas aumentam, o ruído cresce até alcançar valores insalubres, em alguns momentos do dia como: entrada, recreio e saída; a circulação é intensa e desordenada, tudo requer mais atenção das/os docentes e mais responsabilidades e pressão para manter a ordem. Nestas condições, o recreio está longe de constituir uma pausa reparadora já que aumenta a intensidade do trabalho e a responsabilidade, até porque é o momento com mais possibilidades de que se produzam acidentes ou situações de difícil controle.

Na pesquisa, Martínez et al (1997) ao ordenarem as tarefas como: realizadas, específicas e pesadas, observaram situações que habitualmente não se mencionam, porém estão presentes como mal-estar. Dar aula e avaliar é uma tarefa específica do docente e não foi considerada pesada, entretanto arrecadar dinheiro, atender problemas comunitários e administrativos são tarefas consideradas pesadas e não específicas para o docente. O peso das carências, dentro e fora da escola é um fator que incrementa a complexidade do trabalho, dá mais peso a carga, distorce o específico e gera fadiga. O

governo cada vez mais se desresponsabiliza depositando a obrigação aos pais e professores.

Segundo Martínez et al (1997), quando os professores acumulam e intensificam as modalidades negativas de trabalho, as formas carenciadas e deformadas do consumo derivadas da deteriorização do salário, os padrões culturais ou familiares alienantes e a ausência ou debilidade de organização, aumentam os processos desgastantes e destrutivos, envolvendo os indivíduos e o coletivo de trabalhadores ao pólo da enfermidade.

Enquanto o docente se mantém em seu posto de trabalho vai acumulando fadiga, com um conjunto e variedade de sintomas que se apresentam em forma intermitente, não aparecem a princípio como alarmantes e são atribuídas a causas alheias ao trabalho. O docente pode chegar num estado de fadiga em que se produz uma desorganização severa de sua saúde mental ou se instala uma patologia orgânica, tendo como conseqüências o absenteísmo, a saída do trabalho, a incapacidade ou até mesmo o abandono.

Martínez et al (1997), revelam que o docente se encontra só, isolado ou com pouco apoio institucional e ou profissional a um universo de demandas e exigências. E assim como dentro do sistema educativo e na escola como na forma particular de organização, vai perdendo o seu papel de protagonista, desenvolvido ao longo de quase um século, e generaliza em sua atividade específica um mal-estar que o impulsiona através de um processo, em casos extremos até o abandono da docência. Portanto, ao analisar o processo de trabalho docente, deve-se necessariamente partir da escola, como local de trabalho e a partir daí estender à realidade sócio-cultural que vive o conjunto dos alunos, a problemática que circunda e contextualiza a escola e finalmente o âmbito da vida familiar do docente, penetrado e permeado pela atividade laboral.

O caráter precário do trabalho docente é condição que afeta o processo de trabalho em sua estrutura e, em termos subjetivos é causa direta do mal-estar e da auto-desqualificação.

Todos os elementos constitutivos do processo de trabalho estão precarizados: a força de trabalho desvalorizada, em termos salariais e de qualificação por capacitação e atualização, os instrumentos de trabalho são escassos, inexistentes ou fornecidos pelo próprio trabalhador e fundamentalmente o produto do trabalho deslocado de seu verdadeiro eixo de avanço no conhecimento e posto em termos burocráticos na retenção de matrícula para mostrar a eficácia do sistema. A relação mestre-aluno e a relação professor-professor são os eixos vertebrais da realização deste processo de trabalho. A produção está apoiada nesses vínculos afetivos, intelectuais e laborais (Martínez et al,1997).

2.2.4. Uma Análise Ergonômica do Trabalho Docente

Utilizou-se a análise do trabalho, segundo o modelo francês, para identificar os fatores que contribuem com o elevado nível de angústia psicológica encontrado em professoras das escolas primárias e secundárias de Quebec.

Aplicaram-se métodos de ergonomia, baseados na análise da atividade real do trabalho e na utilização do saber dos trabalhadores. Os aspectos físicos e sociais do meio, as capacidades do trabalhador e suas estratégias são incluídas para ter uma figura completa. A atividade de trabalho se analisa como um compromisso entre a tarefa descrita e as exigências reais do trabalho no sentido grego do termo, porque não se limita aos aspectos físicos do trabalho. A atividade de trabalho foi estudada do ponto de vista do bem-estar das professoras, sem avaliações críticas do trabalho (Messing et al,1999).

A análise ergonômica foi composta de três etapas:

- Coleta de dados preliminares sobre a atividade de trabalho, as exigências, o trabalho prescrito e os dados descritivos da população – foram realizadas entrevistas coletivas e individuais onde indentificaram-se novos parâmetros sobre o ambiente físico e social e as condições de trabalho nas escolas: trâmites realizados para lidar com alunos com problemas, amplitude do horário de trabalho, temperatura e umidade nas salas de aula;

- Observações preliminares para caracterizar a atividade real de trabalho e gerar hipóteses sobre os determinantes dos problemas – o trabalho foi analisado em termos de estratégias desenvolvidas pelas trabalhadoras para realizarem o trabalho definido em condições reais;

- Coleta de dados sistemáticos para verificar as hipóteses – as observações preliminares e a análise das entrevistas permitiram formular hipóteses que foram verificadas nesta fase de observações sistemáticas.

Esta pesquisa analisou os elementos da atividade de trabalho que podem contribuir com o risco de estresse e *burnout* entre as docentes. Segundo Messing et al (1999), alguns ergonomistas falam de carga de trabalho para definir o efeito sobre o trabalhador quando existem condições que dificultam o trabalho e insuficiência de margem de manobra que possibilite aos trabalhadores adaptar o trabalho as suas necessidades.

Trabalho prescrito e trabalho real

O trabalho em suas múltiplas faces revela diferenças entre a forma como é planejado, prescrito e a forma como é executado pelos trabalhadores. A Ergonomia aponta distinções entre estes tipos de trabalho.

O trabalho teórico corresponde à forma como é compreendido por aqueles que o concebem. Onde se busca determinar os meios de trabalho, a tarefa, o espaço, o tempo, o modo operatório e até mesmo o pessoal, que teoricamente estaria relacionado com as aptidões requeridas pelas exigências teóricas do posto de trabalho. O trabalho prescrito é designado pela organização do trabalho, com suas normas e regras. E o trabalho real é aquele que de fato acontece.

A prescrição do trabalho não consegue dar conta da série infinita de variáveis ao qual o trabalho está submetido. São nas adaptações que o homem faz ao trabalho e ao meio através dos seus modos operatórios da atividade que se define o trabalho real.

O trabalho prescrito corresponde a este conceito teórico do trabalho e dos meios de trabalho, é a maneira como o trabalho deve ser executado: o modo de utilizar as ferramentas e as máquinas, o tempo concedido para cada operação, os modos operatórios e as regras a respeitar. Porém o trabalho que é executado pelo trabalhador, ou seja, o trabalho real nunca corresponde a este trabalho prescrito (Daniellou et al, 1999, p.1).

Na prática, o trabalhador desenvolve estratégias de execução da tarefa, através dos seus modos operatórios, modificando inúmeras vezes as ordens prescritas do trabalho, buscando realizar da melhor forma, ganhando tempo e espaço.

A tarefa designada e avaliada pela direção, a comissão escolar, o governo e os pais, é acadêmica e implica que as professoras simplesmente ministrem aulas durante um certo número de horas, avaliem e dêem notas. Entretanto, para cumprir este objetivo, as professoras gastam muitas horas para preparar, adaptar o material didático, criar um ambiente limpo e agradável, fazer um esforço físico e emocional para as necessidades físicas e emocionais dos alunos (Messing et al, 1999).

Os padrões baseiam suas exigências no trabalho teórico. Porém, as professoras não se encontram numa situação ideal e precisam realizar seus compromissos entre as exigências reais de seu trabalho e a concepção que o patrão tem do que devem fazer.

Segundo Martínez et al (1997), oficialmente o que conta é as horas em frente aos alunos ou a cargo de alguma tarefa específica, não é contado todo o tempo de preparação das aulas e dos materiais didáticos construídos pela professora, nem o trabalho coletivo na escola entre os docentes de um mesmo turno, tão pouco o tempo gasto com as modificações da organização escolar necessariamente consensuadas. Para o critério oficial isto se realiza fora do horário escolar ou jornada de trabalho. É como se quando as professoras não estivessem com os alunos, não estivessem trabalhando.

As diferenças entre o trabalho real e o prescrito acarretam, além da própria execução, uma série de conseqüências aos trabalhadores, que podem ser mentais, físicas, psíquicas e sociais.

A tentativa de estudar o trabalho incorporando suas diversas dimensões (fisiológica, cognitiva, afetiva e relacional) e a focalização sobre a atividade revelam as diferenças entre o trabalho prescrito e o trabalho real. A Ergonomia, desde os primeiros estudos em situações de trabalho, seja qual for o grau de sofisticação do sistema técnico-organizacional tem posto em evidência esta diferença.

Messing et al (1999) apontam algumas dificuldades e estratégias desenvolvidas pelas professoras:

A professora além de ensinar, precisa condensar ao mesmo tempo outras atividades como demonstram os resultados sobre os múltiplos significados de algumas ações. As professoras utilizam inúmeras estratégias para explicar conceitos, ensinar comportamentos e manter a atenção. As operações são realizadas em uma sequência rápida e são acompanhadas de uma intensa atividade mental. Poucos são os momentos de trégua entre as aulas e as pausas e ainda assim são “contaminados” pelo trabalho escolar. O trabalho real compreende muitas operações invisíveis para os seus supervisores, particularmente quando existe um grande número de alunos com problemas comportamentais e de aprendizagem, o que faz com que o tempo de atenção individual aumente.

As professoras precisam adaptar o programa às necessidades individuais e utilizar materiais e os métodos, que são determinados pela direção da escola e a Comissão Escolar, com pouca ou sem a participação de parte dos/as educadores/as. O resultado disso é que as/os educadoras/es têm um esforço considerável para adaptar os materiais prescritos às necessidades específicas das diferentes turmas e alunos.

A atividade realizada em condições físicas desfavoráveis atrapalha tanto os alunos como o/a professor/a pois interfere na concentração necessária para cumprir tarefas como ensinar e aprender.

Há pouco espaços para troca entre os profissionais, o tempo é sempre curto e limitado. As professoras queixam-se muito da imagem pública veiculada pelos pais e pela imprensa escrita.

A semana de trabalho é larga e somam-se a isso as horas de trabalho além do horário oficial. As/os professoras/es dizem que é difícil parar de pensar nos alunos o tempo todo, por causa dos seus problemas emocionais ou dificuldades de aprendizagem. Os seus amigos e a família não conseguem compreender porque trabalham tantas horas extras, sem remuneração e sugerem que ponham limites ao seu trabalho. Estes comentários criam um sentimento de incompreensão nas professoras.

Messing et al (1999) suspeitam que os problemas de saúde mental poderiam ser uma conseqüência destas estratégias das professoras para conciliar as necessidades dos alunos, com os meios muito limitados que dispõem e as elevadas exigências de seus empregadores e da sociedade. Ainda que considerem que o desafio constante é um elemento positivo em seu trabalho, a ausência de reconhecimento e apoio para assumi-lo pode contribuir para o esgotamento.

Segundo Messing et al (1999), as professoras insistiram na carga global e efetivamente, no caso da escola, variações e exposições relativamente baixas, diminuem a capacidade das educadoras manterem a própria concentração e dos alunos. A conseqüência é que a saúde das professoras pode ser afetada.

Apesar de nas escolas estudadas por Messing et al (1999) existirem vários casos de *burnout* ou estresse nenhum apareceu nos registros dos casos ocupacionais. É mais fácil pedir uma compensação ao seguro pessoal do que lutar com o sistema de seguro ocupacional quando estão em uma situação de angústia, depressão e esgotamento.

As professoras mostram-se reticentes a pedir compensações por estresse ou esgotamento profissional, talvez pelo temor de perder seu trabalho. Pesa também o fato do trabalho das professoras conter muitos elementos semelhantes ao trabalho considerado tradicionalmente como natural para a mulher: cuidar e amparar as crianças doentes ou tristes, sentir-se satisfeita com poucas possibilidades de progresso e fazer uma parte do trabalho sem receber. Tanto as mulheres, como seus representantes sindicais, podem ter problemas para relacionar estes elementos que parecem tão ordinários e inócuos, com riscos que podem causar enfermidades profissionais Messing et al (1999).

2. 3. A perspectiva da Ergonomia no estudo do trabalho e da saúde

No sentido etimológico do termo, ergonomia significa estudo das leis do trabalho. A ergonomia surge enquanto disciplina científica no ano de 1949, no período pós-guerra. É uma disciplina voltada à transformação de situações de trabalho. Na sua prática está orientada por critérios de produção e de saúde, ou seja, pode contribuir tanto à eficiência produtiva (em termos de qualidade e quantidade) quanto a melhora das condições de trabalho (Lima, 1992). Pretende gerar um conhecimento específico sobre a relação homem-ambiente de trabalho, visando diminuir a inadequação do ambiente de trabalho ao homem, permitindo seu aperfeiçoamento contínuo.

Na tentativa de definição da Ergonomia, Lima (1992, p.6) sugere, “ciência transdisciplinar cuja especificidade está dada pelo objetivo teórico-prático de conhecer e transformar o trabalho”.

“Em particular, em relação à ergonomia uma condicionante se impõe: uma situação de trabalho é, ao mesmo tempo, um local onde ocorrem fenômenos socialmente determinados assim como fenômenos tecnologicamente determinados. Esta particularidade exige que a ergonomia, enquanto ciência, se comporte ao mesmo tempo como ciência social, biológica e exata” (Santos e Fialho, 1997, p. 49).

No seu campo, a Ergonomia apresenta como correntes atuais duas escolas bastante distintas: a ergonomia americana do Human Factors ou “Human Engineering”, que procura integrar na concepção do ambiente de trabalho os fatores humanos, representados pelos conhecimentos fisiológicos e psicológicos concernentes ao homem de modo a bem lhe adaptar o trabalho; e a ergonomia francesa, que se apóia na análise da atividade em situações reais de trabalho, buscando avançar na compreensão da gênese de doenças e acidentes pela constituição da questão saúde/trabalho em torno da atividade real dos trabalhadores (Lima, 1992).

A Ergonomia francesa também é chamada de Ergonomia Situada, devido ao enfoque nas situações de trabalho e não somente nos postos de trabalho ou nos dispositivos técnicos. A dimensão temporal torna-se fundamental. Daí a importância dada à análise do trabalho (Montmollin, 1998).

De acordo com Teiger (1998), o trabalho como objeto da ergonomia é definido como um conceito encarnado, em um espaço, em um tempo, em um corpo. A idéia de trabalho implica necessariamente inter-relações em três âmbitos: a atividade, suas condições e suas conseqüências, porém com uma focalização sobre a atividade, ponto nodal destas relações flutuantes, enigmáticas, portanto não redutível a nenhum destes âmbitos.

A compreensão das principais características da atividade revela por um lado, os efeitos do trabalho sobre a saúde dos que o executam, e por outro, certas características de sua atuação (resultados do trabalho). (Daniellou, 1998).

2. 3.1. A intervenção ergonômica

Como apontam Santos e Fialho (1997, p.22), a necessidade de uma intervenção ergonômica pode surgir a partir de:

- Uma demanda direta, relacionada às condições de trabalho;

- Uma demanda indireta, ligada à segurança do trabalho (acidentes), à fabricação (má qualidade do produto), à dificuldade de recrutamento para um determinado posto (seleção), etc.
- Ou, ainda, em uma planificação de estudos sistemáticos com vistas à implantação de um sistema de melhoria da qualidade e de aumento da produtividade.

Independente do caso é fundamental para toda intervenção ergonômica a delimitação do objeto de estudo, que é definido a partir da formulação da demanda. Procura-se destacar as possíveis demandas, de forma que os problemas relativos ao campo da ergonomia sejam evidenciados para que se possam definir os métodos mais adequados a serem utilizados. Nessa fase é importante que o analista esteja consciente das possibilidades e limites da intervenção ergonômica.

2.3.2. Tarefa e atividade

O trabalho é o objeto da Ergonomia. De acordo com Guérin et al (2001), devido a sua complexidade abrange várias realidades. Conforme o caso, a palavra trabalho pode ser utilizada para designar as condições de trabalho, o resultado do trabalho ou a própria atividade do trabalho. Existe uma unidade entre essas realidades, que não existem independentes umas das outras. “O trabalho é a unidade dessas três realidades. A rigor, uma análise do trabalho é uma análise desse sistema e do seu funcionamento” (Guérin et al, 2001, p. 11).

Conforme Guérin et al (2001), a primeira informação que a direção ou o trabalhador fornecem a respeito do seu trabalho ou da empresa, referem-se às tarefas que cumprem.

A tarefa corresponde ao conjunto de objetivos, procedimentos e meios de trabalho fixados pela organização para os trabalhadores. É o aspecto formal e oficial do trabalho, isto é, o que deve ser feito e os meios colocados à disposição para a sua realização (Santos e Fialho, 1997, p.100).

“A tarefa mantém, evidentemente, uma relação estreita com o trabalho através das condições e dos resultados deste. Mas essa relação é a do objetivo à realidade: as condições determinadas não são as condições reais, e o resultado antecipado não é o resultado efetivo. Essa é a primeira razão pela qual a tarefa não deve ser confundida com o trabalho. (...) Mas existe uma segunda razão mais fundamental: fica faltando a atividade de trabalho, ou seja, a maneira como os resultados são obtidos e os meios utilizados” (Guérin et al, 2001, p.14).

Conforme Danielou (1998), atividade é a mobilização da pessoa para realizar as tarefas. Trata-se, portanto de por em funcionamento as funções fisiológicas e psicológicas da pessoa no concreto, em um momento dado.

A tarefa corresponde ao que é prescrito pela empresa, com condições determinadas e resultados antecipados.

A atividade de trabalho corresponde a atividade em tempo real, que é desenvolvida buscando adaptar as prescrições às condições reais.

“A distância entre o prescrito e o real é a manifestação concreta da contradição sempre presente no ato de trabalho, entre ‘o que é pedido’ e ‘o que a coisa pede’. A análise ergonômica da atividade é a análise das estratégias (regulação, antecipação, etc.) usadas pelo operador para administrar essa distância, ou seja, a análise do sistema homem/tarefa” (Guérin et al, 2001, p.15).

Entre o trabalho prescrito e o trabalho real existem as variabilidades que podem se referir às pessoas, à produção, às instabilidades do meio, etc.

O trabalho prescrito é definido considerando situações de estabilidades, como se de certa forma fosse possível prever ou atenuar as variabilidades que podem ser referentes à produção, à diversidade interindividual, às variações intra-individuais, aos imprevistos, à complexidade e à diversidade dos serviços a prestar. No trabalho real para lidar com a diversidade e as variações de situações, o trabalhador busca fazer uma regulação.

As estratégias utilizadas pelos trabalhadores para realizar sua tarefa representam a dimensão pessoal do trabalho. “Estas são o objeto real da análise ergonômica da atividade, cuja questão inicial é sempre a mesma: como esse operador, essa operadora, tendo características pessoais particulares, faz para atingir os objetivos que ele/a fixa em função da tarefa que lhe foi confiada, e isso em condições que, mesmo sendo determinadas, não deixam de ser objeto de uma gestão e de uma apropriação pessoal. Não considerar essa dimensão leva a uma abordagem mutilada da situação de trabalho” (Guérin, 2001, p.18).

A maneira de trabalhar, o modo operatório, posto em funcionamento pelo trabalhador é sempre um compromisso, que tem em conta: meios de trabalho, objetivos de produção, resultados produzidos (ou ao menos da informação de que o trabalhador dispõe sobre estes resultados) e seu estado interno (Daniellou, 1998).

O modo operatório varia, portanto, em função destes diversos dados. De acordo com as limitações encontradas o/a trabalhador/a faz a regulação dos seus modos operatórios tendo reflexos na produção e na sua saúde.

A noção de carga de trabalho pode ser interpretada a partir da compreensão da margem de manobra de que dispõe o trabalhador em um dado momento para elaborar os modos operatórios que permitam alcançar os objetivos determinados (Daniellou, 1998).

2.3.3. Carga de trabalho e "sobrecarga"

A saúde dos trabalhadores é uma consequência da relação complexa e dinâmica entre o trabalhador e a sua atividade de trabalho, enfim, das diferentes dimensões que o ser humano possui e que se inter-relacionam num mesmo ambiente. O dinamismo no processo de trabalho e a velocidade nas mudanças tecnológicas e organizacionais extrapolam o limite e o reducionismo das visões estáticas e monocausais na relação trabalho e saúde.

A noção de carga de trabalho tenta superar essa questão pressupondo a análise do processo de trabalho de forma dinâmica e abrangente, incluindo não somente os aspectos técnicos presentes nos objetos e instrumentos do trabalho mas também a organização do trabalho.

A ergonomia situada, de acordo com Wisner (1982), subdivide a carga de trabalho em três dimensões: física, mental/cognitiva e psíquica, na análise do trabalho. E a medicina social, como aponta Laurell e Noriega (1989), utilizam outra subdivisão, que contempla as cargas física, química, mecânica, fisiológica e psíquica. Segundo estes autores, a carga de trabalho é resultante da conjunção de elementos do processo de trabalho que interatuam dinamicamente, bem como com o corpo do trabalhador. É resultante da interação de fatores internos (qualificação, sexo, idade, etc.) com fatores externos, ambientais, geralmente identificados pelos riscos de trabalho.

Segundo Wisner (1982) para uma análise integral das cargas que está submetido o trabalhador é necessário considerar desde a duração e penosidade envolvidas em seu trajeto diário até outras atividades (trabalho doméstico, etc.). Todos estes aspectos irão compor o quadro da real situação do trabalhador diante dos esforços que dispense diariamente. A carga de trabalho refere-se especificamente aos esforços voltados ao trabalho.

O conceito de carga de trabalho, como aponta Neves (1999), apresenta limites teóricos metodológicos, sobretudo, no que diz respeito à ênfase que é dada aos aspectos fisiológicos, o reducionismo da carga mental aos aspectos cognitivos, o direcionamento exclusivo aos aspectos nefastos do trabalho, a análise dos esforços especificamente referidos ao trabalho, a desconsideração da dimensão coletiva do trabalho, além da impossibilidade de obtenção de indicador geral.

Em estudos mais recentes, como os de Daniellou (1998), a noção de carga de trabalho passa a ser interpretada a partir da compreensão da margem de manobra de que dispõe o trabalhador em um dado momento para elaborar os modos operatórios que permitam alcançar os objetivos exigidos, sem efeitos desfavoráveis sobre seu próprio estado.

De acordo com Guérin e t al (2001, p. 39), a noção de carga de trabalho induz implicitamente a uma noção de escala, senão de métrica, onde haveria uma maior ou menor carga de trabalho e esta seria, portanto, mensurável. " De fato, se é possível medir elementos constitutivos da carga de trabalho (...), não se pode deduzir um indicador sintético que permita comparar simplesmente uma situação com outra. Mesmo considerando a tradução da "carga de trabalho" para o operador, toda medida leva a isolar componentes das funções fisiológicas ou psicológicas mobilizadas. Algumas dessas funções se traduzem eventualmente por indicadores mensuráveis (frequência cardíaca, por exemplo) mas estes são parciais e nunca passíveis de serem reunidos num indicador geral".

A apreensão do conceito de carga de trabalho, portanto, é decorrente da descrição e explicação dos mecanismos colocados em jogo, o que é de fato a finalidade da análise da atividade e não de uma avaliação.

Segundo Guérin et al (2001, p. 47), a atividade de trabalho é o resultado de um compromisso considerando numerosos fatores, como: os objetivos determinados pela empresa; os meios postos a sua disposição; as características gerais e particulares do organismo humano, estáveis ou momentâneas; as propriedades gerais do raciocínio humano, os saberes adquiridos pelo trabalhador ao longo da sua história e a orientação particular de seu raciocínio num dado momento, assim como a sua personalidade e seus projetos individuais.

Muitos desses fatores estão sujeitos à variação, o que faz com os compromissos se atualizem permanentemente. O/a trabalhador/a para atingir os objetivos fixados, com os meios que dispõe, considerando seu estado interno e seus conhecimentos, desenvolve seu modo operatório, elaborando estratégias originais que são objeto de constantes ajustes e novas orientações.

De acordo com Guérin et al (2001), entender o modo como a atividade se constrói em relação a esses diferentes fatores possibilita não só compreender as conseqüências da atividade sobre a saúde e a produção como pôr em evidência as competências demonstradas pelos trabalhadores.

Segundo Daniellou (1998, p. 203), a forma de trabalhar, o "modo operatório", posto em funcionamento pelo trabalhador é sempre um compromisso que envolve: os meios de trabalho, os objetivos de produção, os resultados produzidos (ou ao menos a informação de que o trabalhador dispõe sobre estes resultados) e seu estado interno.

O modo operatório irá variar de acordo com estes diferentes dados, para assegurar a produção em quantidade e qualidade aceitáveis sem efeitos nefastos sobre o estado interno. Pode até acontecer que nenhum dos modos operatórios postos em funcionamento permita satisfazer esse conjunto de objetivos.

Conforme as limitações na situação de trabalho, o trabalhador se encontrará próximo a uma das situações extremas, como: uma situação não limitante, em que permite uma ação sobre os objetivos e meios para evitar uma agressão a sua saúde e uma situação fortemente limitadora em que não é possível atuar sobre os objetivos e os meios de trabalho. Nesse caso, a performance obtida pode ser alcançada ao preço de agravos à saúde e posteriormente o trabalhador pode não atingir os objetivos fixados independente do modo operatório que utilize (Daniellou,1998).

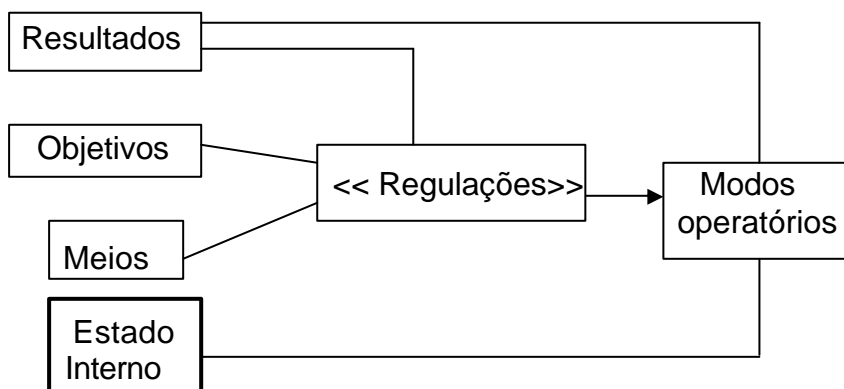


Figura 1 - Situação de trabalho limitante: desempenho obtido à custa de danos ao estado interno

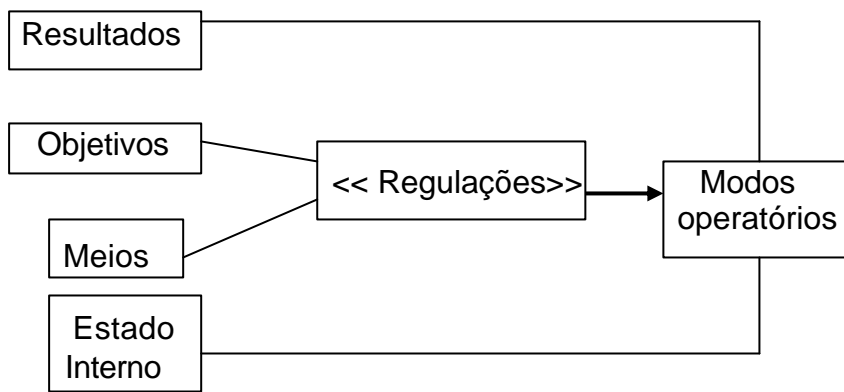


Figura 2 - Situação de trabalho limitante: desempenho não obtido

Na definição dos seus modos operatórios, os trabalhadores precisam levar em conta dois constrangimentos que são subestimados, ligados à variabilidade da produção e aos constrangimentos temporais relacionados ao tempo.

A variabilidade na produção pode ser categorizada como:

- Uma variabilidade normal, relacionada às características próprias do trabalho efetuado, sendo que, uma parte da variabilidade é previsível e pelo menos parcialmente controlada. São variações de certa forma esperadas e programadas pela empresa;
- Existe ainda uma variabilidade incidental.

"Mesmo que o momento e a forma precisa dessas variações sejam imprevisíveis, certos elementos são do conhecimento do operador, que espera uma frequência mais elevada de certos incidentes em certos momentos" (Guérin et al, 2001, p. 49).

Com relação aos constrangimentos temporais, conforme as situações de trabalho, a pressão do tempo resulta de uma combinação de constrangimentos relativos: às normas de produção; às limitações temporais; ao aparecimento de acontecimentos não controlados; à colaboração com outras pessoas; podendo ainda estar ligada à gestão de constrangimentos referentes ao espaço.

Para compreender como o trabalhador lida com as relações entre as condições de execução do trabalho e atividade, precisamos considerar além da variabilidade na empresa, a diversidade e a variabilidade dos indivíduos.

2.3.4. Análise Ergonômica do Trabalho (A.E.T.)

A análise ergonômica do trabalho é um instrumento utilizado para analisar as atividades de trabalho através de “observações diretas no campo, dirigidas não apenas às ações, mas também às observações e às tomadas de informação pelos trabalhadores” (Wisner, 1994).

Segundo Guérin et al (2001), a análise do trabalho é a análise do conjunto do sistema que é composto: pela tarefa, pela atividade de trabalho e pelo trabalho como unidade da atividade de trabalho, das condições reais e dos resultados efetivos dessa atividade.

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

A metodologia de análise ergonômica do trabalho pode variar de um autor para outro e também em função das circunstâncias da intervenção. As etapas da metodologia apresentam importância e dificuldades diferentes. Para este estudo serão utilizadas as seguintes etapas:

- Análise da demanda

A demanda é o ponto de partida da intervenção ergonômica. Consiste numa solicitação que reflete problemas relacionados à produção ou às condições de

trabalho e pode ser formulada pelos diversos segmentos, envolvidos diretamente ou indiretamente pelos problemas ergonômicos existentes na situação de trabalho a ser analisada, sejam eles, a direção da empresa, os trabalhadores, as organizações sindicais, o conjunto dos atores sociais e as instituições públicas legais.

Muitas vezes o problema não é colocado de forma clara, podendo estar isolado do seu contexto ou correspondendo apenas a uma parte da problemática da situação de trabalho. É comum que os demandantes desconheçam a competência da Ergonomia para tratar de problemas organizacionais.

Como aponta Noulin (1998), no momento atual a representação que a maioria das pessoas têm sobre a Ergonomia é de uma tecnologia que trata de adaptar as condições de trabalho ao homem. Esta imagem é reforçada por produtos e ferramentas com a etiqueta “ergonômico”, supondo uma garantia de conforto, segurança e facilidade de uso. Por isso, antes de começar o estudo, às vezes, faz-se necessária uma análise e reformulação da demanda em termos ergonômicos. A partir daí a atividade é focalizada como objeto central da análise e da intervenção, destacando-a entre os diversos interesses conflitantes identificados na situação.

Definida a forma de realizar o estudo, com as observações de campo e entrevistas com os trabalhadores e com outras pessoas na organização, passa-se então a A.E.T. propriamente dita.

A análise da demanda corresponde a uma etapa importante de explicação e negociação da intervenção. Num primeiro momento deve-se analisar o problema colocado, consultando além do demandante, outros atores sociais envolvidos na intervenção visando ampliar os dados coletados de forma que permitam um conhecimento do funcionamento da organização de forma global. E a partir da demanda inicial esclarecer os objetivos da intervenção ergonômica, o que pode facilitar o acesso a situações de trabalho e as informações. Durante o levantamento dos elementos implícitos na demanda, ocorrem as primeiras visitas a situação de trabalho envolvida. A que se considerar a compatibilidade entre o que o demandante espera e a realização da intervenção segundo os objetivos da Ergonomia (Telles, 1998).

De acordo com Noulin (1998), neste processo o demandante “oficial” não é o único demandante, todos os atores potencialmente envolvidos no projeto o são, no sentido de que cada um conserva aspectos relevantes que estão em jogo na intervenção.

Como aponta Lima (1992), um problema ergonômico pode se manifestar de variadas formas, podendo até ser expresso de forma que a princípio não aparente relação com a Ergonomia. Para que a delimitação do problema seja estabelecida entre as questões ligadas às condições de trabalho, é freqüente expressar formulações sobre as necessidades de segurança em termos de educação postural, conscientização, educação quanto a utilização de equipamentos de proteção individual (EPI's), controle de condições insalubres, etc. Entretanto, para a utilização da abordagem ergonômica ser considerada pertinente, o problema ergonômico deve envolver a relação do homem com as condições e o ambiente de trabalho, relacionando com a noção central da atividade de trabalho.

É a partir do entendimento da necessidade desta mediação que se buscará um avanço tanto na compreensão quanto na transformação efetiva da situação de trabalho.

A formulação da demanda, independentemente de qual tenha sido a sua origem, seja ela da diretoria da empresa, diretamente pelos trabalhadores, pelas organizações sindicais, etc., nem sempre corresponde a uma demanda onde a atividade está nesta posição central, de acordo com a perspectiva de atividade da análise ergonômica do trabalho. Por isso torna-se necessária a reformulação da demanda inicial. “A sua reformulação consiste exatamente em re-situar a atividade no contexto em que o problema se manifesta e recolocar a questão do “ponto de vista da atividade”, ou seja, segundo a lógica própria ao trabalho real” (Lima, 1992, p. 18). De acordo com Lima, o ponto de vista da atividade representa uma certa forma de ordenação do processo de produção que busca atender às exigências da produção, através de meios e modos para realizar a tarefa proposta nas condições mais humanas para os trabalhadores.

O objetivo da análise da demanda é chegar a um termo relativo à intervenção do ponto de vista da negociação, que contemple os problemas levantados pelo demandante e a possibilidade de atuação no campo da ergonomia.

Como aponta Noulin (1998), o ergonomista defende um ponto de vista, o do trabalho, entretanto não pretende que seja o único possível, deveria confrontar com outros pontos de vista que coexistam na empresa.

O acordo entre o ergonomista e seus interlocutores é o compromisso de um processo dinâmico que o ponto de vista do trabalho deve nutrir a fim de abrir perspectivas novas e que, evolua a partir de demanda (Noulin, 1998).

A etapa final desta fase é a elaboração de um contrato que deve conter: o objeto da demanda e seu conteúdo, a explicitação das hipóteses de referência do estudo, a metodologia a ser utilizada e a delimitação do alcance dos resultados.

- Análise do funcionamento geral da empresa e da população trabalhadora

Nesta fase busca-se o conhecimento do funcionamento da empresa e de seus trabalhadores através de uma análise global dos determinantes das situações de trabalho, que se situam no âmbito mais geral da organização ou de seu ambiente, visando uma compreensão inicial do processo de produção de forma a situar a intervenção, em função do problema específico a ser tratado.

São abordados os aspectos técnicos, organizacionais, econômicos, sociais e geográficos, nesta fase. Os dados obtidos contribuem para o esclarecimento do problema colocado, a elaboração de hipóteses de trabalho e para a escolha das situações a serem analisadas na próxima etapa.

Esta exploração preliminar deverá ser realizada junto aos diversos serviços e setores da empresa, com a finalidade de evidenciar os determinantes não manifestos da situação de trabalho; ampliar para além do problema imediato a

rede de relações causais e identificar posições conflitantes dentro da empresa e os diversos objetivos estruturantes da situação (Lima, 1992).

De acordo com o problema a ser estudado, esta exploração deve procurar informações relativas ao mercado, à tecnologia e às técnicas de produção, ao produto, a história da empresa, à população dos trabalhadores, à saúde coletiva, à organização do trabalho entre outros. Estes dados devem ser mais explorados conforme sirvam para revelar o problema a ser estudado.

Os dados da análise do funcionamento da empresa são muitas vezes conseguidos aos poucos, após a duração formal da etapa, e muitas vezes podem surgir também informações inesperadas. O conhecimento sobre a empresa é formado lentamente, durante todo o processo de intervenção. Entretanto, após o término formal da análise do ambiente, deve-se ter preparado algumas questões que o orientem na escolha da situação de trabalho a ser analisada posteriormente.

A finalidade desta análise inicial é a definição das situações de trabalho que serão trabalhadas mais especificamente na A.E.T. .

- Análise da atividade

Esta etapa é essencial à Análise Ergonômica do Trabalho. Nela busca-se descrever e analisar as exigências reais das tarefas, as condições de sua realização e a realização em si pelos trabalhadores, através de técnicas que associam a observação dos comportamentos e a explicitação de seus determinantes, buscando-se respostas para as questões colocadas pela demanda (Telles, 1998).

Os dados provenientes da análise da demanda e de um primeiro conhecimento do funcionamento da empresa constituem um conjunto de informações que servem de base para a escolha da situação de trabalho específica a ser observada e analisada. É necessário dar forma a estas informações para apoiar as escolhas, definindo os critérios a serem estudados.

Para comprovar as informações coletadas anteriormente na empresa são realizadas as primeiras investigações, recorrendo-se a entrevistas com os trabalhadores envolvidos, com o grupo e com a supervisão, a observações livres e a documentação local. É confrontado o que deve ser feito com o que de fato é realizado (Guérin et al, 2001).

O objetivo é situar essas informações em seu contexto e procurar interpretá-las. Cada informação fornecida remete eventualmente à procura de uma outra informação.

A partir dos dados colhidos nas etapas anteriores é elaborado o pré-diagnóstico. O pré-diagnóstico “é o enunciado provisório de relações entre certas condições de execução do trabalho, características da atividade e resultados da atividade.(...) Ele representa uma explicação dos problemas levantados, aponta os elementos que deverão ser levados em conta nas transformações e justifica as investigações que irão ser realizadas” (Guérin et al, 2001, p. 142).

A próxima fase é a das observações, que são o ponto de partida ou a referência da análise da atividade. “Esta pode ser realizada de maneira muito aberta (fala-se então em “observações livres”; é o que ocorre principalmente por ocasião das primeiras visitas ao posto de trabalho), ou tendo como foco a coleta de certas categorias de informações com objetivos precisos (fala-se então em “observações sistemáticas”) ” (Guérin et al, 2001, p.143).

Esta fase deve ser planejada antecipadamente para assegurar a coerência entre os tipos de fatos observáveis escolhidos e para que as observações revelem elementos significativos. Nesta planificação prévia são definidos os períodos das observações e as técnicas de observação e de registro.

Ao finalizar a fase das observações sistemáticas, junta-se o material recolhido e parte-se para a descrição da atividade. Como aponta Telles “o que é realmente importante é a identificação pelo ergonomista da forma de estruturação da atividade e dos fatores que determinam esta estruturação. A partir daí chega-se às situações de ação característica daquele posto de

trabalho e para cada situação pode-se identificar as pessoas envolvidas, os objetivos a serem alcançados, o que interfere na situação, etc” (1998, p. 27).

Os fatos observáveis são os comportamentos adotados pelos trabalhadores. “Para melhor situar estes “fatos” o ergonomista pode realizar uma caracterização do ambiente, descrevendo o layout e fatores como iluminação, ventilação, existência de fonte de ruído, etc. Para observar as ações e tomadas de informações é necessária uma familiaridade do ergonomista com os meios de trabalho utilizados e com a tarefa que deve ser cumprida” (Telles, 1998, p. 25).

“Assim, em cada etapa, que vai da observação de uma atividade à sua descrição, escolhas mais ou menos voluntárias, mais ou menos explícitas são realizadas. A formulação das hipóteses num pré-diagnóstico, o estabelecimento de um plano de observação ajudam o ergonomista a dominar essas escolhas e a justificá-las” (Guérin e t al, 2001, p. 144).

A utilização do método de verbalização em conjunto com a observação permite uma visão mais ampla das ações e tomadas de informações. As verbalizações dos trabalhadores são fundamentais na compreensão das conseqüências do trabalho que nem sempre são visíveis ao observador e no conhecimento do raciocínio, da articulação das informações e dos planejamentos utilizados pelos trabalhadores.

As verbalizações realizadas nesta etapa podem ser simultâneas, ou consecutivas, isso irá depender das condições de exercício da atividade e do tipo de informação que se deseja.

As verbalizações simultâneas são realizadas em situação de trabalho. Elas referem-se a explicações no próprio contexto da atividade e interagem com o seu desenvolvimento, que será assim modificado. Situações de trabalho, como por exemplo, com ruído intenso ou um nível elevado de atenção exigido para a realização do trabalho podem dificultar ou inviabilizar a utilização da verbalização simultânea.

As verbalizações consecutivas são realizadas após o trabalho, utilizando como referência às constatações feitas durante a observação. Esse tipo de verbalização é mais eficaz em casos que são necessárias explicações mais detalhadas e complexas.

- Diagnóstico e transformação

Nesta etapa é feita a devolução dos resultados da análise das atividades. Pode ser apresentada aos sujeitos da demanda, aos trabalhadores envolvidos e aos responsáveis por realizar e propiciar recursos para as transformações necessárias. “A apresentação pode ser feita sob a forma de um diagnóstico, que sintetize os resultados da análise das atividades, mostrando os fatores que condicionam a maneira de trabalhar na situação observada e suas conseqüências sobre a produção e a saúde dos trabalhadores” (Telles, 1998, p. 28).

O analista deve apresentar juntamente com o diagnóstico as recomendações ergonômicas visando a transformação das situações de trabalho problemáticas à consecução da atividade, abrangendo certos aspectos do funcionamento global da empresa. As recomendações devem ser bem fundamentadas para que possibilite sua aceitação pelos responsáveis na liberação de recursos para a implementação das mudanças.

“Tradicionalmente uma análise do trabalho terminava apresentando ‘recomendações’. Os fatores críticos da situação de trabalho eram evidenciados e orientações de transformação eram propostas. Constatou-se que essa prática apresentava inúmeras dificuldades (...) Em vez de ir embora após ter deixado suas “recomendações” é desejável que o ergonomista possa acompanhar o processo de transformação. Esse objetivo condicionará a maneira como formulará seu diagnóstico global e o divulgará na empresa” (Guérin et al, 2001, p. 178).

A participação dos trabalhadores beneficiários na implementação da transformação aumenta as chances de sucesso na intervenção. Mas como

nem sempre isto é possível, deve-se ao menos proporcionar aos trabalhadores a participação no processo, de forma que suas contribuições sejam feitas antes da efetivação.

3. Metodologia

Para alcançarmos perspectivas de compreensão do trabalho das professoras e professores da rede pública do Estado do Rio de Janeiro e entendermos um pouco mais sobre esse universo, revelando aspectos das inter-relações entre a situação de trabalho e a saúde, trabalhamos dentro da perspectiva da Saúde do Trabalhador, incorporando também elementos da análise ergonômica do trabalho, como uma ferramenta que possibilitou ampliar os instrumentos de análise para esse estudo.

A opção pela utilização da Ergonomia Situada como um dos instrumentos de análise se deu em função da necessidade de melhor compreender o trabalho concreto dessas professoras e professores, a fim de se construir um entendimento da dinâmica da saúde.

Compreender melhor as diferenças entre o trabalho prescrito, que corresponde aos objetivos fixados ao trabalhador por instâncias exteriores a ele, seja pela equipe técnica pedagógica, direção, Secretaria da Educação, etc. e o trabalho real, que corresponde àquela atividade que o trabalhador se fixa para atender aos objetivos gerais definidos pelas tarefas prescritas, parece-nos ser um caminho para desvendar um pouco mais sobre o universo do trabalho docente, entendendo como lidam com as variabilidades, estabelecem regulações e de que forma estas implicam em conseqüências para o desempenho e para a saúde.

O conceito de saúde será aqui trabalhado dentro da definição proposta por Canguilhem ao referir-se à saúde como expressão do corpo “produto”¹, corpo entendido como efeito, onde ele “dirá que é uma seguridade vivida em um duplo sentido de seguridade contra o risco e de audácia para corrigi-lo. É o sentimento de ter a capacidade de superar as capacidades iniciais, é poder mandar o corpo fazer aquilo que em princípio pareceria impossível. E isto pode ser dito não só dos atletas ou das pessoas que conseguem ajustar seu

¹ . “O corpo é um produto na medida em que sua atividade de inserção em um meio característico, seu modo de vida escolhido ou imposto, deposite o trabalho, contribuindo para modelar seu fenótipo, ou seja, a modificar sua estrutura morfológica chegando a singularizar sua capacidade” (Canguilhem, 2000, p. 293).

organismo a exigências diferentes daquelas que são esperadas, também daquelas que conseguem transformar, corrigir um meio social que é adverso. Saúde é então possuir uma capacidade de tolerância ou de seguridade que é mais que adaptativa” (Caponi, 1997, p. 294).

Para este estudo foi adotada a noção de saúde dentro de um modelo dinâmico que permitiu analisar os recursos, as formas utilizadas pelos docentes para preservar a sua saúde tendo em vista a relação com o trabalho e as condições a que estão submetidos. Trata-se de uma análise situada e qualitativa através de uma investigação focada na compreensão do trabalho e sua relação com a saúde.

É um estudo de campo que não pretendeu chegar a conclusões generalizadas, mas, levar, sobretudo, a pistas sobre aspectos da relação saúde e trabalho, ousando até indicar algumas sugestões de saída.

3.1. A Coleta de dados

A coleta de dados para essa pesquisa consistiu de quatro etapas:

Reconhecimento do problema e coleta de dados gerais

Análise da demanda

Levantamento de dados sobre o funcionamento geral da escola e do trabalho prescrito das/os professoras/es

Análise da atividade

Reconhecimento do problema e coleta de dados gerais

Os primeiros dados gerais sobre o trabalho das professoras e dos professores foram obtidos através da participação no projeto de pesquisa: "A Escola Pública: Dimensões de Gênero, Saúde e Trabalho" (já citado), possibilitou o contato com problemáticas subjacentes ao mundo do trabalho escolar e a relação com a saúde.

Faz parte desse projeto, como uma das estratégias de pesquisa, o Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas, visando também intervir na problemática da precarização do trabalho nas escolas públicas de ensino fundamental, no que diz respeito aos seus efeitos sobre o quadro de saúde/doença das/os trabalhadoras/es de escola (professoras/es, merendeiras, serventes, outros), através da formação das/os trabalhadoras/es para sua autodefesa e do desenvolvimento de uma metodologia de monitoramento das situações de trabalho e saúde, incorporando uma ótica de gênero. Compreende em linhas gerais, a formação dos profissionais como multiplicadores, através de explanação e discussão sobre temas relativos à saúde/ trabalho nas escolas, num primeiro momento e nos demais, ao levantamento das condições de saúde e da organização do trabalho nas escolas, discussão e análise com objetivo de construir propostas de intervenção. É composto por ciclos: a formação de multiplicadores em saúde, gênero e trabalho nas escolas e, posteriormente, a formação de multiplicadores de base. Nesses ciclos, estão previstos dois momentos: um curso e estudos de campo realizados pelos próprios trabalhadores, alternados com discussão (momento chamado de Alternância ou de Sistema de Acompanhamento e Coleta de Informações – SACI).

Durante o primeiro curso que ocorreu em agosto de 2000 (primeiro momento do Programa de Formação) os sindicalistas participantes expressaram como nova demanda de estudo, a questão dos adoecimentos e afastamentos da categoria dos professores, observando as questões relacionadas à subjetividade. Entre outros temas que foram escolhidos pelos sindicalistas para serem trabalhados e discutidos nos outros encontros, que correspondem às Alternâncias, apareceu, o que os trabalhadores denominaram de “sobrecarga de trabalho”.

O contato com esta temática levou à reflexão sobre o trabalho docente e os diversos fatores a ele associados que contribuem para esta sobrecarga, visando compreender o significado deste termo para os trabalhadores e diante disso a luta das professoras e dos professores em prol da sua saúde.

Contribuíram com essa reflexão as entrevistas iniciais feitas com dois professores, que estavam participando do projeto de pesquisa.

Posteriormente, utilizou-se também como fonte de dados, os relatórios produzidos, particularmente os gerados a partir dos materiais das Alternâncias do Programa de Formação.

Além da utilização deste material, foi realizado um levantamento bibliográfico visando obter um quadro de análises efetuadas (informações) sobre a relação entre trabalho docente e saúde através de diferentes perspectivas. Foram encontradas algumas pesquisas de caráter quantitativo, estudos epidemiológicos, na sua maioria baseados no trabalho prescrito. Também encontramos um estudo dentro da ergonomia direcionado às questões de saúde mental e outro na linha da ergonomia cognitiva.

Foi necessário definir uma escola onde a pesquisa seria realizada. Partiu-se então para a definição de uma escola a ser estudada. Para isso foram selecionadas quatro escolas entre aquelas cujos sindicalistas estavam envolvidos no Programa de Formação, onde seria feita uma observação geral, menos dirigida, para posteriormente definir os procedimentos metodológicos mais adequados para a análise da atividade.

As visitas começaram no mês de abril de 2001. A primeira visita foi feita a uma escola municipal na zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Nesse primeiro momento, contamos com a presença de duas sindicalistas que nos apresentaram a escola, as trabalhadoras e os trabalhadores.

Nesse primeiro contato, fizemos observações livres, caminhamos pela escola, observando de forma ainda despretensiosa, o que acontecia naquele ambiente; em que tipo de espaço e região estava localizada; as condições materiais e a movimentação dos alunos e das funcionárias.

Através de conversas informais com as professoras e os professores percebemos como questões relacionadas à sobrecarga, as várias jornadas de

trabalho assumidas, o desinteresse dos alunos e a desvalorização do papel do professor, tanto social como economicamente.

A segunda visita foi feita a uma escola estadual na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro. No primeiro contato com a escola, duas pessoas do Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SEPE) apresentaram toda a estrutura física da escola assim como os diversos funcionários. O procedimento foi o mesmo do adotado na escola anterior, uma observação geral e conversas informais com as/os professoras/es e as/os funcionárias/os. Nesses diálogos com as professoras e os professores podemos perceber um sentimento de insatisfação com: a falta ou más condições de recursos materiais, o sistema de aprovação dos alunos que é imposto, a falta de reconhecimento do trabalho, o desinteresse dos alunos e as várias jornadas de trabalho assumidas em diversas escolas.

Devido ao tempo para pesquisa de campo ser limitado e a avaliação de que se estava despendendo muito tempo para conseguir agendar e realizar as visitas optou-se por escolher uma das escolas visitadas, para dar prosseguimento à pesquisa. Resolveu-se, por uma questão de empatia e de maior facilidade de acesso, iniciar e desenvolver a pesquisa na escola estadual, na zona oeste.

Análise da demanda

O ponto de partida foi a análise e reformulação da demanda. A demanda inicial do sindicato não estava direcionada especificamente a nenhum segmento profissional, tinha um caráter mais global e estava voltada para os adoecimentos e afastamentos do conjunto de trabalhadores de educação.

A reformulação da demanda se deu pelo entendimento da necessidade de desvendar o que as trabalhadoras e os trabalhadores estavam atribuindo à sobrecarga de trabalho, que pareceu-nos já um primeiro recorte para vislumbrar uma possibilidade de compreensão do trabalho docente.

Delimitou-se então, como universo para este estudo as/os professoras/es da rede pública de ensino médio, que trabalham em uma escola estadual localizada na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro.

As conversas informais e as observações livres que foram feitas no primeiro momento contribuíram para que o foco da pesquisa fosse com as professoras e os professores do ensino médio. Pareceu, devido à própria estrutura deste segmento, em que o/a professor/a ministra de uma a quatro aulas por semana para cada turma, ficando assim responsável por um número maior de turmas, tornando-se mais complexas as questões relacionadas às várias jornadas em diversas escolas, que estão associadas à sobrecarga.

O movimento seguinte foi esclarecer ao pessoal do sindicato e à direção geral da escola a respeito da proposta de estudo e a metodologia a ser utilizada, estabelecendo dessa forma o contrato, fechando assim a análise da demanda.

Depois expomos às professoras e aos professores o trabalho a ser desenvolvido. A aceitação foi boa e muitos se mostraram dispostos a contribuir.

Levantamento de dados sobre o funcionamento geral da escola e do trabalho prescrito das/os professoras/es

Realizamos entrevistas com a direção, a equipe técnica pedagógica e alguns funcionários a fim de levantarmos dados sobre o funcionamento geral da escola, a população trabalhadora e o trabalho prescrito.

Análise da atividade

Na etapa que correspondeu à análise da atividade, buscou-se descrever e analisar as exigências reais das tarefas, as condições de sua realização e a realização em si pelas/os trabalhadoras/es. Para isso foram realizadas observações livres e regulares na escola, além de diálogos com as professoras

e professores que concordaram em participar da pesquisa, onde a questão da relação saúde/trabalho e a sobrecarga foram mais exploradas.

Os dados coletados nas etapas anteriores contribuíram na elaboração do pré-diagnóstico. O estudo das atividades desenvolvidas pelo/a docente se deu a partir de um planejamento previamente estabelecido.

Constatamos que a “sobrecarga” refere-se a um conjunto de elementos de naturezas diferentes, a atividades realizadas em espaços diferentes (diversas escolas, dentro e fora de sala de aula, diferentes salas de aula, deslocamentos). Está associada à variabilidade do trabalho determinada pela gestão, pela política educacional, pela composição e tamanho das turmas e pela infra-estrutura material das escolas. As várias jornadas de trabalho assumidas pela maioria das/os professoras/es, sejam as várias matrículas ou até mesmo outro trabalho, implicam na necessidade de uma compatibilização das prescrições de trabalho em cada escola devido às diferenças entre as escolas (gestões diferentes, turmas com características diferentes, horários incompatíveis, etc.).

Com o intuito de melhor avaliar essas constatações sobre a sobrecarga, baseadas nos dados que haviam sido coletados até então, elaboramos um instrumento que chamamos "Diário de Bordo". A sua função era servir como um dispositivo de auto-observação sistemática, em que as professoras e os professores deveriam preencher dia-a-dia, durante duas semanas.

Foram definidos três tipos de Diário de Bordo, são eles: Notas sobre os recursos materiais, Notas sobre as jornadas de trabalho e Notas sobre as turmas, em que se buscou coletar dados relativos: a falta ou más condições dos recursos materiais; as várias jornadas e os ajustes de tempo, com os deslocamentos, elaboração das atividades dentro e fora da escola, etc; e o grau de interesse dos alunos, observando de que forma essas situações foram tratadas no dia-a-dia e se interferiram no desempenho ou na saúde.

Começamos a distribuição dos Diários de Bordo no começo do mês de outubro de 2001, portanto início do último bimestre do ano letivo. Uma vez por semana

íamos à escola para tirar possíveis dúvidas sobre a utilização deste instrumento e coletar os que já haviam sido preenchidos.

Apesar da boa aceitação por parte das professoras e professores e do interesse delas/es pelos resultados, a devolução não foi como prevíamos, obtivemos um número pequeno de Diários de Bordo.

Observamos que, à medida que ia se aproximando o fim do ano letivo era mais visível a intensificação no trabalho das/os docentes, aumentou significativamente a movimentação na sala dos professores, que chegavam carregados de Diários de Classe para preencher, trabalhos e provas para corrigir, médias dos alunos para fechar, mal sobrava tempo para se alimentar, relaxar ou até mesmo conversar com os colegas, muitos ainda esperavam o trabalho de última hora de algum aluno, ou uma conversa com os pais. Depois que acabaram as aulas, vieram os conselhos de classe e as reuniões pedagógicas.

Ao perceber que essa série de variáveis estava interferindo no preenchimento e devolução, resolvemos adaptar as questões dos Diários de Bordo a entrevistas, que tinham o mesmo objetivo dos Diários de Bordo, explorar mais os fatores que estavam sendo atribuídos à sobrecarga. Além disso, elaboramos um roteiro de entrevistas flexível, de forma a proporcionar o surgimento de outros elementos relativos ao trabalho docente e a saúde. Para assegurar o registro dos dados, além de anotações, contamos também com a gravação das entrevistas.

Partimos então para a realização das entrevistas (no total de seis nessa fase). A escolha das pessoas a serem entrevistadas não obedeceu nenhum critério. O contato era feito com quem estivesse na sala dos professores e pudesse dispor de um tempo para a entrevista. Algumas pessoas foram indicadas pelos próprios colegas, que julgaram ser bons representantes da categoria. Encontramos uma certa dificuldade porque todos estavam muito ocupados com o fim do ano letivo. Houve alguns casos que as pessoas concordaram em participar, porém deixaram claro que estavam esperando serem chamadas para as reuniões pedagógicas ou conselhos de classe a qualquer momento,

tendo dessa forma que interromper a entrevista. Felizmente no único caso em que o professor foi chamado enquanto realizávamos a entrevista, já estava sendo finalizada.

Apesar de quase todos os entrevistados declararem que estavam com pouco tempo e que tinham ainda muito trabalho para fazer, à medida que começavam a falar ultrapassavam as questões que trouxemos, descortinando outros pontos do trabalho docente e dispendo de um tempo para a entrevista até muito maior do que havíamos previsto.

Como realizamos as entrevistas na sala dos professores, em algumas as professoras que estavam próximas iam aos poucos participando da entrevista, transformando-a num debate de grupo, onde contribuía com suas colocações, discutiam entre si, enriquecendo ainda mais a nossa coleta de dados.

Os passos seguintes foram a transcrição das fitas e a organização e análise dos dados coletados.

Impasses na coleta de dados

Durante o Programa de Formação em Saúde, Trabalho e Gênero nas Escolas, no ciclo de formação de multiplicadores, na fase que correspondeu as Alternâncias (que compreende os estudos de campo realizados pelos próprios trabalhadores, alternados com discussão) observamos que as/os trabalhadoras/es tiveram dificuldades (apesar de muitos deles serem professores) em realizar os seus estudos de campo, devido ao pouco tempo que outros professores dispunham. Em geral, para isso era utilizado o intervalo do almoço, mas, sobretudo por medo de estar se comprometendo, muitos professores e professoras só aceitavam conversar sobre essas questões fora da escola.

No momento da coleta de dados também percebemos algumas resistências. Num primeiro contato que tivemos com a escola, onde fomos apresentados

pelo pessoal do sindicato aos professores e professoras, muitos se mostraram receptivos e dispostos a colaborar, mas percebemos que outros ficaram receosos, teve até um professor que questionou a pesquisa, a metodologia, outros conversaram informalmente mas negaram-se a participar nos momentos seguintes da pesquisa sem muita explicação.

Nas outras etapas da coleta de dados observamos que sempre que apresentávamos algum instrumento para ser aplicado, a primeira reação das/os professoras/es era alegar que não dispunham de tempo, que andavam muito ocupados, mas, como foi com os Diários de Bordo, ao explicar o que pretendíamos com o instrumento e como ele deveria ser utilizado eles mostravam-se interessados e dispostos a participar, surpreendendo nossas expectativas.

Como, apesar disso, não obtivemos de volta a maioria dos Diários de Bordo, no final do ano letivo elaboramos entrevistas seguindo a mesma idéia, com a diferença que iríamos estar preenchendo na hora com os/as professores/as.

A princípio todos os professores e professoras que foram abordados alegaram pouco ou nenhum tempo disponível, porque ainda tinham que cumprir outras obrigações, como fazer as avaliações finais dos alunos, fechar médias, participar dos conselhos de classe, das reuniões pedagógicas, etc., entretanto, a medida que a entrevista desenvolvia-se eles/as trouxeram uma série de informações e conteúdos que extrapolaram as nossas expectativas iniciais.

4. Resultados

A escola

A escola estudada é uma escola estadual da zona oeste da cidade do Rio de Janeiro. Está localizada numa área residencial, afastada do centro do bairro e com pouco comércio.

O serviço de transporte na região é precário, o que dificulta a movimentação dos alunos, nos horários de entrada e principalmente nos de saída do turno noturno.

A escola ocupa uma área extensa, sendo constituída por três prédios, onde atende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, apresentando cada segmento um diretor adjunto e instalações próprias, porém todas dentro de um mesmo terreno e submetidas à direção geral. Há também, uma praça, jardins, uma ampla quadra polivalente e uma piscina.

O prédio do ensino médio possui três andares, com 43 salas de aula, dois auditórios, sala de leitura, sala de vídeo, sala de música, coordenação, ETP(Equipe Técnica Pedagógica), biblioteca e laboratório. No térreo há: um pátio imenso, a cantina, a sala de informática, a sala do Tele Posto, A Associação de Pais e a Direção.

Funciona em dois turnos, tem 283 professores e professoras e cerca de 5000 alunos. O número do pessoal de apoio é insuficiente para um bom atendimento da escola, mesmo contando com os contratados pelas firmas de prestação de serviços.

As aulas são de 50 minutos. Em geral, cada professor ministra dois tempos seguidos em uma mesma turma. São quatro tempos antes do recreio e dois depois. O 1º turno começa às 7 horas e termina 12:20 e o 2º começa às 13:00h e termina as 18:10.

Nos turnos da manhã e da tarde cada turma tem em média 40 alunos. As turmas normalmente são formadas por critério de idade, ficando os mais novos no turno da manhã e os mais velhos no turno da tarde.

Existem duas outras escolas estaduais ocupando as mesmas dependências, mas com direções diferentes. Uma de ensino técnico profissionalizante e outra de ensino médio regular. Alguns professores ministram aulas nessas "duas escolas".

No ensino médio a idade dos alunos varia numa faixa de 15 até 40 anos. No ano de 2001, quando foi realizada a pesquisa eram 3057 alunos divididos em 68 turmas, o que corresponde a um número aproximado de 45 alunos por turma.

Tabela I

Distribuição de alunos do ensino médio no ano de 2001 na escola

Séries	Nº de alunos por turno		Nº de turmas/turno	
	Matutino	Vespertino	Matutino	Vespertino
1º série	303	675	8	10
2º série	615	485	15	12
3º série	623	356	15	8
Total	1541	1516	38	30

Os alunos vêm de vários lugares desde os arredores até bairros distantes, como Jacarepaguá ou Nilópolis. Isso acontece devido à imagem que a população tem da escola, desde que foi fundada é considerada uma das melhores da região e hoje apesar dos problemas existentes, essa imagem perpetua.

Os alunos da escola apresentam em sua maioria um nível sócio-econômico baixo. Uma minoria é muito carente.

Existem cerca de 148 escolas públicas na região, entretanto não dão conta da demanda da população.

A escola não possui um serviço de atenção à saúde, nem para os alunos, funcionários e tão pouco para a comunidade. Quando acontece algum acidente ou alguém passa mal, recorrem aos bombeiros que encaminham ao Hospital Estadual mais próximo.

Sobre a prescrição formal

A Equipe Técnica Pedagógica (E.T.P.) recebe a grade curricular da Secretaria de Educação, que contém as disciplinas a serem ministradas e a carga horária (tanto para os professores quanto para os alunos). Então os/as professores/as se dividem de acordo com a disciplina que lecionam e elegem um coordenador entre eles.

Dentro de cada disciplina dividem o que cada um vai ministrar, de acordo com o que foi dado no ano anterior acrescido das atualizações .

As atualizações acontecem através de cursos indicados pela Secretaria de Educação e também através de encontros com profissionais de outras escolas. Esses cursos variam de duas a mais semanas, em geral são realizados no horário oposto que o/a professor/a trabalha.

Nem todos os professores e professoras fazem as atualizações. Boa parte dos/as docentes não consegue fazê-las, sobretudo, devido as dificuldades de compatibilizar o tempo com as jornadas de trabalho assumidas em outras escolas. Cientes disso, aqueles que conseguem fazer esses cursos buscam depois, de maneira informal, compartilhar estes conhecimentos com os colegas.

As normas de avaliação saem em portarias no Diário Oficial. O tipo de avaliação é decidido junto à coordenação de disciplina através de reunião pedagógica, que ocorre mensalmente.

O material didático é definido pela equipe (professores mais a E.T.P.). Como os livros são caros e nem todos os alunos podem comprar, os professores

acabam confeccionando apostilas e colocando a disposição para tirar cópias. Alguns alunos alegam que não tem como pagar as cópias, mas se reclamarem junto à secretaria conseguem respaldo e a escola é que tem que pagar. Os professores podem pedir os livros (para eles) de graça na editora.

Projeto Político Pedagógico

Na escola estudada a adoção do projeto começou no ano de 2000.

A Secretaria envia a estrutura do projeto e é a escola que monta o seu projeto político pedagógico, fazendo suas atualizações a cada ano.

No início do ano, durante a semana de planejamento é decidido o tema que será trabalhado naquele ano. O projeto integra toda a escola. A princípio todos as professoras e professores deveriam participar articulando o tema com a sua matéria.

O tema trabalhado no ano de 2001 (ano em que a pesquisa foi realizada) foi "Educar para um mundo melhor", sendo que, optou-se por trabalhar a cada bimestre um tópico. No primeiro bimestre foi "Ética e Cidadania", no segundo "Saúde e Meio Ambiente", no terceiro "Cultura e Lazer" e no quarto bimestre "Economia e Trabalho". A cada semestre acontecia uma Culminância onde eram apresentados os trabalhos.

O Projeto tem tido uma boa aceitação por parte dos alunos, que mostram-se até mais participativos nestes eventos.

Projeto Nova Escola

O Projeto Nova Escola funciona da seguinte forma, a escola se inscreve e uma avaliação é feita (avaliação do prédio, qualidade de ensino, índice de reprovação, atualização dos profissionais, o Projeto Político Pedagógico é utilizado como um diagnóstico da escola nessa avaliação), dependendo do

resultado todos os funcionários recebem uma gratificação de R\$100 a R\$400 válida por um ano. Depois de um ano a escola é reavaliada. Em função desta avaliação, o valor da gratificação concedida aos trabalhadores desta escola foi de R\$200,00 no ano que foi realizada a pesquisa, superando o do ano anterior que havia sido de R\$100,00. O item que foi melhor avaliado foi o desempenho escolar com 73,35%.

Este tipo de gratificação acaba transformando-se em uma armadilha. Para obter uma boa avaliação a escola precisa dispor de uma certa estrutura e organização que estão cada vez mais comprometidas devido ao processo de precarização que se encontra o sistema educativo. A perversidade encontra-se na exigência na avaliação de determinadas condições ao mesmo tempo que os recursos para mantê-las são cada vez menores. Apesar disso, por parte dos/as trabalhadores/as, existe um esforço grande para conseguir obter a gratificação. Isso gera competitividade, ansiedade em tentar dar conta das exigências e frustração diante de inúmeras limitações encontradas para atingir estes objetivos.

Perfil das professoras e professores

Do universo pesquisado, demarcado pelas entrevistas iniciais feitas com os dois professores que participaram do Projeto de Pesquisa e um professor da escola escolhida, pelos Diários de Bordo que foram devolvidos e pelas demais entrevistas participaram 11 pessoas, sendo que 7 eram mulheres e 4 homens.

Entre os que devolveram os Diários de Bordo, alguns não preencheram todos os itens pedidos. Por isso na construção das tabelas e dos gráficos há uma variação no número total de acordo com o item analisado.

As idades das/os professoras/as variaram de 26 a 60 anos. Tendo um maior número concentrado na faixa etária entre 51 e 60 anos (4), como indica a tabela II.

Tabela II

Distribuição das/os professoras/es por faixa etária

Faixa etária	Nº de professoras/es
26 – 30	3
31 – 40	1
41 – 50	3
51 – 60	4

A distribuição das/os professoras/es segundo o seu tempo de serviço pode ser visualizada na tabela III, em que as maiores concentrações (4) encontram-se num intervalo de até 10 anos e igual número no intervalo de 31 a 40 anos de trabalho docente.

Tabela III

Distribuição das/os professoras/es por tempo de serviço no magistério

Tempo de serviço (em anos)	Nº de professoras e professores
0 – 10	4
11 – 20	1
21 – 30	1
31 – 40	4

Como pode-se perceber através da tabela III, alguns professores e professoras já poderiam estar gozando da sua aposentadoria, mas no entanto, preferem manter-se trabalhando. A centralidade do trabalho na vida das pessoas neste momento fica muito evidente. Apesar de todas as adversidades e os comprometimentos relacionados à prática do trabalho docente, este ainda representaria uma forma de manter-se ativo e participativo na sociedade.

Em relação ao número de escolas em que lecionam, tivemos uma distribuição homogênea entre 1 a 3 escolas, para 9 professoras e professores, observando-se apenas um que extrapola essas faixas, pois exerce o magistério em 7 escolas, como indica a tabela IV.

Tabela IV

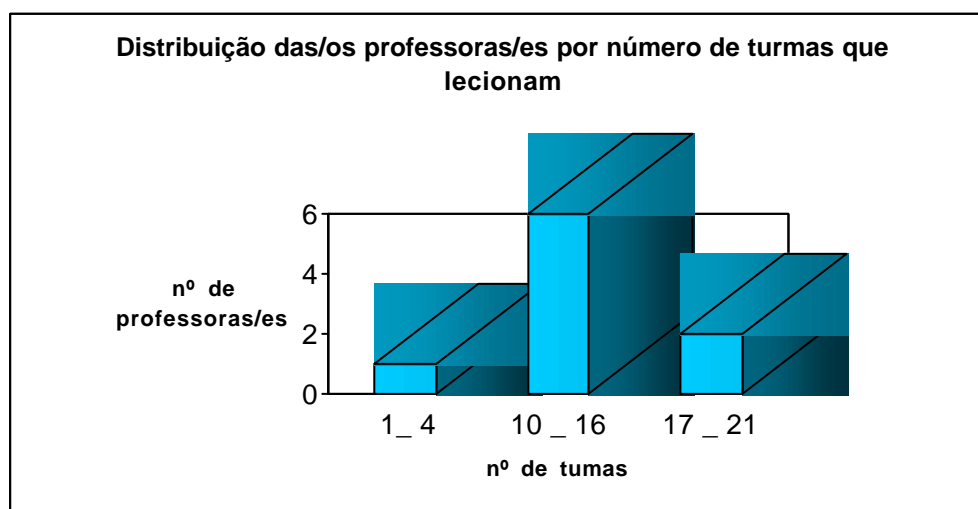
Distribuição das/os professoras/es por número de escolas que trabalham

Número de Professores/as	Número de escolas em que trabalham
3	1
3	2
3	3
1	7

As professoras e os professores mostraram-se descontentes com essa situação de estar trabalhando em mais de uma escola. Consideram como ideal, que o/a professor/a fique direto numa única escola. Segundo eles, isso seria bom para os/as docentes que estariam menos sujeitos a uma série de fatores adversos que são obrigados a enfrentar devido ao número de escolas que trabalham, podendo dessa forma dedicar-se mais a sua prática e conseqüentemente melhorando a qualidade das aulas. Além disso, os alunos teriam os professores e professoras por mais tempo dentro da escola.

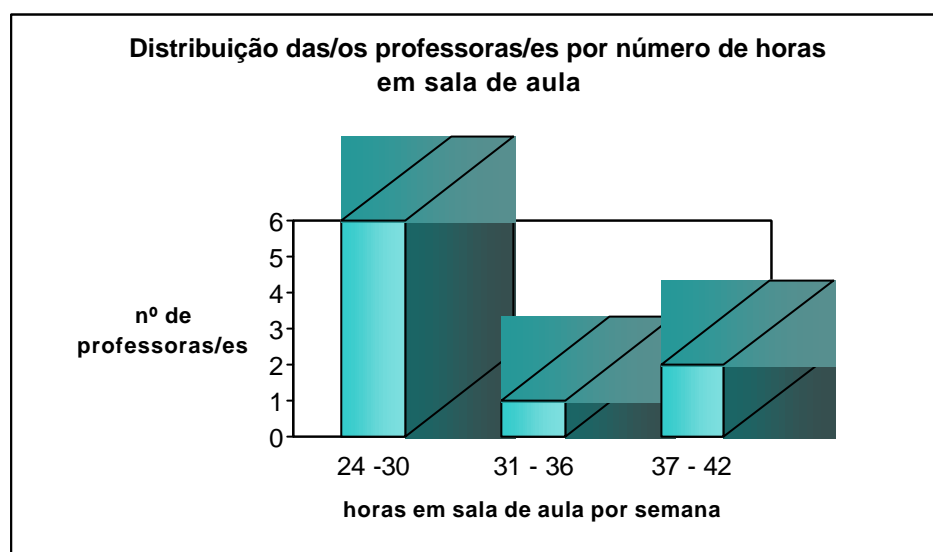
A distribuição das/os professoras/es de acordo com o número de turmas que possuem pode ser visualizada no gráfico I, em que o maior número de professoras/es (6) encontra-se num intervalo de 10 a 16 turmas.

Gráfico I



Quanto ao número de horas em que as professoras e os professores passam em sala de aula com os alunos por semana, vimos que oscila de no mínimo 24 a até 42 horas. A distribuição ficou da seguinte forma: entre os 9 que responderam esse item, 6 encontram-se entre 24 e 30 horas, seguidos de mais de 2 no intervalo de 37 a 42 horas e 1 no intervalo de 31 a 36 horas, conforme indica o gráfico II.

Gráfico II



Entre os pesquisados dois ainda desenvolvem outras atividades remuneradas além do magistério.

“Sobrecarga de trabalho”: o que dizem os(as) trabalhadores(as)

Conforme destacamos, sobrecarga de trabalho foi o termo utilizado pelos trabalhadores da educação que participaram do Programa de Formação. Os dados coletados evidenciaram, inicialmente, que se refere a vários aspectos, entre outros:

- As várias jornadas de trabalho assumidas;
- A intensificação no trabalho;
- Os deslocamentos até as escolas;
- O aumento de horas/aula dos/as professores/as, acarretado pelo aumento da carga horária anual;

- As condições materiais oferecidas;
- A diminuição ou falta de profissionais para diversas funções na escola, o que acaba dificultando o trabalho de todos. Quando alguém falta isso sobrecarrega os colegas ;
- As dificuldades em aceitar e acompanhar a rapidez das inovações tecnológicas, como o computador, por falta de acesso adequado e de formação específica. Gerando até um certo temor pela substituição do/a professor/a por esta tecnologia;
- A distribuição das verbas, que consideram como injusta porque não avalia o tamanho da escola nem mesmo as características e necessidades de cada uma, que são diferentes;
- A desvalorização profissional e social do/a professor/a;
- A mudança no perfil do aluno;
- O número excessivo de alunos por turma;
- A falta de reconhecimento do trabalho, a perda de prestígio e as dificuldades para conseguir licença especial e aposentadoria;
- A dificuldade de acesso a bons cursos de atualização;
- O aumento da violência nas escolas.

O que se constatou foi que a "sobrecarga" está relacionada a um conjunto de elementos de naturezas diferentes, a atividades realizadas em espaços diferentes (diversas escolas, dentro e fora de sala de aula, diferentes salas de aula, deslocamentos). Está associada à variabilidade do trabalho determinada pela gestão, pela política educacional, pela composição e tamanho das turmas, pela infra-estrutura material das escolas e pelo tempo.

A análise da situação

A partir dos relatos e das primeiras observações e entrevistas na escola estudada e visando apreender os elementos associados à sobrecarga, esses foram agrupados, nos Diários de Bordo e nos roteiros de entrevistas, da seguinte forma: fatores relacionados aos recursos materiais, fatores relacionados às jornadas de trabalho e fatores relacionados aos alunos. Estes

aspectos envolvem diversidades e variabilidades associadas ao trabalho docente.

- **As diversas jornadas de trabalho assumidas**

Conforme já sinalizamos, devido aos baixos salários pagos a categoria e visando uma vida mais digna, a maioria dos/as professores/as possui no mínimo duas matrículas e muitos/as desenvolvem ainda outra atividade para complementar a renda.

A/o professor/a pode assumir até dois vínculos (matrículas) de empregos públicos, sejam eles das redes estadual, municipal ou federal. Esses vínculos podem ser, por exemplo, de 16 horas/aulas por semana; neste caso 12 horas devem ser cumpridas em sala de aula e as outras 4 deveriam ser reservadas para elaboração de aulas e outras tarefas, como correção de provas e exercícios. No entanto, um quarto da jornada não parece ser um tempo suficiente para se dar conta do trabalho real associados a essas tarefas e muitas/os professoras/es, na prática, ainda utilizam essas horas fora da sala de aula para conciliar o tempo de trabalho referente à outra matrícula.

Isso implica na necessidade de uma compatibilização das prescrições de trabalho em cada escola devido às diferenças entre as escolas que podem ser estaduais, municipais ou particulares, sendo assim, submetidas a diferentes políticas educacionais, gestões e clientelas.

Entre os 11 professores estudados, 8 trabalhavam em mais de uma escola, o que significa dizer que tem no mínimo duas jornadas de trabalho nas escolas.

Constatamos que eles passam de 5 a 12 horas por dia em sala de aula. E ocupam cerca de 2 horas por semana na escola com atividades como preenchimento de diário de classe, relatórios ou atividades administrativas.

Todos prepararam as aulas, as provas e outras atividades fora da escola, normalmente em casa. Gastaram em média 6 horas com essas atividades

durante a semana. O fato dos/as professores/as estarem assumindo um número cada vez maior de matrículas e horas/aula está fazendo com que o número de horas que passam em sala de aula seja cada vez mais elevado (como parece no gráfico II em que esse valor variou de 24 até 42 horas em sala de aula por semana). A esses tempos soma-se o tempo gasto com os deslocamentos entre a casa e as escolas. O que se percebe é que o tempo prescrito destinado para essas atividades é insuficiente e, mesmo assim, acaba sendo utilizado para ajustar o tempo com outra matrícula. Fora isso, somam-se outros fatores, como:

- Nos dias que estão na escola é uma correria, têm que dar aula e atender os alunos;
- O intervalo entre um turno e outro é pequeno, o que interfere até mesmo no tempo destinado às refeições;
- Enquanto estão na escola, freqüentemente são procurados pelos alunos;
- O espaço que tem para utilizar na escola é a sala dos professores (é um espaço movimentado devido a entrada de saída de professoras/es durante os intervalos e é o lugar onde realizam suas refeições), reclamam do barulho e das interrupções o tempo todo;
- Em casa contam com mais recursos, como computador, acesso a internet, livros específicos, jornais etc.

Fica ainda trabalho para o fim de semana, sobretudo no fim de bimestre por causa das avaliações e porque o tempo ainda é disputado com conselhos de classe e reuniões pedagógicas de cada área.

Com o trabalho doméstico ainda são gastas de 2 a 3 horas por dia.

A compatibilização das prescrições entre as diferentes direções das escolas representa um aspecto importante no estabelecimento da margem de manobra

do/a professor/a. Em escolas cuja direção adotou uma postura autoritária e rígida, sentiram-se pressionados, todos reclamaram do clima pesado da escola e alguns chegaram a se afastar, ou através de pedido de transferência ou licença, retornando após mudança da direção. Quando a gestão é participativa ou simplesmente mais flexível fica mais fácil para o/a professor/a se organizar através de acordos informais, resolver problemas de faltas, uma vez que os calendários escolares são diferentes, com dias diferentes para conselhos de classe, reuniões pedagógicas, entre outras atividades. Os acordos de horário são freqüentes e é o que possibilita, em alguns casos, que os/as professores/as assumam uma carga horária maior do que formalmente poderiam cumprir.

Em uma escola da zona oeste que tem gestão participativa existe flexibilidade, o professor pode dar suas aulas em apenas dois dias, isso possibilita que desenvolvam outras atividades, fazendo com que os professores não desistam. (professor que participou do Projeto Integrado de Pesquisa)

O fato de trabalharem em mais de uma escola implica em diversos deslocamentos ao longo do dia, existindo uma série de variabilidades associadas a esses deslocamentos. Boa parte das/os professoras/es mora em bairros muito distantes das escolas levando cerca de 1:30 minutos a 2 horas para chegar, ou até mesmo em bairros vizinhos, mas devido às rotas adotadas pelos ônibus gastam cerca de uma hora no trajeto.

Para realizar esses percursos casa-escolas, escolas-casa, os/as professores/as utilizam meios de transporte como ônibus, carro, carona, ficando sujeitos às dificuldades de utilização destes meios (trânsito congestionados, ônibus lotados, poucas opções de linha de ônibus) ou fazem o trajeto a pé.

Todos estes aspectos associados já contribuem para um comprometimento dos intervalos de tempo que deveriam ser utilizados para descanso ou para as refeições, mas sujeitos às variabilidades revelam comprometimentos bem maiores: o/a professor/a fica sem tempo para realizar suas refeições ou as faz de forma acelerada quando não substitui por lanches rápidos.

O trabalho real do/a professor/a extrapola os limites do tempo e do espaço do trabalho na escola. De acordo com a prescrição do trabalho o/a professor/a deveria cumprir por semana um determinado tempo em sala de aula e outro tempo seria reservado para elaboração de aulas e outras atividades. Entretanto, devido às variabilidades, como número elevado de alunos por turma, espaço inadequado para desenvolver as atividades fora da sala de aula (sala dos professores), más condições de trabalho (ruído, falta de recursos materiais, como computador, livros, folhas e revistas), tempo insuficiente, constantes interrupções por parte dos alunos, etc., uma regulação feita pelas professoras e professores é ocupar o que seria o seu tempo livre com essas atividades, invadindo a vida doméstica.

Eu passo um terço do meu tempo dando aula, um terço no trânsito e os outros um terço tentando viver. (professor)

O/a professor/a precisa ainda organizar o seu tempo com o trabalho que leva para casa e o tempo destinado ao trabalho doméstico. Essa invasão dos espaços domésticos interfere na vida pessoal. Geralmente as famílias sentem-se incomodadas com essa situação, sobretudo quando se trata de mulheres que são mães, que ouvem muitas reclamações dos filhos exigindo mais atenção. A respeito das diversas jornadas de trabalho que assume uma professora desabafa:

A emancipação da mulher é uma "furada" porque ela trabalha fora e continua a fazer de tudo em casa, tem que ser mãe, esposa, cuidar da casa e dos filhos.

Entre as diversas jornadas de trabalho assumidas pelo/a o/a professor/a, o calendário escolar representa uma variabilidade relacionada ao trabalho.

Alguns períodos ou meses do ano têm intensidades diferentes de trabalho de acordo com o ano letivo. Os momentos considerados de maior "sobrecarga" correspondem ao início e ao fim do ano letivo.

O início deve-se ao fato do/a professor/a estar tendo um primeiro contato com os alunos após as férias de verão, que são as maiores, eles ainda estão muito

agitados; é preciso estabelecer uma relação professor/aluno; definir como o trabalho será desenvolvido ao longo do ano e é também um período de adaptação tanto para os alunos quanto para os/as professores/as.

O fim do ano letivo é o período considerado de maior "sobrecarga" , porque acumula o cansaço ao longo de todo ano, tanto para o professor quanto para o aluno; é a fase de avaliação final dos alunos; há uma intensificação no trabalho devido as avaliações, as reuniões didático-pedagógicas, os conselhos de classe, os alunos que deixam para entregar seus trabalhos na última hora; soma-se a isso as condições climáticas, como o calor intenso que faz no final do ano.

Final do ano é uma tortura, eu sempre vou passo mal e vou parar na clínica.
(professora)

Nos demais meses, sobretudo no final de cada bimestre, em que são realizadas as avaliações e os conselhos de classe, a "sobrecarga" está mais relacionada com os ajustes nos seus horários que as/os professoras/es precisam fazer para poder dar conta dessas atividades atendendo as várias escolas que trabalham.

Vimos, segundo o relato dos/as professores/as, que os efeitos do trabalho são mais sentidos no fim do ano, na forma de um cansaço maior, insônia, ou o sono que não é reparador, ansiedade, irritação e o estresse.

- A clientela

O/a professor/a que trabalha em uma única escola já está sujeito/a às variabilidades das turmas, por aspectos como: idade, série, número de alunos, turno, etc. Aqueles que trabalham em mais de uma escola precisam compatibilizar além disso as diferenças entre as clientelas de cada escola.

Um exemplo que engloba uma diferença entre as clientelas é o sistema de aprovação. No setor privado há uma cobrança maior por parte dos pais em

cima dos alunos e dos professores, já no setor público a média é 4 e a cobrança da família é muito menor ou inexistente.

A repercussão disso está além das notas, interfere consideravelmente no trabalho do/a professor/a. Com esse sistema de aprovação tão baixo, os alunos têm demonstrado um desinteresse em aprender, em tirar notas melhores, não precisam mais se esforçar e se dedicar à escola, só o suficiente para passar.

Apesar da média de aprovação corresponder a um número muito baixo, muitas vezes o/a professor/a ainda precisa ajustar sua forma de avaliação, sendo ainda mais tolerante e flexível para que os alunos consigam atingi-la. O número alto de alunos que apresentam dificuldades de acompanhar as aulas preocupa os/as professores/as. Eles acreditam que isso seja reflexo do desinteresse e a falta de comprometimento dos alunos e da atual estrutura familiar e social.

O número de alunos dispersos durante a aula variou em torno de 5 a 10 por turma. A maioria das professoras e professores declarou que não teve dificuldades referentes ao “controle de turma” (diz respeito à organização das condições de ensino em sala de aula). Esse dado nos pareceu contraditório, porque em outros momentos os/as professores/as falam das dificuldades atuais em lecionar em turmas cada vez maiores, “entulhadas” de alunos e ainda com uma série de dificuldades associadas a essa mudança no perfil dos alunos que têm enfrentar.

Diante desses problemas o/a professor/a utiliza algumas saídas, como: alteração no volume de voz, chamar a atenção de alguns alunos, fazer brincadeiras, propor uma outra atividade, colocar os alunos com dificuldades de acompanhar a aula com os alunos mais fortes, fazer atendimento individual, tentar uma conversa informal quando percebe que o aluno está disperso por algum problema pessoal, buscando ajudá-lo e procurar planejar as atividades, antes de entrar em sala, baseando-se nas reações anteriores de cada turma.

Esses fatores interem no rendimento dos alunos, as/os professoras/es sentem que prejudicam, de certa forma, os outros alunos quando precisam parar o que foi planejado e ficar repetindo até que todos acompanhem.

O reflexo dessa situação na saúde, de acordo com o relato dos/as professores/as, surge na forma de: estresse, agitação, pressão alta, irritação, aborrecimentos e a garganta que fica com ardência.

Todas as professoras e os professores comentaram com um certo pesar a mudança na clientela nos últimos anos. O contexto social atual (crise econômica e política, violência social) e as mudanças das estruturas familiares de grande parte dos alunos definem uma clientela para a escola pública com perspectivas de vida limitadas e cujo comportamento denota falta de respeito com as/os professoras/es e autoridades, falta de interesse nos estudos e de reconhecimento do valor da educação e do/a educador/a, além do aumento da violência nas escolas.

Essa situação tem desencorajado e desestimulado as/os professoras/es que não conseguem vislumbrar os resultados do que fazem. Apesar de tudo, buscam fazer as regulações para todas essas variabilidades tentando tornar as aulas cada vez mais interessantes, desenvolvendo novas estratégias para explicar os temas, articulando com o cotidiano e a realidade dos alunos e criando estratégias para manter a atenção deles.

O aumento do número de alunos por turma tem representado um esforço maior para o controle da turma, o que, como aponta Neves (1999), pode gerar problemas relacionados a fala, e uma sintomatologia de ansiedade, depressão, apatia e estresse.

Além da prescrição do trabalho, a professora e o professor sentem-se responsável também pela formação ética e moral dos alunos, preocupam-se com os efeitos da mídia na educação dos alunos.

A mídia fica tentando ensinar o que é certo e errado. A informação é trabalhada de forma indevida e transmitida a nossas crianças e jovens, aí o professor não consegue educar. Fala uma coisa e lá fora a mídia fala outra.(professor)

- Os recursos materiais

O atual cenário brasileiro do sistema escolar público revela um quadro de condições precárias de trabalho.

A escola estudada refletiu o processo de precarização da rede pública de ensino, apresentando quantidade insuficiente de trabalhadoras/es de educação; ausência de equipamentos coletivos essenciais ou falta de manutenção dos existentes; insuficiência de infra-estrutura e de recursos materiais.

Os/as professores/as têm de lidar com as variabilidades ligadas aos recursos materiais que vão desde a falta de conservação das instalações do prédio da escola; à falta ou péssimas condições de materiais como: cadeiras, carteiras, livros, materiais didáticos; a falta de água, até a falta de folhas, giz e apagador.

No prédio das turmas do ensino médio observamos que: as salas de aula eram amplas e não apresentavam problemas com ruído, tinham grandes janelas e quadro negro. As paredes estavam pichadas, as lixeiras eram improvisadas com caixas de papelão, faltava manutenção para os ventiladores, as paredes do corredor estavam com o reboco caindo, as caixas de luz estavam sem espelho e com a fiação a mostra, em muitas janelas faltava vidro e o teto estava descascando. O número de cadeiras e mesas para os alunos era insuficiente (quando todos os alunos compareciam à aula era preciso pegar as cadeiras e mesas em outra sala ou na biblioteca). No banheiro, localizado no pátio, havia um problema de infiltração de água no teto que deixava as paredes verdes e o chão molhado. Frequentemente falta água e luz. Havia uma carência de livros específicos, jornais, computadores e acesso à internet.

Segundo uma professora entrevistada:

Falta um simples papel e a escola não te fornece. Falta recursos humanos, material humano. É complicado, a gente tem que cortar um dobrado. Tem que ir atrás, professor e alunos para conseguir alguma coisa.

A falta ou más condições dos recursos materiais faz com que atividades aparentemente simples, se transformem em verdadeiros desafios, sobretudo se considerarmos as várias jornadas de trabalho assumidas. A seguir, alguns exemplos, como:

- Tirar fotocópias. Para isso o/a professor/a precisa se programar para chegar bem mais cedo à escola;
- Utilizar a sala de vídeo. É necessário marcar com muita antecedência, de preferência desde o início do ano, pois há uma única sala para todas as turmas. Como a maioria das/os professoras/es possui várias jornadas de trabalho, estando apenas alguns dias na escola, sendo que, quase todo o tempo em sala de aula, essa atividade torna-se quase impraticável. Boa parte das/os professoras/es acaba desistindo de usar esse recurso;
- A falta de materiais didáticos para trabalhar em sala de aula. O/a professor/a usa a sua criatividade para suprir a falta desses materiais, de acordo com a disciplina ministrada, podendo utilizar sucatas e jornais ou elaborar individualmente apostilas. Para ampliar mais os recursos disponíveis, lançam mão da cooperação no coletivo de professores, trocando com os colegas as apostilas já confeccionadas;
- A falta de giz e apagador para dar aula. Ou pegam emprestado com algum/a colega ou improvisam, como um professor que usa papel higiênico para apagar o quadro.

Todos esses fatores acabam interferindo no desempenho em sala de aula, as/os professoras/es sentem que a aula fica mais pobre, pois não podem contar com os recursos que gostariam. Mas, usam sua criatividade mudando os planos, fabricando o próprio material, utilizando recursos práticos do dia-a-dia dos alunos, conversando com outros/as professores/as e trocando materiais e em alguns casos, convidam até os próprios alunos para ajudar. Apesar disso, muitas coisas deixam de ser feitas, há uma quebra na programação e não se consegue cumprir o planejado.

Uma professora considerou que todo esse esforço extra é desafiador e enriquece o trabalho porque é estimulante, entretanto, as/os outras/os colegas consideraram estressante, mas “normal” para profissão.

Diante dessa situação as/os professoras/es sentem-se impotentes e frustradas/os, o que revela o comprometimento com o seu trabalho e a responsabilidade pela formação dos alunos. Gostariam de acrescentar algo pro aluno, mas deixam de fazer.

Por outro lado, os ajustes que são realizados imprimem uma intensa dinâmica cooperativa entre os/as professores/as, ou seja, para dar conta dos problemas gerados pela carência de recursos, o trabalho coletivo se faz fundamental.

Apesar do estado de precarização das escolas públicas, de uma forma geral, as/os professores apontam algumas diferenças nas instituições:

Aqui nessa escola (estadual) não tem nada, nunca tem material. Mas, na minha outra escola posso fazer mais atividades, porque tem recursos, é municipal, não me dá problemas. (professora 1)

Trabalho em outra escola estadual além dessa, mas lá é diferente daqui, tem tudo. (professor 2)

O bom das particulares é que você pode planejar o que quiser porque elas oferecem mais recursos. (professor 3)

- Tempo / experiência

O envelhecimento biológico somado às marcas deixadas pelo trabalho e à experiência ao longo dos anos de trabalho vão definindo novos meios de lidar com o trabalho.

O/a professor/a que está trabalhando há mais tempo na escola tem mais influência na hora da distribuição das turmas, podendo optar pelas "turmas boas".

Alguns professores que, além de ter muitos anos na prática do magistério também se encontram com idade superior aos demais professores, deixam a cargo desses, atividades que exijam deslocamento dos alunos da sala de aula para outros espaços.

Essa coisa de projeto pedagógicos, passeios, atividades extra-curriculares, eu deixo para os mais novos que têm mais disposição. Me concentro mais em atividades em sala de aula, não tenho mais idade para ficar fazendo determinadas coisas. (professor)

O/a professor/a ao começar a lecionar não recebe nenhum tipo de orientação, nem durante a sua formação, nem quando ingressa na escola, sobre como é o trabalho real dentro da escola, como é lidar com os alunos, como o conhecimento deve ser passado, o que fazer quando os alunos não estão acompanhando, etc.

Sai da faculdade sem saber nada. A faculdade, as licenciaturas até hoje não preparam para o mundo do trabalho educacional. São só teorias e formulações. A gente aprende mesmo é na prática. Depois de tomar umas porradas dois... quatro anos... então depois de quatro anos a coisa parece entrar. Até lá é muita dúvida, muita incerteza, muita insegurança. A insegurança de dar aula, como fazer, qual é a técnica. (professor 1)

O início da vida profissional do/a professor/a é marcado por muita insegurança e dúvidas. Pelo fato de se tratar de um trabalho "isolado", no sentido que a situação de trabalho é a sala de aula onde o/a docente fica só com os alunos e os espaços de troca com outros professores/as serem limitados (basicamente reuniões pedagógicas, conselho de classe ou uma conversa informal durante os intervalos) a definição do modo de trabalhar é construída na prática do dia-a-dia, baseada nas experiências que vão vivenciando, sem muitas trocas com o coletivo.

Todos os professores e professoras entrevistados falaram das dificuldades que passaram no começo da carreira, desde os que os mais novos até os mais antigos que já tem mais de 40 anos de experiência no magistério.

Desde a primeira turma que tive na escola eu tive a preocupação de não só ensinar as metodologias, todo o sistema que a escola impunha em termos de aprovação/reprovação. Isso sempre me deixava com um questionamento, eu sempre tentei avaliar o meu papel e dos alunos. Mas até hoje eu sou um pouco vacilante em relação a tomada de decisão em nome disso, porque eu nunca consegui internalizar nenhuma verdade educativa. (professor 2)

Os movimentos realizados pelos professores e professoras

No estudo realizado, observamos que a elaboração dos modos operatórios para atingir os resultados exigidos, diante das limitações relacionadas a fatores institucionais, pedagógicos e burocráticos ocorreu ao custo de consequências para a saúde e o desempenho.

Diante das condições dos recursos materiais, descritas anteriormente, em que os/as professores/as tem de lidar com situações onde há falta ou má conservação dos materiais, fazem algumas regulações, como:

- Modificam as atividades planejadas por outras que poderiam ser executadas diante da situação apresentada;
- Providenciam do seu próprio bolso materiais a serem utilizados no trabalho, como giz, apagador e folhas;
- Fazem empréstimos de materiais com colegas;
- Fabricam os materiais específicos de sua área, como apostilas¹. Ocorreram também trocas desse material entre professoras/es de áreas afins. O/a

¹ Pareceu uma prática comum entre as professoras e os professores o desenvolvimento e a fabricação de apostilas, que é um instrumento mais fácil de ser adquirido pelos alunos do que os livros.

professor/a evita a todo custo que as limitações dos meios interfiram nos resultados.

O que não tem se fabrica, dá-se um jeito. (professora)

- Procuram conversar com os colegas apresentando ou trocando os materiais produzidos por eles e referências bibliográficas, buscando idéias novas para trabalhar;
- Utilizam sucata ou outros materiais simples, como jornais e revistas, para desenvolver algumas atividades;
- Pedem a colaboração dos alunos para trazerem material ou tirarem cópias dos livros (uma vez que a clientela é de baixa renda);
- Na falta de laboratório, como o de física, por exemplo, o professor trabalhou com os alunos em sala de aula, utilizando recursos práticos do dia-a-dia.

As várias matrículas assumidas cruzaram uma série de variabilidades e diversidades das atividades realizadas em espaços diferentes (várias escolas, dentro e fora da sala de aula, clientelas, etc.) implicando na necessidade de compatibilização entre as atividades. Neste sentido, destacamos algumas regulações feitas:

- Torna-se fundamental uma organização e um planejamento da distribuição do tempo para todas as atividades desenvolvidas ao longo do dia;
- Como falta tempo para pesquisa e aprofundamento de leitura sobre os temas ensinados procuram no tempo fora da escola, ler jornais e revistas atuais e buscam explorar novos materiais como vídeos e textos, para utilizar em sala de aula;
- Diante da falta de tempo para fazer um bom planejamento de aula, algumas vezes o/a professor/a precisam improvisar na aula;

- As professoras e os professores mais antigos no magistério não despendem tanto tempo para a preparação das aulas porque basicamente já tem tudo organizado e estruturado dos anos anteriores, precisando só fazer algumas atualizações;
- O volume de trabalho extrapola a quantidade de tempo prescrita destinada para execução de atividades fora da sala de aula (como, preparação e planejamento das aulas) e com as diversas matrículas ocorre uma invasão do tempo "livre" do/a professor/a que ocupa além de algumas horas diárias de trabalho, que passa a ter que ser realizado muitas vezes no fim de semana, sobretudo nos fins de bimestre. Essa invasão do tempo "livre" interfere na vida pessoal e social do/a professor/a que muitas vezes, falta ou reduz sua participação em determinados compromissos sociais, ou ainda conforme a situação, levam o material junto para trabalhar em algum momento;
- Devido ao pouco tempo que dispõem para corrigir provas e trabalhos e o tempo que gastam nos deslocamentos (entre uma escola e outra), às vezes aproveitam as viagens de ônibus para realizar essas atividades.
Atualmente trabalho mais do que vivo. Só trabalho e, quando posso, descanso. (professora)
- Definem, na medida do possível, o número de horas para dar aula (ou número de matrículas) de acordo com o que consideraram "dar conta", ou seja, um número considerado aceitável;
- Quando ministram duas disciplinas similares, utilizam grande parte do material produzido por eles para as duas.

Com relação aos alunos, quando as professoras e os professores percebiam que estavam dispersos ou demonstrando falta de interesse na aula, procuraram:

- Chamar a atenção, às vezes até por meio de brincadeiras;

- Alterar o volume da voz;
- Mudar a atividade. Quando o problema estava relacionado à dificuldade de um aluno específico para acompanhar a aula, era dado, quando possível, atendimento individual, ou então o mesmo era colocado junto com alunos mais fortes;
- Explicar novamente o tema até que todos consigam acompanhar.

Uma professora que leciona também no turno da noite, cujos alunos em geral são mais velhos, ao perceber que a entrada de todos os alunos no primeiro horário sempre atrasava, seja por causa dos horários de trabalho deles ou por qualquer outro motivo, modificou a estrutura da sua aula. No primeiro horário faz uma sondagem da aprendizagem, ouve as experiências dos alunos a respeito da matéria que irá ser dada e só então, no segundo tempo, quando todos já chegaram, lança matéria nova para não precisar repetir várias vezes.

A voz é um instrumento de trabalho do/a professor/a. Durante a sua formação e ao ingressar na escola, o/a docente não recebe nenhum tipo de informação sobre como usá-la e conservá-la. Soma-se a isso o número elevado de alunos por sala que faz com que as exigências sobre a voz sejam ainda maiores. Uma professora ao perceber que ficava rouca com muita frequência passou, por iniciativa própria, a falar mais pausadamente e conseguiu, desta forma melhorar a performance da sua voz e evitar a rouquidão.

Com base no esquema de Daniellou (1998), podemos dizer que a atual situação de trabalho das professoras e dos professores é limitante, pois a possibilidade de agir sobre os objetivos (ensinar/educar turmas de cerca de 40 alunos, muitas vezes com dificuldades de aprendizagem) ou sobre os meios (recursos materiais, infra-estrutura, etc.) é muito pequena, implicando que os resultados exigidos sejam atingidos ao custo de modificações do estado interno, representando danos à saúde.

Apesar de todas as limitações a que o trabalho docente está sujeito atualmente apresenta ainda uma certa flexibilidade: a possibilidade de poder "escolher"

(dentro das suas limitações) quantas matrículas irá assumir, em quantas escolas trabalhar os modos operatórios utilizados em sala de aula, o uso da criatividade na elaboração de novos meios (como as apostilas que criam), na realização de atividades, na utilização de materiais, etc. Como o trabalho é situado predominantemente em sala de aula, através da relação professor-aluno, isso representa uma certa autonomia para o/a professor/a, confere uma certa liberdade de decisão no trabalho intelectual, apesar das prescrições do trabalho, que conforme Martínez et al (1997), é um elemento fundamental para o envolvimento do trabalhador e constitui um fator de grande significatividade nos processos que reforçam a auto-valorização.

Essa instabilidade pedagógica de cada governo é uma coisa terrível, porque não tem na verdade uma proposta bem definida de plantão. A gente sabe que não tem, então o que a gente faz? Currículo oculto, diz que faz o que estão "mandando" e faz outra coisa dentro da sala de aula. Ninguém precisa saber como está funcionando, eu sei como está funcionando e isso não me atinge porque dá para dar um jeitinho. (professor 1)

Tomei uma decisão drástica, estou respondendo minimamente ao sistema, porque uma coisa é a escola ideal que é aquela que você quer, onde teria espaços para as minhas práticas pedagógicas e outra é a escola que efetivamente se tem. Eu tenho uma formação que me levaria a trabalhar com a construção do conhecimento, só que essa postura diante da minha classe, não combina com o modelo de escola que se tem, em termos de bimestre, que tudo é medido em relação ao tempo. (professor 2)

A margem de manobra que a professora, o professor possui diante do quadro atual do sistema educacional está cada vez mais reduzida em função do excesso de atividades, do tempo despendido com o trabalho que extrapola os limites da escola, do cansaço físico e mental acumulados e dos deslocamentos, conseqüentemente há um aumento da carga de trabalho.

A implicação desse aumento da carga de trabalho traduziu-se em custos à saúde, segundo o relato das professoras e professores, como: mal-estar geral, falta de ar, pressão baixa, tonturas, cansaço, labirintite, esgotamento físico e

mental, problemas nas cordas vocais, problemas respiratórios, alergias, rinite, perturbações do sono (insônia e sono que não é reparador), perturbações de caráter digestivo, formas de alimentação inadequadas (podendo implicar a médio e a longo prazo em deficiências nutritivas), estresse, aumento nos níveis de ansiedade, frustração, angústia, depressão e irritabilidade. Tudo isso fica potencializado no fim do ano letivo.

Devido às transformações no mundo do trabalho e suas repercussões na escola, à desvalorização social e econômica da profissão, ao descaso com que têm sido tratados pelos governantes, sobretudo nos últimos anos, as professoras e professores expressam um sentimento de indignação muito grande. Não vêem o reconhecimento do seu trabalho e dos seus esforços, como a busca por aprimoramento (como cursos de especialização, mestrado e doutorado), sentem-se desrespeitados e, de certa forma, explorados, porque a intensificação do trabalho é cada vez maior e os salários estão cada vez mais defasados.

De acordo com Teiger (1998, p. 295), os estudos têm comprovado a impossibilidade de analisar e avaliar corretamente a gravidade das conseqüências das condições de trabalho, limitando-se aos efeitos observáveis e mensuráveis sobre os lugares de trabalho, e isto ocorre por diversas razões:

- Alguns desses efeitos se produzem no exterior, fora da situação de trabalho;
- Outros efeitos só se manifestam a longo prazo;
- Na situação de trabalho há a possibilidade de estudar as pessoas que apesar de tudo, tem conseguido permanecer. Agora aquelas que não suportaram essas contradições de trabalho apresentam de fato uma patologia mais forte do que outras.

A avaliação das reações de cada professor/a às condições de trabalho e às pressões do meio de trabalho não pode reduzir-se a uma simples soma dos

efeitos de cada fator que gera "sobrecarga" é preciso considerar as variações individuais, motivadas pelas características e a história própria de cada um.

O limiar entre a saúde e a doença é singular, ainda que seja influenciado por planos que transcendem o estritamente individual, como o cultural e o sócio-econômico. Porém, em última instância, a influência desses contextos dá-se no nível individual. Isso se verifica na medida em que há diferentes respostas diante da mesma estimulação num mesmo grupo socioeconômico e cultural (Bibeau, 1994). Cada professor/a desenvolve individualmente suas formas de lidar e superar as infidelidades do meio, como:

- Praticar esportes e atividades físicas, como aula de dança, ginástica e caminhada;
- Manter-se em movimento;
- Participar do sindicato;
- Ouvir música, dançar, ir ao cinema;
- Dormir bem;
- Tomar vitaminas para tentar repor o desgaste físico e mental;
- Ler revistas interessantes;
- Voltar-se a atividades religiosas;
- Cuidar da casa;
- Organizar os horários para poder ficar com os filhos alguma parte do dia;
- Escolher trabalhar com turma considerada mais difícil pela parte da manhã deixando o turno da tarde para turmas mais tranqüilas;
- Preocupar-se com a alimentação, ("ao menos três frutas por dia");

- Beber chá para relaxar e dormir;
- Dialogar com os alunos;

- Evitar atividades que agitem muito os alunos, tentando mantê-los sempre o mais calmo possível;

- Sair para se aperfeiçoar (através de cursos como mestrado, doutorado).

5. Considerações finais

Este estudo procurou compreender a dinâmica da relação trabalho/saúde dos/as professores/as do ensino médio da rede pública do Estado do Rio de Janeiro; especificamente a atividade situada, o que os trabalhadores definiram como "sobrecarga de trabalho".

Focamos nossa atenção na análise de fatores que contribuem para a sobrecarga, visando revelar também que tipos de movimentos são feitos pelos professores e professoras para instaurar novas normas de saúde diante de condições tão adversas.

O que constatamos foi que a "sobrecarga de trabalho" está relacionada às dificuldades enfrentadas diante das diversidades e variabilidades associadas ao trabalho, dentro e fora da escola, frente ao quadro atual da educação.

A pesquisa de campo revelou que a atual situação de trabalho dos professores e professoras é limitante, apesar de ainda deterem uma certa autonomia e flexibilidade, o que possibilita uma movimentação em busca da instauração de novas normas de saúde e regulações na atividade de trabalho, como a utilização da criatividade. Entretanto, as limitações implicam na redução da margem de manobra que faz com que os resultados exigidos sejam alcançados ao custo de danos à saúde.

Os custos à saúde identificados, segundo o relato dos/as professores/as assemelham-se aos sinais de sofrimento encontrados na pesquisa realizada por Neves (1999), que foram referidos por essa autora como uma sensação genérica de intenso mal-estar, envolvendo problemas de saúde relativos à: ansiedade, tensão, nervosismo, depressão, angústia, insegurança, esgotamento, estresse e irritabilidade. Somamos a esses, frustração, falta de ar, pressão baixa, tonturas, labirintite, perturbações do sono (insônia e sono que não é reparador), perturbações de caráter digestivo, problemas nas cordas vocais, problemas respiratórios, alergias, formas de alimentação inadequadas (podendo implicar a médio e a longo prazo em deficiências nutritivas). Por outro

lado, parece que há uma potencialização desse conjunto de problemas em determinadas épocas do ano, como o fim do período letivo.

Isto nos leva a pensar que uma intervenção sobre o curso do ano letivo, especialmente, no que se refere aos períodos e formas de avaliação poderia ser realizada visando reduzir este acúmulo de problemas.

Podemos dizer que, diante das mesmas influências (infidelidades do meio, segundo Canguilhem, 2000), diferentes respostas se apresentam através de diversas formas de adoecer entre os/as professores/as, o que nos parece indicar que não há um padrão tão rígido, ou seja, não poderíamos falar de forma tão precisa em uma "doença específica do professor". Esse mesmo conjunto de problemas é citado na publicação da Federación de Enseñanza de CC.OO. (2000), baseado em sete diferentes pesquisas, como freqüente entre profissionais que exercem assistência. O mesmo autor sugere que há relações entre esses distúrbios e a síndrome de burnout, sugerindo ainda que o burnout seria um risco para a saúde das/os professoras/es, o que para nós demonstra a imprecisão desse conceito. Entretanto, cabe registrar que com esse estudo qualitativo, dirigido a compreender o trabalho docente, observamos que há uma grande variabilidade nessa situação (inclusive relacionada aos próprios trabalhadores: idade e tempo no magistério implicando diferenças), além de diferentes possibilidades de regulação e movimentos em defesa da saúde. Por outro lado, as carências materiais encontradas na escola são de tal ordem, as dificuldades com os alunos tão intensas, a precarização do tempo (Cattaneo, 1997) e de condições de vida tão objetivas que entendê-los como "sensações de inadequação ao posto de trabalho e de incapacidade para resolver problemas" (primeiros sintomas de burnout, segundo Delgado (1995), em citação da Federación de Enseñanza de CC.OO. (2000) nos soa como um deslocamento de foco (dos meios de trabalho para o trabalhador), além de um enrijecimento na análise dessa situação complexa e multifacetada. Insistimos que as reações psíquicas compreendidas como burnout são resultantes de um processo/produção social e, portanto, não deveríamos nos ater às formas individualizantes de apreensão da problemática. Para nós, talvez fosse mais apropriado pensar em termos dos limites existentes para a produção da saúde nesse coletivo.

Na investigação privilegamos as falas, as auto-observações sistemáticas, tentamos entender como se dá a dinâmica da relação saúde/ trabalho, sobretudo, do ponto de vista dos/as professores/as. Estamos cientes da complexidade que envolve esta relação e das limitações dos instrumentos em abarcar esse conhecimento com a intensidade que desejávamos.

O trabalho docente na escola pública é complexo, abarcando inúmeras problemáticas que envolvem desde aspectos macros, como a globalização, as transformações no mundo do trabalho, entre outros, até questões do cotidiano em sala de aula, como por exemplo, a falta de giz. Por mais que tenhamos caminhado buscando desvendar o trabalho docente, o que descortinamos foi apenas um outro olhar, uma outra perspectiva de compreensão desse trabalho.

Vale a pena ressaltar a suspeita que ficamos a respeito das dificuldades dos/as trabalhadores/as em falar sobre sua saúde. Não era nosso interesse investigar o perfil de morbidade, até porque esse tipo de estudo já foi realizado com mais propriedade por outras pesquisas. Mas, ao indagarmos os/as professores/as sobre saúde, obtivemos respostas como:

A minha saúde é boa. Tenho só o estresse normal do professor e aquela ansiedade típica da profissão.

À medida que fomos avançando na investigação fomos descobrindo vários outros sintomas (já relatados anteriormente). O que nos surpreendeu foi a forma como essa questão foi tratada num primeiro momento. Até mesmo o falecimento repentino por problemas cardíacos, de um professor que estava participando da pesquisa não foi comentado por nenhum colega nas visitas posteriores ao fato. Cabe ressaltar que a cardiologia é uma das principais clínicas procuradas pelos/as docentes. Pareceu-nos curioso, ainda mais por se tratar de um professor muito extrovertido e que aparentava ter boas relações com os colegas. Levou-nos a pensar sobre o que isso representa. Seria uma estratégia de defesa dos professores e professoras para não entrar em contato com o que poderia representar a nocividade das condições de trabalho?

Fica-nos um questionamento sobre a dificuldade de falar sobre a saúde e o sofrimento. Estaria indicando um processo de desafetação? Talvez tenha sido preferível lidar com isso de forma superficial, ou até mesmo indiferente, justamente para evitar um maior sofrimento como frustração, angústia, ansiedade, que são aflorados diante das adversidades que enfrentam na luta pela saúde. Esse esforço em parecer normal, de certa forma estaria indicando uma resistência à situação, um movimento em prol da saúde.

Um padrão de normatividade é instituído, onde sintomas relatados pelos/as professores/as, como estresse, ansiedade, entre outros, são considerados "normais" da profissão, inclusive, sabendo-se previamente quando deverão surgir com mais intensidade, de acordo com o calendário do ano letivo.

Uma vez que percebemos que os sintomas de sofrimento estão relacionados ao trabalho como um todo, parece-nos que melhorias em suas condições produziriam uma redução de sobrecarga, um aumento da margem de manobra do trabalhador, o que implicaria em menos custos à saúde, além do impacto benéfico na saúde mental e a repercussão disso na saúde de forma geral.

Vale a pena ressaltar a importância da dimensão do coletivo neste trabalho. Observamos alguns movimentos feitos envolvendo o coletivo que se apresentaram como saídas diante das infidelidades do meio. A configuração atual do trabalho, com toda esta correria que se transformou a vida dos/as professores/as, inibe a formação de espaços de troca, onde essa dimensão coletiva poderia ser melhor desenvolvida. Até mesmo a sala dos professores tem se revelado um espaço visitado ainda de forma tímida nesse sentido. Quem mais utiliza a dimensão coletiva são os/as professores/as com mais tempo de serviço na escola. Parece-nos que essa dimensão deveria ser mais explorada no trabalho docente como uma forma de lidar com as adversidades, criando novas possibilidades de enfrentamento e ações coletivas.

6. Bibliografia

ARRUDA, M., 1998. Globalização e desenvolvimento comunitário autogestionário. In: *Ensaio escrito para a Rede de Ação Comunitária*. Irlanda.

ANTUNES, R., 1995. Fordismo, Toyotismo e Acumulação Flexível. In: *Adeus ao trabalho?* São Paulo. Editora Univ. Estadual de Campinas.

ATHAYDE, M, BARROS, M. E. B., BRITO, J. C. e NEVES, M. Y. (orgs.), 2001. *Trabalhar na escola? "Só inventando o prazer"*. Rio de Janeiro: Edições IPUB/CUCA.

BARROS, M. E. B., 2000. *Articulações saúde-trabalho no campo da educação: os efeitos das transformações contemporâneas do trabalho docente*. Projeto de pesquisa de pós-doutorado. Rio de Janeiro, FIOCRUZ.

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

BRITO, J. C. et al, 1999. *Projeto Integrado de Pesquisa: A escola pública: uma análise das dimensões de gênero, saúde e trabalho*. Rio de Janeiro: CESTEH/FIOCRUZ.

-----, 2000. *Projeto de Pesquisa: Relações de gênero, precarização do trabalho e saúde*. Rio de Janeiro: CESTEH/FIOCRUZ.

BRITO, J. C., ATHAYDE, M. e NEVES, M.Y. (orgs), 1998. *Saúde e Trabalho na Escola*. Rio de Janeiro: CESTEH/ENSP/FIOCRUZ.

BRITO, J. C., PORTO, M. F. S., 1991. *Processo de trabalho, riscos e cargas à saúde*. Programa do Curso Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana, ENSP/Fundação Oswaldo Cruz, Mimeo.

CANGUILHEM, G. , 2000. *O Normal e o patológico*. 5ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

CAPONI, S.,1997. Georges Canguilhem y el estatuto epistemológico del concepto de salud. *Revista História, Ciência, Saúde*, v.4, jul./out.

CATTANEO, N., 1997. Précarité et travail à temps partiel des femmes: l'exemple des caissères d'hypermarché. In: *Precairisation sociale, travail et santé*. (Beatrice Appay e Annie Thebaud- Mony, orgs.). França: Institut de Reserche sur les sociétés contemporaines.

CESTEH/ENSP, 1986. *Política Nacional de Saúde do Trabalhador: Análises e Perspectivas*.Rio de Janeiro: Mimeo.

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

COELHO, M.J.A.D., ALMEIDA FILHO, N. , 1999. Normal e Patológico, Saúde-Doença: Revisitando Canguilhem. In: *Physis: Revista de Saúde Coletiva*. Vol.9. n.1. Rio de Janeiro: UERJ/ IMS.

DANIELOU, F., 1998. El análisis del trabajo? Criterios de salud, criterios de eficacia económica. In: *Ergonomia: conceptos y métodos* (Juan José Castillo & Jesús Villena, editores), pp 197-210, Madrid : Editorial Complutense S. A .

DANIELLOU, F., LAVILLE, A. e TEIGER, C., 1999.Ficção e realidade do trabalho operário. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*. Nº 17- outubro, novembro, dezembro.

DEJOURS, C. ,1997. *O fator humano*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas.

DEJOURS, C.,1992. *A loucura do trabalho*. São Paulo: Cortez- Oboré.

DELGADO, B. D. , 1995. *Introducción al síndrome de Burnout em profesores y maestros y su abordaje terapêutico*. Espanha: Universidade de Leon.

ESTEVE, J. M., 1999. *O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores*. Bauru: EDUSC.

FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA C.C.O. O.,2000. *La salud laboral docente en la enseñanza pública*. Espanha: Publicaciones de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras.

FIALHO, F. e SANTOS, N., 1997. *Manual de Análise Ergonômica no Trabalho* . Curitiba: Gênese Editora.

FOUCAULT, M. ,1982. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro:Graal.

FRIGOTTO, G., 2001. Reformas educativas e o retrocesso democrático no Brasil nos anos 90. In: *Os professores e a reinvenção da escola:Brasil e Espanha* (Célia Linhares,org.),São Paulo: Cortez.

GAJARDO, M., 1999. Reformas Educativas en América Latina: Balance de uma década. In: *Programa de Promoción de la Reforma Educativa em América Latina y el Caribe Partnership for Educational Revitalization in the Américas*. Nº15. Santiago.

GUÉRIN, F., LAVILLE, A., DANIELLOU, F., DURAFFOURG e J, KERGUELEN, A., 2001. *Compreender o trabalho para transformá-lo: a prática da ergonomia*. São Paulo: Editora Edgard Blücher Ltda.

HECKERT, A. L. ; ARAGÃO, E. ; BARROS, M. E. B., OLIVEIRA, S., 2001. A dimensão coletiva da saúde: uma análise das articulações entre gestão administrativa-saúde dos docentes, a experiência de Vitória. In: *Trabalhar na escola? Só inventando o prazer"* (Milton Athayde, M^a Elizabeth Barros, Jussara Brito e Mary Yale, orgs.), pp 123-162, Rio de Janeiro: Edições IPUB/ CUCA.

KERGOAT, D., 1989. *Luttes ouvrières et relation de Sexe : de la construction du Subject Collectif*. Paris: GEGISST-CNRS.

LACAZ, F. A., 1997. Saúde dos Trabalhadores: cenários e desafios. Rio de Janeiro: *Cadernos de Saúde Pública*, vol. 13, suplemento 2.

-----, 1996. *Saúde do Trabalhador: um estudo sobre as formações discursivas da academia, dos serviços e do Movimento Sindical*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas: Programa de Pós- Graduação em Saúde Coletiva.

LAURELL, A. C. e NORIEGA, M., 1989. *Processo de produção e saúde*. São Paulo: Hucitec.

LAURELL, A. C., 1981. Processo de Trabalho e Saúde. *Revista Saúde em Debate* nº 11. Rio de Janeiro: Ed. Muro.

LIMA, F. P., 1992. *Introdução à análise ergonômica do trabalho*. Belo Horizonte: Mimeo.

LLOBET, C. V., 2000. Mujer y Salud Laboral. In: STEE-EILAS. *Lan Osasuna*. Nº 1. Febrero, 2000. [Revista sobre salud laboral del Stee-eilas]. Disponível na internet via [www:<url:http://stee-eilas.ehu.es/gastelaniaz/lanosasuna.html>](http://stee-eilas.ehu.es/gastelaniaz/lanosasuna.html) Arquivo capturado em abril de 2000.

Lan Osasuna La revista sobre salud laboral del Stee-eilas nº1. Febrero. <http://stee-eilas.ehu.es/gastelaniaz/lanosasuna.html>

MARTÍNEZ, D., VALLES, I. e KOHEN, J., 1997. *Salud y trabajo docente:Tramas do malestar en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Kapelusz.

MENDES, R. e DIAS, E. C., 1991. Da Medicina do Trabalho à Saúde do Trabalhador. *Revista de Saúde Pública*: São Paulo.

MESSING, K., SEIFERT, A. M., ESCALONA, E., 1999. El minuto de 120 segundos: analizar la actividad de trabajo para prevenir problemas de salud mental en educadoras de escuelas primarias. *Salud de los trabajadores*. Vol. 7 nº2. julio.

MINAYO- GOMEZ, C. e THEDIN-COSTA, S. M. F. ,1999. Precarização do Trabalho e Desproteção Social: Desafios para a Saúde Coletiva. *Ciência & Saúde Coletiva*, vol. 4(2).

MONTMOLLIN, M., 1998.Ergonomias. In: *Ergonomia: conceptos y métodos* (Juan José Castillo & Jesús Villena, editores), pp 69-78, Madrid : Editorial Complutense S. A .

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

NEVES, M. Y., ATHAYDE, M., 1998. “Saúde, gênero e trabalho na escola: Um campo de conhecimento em construção”. In: BRITO, J. C., ATHAYDE, M. e NEVES, M.Y. (orgs). *Saúde e trabalho na escola*. Rio de Janeiro: CESTEH/ENSP/FIOCRUZ.

NORIEGA, M.,1993. Organización Laboral, Exigencias y Enfermedad. In: *Para a investigación de la salud de los trabajadores* (Asa C. Laurell (org.), Washington: OPS, Série PALTEX.

NOULIN, M., 1998. La intervención ergonómica. In: *Ergonomia: conceptos y métodos* (Juan José Castillo & Jesús Villena, editores), pp 365-382, Madrid : Editorial Complutense S. A.

PHYSIS: Revista de Saúde Coletiva. Vol.9. n.1 ,1999. Rio de Janeiro: UERJ/IMS.

RAMAZZINI, B. ,1985. *As doenças dos trabalhadores*. São Paulo: Fundacentro.

SANTOMÉ, J. T., 2001. O professorado em época de neoliberalismo: dimensões sociopolíticas de seu trabalho. In: *Os Professores e a reinvenção da escola: Brasil e Espanha* (Célia Linhares, org.), São Paulo: Cortez.

SELIGMAN-SILVA, E., 1986. Crise econômica, trabalho e saúde mental. In: *Crise, Trabalho e Saúde Mental no Brasil* (C. L. A. Angerami, M. C. Silva e M.^a H. C. F. Steirer, orgs.), pp. 54-117, São Paulo: Traço.

STEE-EILAS. *Lan Osasuna*. Nº 0. Noviembre, 1998. [Revista sobre salud laboral del Stee-eilas]. Disponível na internet via [www:<url:http://stee-eilas.ehu.es/gastelaniaz/lanosasuna.html>](http://stee-eilas.ehu.es/gastelaniaz/lanosasuna.html) Arquivo capturado em abril de 2000.

STEE-EILAS. *Lan Osasuna*. Nº 1. Febrero, 2000. [Revista sobre salud laboral del Stee-eilas]. Disponível na internet via [www:<url:http://stee-eilas.ehu.es/gastelaniaz/lanosasuna.html>](http://stee-eilas.ehu.es/gastelaniaz/lanosasuna.html) Arquivo capturado em abril de 2000.

TEIGER, C., 1998. El trabajo, ese oscuro objeto de la Ergonomía. In: *Ergonomia: Conceptos y Métodos* (Juan José Castillo & Jesús Villena, editores), pp 141-162, Madrid: Editorial Complutense S. A.

TEIGER, C., 1998. Las huellas del trabajo. In: *Ergonomia: Conceptos y Métodos* (Juan José Castillo & Jesús Villena, editores), pp 263-286, Madrid: Editorial Complutense S. A.

TELLES, A. L. C., 1998. Histórico, conceitos e metodologias da ergonomia. In: *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 catalisadores*. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro: COPPE/UFRJ.

TERRIEN, J. e LOIOLA, F. A., 2001. Experiência e competência no ensino: pistas de reflexões sobre a natureza do saber-ensinar na perspectiva da ergonomia do trabalho docente. In: *Educação e sociedade: revista quadrimestral de Ciência da Educação e Sociedade* (CEDES) nº74.

WISNER, A., 1982. *Por dentro do trabalho*. São Paulo: Cortez- Oboré.

-----, 1994. *A inteligência no trabalho*. Textos selecionados de Ergonomia. São Paulo: Fundacentro.

Anexos

Roteiro para o Diário de Bordo 1 : Notas sobre os recursos materiais das escolas

1. Quantas vezes (em quantas turmas), por dia, você teve problemas com os materiais?

Escrever na coluna correspondente ao dia da semana, o número de vezes, ou seja, a quantidade de turmas, considerando todas as escolas que trabalha, onde se deparou com falta ou condições inadequadas dos materiais básicos às atividades, como giz, apagador, cadeiras/carteiras ou mesas para os alunos, mesa cadeira do/a professor/a, quadro negro e outros (neste caso, relacionando quais são).

2. Quantas vezes na semana faltaram materiais de apoio? (em função dos projetos pedagógicos das escolas)

Escrever os tipos de materiais de apoio que faltaram, tanto os usados pelos alunos, quanto pelo/a professor/a e o número de vezes que aconteceu durante a semana.

3. Houve dificuldades no uso de outros espaços nas escolas? Que tipo?

Escrever se houve dificuldades na utilização e no acesso de outros espaços da escola, como sala de vídeo, quadras esportivas, biblioteca, etc., e descrever de que tipo.

4. De uma maneira geral, você percebeu que esses fatores interferiram no seu desempenho em sala? Como?

Escrever se diante da falta ou más condições de materiais você observou que isso afetou o seu desempenho em sala e de que forma isso ocorreu.

5. E em sua saúde, como interferiu?

Escrever se você percebeu que esses fatores interferiram de alguma forma na sua saúde.

6. O que foi feito perante a(s) situação(ões)?

Escrever quais foram as providências tomadas nessas duas semanas, frente ao conjunto de problemas relativos à falta ou inadequação de materiais(básicos e de apoio).

7. O que deixou de ser feito devido à falta ou más condições materiais?

Escrever o que deveria ter sido feito e até que ponto a falta de materiais interferiu no seu planejamento de atividades.