

INTRODUÇÃO

Só quem sonha acordado vê o sol nascer

Ainda menina, o desejo de ser professora misturava-se com as brincadeiras diárias. “Coitadas” das minhas bonecas. Tinham que ficar todas sentadas, uma do lado da outra, e me “ouvirem” por horas e horas. Foram elas as minhas primeiras alunas! Era com elas que eu “discutia”, que “problematizava” tudo que uma criança consegue formular sobre o mundo e o conhecimento.

As pinturas, as brincadeiras, as histórias, as leituras e as produções de texto sempre me encantaram muito. A escola era o lugar onde eu queria estar, pois nela eu vivenciava tudo isso.

Já na adolescência, o desejo de ensinar me fez querer sujeitos que dialogassem comigo; as minhas bonecas haviam ficado para trás. Nessa época me tornei catequista da Igreja do Sagrado Coração de Jesus da cidade onde nasci e morava – Itaúna/MG. O meu contato com o ato de ensinar tornou-se, neste momento, um pouco mais concreto, rico e instigante. Passaram-se cinco anos e o diálogo com o ensino foi crescendo através da catequese.

Entrei para o Ensino Médio. Era hora de fazer escolhas, precisava decidir se me enveredava de vez na docência. Tinha que optar entre o Curso Técnico Magistério e o Científico. Na dúvida, optei pelos dois: cursava Magistério pela manhã, em um bairro muito distante de onde morava. Durante a noite, cursava o Científico.

Os dois anos no Magistério fizeram-me vivenciar situações realmente concretas de docência, tanto nos trabalhos apresentados em sala de aula quanto em escolas onde realizava atividades de estágio. Lembro-me de que, já nesse período, destacava-me muito em todas as atividades, o que criava um alento e alimentava o meu desejo de ir cada vez mais longe. Mas, já bem próximo do final do curso, tive a convicção de que não seria a docência minha escolha profissional. Falava disso muitas vezes e uma professora, chamada Cleonice, duvidava da minha fala e dizia que teria notícias minhas na docência.

Cleonice não estava errada. Realmente não foi possível me “livrar” dela, ela estava em mim, misturava-se com a minha pele. Na verdade, era a minha própria pele. E assim, inevitavelmente, optei pelo curso de Pedagogia. Uma vez na faculdade, comecei a trabalhar

como professora. Foi na Educação Infantil que passei os primeiros anos da docência. Depois veio o ensino fundamental. E assim, durante todo o período da faculdade, fui estabelecendo uma rede de significação que construíram a base da minha identidade profissional.

Ao término da graduação, participei de vários concursos públicos e consegui aprovação em muitos deles. Dentre as várias cidades em cujos concursos fui aprovada, havia uma cidade muito próxima de Itaúna e que sempre me encantou muito: Divinópolis. Lá eu havia sido aprovada em concurso para o cargo de professora. Assim, mudei-me para lá, deixei para trás coisas importantes que me davam segurança, como casa e colo de pais. Mas levei o desejo de vencer, as possibilidades de crescer profissionalmente e a vontade de experimentar situações novas.

Já instalada em Divinópolis, realizei o Concurso Municipal para o cargo de Supervisora Pedagógica. Fui aprovada e abri uma nova trilha, uma nova possibilidade de ensino-aprendizagem. Nesse cargo, tive a oportunidade de contribuir de forma mais abrangente com o saber: era possível falar de experiências, de trocas, de limitações, de formação, de fazer, de possibilidades. A experiência foi tão positiva que optei por deixar definitivamente o trabalho em sala de aula. Dizendo melhor, resolvi que não teria apenas uma, mas várias salas de aula. Assumira o cargo de Coordenação Pedagógica, paralelo ao de Supervisão. Nessas funções, tive a oportunidade de conhecer várias escolas e, conseqüentemente, vários sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. Sujeitos esses que apresentavam histórias parecidas e diferentes das minhas, que me fizeram reformular o conceito e a prática do que vem a ser professora.

Minha formação continuava durante todo esse percurso. Fiz especialização em Docência do Ensino Superior e vários cursos de aperfeiçoamento propostos pela Secretaria Municipal e Estadual de Ensino.

O contato direto com os professores abriu portas para novas maneiras de olhar o trabalho docente. E, frente a isso, busquei aquele que seria o caminho natural: o Mestrado. Essa seria a oportunidade de aproximar um olhar crítico e investigativo para o trabalho docente e a saúde de professores, questão que muito me intrigava.

A trajetória do mestrado se divide em dois momentos: a entrada no curso de Mestrado em Educação, Cultura e Organizações Sociais da Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), campus Divinópolis, e um momento posterior quando migro com a pesquisa para o

Mestrado em Educação, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Logo nos primeiros meses de pesquisa, quando fazia levantamento dos dados quantitativos, tornei-me estatística da própria análise. Percebi alguns nódulos em meu pescoço que foram retirados através de uma cirurgia. Ao fazer análise do material retirado, percebeu-se que os nódulos eram malignos e o diagnóstico foi implacável: Câncer na tireóide. O período de descoberta desta patologia coincidiu com o processo de seleção para o Mestrado na Universidade Federal de Minas Gerais.

Câncer. Quando era pequena lembro-me de que, quando alguém era diagnosticado com tal doença, era proibido falar sequer o nome dela. A primeira sensação que vem na cabeça quando se descobre que tem câncer é a proximidade da morte. Mas como poderia morrer, se não estava doente? Havia feito uma cirurgia, mas não sentia nenhum mal-estar? Continuava executando minhas atividades normalmente... Como poderia morrer? As perguntas não paravam de aflorar: “O que vou fazer com o meu trabalho?” “Ficarei incapaz de trabalhar?” Penso, hoje, que essas perguntas me causavam mais inquietude que a própria doença.

Neste momento foi que processei, de maneira íntima, todos os diálogos que tive com o médico e filósofo George Canguilhem. Ele me ajudou a entender o que eu não conseguia digerir com relação à saúde e à doença, estar doente ou estar saudável. E me provou que a saúde é o que caracteriza o ser vivo, uma potência vigorosa de se afirmar, viver em liberdade todas as possibilidades da vida. Ele me falava de normas, dizia que a vida não existia sem elas, mas sussurrava algo que talvez seria a minha grande descoberta pessoal: “as normas não são universais e definitivas”. Saudável estaria o vivo quando fosse capaz de instruir novas normas de vida. Doente estaria pela incapacidade de ser normativo. Agora ficava tudo mais claro, o meu corpo havia reduzido em algum momento da vida sua margem de singularidade e tolerância, o que possibilitou a instalação do Câncer no organismo. Em movimento contínuo e dinâmico de criação e invenção, meu corpo foi capaz de produzir novas normas, no e com o meio. Foi esse referencial de saúde trazido por Canguilhem – que percebe o humano como processualidade, vivente dinâmico – que orientou toda minha trajetória desde então.

Hoje, depois de mais dois anos de diagnóstico da doença e de percurso nessa pesquisa, fica a certeza de que a vida renormaliza de forma permanente, a cada atividade, a cada

cotidiano trazendo conseqüências, no mínimo, interessantes. Pode, por exemplo, colocar os humanos em situações privilegiadas ao negociar espaços coletivos de trabalho, ao desenvolver a capacidade de aprender com as experiências, de colocar questões e antecipar os problemas a serem resolvidos. Assim, desenvolve nos humanos a possibilidade de serem co-construtores de sua própria história.

Mergulhados nessas idéias é que este projeto se desenvolveu: nas escutas, na compreensão, no olhar, nas limitações e nas possibilidades de análise da atividade do trabalho docente e sua relação dinâmica com a saúde de professoras do ensino fundamental de Divinópolis.

Uma sistematização dos estudos feitos na UEMG é apresentada em dois capítulos organizados na Parte I - *Os primeiros focos do olhar*. No primeiro capítulo daremos espaço privilegiado à caracterização da Rede Municipal de Ensino de Divinópolis, através de uma exposição histórica e documental. O segundo capítulo esforça-se em interpretar dados quantitativos sobre afastamentos obtidos junto aos órgãos responsáveis da Prefeitura de Divinópolis. Na seqüência destes estudos prevíamos a aplicação de um questionário para uma abordagem do problema através de pesquisa tipo Survey. Este questionário não chegou a ser aplicado nesse momento (anexo 1).

A Parte II - *Outros Olhares* reúne os capítulos três, quatro e cinco apresentando os rumos da pesquisa a partir do ingresso na UFMG, nestes capítulos expomos o esforço despendido até a chegada ao objeto de pesquisa e os novos rumos teórico-metodológicos, as hipóteses levantadas, a chegada na escola, os métodos e procedimentos empregados, a atividade e os diálogos estabelecidos com os sujeitos.

Nesta etapa de nossa investigação, aprofundamos questionamentos sobre o que contribui para o adoecimento das professoras de uma Escola pública de Ensino Fundamental do município de Divinópolis/MG: O trabalho na escola tem relação com os adoecimentos das professoras? Qual a relação das professoras com o seu trabalho? Por que algumas adoecem mais que as outras? A quantidade de professoras na escola interfere no adoecimento das mesmas? A organização escolar, ciclo ou série teria influência na relação saúde e trabalho? A faixa etária dos alunos contribui para o adoecimento das professoras? A margem de capacidade de tolerância e singularidade das professoras está reduzida, o que pode levar ao adoecimento? O que as professoras fazem no dia-a-dia da escola para renormalizarem as suas

atividades? Qual a relação da organização de trabalho das professoras e a saúde das mesmas no decorrer do ano letivo?

Tais interrogações nos levaram a buscar analisar a atividade situada de professoras identificando os obstáculos epistemológicos, didáticos, psicológicos, sociais, econômicos, culturais, institucionais e formativos presentes em seu trabalho, discutindo o que contribui para a produção de sofrimento e adoecimento das mesmas. Para tanto, julgamos pertinente estabelecer os seguintes objetivos específicos: compreender as variáveis que envolvem a organização do trabalho e a saúde de professoras do Ensino Fundamental público do município de Divinópolis-MG (2005/2006); identificar quais os fatores que contribuem ou não para inserção saudável das professoras na vida profissional e; identificar e analisar as estratégias que as professoras utilizam para se defenderem da nocividade do ambiente de trabalho.

A pesquisa de cunho qualitativo explora a dinâmica saúde/trabalho de professores das séries iniciais da Educação Básica em uma escola pública com base nos aportes teórico-metodológicos das análises ergonômica e ergológica do trabalho.

A população estudada foi constituída por professoras que trabalham no ensino fundamental da fase inicial ao 3º ano do 1º ciclo, na Escola 15. A mostra foi construída por sete professoras, sendo a análise da atividade realizada nos períodos matutino e vespertino. A coleta de dados foi realizada no período de fevereiro a dezembro de 2007.

Utilizou-se a técnica de observação participante com professoras, supervisoras e a diretora, objetivando compreender melhor o funcionamento e as características da escola e da tarefa prescrita para o professor, espaço físico geral e das salas de aulas, e organização do trabalho do professor. Além disso, foram analisados documentos oficiais da escola.

Após o período de observação, resolvemos reformular e aplicar questionário (anexo 2) elaborado na primeira etapa da pesquisa (UEMG) com o objetivo de conhecer as características dos professores: sexo, idade, tempo de docência, indicadores de saúde.

A análise da atividade das professoras foi construída inicialmente através de observações globais em sala de aula, com foco na comunicação com os alunos e, posteriormente, com as entrevistas semi-estruturadas (anexo 3), as quais permitiram saber como as professoras compreendem a dinâmica entre o seu trabalho e a saúde. Isso foi feito através de gravações e de anotações em diário de campo.

Assim sendo, a Parte II da dissertação é composta por três capítulos. O terceiro capítulo será de natureza teórica, tendo como objetivo estabelecer as bases conceituais para pensar os conceitos de trabalho e saúde, tendo como interlocutores principais Yves Clot, Christophe Dejours, François Daniellou, Yves Schwartz e Georgette Canguilhem.

No quarto capítulo a escola e os sujeitos tomarão conta do cenário. A opção foi pela descrição da escola e dos sujeitos. Iniciará a análise dos diálogos da pesquisa, mesclando categorias do campo e categorias pertencentes à fundamentação teórica.

O quinto capítulo problematizará a relação saúde-trabalho docente com base em entrevistas e observação da atividade na situação de trabalho, retornando à literatura especializada para interrogá-la a partir dos resultados da pesquisa.

As considerações finais retomam o objeto de pesquisa colocando-o em discussão e tecendo uma análise final do estudo feito. O enfoque estará na discussão de tornar o trabalho e a saúde possíveis. Algumas recomendações diante dos resultados serão apresentadas. As limitações e possibilidades que esses estudos trouxeram também serão traçadas.

Aspectos Éticos relacionados à Pesquisa

O presente estudo obteve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais, conforme os preceitos da Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que trata de pesquisas com seres humanos.

Todos os trabalhadores que participaram do estudo receberam um termo de consentimento (anexo 4), um informativo dos critérios pré-estabelecidos e, foram esclarecidos de que poderiam ausentar-se do grupo em qualquer etapa da investigação, sem sofrer qualquer constrangimento.

PARTE I
PRIMEIROS FOCOS DO OLHAR

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa buscou inicialmente a reflexão sobre as condições de trabalho e sua influência na saúde de educadores de uma rede pública municipal, bem como compreender como esses trabalhadores se defendem da nocividade do ambiente de trabalho.

Esse interesse se originou no meu percurso na educação, como professora e coordenadora pedagógica na Prefeitura Municipal de Divinópolis/MG. Na convivência de doze anos com a educação, vinha questionando, com certa frequência, a respeito dos sentimentos de prazer e de sofrimento que envolvem o trabalho daqueles que atuam na escola como profissionais. Observava uma intensa insatisfação que se manifestava no dia-a-dia através das reclamações constantes dos educadores, que apontava não somente para precariedade do ensino público, mas também, para uma visível e elevada desqualificação do seu trabalho em seus aspectos social, econômico e psicológico, decorrentes de inúmeros fatores, tais como: baixos salários, distanciamento entre teoria e prática, desvalorização do

trabalho, ausência de ambiente adequado à realização do trabalho, dupla ou tripla jornada de trabalho.

A partir dessas primeiras observações, passei a conversar mais sobre essas situações com os colegas de trabalho e também com alguns outros educadores de outras escolas. Foram conversas significativas que foram gradativamente clarificando e definindo situações que comporiam um campo de questões e se delineavam como objeto de estudo.

Assim, diante da necessidade de melhor compreender a relação trabalho e saúde de educadores, em março de 2005 iniciei o curso de Mestrado em Educação, Cultura e Organizações Sociais na UEMG, na cidade de Divinópolis/MG. Neste Mestrado propus investigar as causas do adoecimento dos educadores da Rede Municipal de Ensino desta mesma cidade. Permaneci no curso por sete meses e neste período foquei o trabalho em estudo bibliográfico, em coleta de dados quantitativos junto à Secretaria de Educação, seleção de escolas, elaboração de questionário e encaminhamentos de pesquisa como, por exemplo, apresentação do projeto de pesquisa em algumas reuniões proporcionadas pela Secretaria Municipal de Educação e Associação dos Trabalhadores em Educação do município da mesma cidade.

Nesse contexto, iniciei a investigação, tendo como orientação a seguinte questão: “O que vem provocando o adoecimento dos educadores da rede municipal de Divinópolis?”

Diante desta questão, o objetivo da pesquisa era: desenvolver uma análise que levasse à compreensão da dinâmica da relação trabalho-saúde de educadores, tendo como universo os educadores do ensino fundamental da rede pública do município de Divinópolis.

Fez-se necessário coletar dados quantitativos que confirmasse: o número de licenças, se aconteciam realmente, em que períodos aconteciam, em que escolas eram mais frequentes e em quais não aconteciam. Traçar um mapa quantitativo das licenças que aconteciam neste município era importante para iniciar outros diálogos com o objetivo de pesquisa.

CAPÍTULO 1

A Rede Municipal de Ensino de Divinópolis em foco

A Rede Municipal de Ensino de Divinópolis é composta por trinta e quatro escolas localizadas na zona urbana e três localizadas na zona rural, como apresenta o gráfico 1.

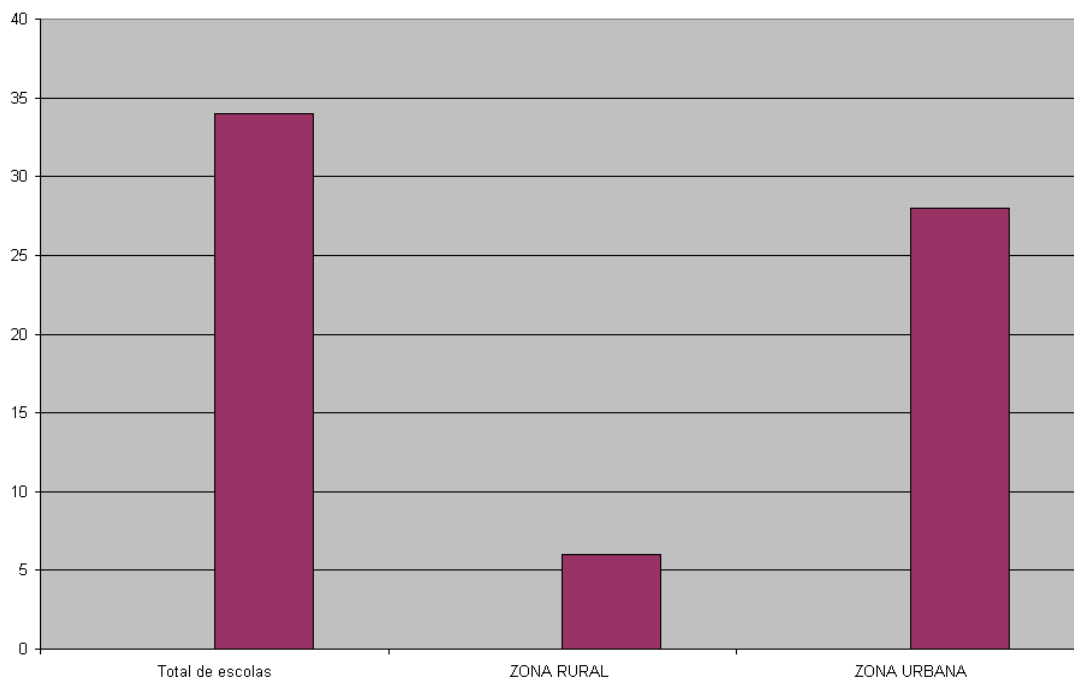


Gráfico 1: Localização das escolas da rede Municipal de Educação de Divinópolis, Brasil, 2006

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da Secretaria de Educação de Divinópolis, 2006.

A Rede conta com 1.535 (mil quinhentos e trinta e cinco) funcionários em educação, distribuídos nas várias funções educacionais.

De acordo com alguns registros e relatos de profissionais, a Rede Municipal de Ensino de Divinópolis vem, nos últimos anos, sofrendo mudanças que deixaram e deixam suas marcas no contexto histórico da educação nessa cidade.

O documento consultado, (fruto de oficinas, encontros, reuniões e cursos) consolida as experiências pedagógicas da Rede, apontando para uma educação mais comprometida com a relação político-pedagógica e sócio-cultural, como assinala o próprio documento: “A proposta, que retrata um processo em construção e envolve planejamentos constantes, tem

como pilar a valorização da criança e do adolescente e das relações que se estabelecem no espaço escolar”. (Plano Diretor, 1997, p.10)

O projeto-político da Escola Aberta pretendia e/ou pretende abrir as portas para a autonomia de cada escola dentro de sua singularidade, norteando algumas diretrizes importantes tais como construções dialógicas – democráticas. O aluno é percebido como elemento central do processo de construção e de socialização do conhecimento e ainda há uma valorização da relação dialética da prática pedagógica com as demais práticas culturais, políticas e econômicas.

A questão que se coloca para a escola, como para toda instituição educativa, é de como organizar o tempo, os espaços, as práticas educativas, os conteúdos, os horários, os trabalhos dos professores e professoras, de tal maneira que dêem conta do desenvolvimento e formação plenos dos educandos, respeitando cada tempo. Isso é uma prática concreta que considera, inclusive, como organizar as turmas entre os que sabem ler e os que não sabem, respeitando os tempos da vida. (ARROYO, 2007, p.26)

A Rede Municipal de Ensino de Divinópolis propôs, em 1998, a organização de ciclos de formação (cada ciclo teria a duração de três anos). O primeiro ciclo acopla os anos característicos da infância (06 a 08/9 anos), o segundo, pré-adolescência (09 a 11/12 anos) e o terceiro da adolescência (12 a 14/15 anos). Isso foi respaldado pelo Decreto Municipal nº 2.917, de 26/10/98 que foi encaminhado às escolas, sendo que algumas delas mantiveram sua organização seriada.

Conforme defende Arroyo (2000), trata-se do rompimento definitivo com as práticas excludentes e seletivas presentes no sistema seriado. Para o autor, a reorganização do tempo escolar em ciclos propõe uma intervenção nessa lógica, na ossatura da escola que vem se mantendo intacta durante séculos. Com esse mesmo ponto de vista, Freitas (2003) defende a lógica de organização do tempo que o ciclo traz para a escola. Para ela a organização em ciclos, iniciada na década de 1990, tem uma perspectiva crítico-social e é herdeira de uma postura progressista que aposta na possibilidade de transformação social e concebe a escola como *locus* que deve ser igualmente transformada em suas finalidades e práticas. Dentre as fundamentais mudanças, o autor recomenda o empreendimento na construção de uma gestão democrática e efetivamente participativa, o desenvolvimento da auto-organização do aluno, as alterações curriculares que considerem as vivências culturais e o estudo crítico da realidade,

desenvolvimento de todo trabalho fundamentado em temas transversais, temas geradores, projetos de trabalho e complexos temáticos. Essas mudanças se devem a uma nova organização do tempo na escola.

Já naquele momento, a Secretaria Municipal de Educação vislumbrava o empenho dos educadores na implantação desta pedagogia. Mas os educadores precisavam se sentir agentes de construção desta proposta, como elementos transformadores da prática educacional. Era necessário contrariar o que aponta Heckert (1998), quanto às reformas educacionais em que os educadores são inseridos sem participarem da elaboração e avaliação.

Obviamente, a educação pública de Divinópolis enfrentava desafios presentes nas demais redes públicas de Educação Básica, bem como uma visível e elevada desqualificação e desvalorização do trabalho dos professores em seus aspectos econômico, social e psicológico, decorrentes de inúmeros fatores como: baixos salários, distanciamento entre teoria e prática, ausência de ambiente adequado à realização do trabalho, dupla ou tripla jornada de trabalho. Surgem, então, novas reflexões e questionamentos que apontaram para a necessidade de realização do 1º Congresso Municipal de Educação, que se inicia em novembro de 1999 e termina em outubro de 2000, efetuado em quatro fases.

Na primeira fase, há a instalação do Congresso, em novembro de 1999. A segunda fase, realizada de novembro de 1999 a abril do ano 2000, foi dividida em dois momentos. Num 1º momento, iniciaram-se as discussões e plenárias escolares, as quais aconteciam dentro das próprias escolas, onde eram elaborados questionamentos pertinentes a cada uma delas. As temáticas principais que permearam as discussões nas escolas introduzidas pela Secretaria de Educação foram: Regime seriado ou Organização por ciclos?, O tempo do professor e o tempo do aluno, gestão escolar e modalidade de ensino e suas especificidades. Cada assembléia discutia duas temáticas, uma das citadas acima e outra que era determinada pelo grupo da escola. Num 2º momento, aconteceram atividades culturais.

Em maio de 2000 iniciou-se a terceira fase do Congresso, com as assembléias regionais, nas quais as escolas se organizavam por regiões e votavam os questionamentos daquele determinado grupo. A quarta fase aconteceu em junho de 2000, com a plenária municipal, na qual foram traçadas diretrizes para a Rede Municipal de Ensino como: organização em ciclo de formação; carga horária para planejamento; professor 1.5 por turma;

retenção ao final de cada ciclo; eleição de diretores (idade mínima para os alunos votarem – 16 anos).

O Primeiro Congresso Político-Pedagógico da Rede Municipal possibilitou a discussão e o estabelecimento de diretrizes gerais para o funcionamento das escolas, o reconhecimento da importância dos projetos político-pedagógicos de cada escola, além de trazer novos ânimos e expectativas para os educadores. Contudo, com o passar dos anos, a implementação das decisões tomadas neste Congresso tornou-se frágil e é, atualmente, alvo de discussões constantes e polêmicas nas escolas da rede.

Não constam, em registro, dados de avaliação e tomada de decisões do processo ao longo dos cinco anos seguintes. Há os que acreditam que se passou pouco tempo para se avaliar o processo, pois acreditam que as mudanças e os frutos das mudanças em educação são em longo prazo. Mas a verdade é que as avaliações estão presentes em todos os momentos de nossas vidas e os momentos educacionais não são imunes a elas. Percebe-se certo descrédito quanto ao ciclo de formação, devido às avaliações que são feitas diariamente nos ambientes escolares - avaliações estas que não resultam em reflexões mais amplas e tomadas de decisões.

No final de 2005, os educadores foram convocados a realizar avaliações referentes à estrutura dos ciclos de formação nas escolas. Após algumas reuniões foi decretada, em 2006, a mudança da reorganização da estrutura e nomenclatura dos ciclos de formação. O então primeiro ano do 1º ciclo foi nomeado Fase Inicial, com caráter do trabalho voltado para a psicomotricidade e atividades de aprendizagem para alunos na faixa etária de 6 anos. Os ciclos ficaram assim organizados: fase inicial (6 anos), primeiro ciclo: 1º ano (7 anos), 2º ano (8 anos), 3º ano (9 anos) e 4º ano (10 anos); segundo ciclo: 5º ano (11 anos), 6º ano (12 anos), 7º ano (13 anos), 8º ano (14 anos) e 9º ano (15 anos). Essa mudança, ainda muito recente, parece ser bem aceita pelos educadores. Durante as avaliações feitas nas escolas, muitos foram os questionamentos que apontavam as fragilidades dos Ciclos de Formação nas escolas municipais. Os educadores, neste momento, insistem na formulação de um novo Congresso para avaliação de assuntos tais como operacionalidade e funcionalidade dos Ciclos de Formação, organização do tempo escolar, a alocação de professores à norma do “1.5”, entre outros.

Ainda em 2006, as turmas do 1º ao 4º anos do Ensino Fundamental receberam professores de Educação Física e Ensino Religioso, ficando como proposta que, durante o tempo em que os alunos participam destas atividades, os professores regentes das turmas se reúnam com seus pares para planejamentos semanais. O que sabemos que não acontece em todas as escolas, devido à dinâmica e organização escolar de cada uma.

A Rede Municipal de Educação de Divinópolis encontra-se muito distante de alcançar, de forma abrangente, os objetivos a que se propõe. Várias são as diretrizes que apontam para essa constatação: dificuldade de ruptura com antigos referenciais impregnados na prática docente; carência de espaços de discussão pedagógica, uma vez que o tempo destinado para esse fim é freqüentemente desviado para resolução de problemas administrativos e substituição de profissionais faltosos; problemas de diversas ordens (tais como: currículo, disciplina, organização pedagógica etc.) gerados pela mudança no paradigma ciclo/série; dificuldades e tensões na relação família/escola no que diz respeito à assimilação das mudanças preconizadas; entre outros.

Sente-se a necessidade urgente de um novo Congresso ou qualquer outra intervenção que o valha, que possa contar com os educadores para a reflexão, avaliação e execução de ações concretas as quais se processem realmente no cotidiano escolar. No dizer de Huberman (1996, p.130), “as operações de ensino são conduzidas por pessoas, que são instrumentos da transformação, e não graças a meios materiais técnicos”.

Fica evidenciado que a visão dos educadores com relação à proposta da Escola Aberta é dilacerada, devido à limitação que ela vem apresentando ao longo desses anos. Limitações que podem fornecer um quadro de instabilidades no trabalho escolar e uma grande possibilidade de gerar conflitos os quais podem interferir diretamente na qualidade de vida e no trabalho dos educadores desta rede de ensino.

CAPÍTULO 2

Saúde e Trabalho na Rede Municipal de Ensino de Divinópolis: uma primeira abordagem

Nosso primeiro esforço de pesquisa para compreender o que vinha provocando o adoecimento dos educadores da Rede Municipal de Divinópolis, foi o levantamento de licenças médicas junto à Secretaria de Educação desse município. Essa sistematização seria seguida da aplicação de questionário (anexo 1) para um estudo quantitativo de tipo Survey. A metodologia de Survey busca informação diretamente com um grupo de interesse a respeito dos dados que se deseja obter. Trata-se de um procedimento útil, especialmente em pesquisas exploratórias e descritivas. É um tipo de pesquisa muito usada por órgãos de estatísticas particulares e oficiais, quando se faz um recorte quantitativo do objeto de estudo através de vários instrumentos para coleta de dados como questionários e entrevistas pessoais (LAKATOS, 2005).

Mesmo não dando prosseguimento à pesquisa de tipo Survey, os dados coletados junto à Prefeitura de Divinópolis nesta fase da pesquisa mostraram frequência importante de solicitação de afastamento do trabalho por motivo de saúde no período compreendido entre janeiro de 2005 a fevereiro de 2006. Interpretar estes dados era dar uma qualificação da grandeza a este fenômeno que se manifesta revelando as reais condições de trabalho dos educadores no contexto dado e trazendo elementos para compreender o adoecimento dos mesmos.

Antes de apresentar e analisar os dados coletados é importante relatar como funciona, na Prefeitura Municipal de Divinópolis, o processo de licenças médicas dos funcionários.

Todos os funcionários que se licenciam por um ou dois dias, por motivo de doença, apresentam os atestados para o enfermeiro da SESMET. Já os que se licenciam de três a quinze dias, precisam passar pelo médico da SESMET. Quando o período é superior a quinze

dias, além de passar pelo médico da SESMET, são também encaminhados para o médico perito da DIVIPREV. Todas as licenças referentes aos funcionários que trabalham na Educação são protocoladas na Secretaria de Educação, após a liberação dos médicos peritos. Percebe-se, nesse cenário, uma desorganização no armazenamento das informações referentes aos atestados médicos.

Segundo o Secretário da SESMET, os CID-10 que mais aparecem nos diagnósticos das licenças são os relacionados ao CID-F32. Assim os transtornos e episódios depressivos, associados ou não a outros transtornos, ocupam o primeiro lugar em afastamentos e, somados aos diagnósticos de reação ao stress grave e transtorno de adaptação, formam o quadro geral dos afastamentos dos professores. Entretanto seria necessário um estudo sistemático das licenças para a confirmação dessa afirmativa.

A Secretaria de Educação não autoriza os sub-registros, mas é sabido que eles acontecem nas escolas. São anotadas as faltas dos professores de um ou mais dias e a escola negocia com esse funcionário o dia da reposição. Outras práticas que serão ou não confirmadas ao longo desta pesquisa, diz respeito ao presenteísmo e ao absenteísmo.

No presenteísmo, o trabalhador (com medo de ser despedido ou preterido por não estar presente) comparece ao trabalho mesmo doente. Contudo, ao iniciar as tarefas, por sentir-se mal, finge que trabalha ou executa com pouca eficiência suas atividades. A situação pode perdurar por semanas ou meses. O presenteísmo, tal como definido por estudiosos, não consiste em usar de “má-fé”. O termo vem ganhando aceitação, apesar de incomodar alguns teóricos pelo tom de modismo da palavra, se refere à perda de produtividade resultante de problemas de saúde reais. Algumas pesquisas sobre presenteísmo partem do princípio de que os trabalhadores levam a sério o trabalho e que a maioria, se puder, precisa e quer seguir trabalhando mesmo não se sentindo bem. (MARTINES, 2007).

Podemos aceitar basicamente dois conceitos de presenteísmo. O primeiro, que envolve uma visão em saúde ocupacional, utilizada particularmente na Europa, que reflete a propensão do trabalhador em permanecer trabalhando, mesmo doente, havendo uma relação com a organização e as condições de trabalho. O segundo, mais utilizado nos Estados Unidos, é resumida por como a extensão (mensurável) em que os sintomas, condições e doenças afetam negativamente a produtividade no trabalho de pessoas que decidem permanecer no trabalho. (PEDRO, 2008).

Num estudo sobre a economia e os trabalhadores australianos, encomendado pelo Medibank Private à consultora econômica Econtech, chega à conclusão que o presenteísmo é muito mais prevalente do que o absenteísmo. De acordo com o estudo, apresentado em abril de 2008, no período de um mês 53% dos trabalhadores australianos ausentou-se do emprego durante um ou mais dias, ao passo que 77% foram trabalhar com problemas de saúde nessas mesmas quatro semanas. Dos que foram trabalhar doentes, 88% sentiram que tinham sido menos produtivos. Em média, essa quebra de produtividade foi de 45%.

Já o absenteísmo implica, necessariamente, na ausência do trabalhador independentemente da justificativa da mesma. O absenteísmo trabalhista pode ser definido como: “toda a ausência de uma pessoa do seu posto de trabalho, nas horas que correspondam a um dia trabalhista, dentro da jornada legal de trabalho” (RIBAYA, 1996, p.32).

Em um estudo realizado com os professores da cidade de Vitória da Conquista-BA, ficou demonstrado que o percentual de docentes com diagnósticos médicos de saúde, desde que começaram a trabalhar, foi bastante elevado, visto que os mais freqüentes foram varizes em membros inferiores e lesões por esforços repetitivos, doenças que são potencialmente relacionadas ao trabalho. Um terço destes professores referiu que tiveram problemas de saúde nos 15 dias anteriores à entrevista, e não comparecem nas escolas, o que pode ser traduzido num elevado absenteísmo ao trabalho. (DELCOR, 2004)

Na nossa ótica, se devemos analisar as condições de saúde relacionadas ao presenteísmo, ao sub-registro e ao absenteísmo não devemos deixar de avaliar questões básicas relacionadas à estrutura, à organização do trabalho e às relações inter-pessoais que acontecem dentro da escola e que explicam em parte, a produção deste fenômeno.

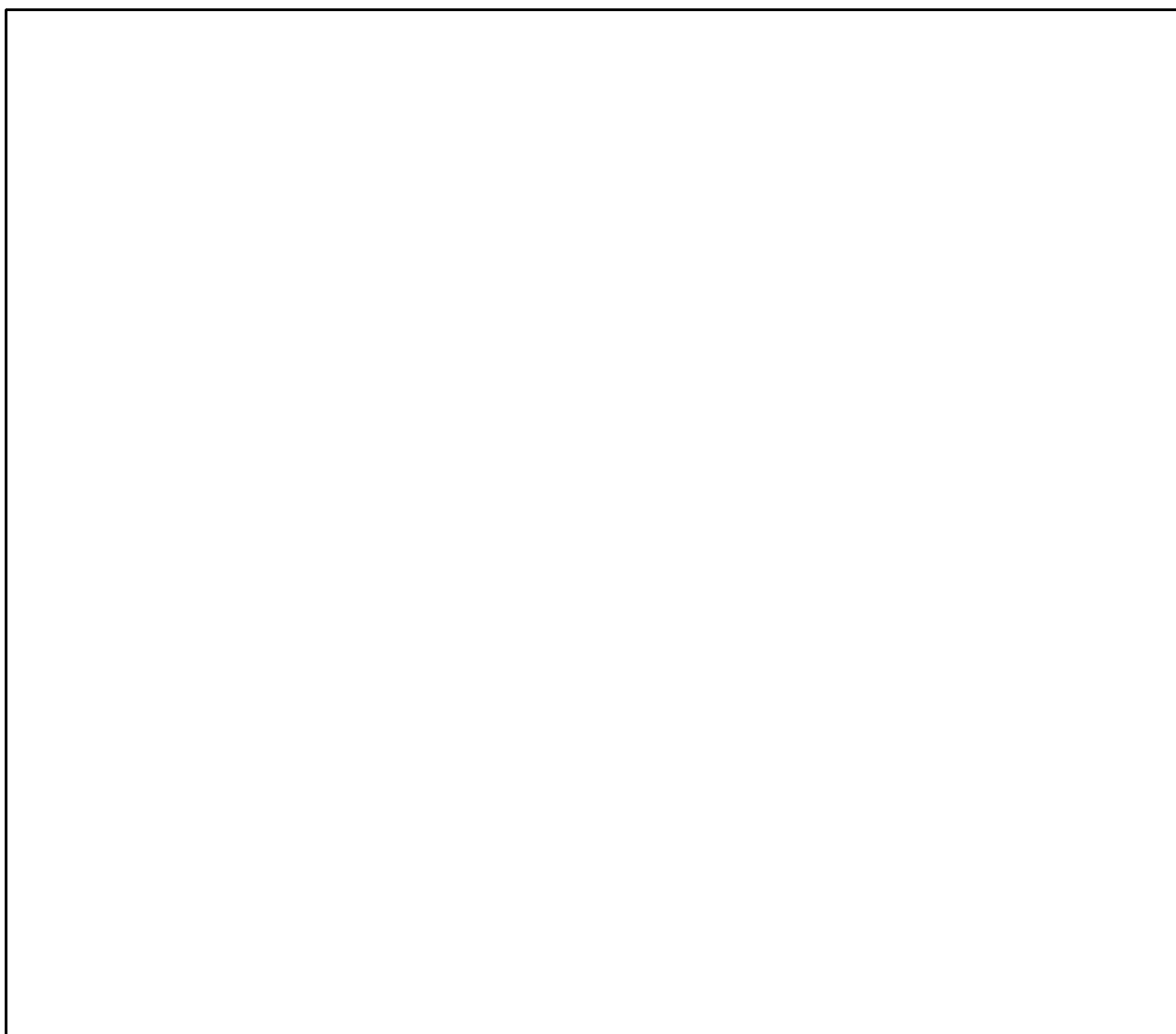
*

* *

Os dados coletados na Secretaria de Educação de Divinópolis mostram freqüência importante de solicitação para afastamento do trabalho nas Escolas Municipais por motivo de saúde, no período de janeiro de 2005 a fevereiro de 2006, como a ponta a Tabela 1

TABELA 1

Distribuição de licenças dos Educadores no período de janeiro de 2005 a fevereiro de 2006, por escola -



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da Secretaria de Municipal de Educação de Divinópolis, Brasil, 2006

A demanda inicial da pesquisa não estava direcionada especificamente a nenhum segmento profissional, tinha um caráter mais global e estava voltada para os adoecimentos e os afastamentos do conjunto de trabalhadores da Educação (Educadores). A reformulação da demanda se deu em função de desejarmos compreender melhor o processo dinâmico entre saúde e trabalho docente.

Entre as 2520 licenças médicas contabilizadas no período observado (Tabela 1), 1775 foram licenças médicas solicitadas por professores, totalizando mais 50% dos servidores afastados. Podemos pensar, a partir destes dados, que as razões de procura à perícia médica podem não ser banais.

TABELA 2

Distribuição de licenças de professores no período de janeiro de 2005 a fevereiro de 2006

MÊS	ANO	Total de Licenças dos Educadores (TABELA1)	Total de licenças dos professores
Janeiro	2005	49	18
fevereiro	2005	137	87
Março	2005	191	116
Abril	2005	199	141
Maio	2005	225	158
Junho	2005	260	174
Julho	2005	145	64
Agosto	2005	234	166
Setembro	2005	336	250
Outubro	2005	199	183
Novembro	2005	253	205
Dezembro	2005	146	120
Janeiro	2006	55	14
fevereiro	2006	91	79
Total	13 meses	2520	1775

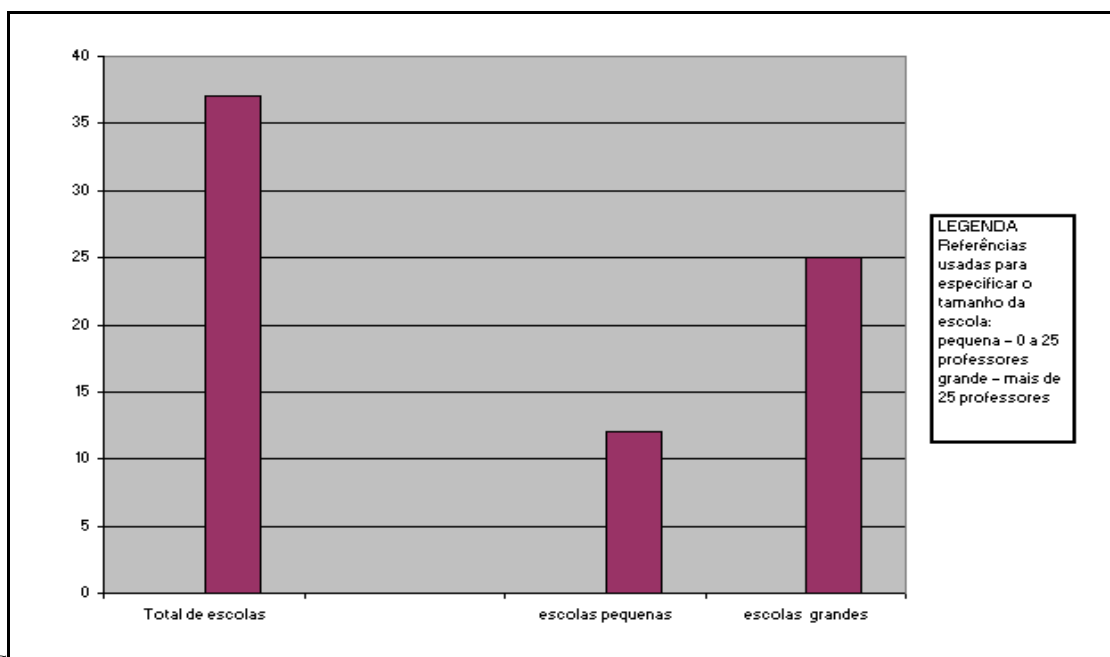
Fonte: Elaborado pela autora com base na Tabela 1 e em dados da Secretaria de Municipal de Educação de Divinópolis, Brasil, 2006.

A análise dos dados aponta para oscilações no número de licenças ao longo do período observado. Percebe-se uma queda nos meses julho/2005 e janeiro/2006, período de férias dos professores. As férias de julho tiveram início no dia 14 (catorze) e foram até o dia 31 (trinta e um), já as referentes a janeiro tiveram início no dia 23/12/2005 e terminaram no dia 31/01/2006.

Prosseguindo com a análise, é importante avaliar uma significativa elevação das licenças entre os meses de agosto e setembro de 2005. No mês de outubro, as licenças continuam com um número elevado, porém há uma queda em relação a setembro porque temos em outubro menos dias letivos (há uma semana sem aulas, o que popularmente conhecemos como semana da criança ou do professor). Já em novembro o número de licenças cresce novamente, com queda em dezembro justificado pela quantidade de dias letivos. Em fevereiro de 2006, início do ano letivo, também nota-se uma queda no número de licenças, o que pode sinalizar possível relação da alteração da saúde no fim do ano letivo.

Estudos citados por Esteve (1999), buscam identificar os ciclos de stress ao longo do ano escolar. Nos finais de trimestre (especialmente do primeiro) e no final do curso, o número de licenças médicas aumenta progressivamente. No início do primeiro trimestre, em especial, o número de licenças médicas aumenta bruscamente, detendo-se após feriados e tornando-se insignificante durante as férias.

Outro dado importante para análise é que a maioria das escolas consideradas pequenas, apresentam relevantes evoluções de licenças ao longo do período observado, necessitando de uma análise mais detalhada do fato. As referências usadas para classificar o tamanho da escola foram baseadas no número de professores que trabalham em cada uma delas. Escolas consideradas pequenas são aquelas que possuem de 0 a 25 professores e escolas grandes aquelas com mais de 25 professores.



RÁFIC

O 2: Distribuição da classificação das escolas quanto ao número de professores, Brasil, 2006

Fonte: Elaborado pela autora com bases em dados da Secretaria de Educação de Divinópolis, 2006.

Acredita-se que os dados de afastamento encontrados nas escolas municipais de Divinópolis não podem expressar todos os problemas de saúde vividos pelos professores, seja pelo fato de não se encontrarem sistematizados, seja pela prática do sub-registro e/ou pelo fenômeno do presenteísmo, bem como absenteísmo que escapam ao tipo de controle estabelecido pela SESMET e SEMEC. Tampouco é possível estabelecer associações diretas destes dados com os trabalhos desenvolvidos por eles, mas tais fatores podem contribuir para elaborar hipóteses que, articuladas aos dados de literatura já existente e com análise da atividade situada do trabalho docente, poderão apontar caminhos.

Foi nesta etapa, que havíamos elaborado o questionário (anexo1), para uma pesquisa tipo Survey que objetivasse traçar o perfil do grupo estudado, sondar a opinião deste sobre a questão saúde/trabalho, caracterizar hábitos e comportamentos, além de levantar diagnósticos diversos. Conforme explicamos, o questionário não chegou a ser aplicado, mas a coleta de dados realizada nesse momento foi fundamental para o prosseguimento da pesquisa.

É Gatti, quem nos mostra que:

... é preciso considerar que os conceitos de quantidade e qualidade não são totalmente dissociados, na medida em que de um lado a quantidade é uma

interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que o fenômeno se manifesta (portanto é uma qualificação dessa grandeza) e, de outro ela precisa ser interpretada qualitativamente, pois sem relação a algum referencial não tem significante em si. (GATTI, 2002, p.74)

Assim fez-se necessário realizar a análise dos dados através de uma abordagem dialética. Segundo Minayo (2000), essa proposta de interpretação descortina o conteúdo antagônico da realidade, contextualizando social e historicamente e, ainda, permite ao observador estar dentro do processo de pesquisa, nunca de forma contemplativa. É um caminho que conduz à teorização sobre os dados e a conseqüente construção de novos conhecimentos.

A realidade apresentada pelos dados coletados na Rede Municipal de Divinópolis está bem próxima dos cenários contemporâneos de sintomas mórbidos apresentados por professores, nos estudos da literatura especializada que revisamos. Entre eles destacamos: Ruiz (1995), Vasconcelos (1995), Neves (1999), Brito (1999), Codo (1999), Esteves (1999), Barros (2000), Amado (2000), Neto (2000), Oliveira (2001), Noronha (2002), Assunção (2003), Gonçalves (2003), Delcor (2003), Araújo R. S.(2004), Santos e Fonseca (2005), Mariano (2005), Gasparini (2005), Paschoalino (2007) entre outros.

Ruiz (1995) analisou a demanda ambulatorial entre professores de 1º e 2º graus da rede pública de Sorocaba – SP. Foram avaliados dados de um ambulatório médico especializado em saúde ocupacional, durante o ano de 1995, onde havia sido realizado o total de 1480 consultas, sendo selecionadas 118 destas que se referiam a atendimentos médicos para trabalhadores da área de educação, especificamente professores. Buscou-se encontrar, no perfil dos diagnósticos médicos, associações claras com as condições de trabalho, guiados pela classificação Internacional das Doenças (CID-10). Assim os critérios para os diagnósticos foram baseados em parâmetros clínicos, ou seja, história clínica, história ocupacional e exame físico. Verificou-se que a laringite é um dos principais motivos de ausência ao trabalho, seguida de patologias relacionadas a processos alérgicos, em geral, e alterações músculo-esqueléticas.

Vasconcelos (1995), analisando dados do Hospital do Servidor Público de São Paulo relativos ao ano de 1994, revela o grau de comprometimento da saúde mental dos professores nesse Estado: a neurose e a depressão afastam, em média, 33 professores por dia letivo.

Neves (1999), realizando uma pesquisa de caráter qualitativo e interdisciplinar junto a professores do ensino fundamental da rede municipal em João Pessoa – PB, estudou as condições de trabalho e de vida desses profissionais, buscando-se compreender como se dá o processo de luta pela vida, uma vez que não existe um estado ideal de saúde. Dessa forma, preocupou-se em entender como se opera a opção eminentemente feminina pela profissão de professora primária. Os resultados evidenciaram 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 dos professores 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.

O trabalho de Esteve, em 1999, sobre as condições de trabalho dos professores do sistema de ensino espanhol, mostrou que fatores específicos constituem um mal-estar típico dessa categoria profissional. Partindo de dados estatísticos que indicam problemas concretos na categoria docente, além de relatórios sobre a saúde e a condições de trabalho de instituições de ensino, apresentou a evidência do problema em questões relativas aos recursos materiais e humanos, e ainda nas modificações no contexto social das últimas décadas, o que mudou significativamente o perfil do professor e as exigências pessoais e do meio em relação à eficácia de sua atividade. Entre o ideal da função de professor – requerido tanto pelo sistema, como pelos alunos – e as condições que o mercado de trabalho impõe, perdura um espaço de tensão que ocasiona um nível de stress elevado, pressionando para baixo a eficiência da atividade docente. Esteve ainda se refere ao fato de que o mal-estar docente não se restringe ao sistema educacional espanhol, mas se trata de um fenômeno que pode ser percebido em âmbito internacional.

Brito também, em 1999, desenvolveu um estudo (objetivando a análise da relação trabalho e saúde dos docentes) que revelou aspectos dessa relação e as formas de combate

tecidas nos conflitos e tensões do cotidiano. Focou sua atenção na análise de fatores que contribuem para a “sobrecarga de trabalho”, buscando revelar também que tipos de movimentos são feitos pelos professores e professoras, para instaurar novas normas de saúde diante de condições tão adversas. Teve como universo os professores do ensino médio de uma escola estadual da cidade do Rio de Janeiro.

Ainda no ano de 1999, o burnout foi apresentado em um estudo brasileiro, coordenado por Wanderley Codo, como a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. A pesquisa desenvolvida por Codo e sua equipe envolveu 52.000 sujeitos em 1.440 escolas do ensino básico, que compreende o ensino infantil, fundamental e médio, situadas em vários pontos de todos os estados do Brasil. Após investigação exaustiva e abrangente, chegaram a um resultado alarmante: 48% dos profissionais da educação entrevistados apresentam sinais de mal-estar com a profissão, características da síndrome de burnout. Burnout, expressão inglesa que pode ser traduzida como “perder o fogo”, “perder a energia” ou “queimar (para fora) completamente”, e assim definida, como “uma síndrome através da qual o trabalhador perde o sentido da sua relação com o trabalho, de forma que as coisas já não o importam mais e qualquer esforço lhe parece ser inútil” (CODO, 1999, p. 238).

Realizando uma pesquisa intitulada "Trabalho docente e saúde mental", em Vitória/ES, Barros (2000) buscou compreender as relações trabalho/saúde dos docentes da rede municipal, analisando as condições e a organização do trabalho no campo da educação. Procurou ainda entender que relações poderiam ser estabelecidas entre a forma de gestão implementada no município, a forma de organização do trabalho e a saúde dos docentes. Assim, a pesquisa se desenvolveu a partir da presença dos pesquisadores na realidade das escolas, e teve como elemento fundamental de análise a experiência dos trabalhadores, incorporando-a na produção de conhecimento no campo das relações saúde-trabalho. Observaram ainda, nas escolas onde os índices de licença médica foram baixos, uma maior autonomia no trabalho, uma vez que havia processos mais democráticos de decisões, apesar das determinações impostas pela Secretaria da Educação. Entretanto, 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.

O Trabalho dos Professores do Ensino Fundamental: Uma Abordagem Ergonômica foi uma pesquisa realizada por Elizabeth Amado no Mestrado em Engenharia de Produção, na Universidade Federal de Santa Catarina, em 2000. O trabalho desenvolve-se a partir de um histórico da educação no Brasil, associado aos conceitos de ergonomia, buscando destacar a importância de um corpo docente saudável para uma melhor qualidade do ensino. Os resultados da pesquisa demonstraram um índice elevado de professores com problemas psicológicos que apresentavam, em comum, o fato de acumularem várias funções dentro da mesma atividade com uma carga de responsabilidade muito grande, tudo associado à desvalorização da profissão perante a sociedade. Este estudo demonstrou também que as doenças evoluem de acordo com o tempo de trabalho destes profissionais

Estudando o perfil de professores de 58 escolas da rede particular de ensino de Salvador/Bahia, Neto (2000) encontrou uma população cuja média de idade é de 35 anos, 75% são mulheres e 56% são casadas. Chama a atenção para o duplo vínculo de trabalho com escola pública (25%), sendo o número médio de aulas de 25 horas. Os professores citaram dor de garganta, dor nas pernas e nas costas, cansaço mental e rouquidão como problemas de saúde enfrentados por eles. Associam os problemas de saúde à salas inadequadas, exposição a pó de giz, ambiente de trabalho repetitivo, falta de materiais e equipamentos adequados ao trabalho e ritmo de trabalho acelerado. O estudo ressalta os aspectos positivos do trabalho mencionados pelos professores, que dizem da boa relação com os colegas, a autonomia de planejamento, a satisfação no desempenho das atividades e a existência de banheiro privativo e de espaço para descanso.

Oliveira (2001) realiza em Campinas um estudo com professores do Ensino Superior particular. Os resultados evidenciam a contaminação do tempo extra-trabalho dos professores, sendo frequentes as dificuldades em realizar as tarefas diárias com satisfação, situação que explica o quadro em que se encontram os professores: nervosismo, tensão e preocupação.

Por meio da análise do trabalho de um grupo de professoras do ensino fundamental, Noronha (2002) buscou compreender as queixas de cansaço e esgotamento feitas por elas. Os resultados apresentados permitem afirmar que grande parte do tempo das professoras em sala de aula é ocupado com o controle, visando diminuir a indisciplina na sala, o que gera insatisfação para as elas. A hipótese da autora discute a regulação expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) sobre o trabalho dos professores e as

reformas educacionais que não são acompanhadas de uma efetiva adequação das condições de trabalho ao perfil do aluno nas escolas públicas da periferia, cada vez mais carente e violento.

Assunção (2003) mostrou que, no espaço da produção do ensino, ao professor não são garantidas as condições que lhe permitam atingir os objetivos os quais orientam as reformas educacionais recentes, as metas de produtividade e os planos pedagógicos. Isso faz com que ele se veja às voltas com exigências para as quais só lhe resta contar com seu corpo, tornando-se o único meio de ajuste das necessidades impostas pelo sistema ao seu processo de trabalho. Tais esforços individuais para compensar a inadequação das metas educacionais às condições de trabalho são tomados, pela autora, como fatores explicativos das queixas de cansaço, dos distúrbios psíquicos menores e dos índices de afastamento do trabalho por transtornos mentais, freqüentemente presentes em diferentes pesquisas sobre a saúde dos professores.

Procurando compreender a alta prevalência de disfonia entre as professoras, Gonçalves (2003) desenvolve um trabalho de análise da voz em sala de aula e sua relação com aspectos da organização do trabalho e da gestão escolar pública. No estudo são descritas estratégias das professoras para economizar a sollicitação das cordas vocais, mostrando que, quando possível, os trabalhadores elaboram estratégias de preservação da saúde.

Um estudo sobre as condições de saúde e trabalho de professores da rede particular de ensino do Estado da Bahia, desenvolvido por Delcor (2003), destaca uma grande proporção de adoecimento numa população relativamente jovem, com queixas significativas relacionadas ao funcionamento psíquico, como cansaço mental e nervosismo. Os resultados revelam uma freqüência de 20% de distúrbios psíquicos menores (DPM), aferido pelo Self Reporting Questionnaire (SRQ-20). Foram classificados como suspeitos de apresentar DPM, os professores que responderam positivamente a sete ou mais questões dentre as vinte propostas apresentadas pelo teste.

Uma pesquisa realizada por Araújo R. S.(2004), em Belo Horizonte, teve como objeto de estudo 36 sujeitos de três instituições particulares do ensino médio e, como objetivo, entender o mal-estar do professor diante da violência. Desses participantes, dezoito eram professores e dezoito professoras. Muitos professores chegaram a afirmar que os alunos os tratam como seus empregados. Assim, eles têm que conviver com esse desconforto do

dia-a-dia em sala de aula, onde relações de respeito e admiração pelo professor foram esfaceladas, dando lugar ao desconhecimento do outro e a desgastadas relações.

Santos e Fonseca(2005) descreveu análises de pesquisas que ocorreram no Brasil entre 1995 a 2000. O objetivo consistiu em apresentar os pressupostos teórico-metodológicos das investigações sobre os problemas atuais de saúde dos educadores, marcados pelas transformações nos processos do trabalho, a partir das queixas que os mesmos vinham apresentando no que diz respeito à saúde e disposição para o enfrentamento cotidiano. A perspectiva metodológica foi construída utilizando da pesquisa bibliográfica, através de um aprofundamento teórico, buscando explicar os fenômenos que abrangem estudos sobre o trabalho docente e saúde, de uma forma ampla, possibilitando a discussão de conceitos e a compreensão das principais características do trabalho sobre a saúde dos que o executam, tanto quanto as características de sua atuação. Os resultados dos estudos descritos permitem visualizar um quadro de adoecimento dos educadores em que as queixas são variadas e suscitam o interesse pela abordagem de uma perspectiva de gênero e pela metodologia da análise ergonômica do trabalho.

Trabalho docente e saúde: o caso das professoras da segunda fase do ensino fundamental, foi título de uma pesquisa desenvolvida por Mariano (2005) que buscou analisar a relação entre saúde mental e trabalho docente das professoras da segunda fase da rede pública do município de João Pessoa-Paraíba. Utilizou as contribuições teóricas da psicodinâmica do trabalho, propondo-se a analisar a dinâmica dos processos psíquicos pela confrontação do sujeito com a realidade do trabalho. Os resultados evidenciaram que as docentes vivenciam diferentes formas de sofrimento psíquico ao confrontar-se com as situações desfavoráveis de sua atividade, mas que também desenvolvem estratégias de enfrentamento que amenizam o sofrimento e favorecem transformar a angústia em força propulsora de mudança.

Uma pesquisa realizada por Gasparini (2005) objetivou-se estimar a prevalência de transtornos mentais em professores da rede municipal de ensino de Belo Horizonte-Minas Gerais, e investigar a associação com as características do trabalho docente. Ela empregou um estudo (com corte transversal) em professores do ensino fundamental da Regional Nordeste, utilizando-se um questionário auto-aplicado, com seis blocos de questões. Participaram do estudo, 751 dos 792 professores do ensino fundamental de vinte e seis escolas municipais da

regional citada (94,8%). Os transtornos mentais foram significativamente associados à experiência com a violência e piores condições ambientais (ambiente físico e conforto no trabalho) e organizacionais (margem de autonomia, de criatividade e de tempo no preparo das aulas). Os resultados apontam para uma situação relativamente grave da saúde da população pesquisada e fornecem elementos consistentes para a proposição de medidas com vistas à melhoria das condições do trabalho docente.

Paschoalino (2007) realizou um estudo com o objetivo de investigar o mal-estar docente, vivenciado por professores do ensino médio, vinculados a uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte-MG. Os resultados da pesquisa mostraram múltiplos mal-estares permeando os docentes observados: o mal-estar das perdas, o mal-estar das relações de disputas a partir dos processos de eleições de diretores e coordenadores, o mal-estar dos “silenciamentos” -os docentes, o mal-estar da culpa, do absenteísmo e do presenteísmo.

Percebe-se que o estudo do tema saúde e trabalho docente têm sido avaliados sob diferentes perspectivas teórico-metodológicas. Essa diversificação propicia compreender de maneira mais global a complexidade da dinâmica saúde-trabalho no exercício da docência. Nossa contribuição está em buscar compreender a dinâmica saúde-trabalho docente a partir do entendimento de saúde como produção dinâmica de um ser vivo na interação com o meio sócio-econômico e histórico-cultural, para tanto, os aportes teórico-metodológicos da ergonomia da atividade e da ergologia são fundamentais.

PARTE II
OUTROS OLHARES

INTRODUÇÃO

Ao iniciar o mestrado na FAE/UFMG 2005, o projeto seguiu em algumas direções. A primeira delas foi com relação à delimitação do objeto. No início pensei investigar o adoecimento de todos os educadores, considerando que todos os agentes escolares participam do ato de educar, do porteiro ao diretor da escola. Mas ao coletar os dados, deparei-me com um grande número de informações, percebendo assim, que seria impossível terminar uma pesquisa deste porte no tempo estabelecido para a conclusão do mestrado. Outra constatação foi a dificuldade que a pesquisa encontraria devido à complexidade, diferença e variáveis que envolvem o processo de trabalho das diversas categorias dos Educadores.

Neste contexto, iniciei a investigação tendo como orientação a seguinte questão: “O que contribui para a produção do adoecimento das professoras de uma escola pública de ensino fundamental do município de Divinópolis/MG?”

O estudo das relações entre o processo de trabalho docente, as reais condições sob as quais elas se desenvolvem e o possível adoecimento físico, e mental dos professores, constitui um desafio e uma necessidade para se entender o processo saúde/doença e buscar as possíveis associações com o afastamento do trabalho por motivos de saúde na docência.

Era como se o Riobaldo de João Guimarães Rosa soprasse em meu ouvido: “Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente no meio da travessia” (ROSA, 1986, p.60). Assim, à medida que me aproximava da análise dos dados, a questão inicial ia se ampliando e entendia que, para compreender o trabalho docente e as possíveis relações com a saúde, seria preciso, primeiro, que o trabalho fosse observado, sentido e vivenciado. Era preciso ir ao campo, estreitar encontros com a atividade e com os sujeitos desta atividade, estar à escuta deles e analisar, inicialmente, as situações reais do trabalho dos professores.

A análise da atividade nas situações de trabalho consiste em uma busca detalhada dos procedimentos reais utilizados pelo operador durante a execução do trabalho e leva em consideração todos os aspectos relativos à tarefa, bem como as características pessoais, a experiência e o treinamento.

A pesquisa investigou as atividades de um grupo de professoras do Ensino Fundamental de uma escola pública em situação real de trabalho. Entende-se aqui por ‘atividade’ o que a professora faz e o modo como o faz para atender aos objetivos propostos em condições de trabalho determinada e com seus recursos internos: cognitivos, afetivos e físicos (LIMA, 2000).

Na tentativa de abarcar os fenômenos complexos que envolvem as dimensões humanas implicadas no trabalho do professor e compreender um pouco mais sobre esse universo, percebeu-se a necessidade de novas abordagens, baseadas na análise ergonomia e ergológica do trabalho.

Foi necessário designar uma escola onde a pesquisa seria realizada. A Escola 15 é considerada pequena por ter somente vinte e dois funcionários, sendo que destes, doze são professoras, apresentam um número significativo de licenças em relação as outras escolas consideradas pequenas (conforme Tabela 1, página 28), atende alunos do 1º ao 3º ano do 1º ciclo e sua organização escolar faz-se através de ciclos de formação.

O trabalho de campo constituiu-se a partir do desenvolvimento das seguintes etapas: negociação e apresentação da pesquisa, caracterização do funcionamento geral da escola, entrevista semi-estruturada e observações do campo.

CAPÍTULO 3

Outros olhares sobre Trabalho e a Saúde

O trabalho é antes de tudo um conjunto de confinamento e desafios impostos aos homens e às mulheres dentro de formas historicamente e socialmente determinados.(DEJOURS, 1995 p.35)

Tarefa difícil olhar para o conceito/sentido de/o trabalho sem pensar em vida, desafios, (in)capacidades, normas, transformações e mobilidade.

São outorgados vários sentidos ao termo trabalho, sentidos estes que variam até em um mesmo momento histórico. O que se considera trabalho também varia de uma sociedade para outra. O sentido de trabalho como pena, sacrifício e sofrimento concebido nos séculos IX e X, passa a ser visto como exercício de um ofício no século XIII e, no século XVIII se restringe basicamente às atividades produtivas. O sentido mais atual de trabalho vincula-se ao conceito engendrado pela economia política e fundamenta-se na relação de troca entre homem e natureza que se processa sob condições sociais determinadas.

Hirata & Zarifian (2000) acreditam que este último sentido possibilitou o avanço na conceitualização de trabalho assalariado, inaugurando a idéia de trabalho como atividade social mensurável e passível de ser objetivada como trabalho abstrato.

A Ergonomia e os ergonômicos da atividade, nos anos 60 do século passado, apresentam a (des)construção do sentido do trabalho como até então era concebido e introduz os conceitos de trabalho prescrito (tarefa) e trabalho real (atividade).

O trabalho prescrito (ou tarefa) refere-se ao que é esperado no âmbito de um processo de trabalho específico. É vinculado, de um lado a regras e objetivos fixados pela organização do trabalho e, de outro, às condições dadas.

Como trabalho real (atividade), pode-se dizer que é aquilo que é posto em jogo pelo trabalhador para realizar o trabalho prescrito. Logo trata-se de uma resposta às imposições determinadas externamente, que são, ao mesmo tempo, apreendidas e modificadas pela ação do próprio trabalhador. Está vinculado ao pressuposto de que as prescrições são recursos incompletos, isto é, desde a sua concepção elas são incapazes de contemplar todas as situações encontradas no exercício cotidiano de trabalhar.

Ao se aproximar do trabalho humano, ao sair do laboratório, ao “descer do cavalo” (GUÉRIN, 2001) e observar de mais perto possível a atividade real do trabalho, o que liga as condições materiais e organizacionais do trabalho a seus resultados, e a levá-la em consideração desde o início, ampliando o coletivo envolvido na concepção e os objetivos da concepção, a Ergonomia mostrou que o trabalho efetuado não corresponde jamais ao esperado, fixado por regras, orientados por objetivos determinados.

O distanciamento entre a tarefa e a atividade se deve ao fato das situações reais de trabalho serem dinâmicas, instáveis e submetidas a imprevistos. A atividade de trabalho pode ser definida, então, como um processo de regulação e gestão das variabilidades e do acaso. Compreender a atividade de trabalho é compreender os compromissos estabelecidos pelos trabalhadores para atender as exigências conflitivas e muitas vezes contraditórias.

Infelizmente a idéia de que o trabalho é totalmente definido previamente por regras e instruções tem-se mantido, mesmo depois de várias análises comprovarem que, de fato, o trabalho é uma atividade complexa, enigmática e não estática.

Clot (1981) acredita que os trabalhadores desenvolvem uma experiência “informal”, pois mesmo no taylorismo outro tipo de saber circula nos espaços produtivos. Em 1995, Clot aponta que existirão sempre as diferenças entre o que é prévia e tecnicamente determinado e as ações efetivas dos operários, pois o raciocínio muda de acordo com as situações que, por sua vez, possuem sempre variações diferentes. O funcionamento normal da atividade produtiva é atípico, sendo sempre marcada pela variabilidade. Daniellou (1989) vai além afirmando que a produção só é atingida em qualidade e quantidade porque os trabalhadores não seguem à risca as instruções dadas.

O Movimento Operário Italiano de luta pela saúde muito contribuiu para essa discussão. Levantou a questão de que o processo de contínua aprendizagem, que se desenvolve por via da experiência, por sua transmissão e pela reflexão coletiva nela originada é encontrado mesmo nos trabalhos de mais simples execução. E foi forte inspirador na luta dos trabalhadores pelo direito à saúde, na Reforma Sanitária.

Ao fazer um breve histórico das lutas dos trabalhadores após a revolução industrial, na França, Dejourn (1992) descreve alguns momentos distintos, em busca de melhores condições de saúde: num primeiro momento, nos primórdios da industrialização, quando as jornadas de trabalho eram intoleráveis e a mão de obra era recrutada mesmo entre crianças, o importante era reduzir a intensidade do trabalho, reduzindo as cargas horárias, delimitando uma idade mínima para o trabalho, enfim, diminuindo a carga que a quantidade do trabalho poderia trazer para a saúde do indivíduo. Num segundo momento, os trabalhadores voltaram-se para as condições de trabalho, buscando determinar riscos nos ambientes de trabalho, detectando substâncias químicas nocivas, agentes físicos, biológicos, riscos de acidentes, entre outros.

Dejourn advoga que o sofrimento mental (que pode gerar doenças mentais ou psicossomáticas) deverá ser procurado não entre as condições de trabalho, mas através da organização de trabalho. Vejamos como o autor entende estes conceitos:

Por condição de trabalho é preciso entender, antes de tudo, ambiente físico (temperatura, pressão, barulho, vibração, irradiação, altitude, etc.), ambiente químico (produtos manipulados, vapores e gases tóxicos, poeiras, fumaças, etc.), ambiente biológico (vírus, bactérias, parasitas, fungos), as condições de higiene, de segurança e as características antropométricas do posto de trabalho. Por organização do trabalho designamos a divisão de trabalho, o conteúdo da tarefa (na medida em que ele dela deriva), o sistema hierárquico, as modalidades de comando, as relações de poder, as questões de responsabilidades, etc. (DEJOURS, 1992, p.25).

Estudos demonstram que a rigidez do modelo de organização do trabalho exerce influência negativa no funcionamento psíquico dos trabalhadores. A existência do conflito entre a realidade do trabalho (organizado restritamente) e a subjetividade do trabalhador impede a satisfação das necessidades dos indivíduos, gerando neles um sofrimento mental específico. Inicialmente, estes estudos se orientaram por um modelo causalista e buscavam encontrar evidências de doenças mentais específicas do trabalho. No entanto, as pesquisas não

chegaram aos resultados pretendidos de caracterizar doenças específicas. Demonstraram, no entanto, que as influências negativas geradas no funcionamento psíquico do trabalhador "... conduzem menos à aparição de doenças mentais clássicas, do que uma fragilização que favorecia à eclosão de doenças do corpo" (DEJOURS, 1993). Assim este autor revela como o conflito entre uma subjetividade já construída e a realidade do trabalho, organizado de forma restritiva, gera um sofrimento específico. Esse sofrimento é resultante da não-satisfação de necessidades. Estas são, segundo Dejours, de origem inconsciente e estão relacionadas aos desejos mais profundos dos sujeitos. Desta forma, o trabalho, pode se tornar fonte de prazer ou de sofrimento, dependendo da maneira como possibilita ou não a satisfação dos desejos inconscientes. Ainda segundo este autor, o prazer do trabalhador resulta da descarga de energia psíquica que a tarefa autoriza.

Assim o conflito que aparece entre o funcionamento psíquico e a organização do trabalho, pode provocar sofrimento, como também suscitar estratégias defensivas. Para Dejours (1993), as estratégias defensivas são resguardes que os trabalhadores utilizam para minimizar a percepção das pressões da organização do trabalho que geram sofrimento. É uma atividade realizada a nível mental, já que não institui nenhuma mudança real da pressão.

Dejours (1993:164) afirma que "(...) o trabalho nunca é neutro em relação à saúde, e favorece, seja a doença, seja a saúde". Ainda segundo o autor, o equilíbrio físico, psíquico e social passa pela liberdade que é deixada a cada um na organização de sua vida. Assim, um trabalho que se organiza de forma restritiva, cria um conflito entre uma necessidade interna do indivíduo e as exigências externas do trabalho.

Na tentativa de melhor compreender a relação dinâmica entre trabalho e saúde, surgem abordagens do trabalho que se apropriam do conceito de atividade, e que realçam a abrangência e inconstâncias das situações de trabalho, e ainda da capacidade dos trabalhadores de mobilidade dentro de seus processos. Assim voltamos nossos olhares, agora de maneira detalhada, para a Ergonomia da Atividade e para a Ergologia.

A Ergonomia da Atividade se configura como uma área transdisciplinar abrangendo um campo formado pelas ciências que estudam o homem e o mundo do trabalho. Nestes termos, encontramos nesse campo conhecimentos provenientes da psicologia, fisiologia, antropologia, engenharia, sociologia, as quais se articulam. Lima (1992, p.6) descreve a Ergonomia como

“ciência transdisciplinar cuja especificidade está dada pelo objetivo teórico-prático de conhecer e transformar o trabalho”.

A Ergonomia tal como é praticada hoje no mundo, diferencia-se a partir de duas principais correntes e respectivas abordagens: a anglo-saxônica e a francofônica. A primeira, de caráter acentuadamente experimental, volta-se para a eficiência da relação homem-máquina, através da incorporação de conhecimentos sobre o ser humano – corrente mais disseminada nos Estados Unidos e países de língua anglo-saxônica, sendo também conhecida como "Human Factors" ou "Human Engineering". A segunda, bastante difundida na Europa, especialmente na França, considerada como Ergonomia da Atividade, rompe com a abordagem experimental em ergonomia.

A intervenção da Ergonomia da Atividade, de linhagem francofônica, está calcada na análise das situações reais de trabalho e não simuladas em laboratório, conforme abordagem hegemônica na ergonomia anglo-saxônica, que impossibilita aos ergonomistas um contato mais direto com a realidade social do trabalho.

A Ergonomia da Atividade se propõe a desenvolver a análise da atividade realizada pelo trabalhador na sua situação de trabalho, ou seja, a análise dos comportamentos ou das condutas, dos processos cognitivos e das interações empregadas pelos trabalhadores, em uma abordagem mais global que envolve a análise de fatores econômicos, técnicos e sociais do funcionamento da empresa e da população trabalhadora.

Entende-se, então, que para o conhecimento da atividade em situação de trabalho, com suas variabilidades, cargas, entre outros aspectos presentes na dinâmica do processo, é fundamental perceber o trabalho real.

A “atividade é sempre mais do que um simples gesto realizado, passível de observações direta e mensurável para fins da avaliação de produtividade, envolvendo também, além do que foi realizado. O que não foi feito, o que é feito para não fazer, o que se gostaria de fazer e o que deveria ser feito” (CLOT, 2006, p.116).

É importante ressaltar, que uma das grandes contribuições da Ergonomia da Atividade ao estudo da organização do trabalho foi a diferenciação entre o trabalho prescrito e o trabalho

real. Ao se aproximar do trabalho humano em situações reais, essa ergonomia mostrou que o trabalho efetuado não corresponde jamais ao trabalho esperado, fixado por regras, orientado por objetivos determinados. Ao realizar a tarefa, a pessoa se encontra diante de várias fontes de variabilidade: panes, disfuncionamentos, dificuldades de previsão, fadiga, diferenças de ritmo, efeitos da idade, experiência.

A distinção entre tarefa e atividade, desenvolvida pelos ergonomistas franceses torna-se aqui pertinente, já que, para eles, a dimensão vivida do trabalho é sempre uma criação, uma novidade. O problemático é que essa dimensão não pode ser apreendida totalmente em palavras ou descrita previamente, mesmo levando em consideração o depoimento daqueles que trabalham (SCHWARTZ, 1993). Entre a prescrição ou a norma e o que é efetivamente realizado, há sempre um deslocamento, uma recriação; e é isso que faz com que cada tarefa possa ser realizada.

Já a Ergologia, abordagem também transdisciplinar, estuda o trabalho em sua dimensão micro, utilizando-se de uma “lupa” e tentando entendê-lo a partir da atividade concreta de quem trabalha. Tem como ponto de partida a distinção apontada pela Ergonomia entre trabalho prescrito e trabalho efetivamente realizado.

Essa nova abordagem surgiu na França, na Universidade de Provence em 1983, em contextos sobre estudos da análise pluridisciplinar das situações de trabalho, que em seguida originou o Departamento de Ergologia na citada Universidade. O objetivo deste Departamento é, assim, criar estratégias, metodologias de pesquisa e técnicas que viabilizem a interlocução entre as experiências dos mundos do trabalho e os saberes das ciências. Uma vez que Ergologia significa o estudo das atividades humanas, de forma a produzir interlocuções dos diferentes saberes que sustentam as atividades e as experiências diversas.

Ao propor um triângulo de análise que mescla valores-saberes-atividades, a ergologia incorpora e aprofunda as contribuições da ergonomia da atividade, resultando numa reflexão epistemológica sobre a produção de conhecimentos sobre trabalho nas ciências humanas. Nesse sentido vale ressaltar que a ergologia assume as contribuições da ergonomia da atividade francesa como uma propedêutica pertinente a uma epistemologia interessada do trabalho humano (CUNHA, 2006)

Trabalhar, para a Ergologia, é a atividade de seres humanos situados no tempo e no espaço, que se dá no acontecer da vida. São atividades sempre complexas e que possuem um caráter enigmático.

Atividade de trabalho é a maneira pela qual os humanos se envolvem no cumprimento dos objetivos do trabalho, em um lugar e tempo determinados, utilizando-se dos meios colocados à sua disposição. Para lidar com as variabilidades que se apresentam, o trabalhador se engaja por inteiro, a cada momento, com seu corpo biológico, sua inteligência, sua afetividade, seu psiquismo, sua história de vida e suas relações com outros humanos.

Na visão da Ergologia, é impossível que não exista atividade. Em uma situação de trabalho, não há como se ater ao prescrito. Reforça a idéia que o trabalho efetivamente realizado nunca é só prescrição, pois envolve sempre atividade humana.

Schwartz (2000) é bastante assertivo quando enuncia que não seria possível viver sob total heterodeterminação. Homens e mulheres fazem um uso de si pelo outro - “O que vai das normas econômico – produtivas às instruções operações”, e um uso de si por si:

O que revela compromissos microgestionários. Negociações problemáticas, pois os trabalhadores renormalizam as prescrições e criam estratégias para enfrentar os desafios do seu meio. O trabalho é uso de si, pois é o lugar de um problema, de uma tensão problemática, de espaço de possíveis sempre a se negociar: há não execução mas uso e isto supõe um espectro contínuo de modalidades.. É o indivíduo no seu ser que é convocado; são, mesmo no inaparente, recursos e capacidades infinitamente mais vastos que os que são explicados, que a tarefa cotidiana requer, mesmo que este apelo possa ser globalmente esterilizante em relação às virtualidades individuais. Há uma demanda específica e incontornável feita a uma entidade que se supõe de algum modo uma livre disposição de um capital pessoal. Tal é a justificação da palavra “uso” e tal é aqui forma indiscutível de manifestação de um “sujeito”. (SCHWARTZ, 2000, p.41)

Assim Schwartz (1998, p. 142) já afirmava que podemos "(...) caracterizar todo trabalho como lugar de uma dramática singular onde serão negociados, para cada protagonista, a articulação dos usos de si pelos 'outros' e 'por si'". Aqui, o uso de si pelos outros seria o colocar-se para que sua capacidade produtiva seja usada para realizar uma atividade, ou seja, produzir algo que se dirige a outrem. O uso de si por si diz respeito ao fato de essa pessoa utilizar seus recursos, suas capacidades, escolhendo uma determinada maneira

para realizar a atividade e também os sentidos que ela dá a um trabalho e suas conseqüências. Schwartz está dizendo, então, que, no trabalho, é a pessoa por inteiro que se coloca e que ali é lugar onde cada um pode desenvolver-se, utilizando sua capacidade de produzir e de conviver, visto que as atividades de trabalho têm um aspecto de coletivo e de coordenação.

Para o autor, toda situação de trabalho convoca ‘dramáticas do uso de si’, quando “cada um avalia a trajetória e o produto, ao mesmo tempo individual e social, do que é levado a fazer” (SCHWARTZ, 1998, p. 107). Dito de outro modo, para viver e trabalhar, os homens buscam recriar o meio, produzindo novas normas (Canguilhem, 2001). O ângulo a partir do qual Schwartz observa o trabalho é aquele que tende a ser negado/ignorado pelas organizações. É o ângulo da vida, do trabalho vivo, buscando identificar o que existe de presente nas atividades. Encontrar a vida no processo de trabalho nos parece fundamental quando pretendemos construir alternativas que favoreçam a saúde dos grupos envolvidos.

A Ergologia contribui para mostrar que em toda situação de trabalho há sempre uma tentativa de renormalização, de criação de um novo meio de trabalho: “toda situação de trabalho seria sempre, segundo graus variáveis, experiência, encontro; por isso, ela é colocada à prova de normas e valores antecedentes numa situação histórica sempre em parte singular” (SCHWARTZ, 2000, p.81).

Faz-se necessário, neste momento, entender a saúde para além da concepção de ausência de doença, expandindo para os aspectos econômicos, psicológicos e sociais. 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. Assim como aponta Canguilhem:

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).

Assim entendemos que estar saudável é poder viver e exercer diversas atividades em diferentes situações, de acordo com o desejo e a necessidade.

Clot (2006) vem dar contribuição relevante na discussão saúde e normalidade. Para o autor, diferente da saúde, a normalidade não é isenta de sofrimento. O sofrimento é compensado de uma maneira aceitável pelas múltiplas estratégias defensivas. O autor afirma que a normalidade e, principalmente, a saúde não são estados passivos. Afirma ainda que a normalidade é uma conquista difícil, jamais definitivamente adquirida, mas sempre reconstruída. Portanto a normalidade se baseia no jogo de defesas entre os sofrimentos que a desestabilizam e tendem a fazer oscilar o sujeito na doença. As defesas supõem uma aprendizagem, e os aprendizados mediados são super determinantes para a construção e proteção da normalidade em comparação às defesas não mediadas. Quanto à saúde, diz que é intersubjetiva, e a intencionalidade que mobiliza as defesas é fundamentalmente sustentada pela luta para a construção da identidade (centro gravitacional e ponto organizador dos processos defensivos).

As contribuições dos autores acima citados permitem perceber a saúde como uma dinâmica polaridade entre o sujeito e o meio.

E como fica o trabalho nesta dinâmica complexa?

Embora, muitas vezes, fique claro que a lógica que regula as formas e as situações de trabalho é totalmente estranha à lógica que organiza a construção da saúde, sempre existirão sujeitos que, individualmente ou na coletividade, serão capazes de se defenderem da nocividade do trabalho. São sujeitos que conseguem se valer do trabalho para sua auto-realização, concebem-no como fonte de prazer e utilizam-no para transformar e construir suas identidades.

Os referenciais teóricos metodológicos da Ergonomia da atividade e da Ergologia, consoantes com a definição de saúde de Canguilhem (2000), reafirmam a ação do sujeito. Isso ocorre na medida em que a atividade de trabalho jamais é totalmente enquadrada, uma vez que, se observarmos de perto, notamos uma acentuada diferença entre o que está prescrito (aquilo que está estabelecido pelos formalizadores do trabalho) e o real (aquilo que realmente se faz durante o trabalho ou, ainda, o que se é impedido de fazer). Trabalhar sempre implica uma distância entre o prescrito e o real; disso decorre a necessidade de se fazer escolhas,

renormalizações e arbitragens para que o trabalho possa se desenvolver da melhor maneira possível para o trabalhador.

CAPÍTULO 4

O território da escola e os sujeitos da pesquisa

4.1 - O diálogo com a escola

As visitas à Escola começaram em fevereiro de 2007. Num primeiro momento, buscou-se esclarecer aos funcionários a respeito da proposta de estudo e da metodologia a ser utilizada. Esse procedimento foi fundamental para a disponibilidade e o envolvimento das professoras; todas se mostraram bem dispostas a contribuir.

As professoras, nesse momento, já possuíam algumas informações sobre a pesquisa, já transmitidas pela diretora da escola, que havia participado da apresentação desta pesquisa feita em 2005 na Secretaria Municipal de Educação.

Nas visitas seguintes, foram feitas observações livres, ainda que de forma despretenhosa; buscou-se saber o que acontecia naquele ambiente de trabalho, em que tipo de espaço e região estava localizada, as condições materiais e a movimentação dos alunos e das funcionárias.

Em seguida, realizamos entrevistas com a direção, equipe técnica pedagógica e algumas funcionárias, a fim de se levantar dados sobre o funcionamento geral da escola, sobre as funcionárias e professoras, bem como compreender as exigências impostas ao trabalho destes últimos.

Logo na primeira conversa com a diretora, ela apresenta um depoimento relevante, “mas aqui na escola não tem mais licenças, ainda assim você vai pesquisar é aqui?”. Nesse momento conversamos novamente sobre a pesquisa e seus objetivos. Fez-se necessário, então, um levantamento da série histórica da escola até dezembro de 2006, para confirmação de tal informação.

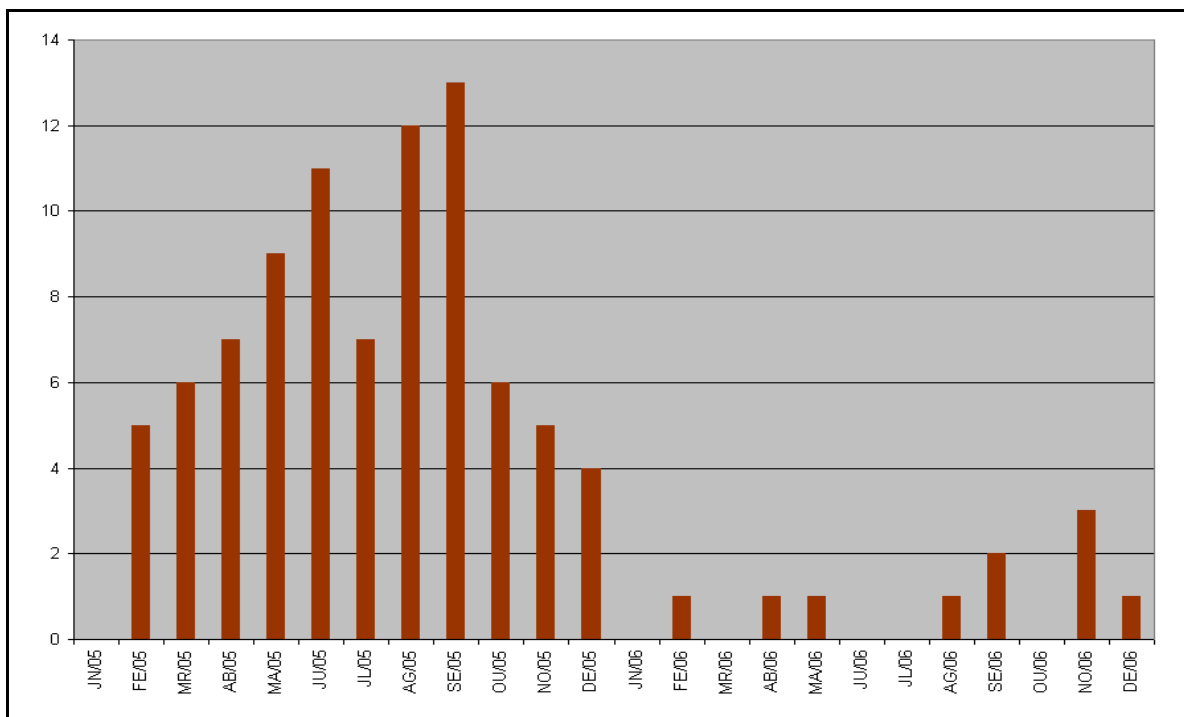


GRÁFICO 3: Série histórica de licenças mensais da Escola 15, no período de janeiro de 2005 a dezembro de 2006, Brasil, 2007

Fonte: Elaborado pela autora com bases em dados fornecidos pela Secretaria de Municipal de Educação de Divinópolis, 2007

A série histórica das licenças mensais da escola comprovam que há uma redução do número de licenças nos últimos meses, mas não comprovam a extinção das mesmas, permanecendo ainda a hipótese do sub-registro e do presenteísmo.

A escola estudada oferta Educação Infantil e Ensino Fundamental, contando atualmente com 10 turmas no total de 169 alunos nos dois turnos de funcionamento. Situa-se em um bairro periférico da cidade, o qual vem sendo formado nas últimas décadas, como resultado do processo de crescimento da cidade. Foi criada a partir da manifestação dos moradores do bairro que almejaram uma escola com fácil acesso para seus filhos. Iniciou suas atividades em uma casa alugada pela prefeitura Municipal de Divinópolis a partir de 03 de fevereiro de 2004. No dia 30 de junho de 2005 foi inaugurada a sede própria da escola.

A escola está inserida em uma comunidade de classe média baixa. O Regimento da escola diz que as famílias “tem acesso limitado às atividades e manifestações culturais”. Em conversas com as professoras muito se ouve que as famílias apresentam dificuldades de

acompanhar seus filhos na sua formação. Nos dizeres de uma professora, “a família não tem um pingo de comprometimento com a aprendizagem do filho e nem adianta chamar aqui na escola, você perde é o seu tempo”.

Segundo a Diretora, “a escola trabalha em parceria com as famílias, buscando estreitar os laços através de eventos que envolvam a comunidade e promovam seu crescimento”.

Sua estrutura física abrange dois prédios pequenos, interligados por um pátio. Na entrada da escola encontramos um pequeno portão como mostra a figura 1.



FIGURA 1 – Entrada da escola

Possui dez salas de aula, de tamanho adequado para os seus 25 (vinte e cinco) alunos, em média. Percebe-se que algumas salas são mais bem ventiladas que as outras, como mostram as figuras 2 e 3.



FIGURA 2 – Sala de aula 1



FIGURA 3- Sala de aula

Possui ainda uma sala de professores, secretaria, uma sala pequena, onde se guardam brinquedos, e biblioteca. A sala dos professores, além de comportar os professores no intervalo e nas reuniões de planejamento, é o local onde se recebem os pais de alunos e os próprios alunos quando necessário. A sala, além de pequena, não possui ventilação adequada, contando com apenas uma janela, que fica muito próxima do pátio (vide figuras 4 e 5), necessitando ficar totalmente fechada durante os quinze minutos do recreio, com o objetivo de inibir um pouco o ruído que vem de fora.



FIGURA 4– Sala das professoras



FIGURA 5 – Única janela na sala das professoras

A Escola não possui sala para as supervisoras, não possui refeitório e nem cantina. A merenda é servida no pátio onde se encontram amplas mesas com bancos (figuras 6, 7 e 8). A professora de apoio pedagógico utiliza o espaço da biblioteca para execução de suas atividades com os alunos.



FIGURA 6 – Mesas no pátio da Escola



FIGURA 7 – Pátio 1



FIGURA 8 – Pátio 2

As salas de aula são muito próximas do pátio, como mostra a figura 9. Nesse espaço, denominado pátio, acontecem múltiplas atividades como a merenda, o recreio, as aulas fora de sala que as professores ministram e ainda as de Educação Física, uma vez que a Escola não possui uma quadra para tais atividades. Atrás dos prédios onde estão as salas de aula há um espaço (figuras 10 e 11) que poderia ser utilizado para estas atividades, mas não o é devido as suas condições físicas.



FIGURA 9 – Portas das salas e o pátio



FIGURA 10 – Área atrás da Escola 1



FIGURA 11 – Área atrás da Escola 2

O quadro de funcionários da Escola atualmente totaliza vinte dois educadores, distribuídos da seguinte forma: uma diretora e uma vice-diretora, uma orientadora, uma supervisora, uma secretária, cinco serviçais, doze professoras, sendo duas da Educação Infantil, sete do Ensino Fundamental, duas eventuais e uma professora de apoio pedagógico.

O planejamento do trabalho escolar é direcionado pela Secretaria Municipal de Educação, mas a escola tem autonomia, segundo a diretora, para definir calendário (que é aprovado ou não pela inspetora do município), as datas comemorativas, os conteúdos curriculares, metodologia, livros de didáticos, projetos, objetivos e sistema de avaliação. Ainda segundo a Diretora, todas as diretrizes da escola são discutidas e estabelecidas junto com os professores e estão definidas na Proposta Pedagógica da escola.

Na verdade, acontece aí uma visível distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real. Infelizmente, na prática, no dia-a-dia da escola, a fala da diretora não se confirma. A

autonomia, os espaços de discussão na escola, o planejamento, a elaboração da Proposta Pedagógica da escola são totalmente negados às professoras. A respeito da construção da Proposta Pedagógica da escola, veja o que dizem as professoras:

Não tenho conhecimento da Proposta Pedagógica da escola. Os professores não tiveram participação na construção dela. (LEILA)

Sinceramente, conheço algumas coisas. Não participei da elaboração dela não. Todos os membros da escola estarem envolvidos com o pedagógico é muito importante, não só a diretora e a supervisora. Hoje a escola precisa ser organizada para isso. Isso é bom porque você tem com quem dividir, você tem onde buscar. Então eu acho que isso, no meu ponto de vista, precisa acontecer um grande avanço aqui na escola. (PAULA)

Não conheço, também é uma coisa que vejo que na prática é bem diferente, não deveria, mas é! Já li textos e mais textos sobre construção coletiva da Proposta Pedagógica, mas nestes anos todos de magistério e de várias escolas não vi isso acontecer, não vi toda a comunidade escolar sensibilizada para a construção da mesma. (TAÍS)

A Secretaria propõe algumas metodologias como, por exemplo, a execução de alguns projetos especiais. Estes projetos são repassados para a supervisora e a orientadora da escola, as quais ficam responsáveis pelo seu cumprimento. Segundo a diretora, na escola isso é discutido com os professores, que buscam forma de enriquecê-los. Essa é mais uma fala que não se configura real, quando as professoras são ouvidas. Percebe-se que os espaços de discussão na escola são inexistentes e/ou restritos.

Quanto ao comportamento dos alunos, uma professora comenta: “eles não dão problema de disciplina, são até quietos pelo que vivenciam em casa”. Essa é uma fala comum entre as professoras. Nos seus dizeres, “alguns alunos dão problema, mas é um número bem pequenino (...) o problema aqui na escola não é disciplina, é falta de valorização dos pais e também de compromisso deles”.

4.2 - O diálogo com os sujeitos da pesquisa

4.2.1 – A fala dos questionários

O questionário (anexo 2) foi utilizado nesta pesquisa como mais um instrumento de coleta de dados, visando traçar o perfil das professoras enfocadas, sondar a opinião das mesmas sobre trabalho docente e saúde, caracterizar hábitos e comportamentos, além de ainda fazer diagnósticos diversos.

Gil (1995, p.124) define o questionário como a “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, expectativas e situações vivenciadas”.

Questionários apresentam muitas vantagens como instrumentos de avaliação: requerem pouco tempo de aplicação, oferecem pontuações objetivas da subjetividade dos participantes, exploram áreas diversas da interação social e permitem, quando repetidamente aplicados, avaliar a evolução dos padrões de comportamento (ECHEBURÚA, 1997). Permitem a obtenção de dados muito amplos ou muito específicos, a depender dos objetivos do pesquisador; seu uso contínuo pode monitorar progressos em tratamentos e oferecer dados para reformulações destes. A utilização de questionários também provê uma cobertura em massa relativamente não dispendiosa de participantes potenciais e uma padronização completa das instruções às quais os participantes são expostos.

O questionário foi auto-aplicável, contendo perguntas abertas e fechadas. As perguntas abertas foram de mais fácil elaboração fornecendo, contudo, dados mais difíceis de serem analisados. As perguntas fechadas, por sua vez, foram mais difíceis de serem elaboradas, porém produziram dados mais facilmente analisáveis. As sete professoras envolvidas na pesquisa responderam e devolveram o questionário. Na tabela 3 encontraremos o perfil das professoras estudadas:

TABELA 3

Perfil das professoras pesquisadas

Perfil das professoras						
Professoras *	Idade	Formação Acadêmica	tempo de serviço	Trabalha em outra escola	Estado civil	Filhos
Amanda	25	Superior Incompleto	3 anos	não	casada	não
Leila	33	Pós-graduação- especialização	10 anos	sim	solteira	não
Marilza	27	Superior completo	5 anos	sim	casada	não
Marise	30	Superior Incompleto	4 anos	não	casada	sim
Paula	29	Superior completo	8 anos	não	casada	não
Thais	56	Superior completo	20 anos	sim	casada	sim
Zélia	32	Pós-graduação- especialização	10 anos	sim	casada	sim
* Os nomes são fictícios						

Fonte: Tabela elaborada pela pesquisadora responsável por esta pesquisa, após a análise do questionário aplicado, 2007

O trabalho no Ensino fundamental é feminino, o que torna 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 as conseqüências sobre a saúde. Das sete professoras estudadas somente uma é solteira e mora com os pais.

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.

As idades das professoras variaram de 25 a 56 anos, sendo o maior número concentrado na faixa etária entre 25 e 35 anos. A distribuição das professoras, tendo em vista o tempo de serviço, pode ser visualizada na Tabela 3, segundo a qual as maiores concentrações encontram-se num intervalo de até 10 anos de profissão. Fica evidente que a maioria das professoras, não exercem essa função há muito tempo.

Três das professoras pesquisadas trabalham apenas em um turno e quatro delas trabalham em dois turnos. Somando as atividades profissionais delas, as que trabalham

somente em um turno, cumprem em média, 22 a 30 horas semanais; já as que trabalham em dois turnos, trabalham em média, 44 a 50 horas semanais.

Quanto ao nível de escolaridade, a maioria possui superior completo; duas que não o possuem estão cursando o Projeto Veredas.

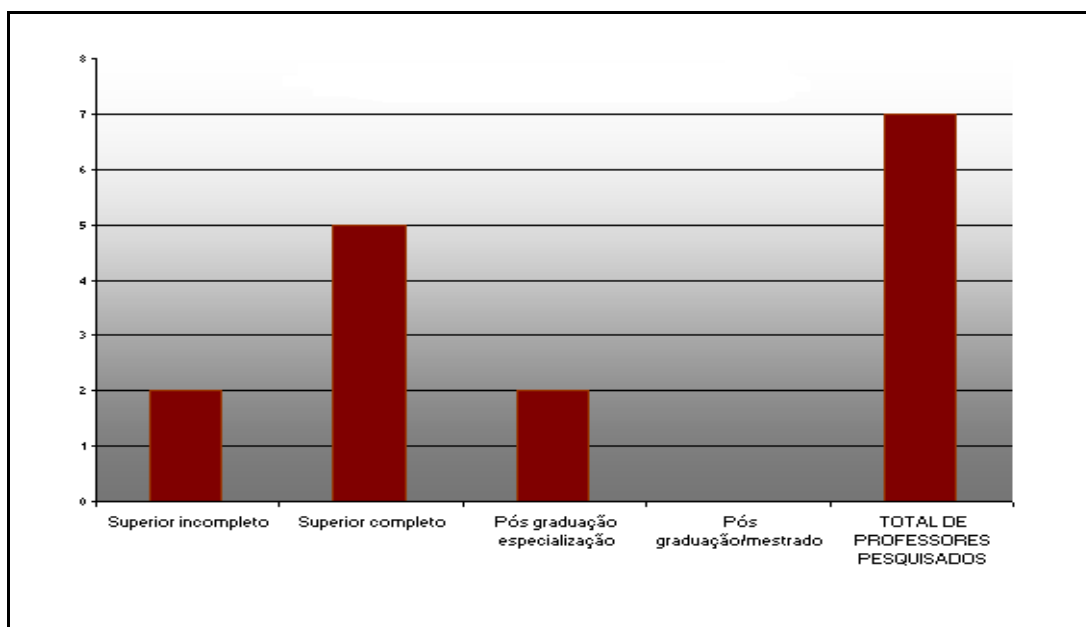


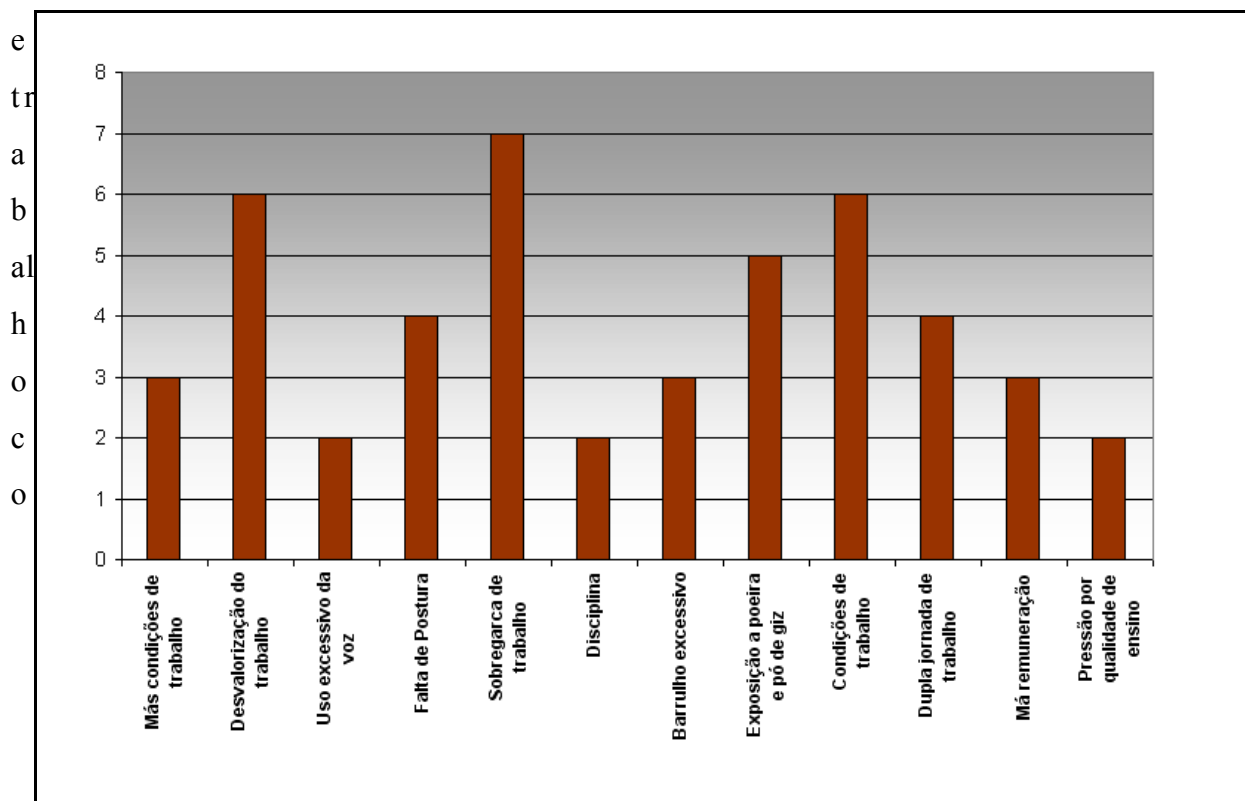
GRÁFICO 4: Nível de escolaridade das professoras estudadas, Brasil, 2007

Fonte: Elaborado pela autora, 2007

O meio de transporte mais utilizado pelas professoras para se dirigirem ao local de trabalho é ônibus coletivo. Gastam, em média, de 30 minutos a uma hora para realizarem seus percursos.

Embora a saúde e a doença estejam tão presentes no dia-a-dia das pessoas, muitas vezes não é possível perceber como se processa essa relação dinâmica entre uma e outra. Pensar sobre essa problemática é necessário, no mínimo, para compreender a relação complexa que abrange a saúde no trabalho.

Mesmo sem saber se as professoras utilizam a prática de refletirem sobre sua saúde no trabalho, percebemos, sem exceção, que as professoras compreendem que o exercício da profissão docente é composto de fatores que comprometem sua saúde física e mental, causando-lhes doenças. Como mostra o gráfico abaixo, elas apontam o stress e a sobrecarga



mo maiores causadores de doenças em professores.

GRÁFICO 5: : Principais situações relacionadas ao trabalho que podem provocar doenças em professores.

Fonte: Elaborado pela autora, 2007

Segundo Martinez D. (1997), quando os professores acumulam e intensificam as modalidades negativas de trabalho, as formas carenciadas e deformadas do consumo derivadas da deterioração 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 no pólo da enfermidade.

Das professoras pesquisadas, somente uma professora nunca precisou se ausentar do trabalho por motivos de saúde. As outras professoras já se ausentaram do trabalho por período de 1 (um) a 15 (quinze) dias, em vários períodos durante o ano letivo.

Os incômodos que culminaram na necessidade do afastamento das professoras do trabalho foram, em maior escala, fadiga e nervosismo ou irritação, como mostra o gráfico:

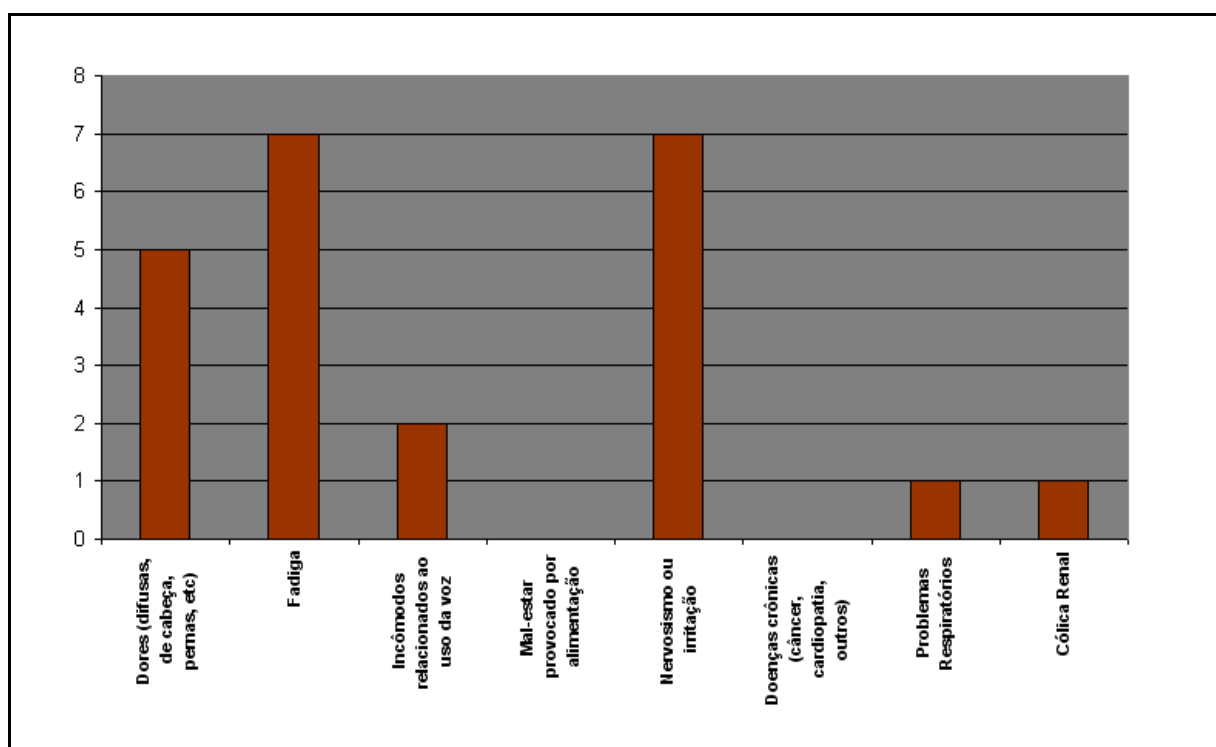


GRÁFICO 6: Os incômodos que culminaram em doenças que levaram ao afastamento do trabalho,
 Fonte: Elaborado pela autora, 2007

Esteve (1999) comenta o Informe da OIT de 1981:

“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.28)

O mesmo autor chamou de mal-estar docente a sensação de mal-estar difuso e elaborou um modelo para explicar as relações funcionais existentes entre os múltiplos fatores indicadores do sintoma. A classificação de indicadores do “mal-estar docente” de acordo com esse modelo é colocada da seguinte forma: os fatores primários são aqueles que se relacionam diretamente com a ação do professor em sala de aula e fatores secundários que se referem às condições em que se exerce a docência; a ação do segundo grupo nos professores é indireta, mas diminui sua motivação. Os fatores isolados, tem significado apenas intrínseco, mas, quando acumulados influem diretamente sobre a imagem que o professor tem de si mesmo e

de seu trabalho profissional, gerando uma crise de identidade. Esse modelo considera que uma determinada combinação de fatores pode conduzir os professores a um estado de ansiedade, denominado esgotamento docente, que afeta sua personalidade. São mencionados os professores que souberam elaborar respostas efetivas e integradas ante o aumento de exigências e a enorme transformação a que se viu submetida a profissão docente. Às situações problemáticas que solicitam uma resposta do professor para reduzir o peso dos estímulos ameaçadores, o autor chama de "tensão" e "stress".

Estudos revelam que profissionais que trabalham diretamente com a assistência estão mais suscetíveis ao esgotamento físico e mental, fenômeno já citado anteriormente e conhecido como Burnout. Este termo é utilizado para significar aquele que chegou ao seu limite e por falta de energia não consegue continuar.

O Burnout incide principalmente nos que ajudam, prestam assistência ou são responsáveis pelo desenvolvimento de outros, tais como médicos, enfermeiros, professores, assistentes sociais, psicólogos, dentistas, bombeiros, agentes penitenciários, policiais, enfim, cuidadores em geral. (PEREIRA, 2002, p.59)

As professoras acreditam que há períodos do ano escolar que influenciam em sua saúde, tais como: períodos de encerramentos de semestre e ocorrência de festas escolares, como por exemplo festa Junina. Vê-se, confirmada através das falas das professoras, a análise feita anteriormente dos dados quantitativos mostrados na Tabela 1 (c.f. página 27).

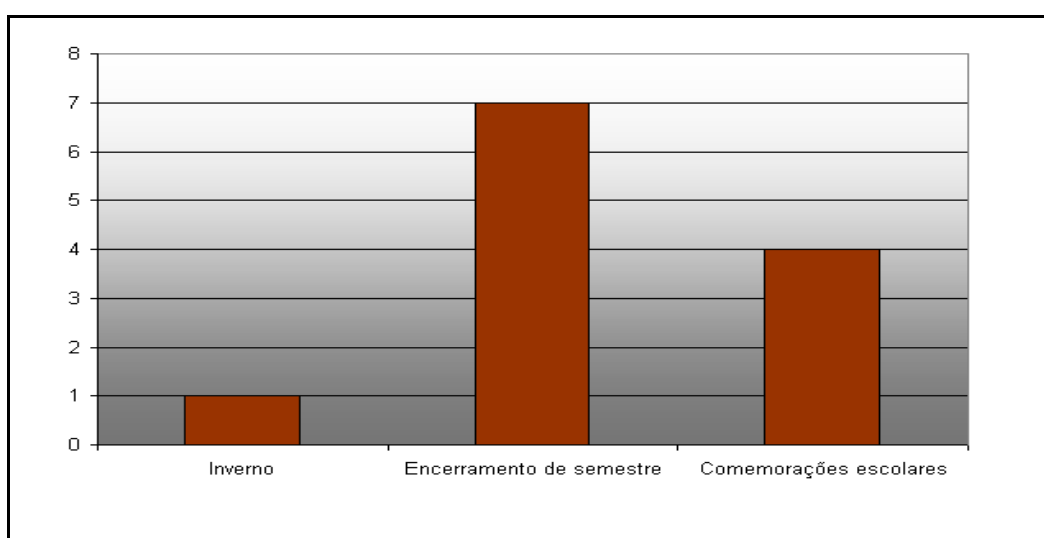


GRÁFICO 7: Períodos que influenciam na saúde segundo as professoras, Brasil 2007

Fonte: Elaborado pela autora, 2007

Foi possível observar, como mostra o gráfico acima que, à medida que se ia aproximando do fim dos semestres, era mais visível a intensificação no trabalho das professoras, aumentava significativamente a movimentação na sala dos professores, que chegavam com os diários de Classe para preencher e mal sobrava tempo para se alimentarem, relaxarem ou conversarem com os colegas.

4.2.2 – A fala das observações

O olhar da observação apura o olhar quando consiste em examinar fatos que se desejam estudar. Pode ser ele o ponto de partida da investigação científica. Torna-se científico na medida em que: é planejado sistematicamente; está sujeito a controles e verificações, no que tange aos testes; é registrado metodicamente, sendo relacionado a proposições mais gerais. Para um direcionamento inicial do olhar foi elaborado um “roteiro” de observações (anexo 5).

Explicações e descrições resultantes da observação (científica ou não) serão sempre o resultado do domínio de uma linguagem teórica e serão tão apuradas quanto a teoria utilizada e seus conceitos assim o permitir. Desta forma, a observação realizada na escola ora comprovava situações já citadas nas falas das professoras, ora insinuava novas situações que mereciam olhar mais apurado.

Foram realizadas trinta horas e cinquenta minutos de observação do trabalho das professoras em sala de aula – cada professora foi acompanhada durante todas as suas atividades diárias.

Os dados de observação das professoras em atividade de trabalho permitiram notar que elas ministram, às vezes, aulas predominantemente expositivas e, outras voltadas para as pedagogias diferenciadas.

O ruído externo acompanha o trabalho das professoras durante quase todo o período escolar, inclusive no horário do recreio, uma vez que este acontece no pátio da escola, o qual

fica bem próximo da sala das professoras. O ruído externo acaba por interferir no trabalho na Escola.

Perante o ruído, os professores utilizam diferentes estratégias, tais como: suspender a explicação, desligar o ventilador da sala de aula, utilizar movimentos corporais, sons onomatopéicos e olhares para solicitar a atenção e aumentar a intensidade e a modulação da sua voz.

Nesta parte serão apresentados os resultados das observações realizadas em sala de aula. A sala de aula é o espaço/tempo onde a função de educação escolar é efetivada no sentido mais restrito do termo, ou seja, no exercício de ensinar e de aprender os conteúdos da cultura que a humanidade produziu em sua história (CARDOSO, 2001, p.58). Optou-se por apresentar as observações nas salas de aula caso a caso.

PAULA

A Professora Paula tem 29 (vinte e nove) anos, é casada e ainda não tem filhos. Trabalha, há 8 anos como professora e cursou Letras. Trabalha apenas no turno vespertino, atualmente trabalha com o 1º ano do primeiro ciclo, com crianças de 6 e 7 anos. A observação na sala de aula desta professora aconteceu no dia 06/08/07, quando, por um período de quatro horas e trinta minutos, observei o desenvolvimento, de forma global, de seu trabalho. Havia vinte dois alunos presentes na sala. Pude observar o desenvolvimento da aula, início, meio e fim. A sala de aula era decorada com vários cartazes, alfabetos e numerais, combinados da turma, entre outros. A professora iniciou sua aula com uma oração coletiva. Em seguida registrou em um canto do quadro toda a agenda do dia, registro este que foi lido pela professora em voz alta e registrado pelos alunos. No momento que os alunos faziam o registro da agenda do dia, a professora chamava aluno por aluno em sua mesa para verificação da atividade proposta para casa, no dia anterior. Ela se exaltou bastante, neste momento, mostrando-se muito irritada, pois os alunos não fizeram tal atividade. Repetia, por várias vezes que já estava cansada de passar atividade para casa e os alunos não fazerem. A professora fez um relato para os alunos, contando todas as suas tarefas em casa (disse que precisa preparar as aulas, fazer matrizes, separar livros pra contar história e ainda tem que arrumar casa, lavar e passar a roupa do marido e ainda fazer almoço todos os dias). Continuou dizendo que ela faz todas as suas tarefas, mesmo sendo muitas, e que a tarefa dos alunos é só

estudar, assim era importante a realização de tudo que ela propõe para a sala e também para a casa. Disse que ia tentar chamar mais uma vez os pais (pois desde o início do ano que chama os pais e que eles não vêm à escola nem para as reuniões) para que eles pudessem ajudar mais seus filhos. A professora falou sobre esse assunto por aproximadamente duas horas. Depois deste tempo, alguém bateu na porta e avisou que estava na hora da merenda. Ela organizou os alunos e foram para o pátio merendar. Ao retornar do recreio a professora reiniciou sua aula contando uma estória de Rubens Alves, “O Patinho que não sabia voar”. Ao terminar a leitura, conversou e problematizou a história. Logo após, pediu que os alunos fizessem uma ilustração. Vagarosamente ela passa de carteira em carteira e observa com muita precisão os desenhos de seus alunos. Quando todos terminam, ela os leva para o pátio da escola e monta um varal com as ilustrações. Ao retornar para a sala, professora e alunos, constroem coletivamente uma lista de palavras com objetos, personagens que apareceram na história. Neste momento se aproxima o término da aula, então a professora olha no relógio e diz: “hoje não deu tempo de quase nada, preparei tanta coisa” ...e em seguida entrega a folha com atividade para a casa. Reforça que no dia seguinte quer ver a atividade de casa realizada por todos. Os alunos são solicitados a fazerem filas e a professora os leva até o portão da escola, ela entrega aluno por aluno para seus responsáveis. Ela pede para uma das mães aguardar para que possam conversar, na conversa ela pede que a mãe ajude mais o filho, pois ele não traz seus materiais. (A professora já providenciou por várias vezes caderno para o aluno, mas no dia seguinte não volta nenhum material de casa). A mãe alega para a professora que não tem tempo de cuidar disto, pois precisa trabalhar para trazer comida para casa. A professora reforça sua fala anterior e diz ainda que o aluno apresenta muita dificuldade e que precisa fazer todos os deveres de casa. A mãe combina com a professora que irá procurar alguém para ajudar seu filho no que ele está precisando e que vai conversar com ele para ter cuidado com seus materiais. A professora sempre vai embora da escola de ônibus e este dia ela o perdeu. No final deste dia ela teve que esperar mais meia hora pelo próximo ônibus.

MARISE

A Professora Marise tem 30 (trinta anos) anos, é casada e tem duas filhas. Trabalha, há 4 anos como professora e está cursando Normal Superior. Trabalha apenas no turno vespertino, atualmente trabalha com o 2º ano do primeiro ciclo, com crianças de 8 e 9 anos. A

observação na sala de aula desta professora aconteceu no dia 10/08/07, quando, por um período de quatro horas e trinta minutos, observei o desenvolvimento, de forma global, do seu trabalho. Havia vinte e cinco alunos. A professora iniciou sua aula, dizendo bom dia para os alunos. Em seguida pediu aos alunos que pegassem o livro de Ciências, passou no quadro a página do livro que seria trabalhado. Dividiu a leitura do conteúdo entre os alunos da sala. O texto falava sobre as partes do corpo. Discutiram com os alunos sobre o corpo, cuidado e carinho que devemos ter com nosso corpo. Os alunos, depois da leitura, realizaram o exercício proposto pelo livro referente ao assunto. Neste período, a professora passava de carteira em carteira dando atendimento individual a cada aluno. A professora esperou um tempo até que todos terminaram e em seguida corrigiu caderno por caderno. Pediu que os alunos que já haviam terminado o exercício, pegassem um livro no armário e que fizessem a leitura enquanto esperavam. Dentro da sala havia um barulho muito alto vindo de fora, segundo a professora aquele era um dia de educação física e os alunos praticam suas atividades físicas no pátio, bem perto da sala. A professora tinha que falar mais alto para que pudesse ser ouvida. O sinal para o merenda tocou e os alunos, juntamente com a professora, saíram para o pátio. No pátio, a professora ajudou a servir a merenda para os alunos. Ela levava os pratos de mesa em mesa. A professora se dirigiu à sala dos professores assim que iniciou o recreio. Na sala de professores algumas professoras reclamavam do barulho que invade suas aulas durante a educação física de alunos de outras turmas. Após quinze minutos, o sinal toca novamente e todas voltam para as suas aulas. Quando chega à sala, a professora pede aos alunos que abaixem a cabeça sobre as mesinhas para descansarem. Os alunos estão muito cansados e quase dormem sobre as mesas, parecem que correram durante todo o recreio. A professora continua sua aula, falando sobre o corpo, mas, desta vez ela pede que os alunos fiquem todos de pé. Ela reclama, dizendo que seria melhor fazer essa atividade fora da sala, mas como tem educação física e a escola não tem espaço, vão fazer na sala mesmo. A professora e os seus alunos arrastaram as carteiras até o canto da sala. A professora explicou sobre as articulações do corpo humano e mostrou todas as articulações e seus movimentos, ela fez a demonstração com seu próprio corpo. Em seguida, pediu que os alunos a imitassem. No final, verificou se todos os alunos reconheciam as articulações e comentaram sobre as dificuldades quanto à execução dos movimentos. Logo depois desta atividade, a professora trabalhou com resoluções de problemas. Ela entregou para cada aluno, em suas mesas, uma folha com vários

problemas que deveriam ser resolvidos por eles. Cada aluno que terminava um exercício ia até sua mesa e ela, agora sentada, corrigia cada exercício e fazia as interferências no exercício do aluno. No final da aula, ela passou alguns exercícios no quadro para serem resolvidos, pelos alunos, em casa. Passou orientações para os alunos e se despediu. Logo, todos ouviram o barulho do sinal, avisando o término da aula.

LEILA

A Professora Leila tem 33 (trinta e três) anos, é solteira. Trabalha há 10 anos como professora. Tem Graduação em Pedagogia e especialização em Psicopedagogia. Trabalha em duas escolas. Nesta escola, com o 3º ano do primeiro ciclo, com crianças de 9 e 10 anos, no turno matutino. A observação na sala de aula desta professora aconteceu no dia 10/08/07, por um período de quatro horas e trinta minutos, observei o desenvolvimento, de forma global, do seu trabalho. Haviam vinte e cinco alunos na sala. A professora iniciou sua aula, cumprimentando os alunos e me apresentando para os alunos. Disse para os alunos que iriam discutir sobre os Seres Vivos, mais especificamente os animais. A professora e os alunos saíram da sala e foram para a biblioteca para assistirem a um filme chamado: Os animais e sua moradia. Os alunos ficaram muito quietos enquanto assistiam ao vídeo, a professora se sentou ao lado da porta e ficava atenta a todos os movimentos deles. Quando o filme acabou, todos voltaram para a sala. A professora solicitou que os alunos fizessem uma rodinha com as cadeiras, neste momento aconteceu uma confusão na sala, o espaço da sala era pequeno para tanta cadeira. Depois da sala organizada, ela começou uma discussão sobre o filme. Os alunos falavam concomitantemente e ela interferiu várias vezes. A professora dirigiu o debate, levantando questionamentos e problematizando a questão da moradia dos animais. Quando estava quase no horário de saírem para a merenda a professora terminou o debate fazendo algumas colocações. No pátio, serviu merenda para os seus alunos, ela pegava os pratos e levava-os para cada aluno. No horário do recreio, na sala dos professores, elas conversavam sobre eleição de diretores – o processo eleitoral ia começar no mês seguinte, e as falas eram de esperança e mudanças. Leila chegou a comparar o processo eleitoral da escola com o processo eleitoral do Brasil, disse que iriam colocar “uma Lula” na escola, que elas estavam depositando toda a confiança na Marilza, para “mudar total”. Após o recreio, os alunos foram

para a aula de Educação física e, em seguida, para aula de Educação Religiosa. Neste período de, aproximadamente, uma hora e quarenta minutos, a professora ficaria realizando seu planejamento com uma outra professora que trabalha no seu mesmo ano de escolaridade. Neste dia não foi possível a realização do planejamento, com da carga horária total, pois a professora de Educação Religiosa faltou e além de ficar somente 50 (cinquenta) minutos em planejamento, não foi possível conversar e planejar as atividades para a semana com a sua colega de trabalho. Após o término da aula da Educação física a professora voltou para a sala, comentando comigo sobre o fracasso que é o horário de planejamento, devido às faltas das professoras de disciplinas específicas. Ao chegar na sala, os alunos a questionaram se ela iria dar aula de Educação Religiosa e ela ficou irritada. Em seguida foi até o quadro e escreveu uma lista de exercícios de matemática que deveriam ser resolvidos pelos alunos. Neste momento, ela acompanhou aluno por aluno em sua carteira. No final falou qual era o “para casa” e logo se ouviu o barulho do sinal.

AMANDA

A Professora Amanda tem 25 (vinte e cinco) anos, é casada e ainda não tem filhos. Trabalha, há 3 anos como professora e está cursando Normal Superior. Trabalha apenas no turno o matutino. Atualmente trabalha com o 3º ano do primeiro ciclo, com vinte e sete crianças de 9 e 10 anos. A observação na sala de aula desta professora aconteceu no dia 08/08/07, quando, por um período de quatro horas e trinta minutos, observei o desenvolvimento, de forma global, de seu trabalho. Havia na sala vinte e quatro alunos. A professora iniciou sua aula, com os alunos conversando muito. Ela chamou a atenção, mudou alguns alunos de lugar e levou algum tempo para organizar a sala de aula. Em seguida, apresentou um livro de história para os alunos, o livro era O Curupira, e seria o ‘detonador’ para iniciar a discussão sobre Folclore. A professora foi até o quadro e começou a escrever tudo o que os alunos falavam sobre folclore (chamou isso de tempestade de idéias). Neste momento ela foi interrompida por uma funcionária que veio fazer contagem dos alunos para a merenda. Em seguida ela retornou à atividade no quadro. A professora leu tudo que estava no quadro em voz alta e fez um apanhado geral do que os alunos haviam dito. Pediu que os alunos fizessem cópia do quadro e que deixassem em cima de suas carteiras o caderno de

pesquisa com a atividade que ela havia solicitado dias anteriores. Ela passou de carteira em carteira fazendo correção e dando o visto na pesquisa. Um aluno não havia feito, ela ficou brava e chamou a sua atenção; ele argumentou que sua mãe não sabia falar nada sobre o tema para ele e nem seus vizinhos, que ele tentou, mas não conseguiu fazer sozinho. Neste instante, a professora se calou e continuou passando de carteira em carteira. O sinal para o início da merenda/recreio foi acionado e os alunos saíram correndo para o pátio. A professora foi até o pátio para ajudar a servir a merenda para os alunos e depois seguiu em direção a sala de professores. Neste dia a sala das professoras estava mais quente que o normal, segundo as professoras, mas preferiram sentir mais calor a abrirem a janela e ouvirem o barulho que vinha do recreio feito pelos alunos. Após quinze minutos, Amanda diz “nossa... os quinze minutos do recreio não parecem 15, parecem cinco” e se dirigiu para sua sala. Ao chegar na sala, conversou com seus alunos sobre a maneira que haviam saído para a merenda, dizendo “Já conversamos sobre o jeito que devemos sair da sala, parece que vocês estão com problema de audição, parecem não ouvirem o que falo, o que é permitido e o que não é, espero que isso não aconteça de novo”. A professora, na hora do recreio, pegou uma grande caixa na sala dos professores, com vários materiais como palitos de picolé, lãs, tecidos, papéis de cores variadas, entre outros materiais. Ela havia trazido estes materiais de sua casa. Dividiu a sala em 5 grupos, cada grupo recebeu um pouco deste material. Ela levou de grupo em grupo os materiais. Entregou também uma folha com uma lenda folclórica xerocada. Os alunos deveriam utilizar o material que ela lhes forneceu para confeccionarem: fantoches, dedoches, personagens, cenários, etc, que representassem a lenda que receberam. Os alunos ficaram, em média, uma hora realizando tal atividade, a professora ia de grupo em grupo observando e auxiliando os alunos na confecção e, em seguida cada, grupo apresentou a lenda. Na hora da apresentação a professora ficou sentada, observando e anotando tudo. Essa atividade só terminou no finalzinho da aula. A professora disse que não iria passar a tarefa de casa no quadro, mas que os alunos deveriam trazer, no dia seguinte, um relatório da atividade feita na sala, falando do que aprenderam, do que mais gostaram e também do que não haviam gostado na atividade. No final da aula, perguntei à professora sobre os registros que fizera na hora da apresentação dos alunos, e ela me disse que estava registrando o desempenho de cada aluno durante toda a atividade. Ela me mostrou um caderno em que faz registros diários, cada página tem um nome de um aluno que contém anotações de fevereiro a agosto. Perguntei se

esse registro era feito por todas as professoras e se havia sido pedido pela direção ou supervisão da escola, ela respondeu que não; disse que é preciso fazer relatórios bimestrais dos alunos e que esses registros diários muito a ajudam na construção dos mesmos.

ZÉLIA

A Professora Zélia tem 32 (trinta e dois) anos, é casada e tem três filhos. Trabalha há 10 anos como professora. Tem curso superior em Pedagogia e especialização em Psicopedagogia. Trabalha em duas escolas. Atualmente trabalha nesta escola com a Fase Inicial do primeiro ciclo, com vinte e cinco crianças de 5 e 6 anos. A observação na sala de aula desta professora aconteceu no dia 09/08/07, quando, por um período de quatro horas e trinta minutos, observei o desenvolvimento, de forma global, o seu trabalho. A professora iniciou sua aula cantando com os alunos...Boa tarde coleguinha como vai?... ela e os alunos cantaram a música usando o nome de todos os colegas da turma e quando diziam o nome do colega ele respondia como estava. Um aluno disse/cantando que não estava legal. O olhar da professora se fixou nele, mas ela não disse nada. Em seguida, ela deu vários brinquedos para os alunos, permitindo um período livre com brinquedos. Ela chamou a sua mesa o aluno que havia dito na hora da música, que não estava bem, e lhe perguntou o que havia acontecido. O menino contou à professora que o pai havia bebido muito e batido na sua mãe, que sua mãe havia chamado a polícia para ele e a polícia havia o levado, isso tinha acontecido na madrugada e que até a hora da aula ele não sabia o que tinha acontecido com o pai. A professora tentou consolar seu aluno, mas ele estava muito triste e, naquela tarde, quase não fez nada na sala, nada o interessava. O período livre durou cerca de 30 minutos. Após este período, a professora entregou para cada aluno uma atividade xerocada, era uma atividade de matemática, a professora passou de grupo em grupo (nesta sala os alunos são organizados em grupos) entregando material de contagem como: tampinhas, palitos, entre outros. A professora acompanhou toda a atividade, de grupo em grupo, dando assistência aos alunos com maior dificuldade. Na verdade vários alunos apresentavam dificuldades e eles a chamavam com frequência. Zélia dizia: “Não fique gritando o meu nome, levante a mão que eu vou até você, é preciso ter paciência, porque tem muitos alunos precisando da minha ajuda, ok?!”. Essa atividade durou até a hora da merenda e a professora ficou o tempo todo de grupo em grupo,

falando, explicando, ajudando. Na hora da merenda a professora ajudava a servir os alunos e dizia que estava com as pernas doendo. Na sala de professoras, no horário do recreio, ela contou para suas colegas a história de seu aluno (que o pai havia batido na mãe) as outras professoras também relataram situações parecidas que já aconteceram com seus alunos. Esse assunto ficou em pauta durante os quinze minutos do recreio. Após o recreio a professora voltou para a sala e cantou uma música para os alunos, todos ficaram com suas cabecinhas abaixadas na carteira, alguns alunos quase dormiram. A professora entregou uma massinha de modelar para cada aluno e, por uns quarenta minutos, os alunos brincaram. No primeiro momento ela se sentou, mas logo precisou se levantar, pois os alunos a chamavam com frequência para mostrar o que haviam modelado. Ela via a criação dos alunos e conversava com eles sobre o que haviam construído. Após essa atividade, a professora solicitou uma fila dos alunos para irem até o pátio, era o horário da atividade psicomotora dos alunos. Disse que iam brincar naquele dia de “coelhinho sai da toca”. Os alunos se sentaram encostados no muro do pátio, e ela desenhou vários círculos no chão, em seguida ela explicou que aqueles círculos eram as tocas do coelhinho e que só poderiam ficar em cada toca dois coelhinhos. Começou a brincadeira e a professora brincava junto com seus alunos, ela falava “Coelhinho, sai da toca!” e eles tinham que trocar de ‘toca’; ela corria junto com os alunos e também a cada rodada colocava um ‘x’ em uma ‘toca’ para desativá-la. Chega um momento em que a professora não consegue mais brincar com os alunos; demonstra-se cansada e continua a brincadeira somente dando instruções verbais. Os dois alunos que ganharam a brincadeira comemoram muito e os alunos pediam para brincarem mais uma vez, mas a professora disse que não era possível, pois eles deveriam ir para a sala para registrarem a brincadeira. Já na sala, a professora solicita aos alunos que tirem os cadernos para o registro. Fizeram um relato da brincadeira, os alunos falavam e a professora fazia as intervenções necessárias e copiava no quadro as falas, os alunos fizeram a cópia no caderno. No final, ela pediu que todos desenhassem a brincadeira no caderno. Cada aluno que terminava a atividade levava na mesa da professora para ela corrigir a reescrita e ver o desenho. No final da aula, a professora entregou uma folha para cada aluno de dever de casa. Ela lê atividade por atividade do dever e pede que todos façam, mesmo aqueles que os pais não possam ajudar. Diz ainda que é para eles fazerem do jeito deles que no outro dia ela corrige e ensina um por um. O sinal toca e a professora leva seus alunos até o portão e dá um beijinho no rosto em cada um.

MARILZA

A Professora Marilza tem 27 (vinte e sete) anos, é casada e ainda não tem filhos. Trabalha, há 05 anos como professora. Tem curso superior em Pedagogia. Trabalha em dois turnos nesta escola, no período matutino com vinte e quatro alunos com idade entre 8 e 9 anos do 2º ano do 1º ciclo e, no vespertino, com a Fase Inicial do primeiro ciclo, com vinte e cinco crianças de 5 e 6 anos. A observação na sala de aula desta professora aconteceu no dia 13/08/07 no 2º ano e na fase Inicial, quando, por um período de nove horas, observei o desenvolvimento, de forma global, de seu trabalho. Ela chega na escola às 6:50, às 7:00 entra para sala, inicia sua aula com a chamada dos alunos do 2º ano. A professora disse aos alunos que, como haviam combinado, aquele era o dia do teste de Português. Em seguida, entregou o teste em folha xerocada, e orientou os alunos para os procedimentos iniciais e identificação na folha de teste. Ela explicava questão por questão, quando foi interrompida por alguns alunos que diziam que não tinham material para fazer o teste. A professora parou a explicação do teste, chamou a atenção destes alunos, foi até o seu armário e pegou material para eles. Voltou a explicar as questões quando foi interrompida novamente; alguém a chamou na porta. Depois de alguns minutos ela retomou a explicação e finalmente todos silenciaram e começaram a resolver o teste. Os alunos solicitavam a presença da professora e, à medida que surgiam dúvidas, a professora ia até o quadro e explicava mais uma vez a questão. A porta da sala estava aberta, mas do lado de fora, outra professora realizava atividades psicomotoras no pátio da escola com sua turma, o barulho era intenso e foi preciso fechar a porta. O calor era enorme e só o ventilador que estava no canto da sala não era suficiente para melhorar a temperatura. Os alunos apresentavam dificuldade de se concentrarem, pois mesmo com a porta fechada o barulho que vinha lá de fora era ouvido. A professora continuou orientando os alunos que apresentavam mais dificuldade, e após algum tempo ela recolhe a folha dos testes. Em seguida, ela sai com seus alunos para o pátio da escola, pois era o horário da merenda. Ela auxilia na entrega dos pratos e copos para os alunos. Eles estavam muito agitados e a cada minuto era preciso pedir que ficassem em silêncio para merendarem; a professora dá uma aula sobre mastigação e sobre a importância do silêncio na hora das refeições. Inicia-se o recreio e a professora se dirige para a sala de professores. A sala está toda fechada e não há

nenhum circulador de ar; a professora reclama do calor e do barulho que vem do pátio, neste momento ela mal toma café e começa separar material para o outro momento de sua aula. A professora eventual estava doente e não tinha ninguém que pudesse xerocar, mimeografar ou separar materiais para as professoras naqueles dias. Após 15 minutos ouve-se o sinal do término do recreio e a professora com vários materiais na mão segue para sua sala. A professora chamou a atividade que seria desenvolvida naquele momento de “Bandeiras e Matemática”. Ela falou para os alunos sobre os objetivos da atividade. Em seguida dividiu a turma em grupos. Cada grupo recebeu uma bandeira de um país, papel, lápis de cor, régua, cartolina, cola e tesoura. Ela falou das formas geométricas que aparecem nas bandeiras e pediu que cada grupo fizesse a reprodução da bandeira que receberam. Esse trabalho durou cerca de uma hora e meia e a professora se movimentava por toda a sala durante toda a atividade, fornecendo mais materiais quando necessário e também discutindo com os grupos sobre as formas geométricas encontradas em cada bandeira. No final da atividade, cada grupo apresentou sua bandeira, falou sobre as formas encontradas e leu um breve texto sobre o país que era representado pela bandeira que haviam reproduzido, nesse momento a professora estava sentada e sempre acrescentava algum comentário na apresentação de cada grupo. Após esta atividade, ela pediu que os alunos retirassem o caderno de dever de casa e copiassem o que iria passar no quadro. Os alunos fizeram reclamações dizendo que estavam cansados e que não queriam copiar. Ela ficou um pouco irritada e disse para os alunos que ela também estava cansada e que além de passar todo o dever no quadro ela teria que trabalhar com a sua outra turma a tarde toda e falou para os alunos: “... e vocês o que vão fazer a tarde toda, quando eu estiver aqui na escola trabalhando com a outra turma?...ah já sei a resposta vão brincar, dormir e eu estarei aqui ensinando para os outros alunos...então não reclamem, pensem que estou mais cansada que vocês, porque faço isso todos os dias”. Os alunos não disseram mais nada e copiaram todo o dever. O sinal para término da aula é ouvido, alguns alunos saem correndo pelo pátio e outros que ainda não o terminaram a cópia do dever ficam na sala, a professora vai de carteira em carteira ajudando cada aluno, em alguns momentos ela dita o que está escrito no quadro para eles. Alguns alunos levam ainda cerca de 5 minutos para terminarem a cópia, a professora se despede e diz que precisa ir para almoçar e voltar para a sua aula da tarde. Ela diz que vai em casa almoçar e me convida para acompanhá-la. Eu aceito o convite, uma vez que voltaria a tarde para acompanhar suas atividades com a sua outra

turma. A casa dela fica cerca de uns 15 minutos da escola, utilizando-se um carro. Quando chegamos, ela retirou algumas coisas da geladeira e começou a preparar o almoço, disse que deixa algumas coisas preparadas no dia anterior, quando chega da escola. Levou aproximadamente meia hora para preparar toda comida. Na hora do almoço ela disse que seu horário de almoço não coincide com a do marido e que assim que ele chega para o almoço ela está saindo para a escola. Ela terminou de almoçar e ajestou algumas coisas com muita rapidez e já estávamos na porta saindo para voltar para a escola, quando seu marido chegou, ela lhe deu um beijo, me apresentou e nos despedimos. Às 12:55 chegamos à escola, a aula terá início às 13:00. Marilza aproveitou estes minutos para organizar seu material para a aula. No início da aula, a professora conferiu a presença dos alunos. Ela fez um período livre de aproximadamente meia hora, entregou vários brinquedos para os alunos e eles brincaram livremente. Neste momento, a professora sentou-se com alguns alunos e brincou com eles. Após o período livre a professora recitou uma parlenda para os alunos, trabalhando frase por frase oralmente. Ela falava uma frase e seus alunos repetiam, depois de uns 20 minutos ela pediu que alguns alunos tentassem repetir oralmente a parlenda e muitos conseguiram. À medida que cada aluno ia demonstrando que havia decorado, a professora expressava uma enorme alegria e solicitava palmas de todos. Em seguida, entregou para cada aluno uma folha com a parlenda xerocada. Ela leu toda a parlenda e os alunos seguiam a leitura atenciosamente. Ela propôs algumas atividades na folha, como marcar algumas palavras e rimas. Os alunos tiveram dificuldades e eles gritavam pedindo sua ajuda. Ela os repreendeu e disse para que levantassem as mãos, pois iria atender a todos. A professora seguiu de mesa em mesa auxiliando os alunos; ela também solicitou que alguns alunos que haviam terminado suas atividades ajudassem os que ainda não haviam terminado. Pediu que cada aluno fizesse um desenho embaixo da escrita da parlenda. Os alunos terminaram os desenhos e ficaram bem agitados novamente, chamando a professora para ver seus desenhos. Ela passou de carteira em carteira, observando os desenhos e escrevendo elogios. A professora solicitou uma fila dos alunos, pois estava na hora da merenda. No pátio ela ajudou servir a merenda para seus alunos. Logo, os alunos terminaram de merendar e iniciou-se o recreio, a professora seguiu para a sala de professores. A professora parecia não estar ali; ela fixou seu olhar por vários minutos no quadro que está na parede em frente à cadeira em que estava sentada. As outras professoras conversavam sobre vários assuntos, mas Marilza ficava calada e quieta. Tomou

um pouco de café e não comeu nada. Depois de quinze minutos, ouviu-se o sinal avisando que havia chegado o término do recreio. A professora levantou-se e dirigiu-se para a sala. Quando estava na porta de sua sala, aproximou-se dela uma de suas alunas com uma coleguinha de outra sala e as duas perguntaram se podiam falar a parlenda que havia sido trabalhada antes do recreio. As duas meninas reproduziram a parlenda oralmente, sem nenhum erro, a professora ficou emocionada, bateu palmas e perguntou para a outra menina se sua professora já havia ensinado a parlenda, a menina disse que não, que havia aprendido no horário do recreio com sua coleguinha. A professora entrou na sala e contou para todos os alunos o acontecido e os orientou a ensinar também para as pessoas de suas famílias. Naquele dia, eles tinham horário de filme, e a professora solicitou uma fila para irem até a biblioteca para assistirem ao filme: A pequena Sereia. Ela pediu que os alunos saíssem da sala em silêncio e assim eles fazem. A professora organizou o espaço e determinou o lugar para cada aluno. Aproximaram-se da TV e do DVD para iniciar o filme, mas algo não deu certo, ela precisou sair e procurar na escola alguém que pudesse ajudá-la, a supervisora chegou e auxiliou. Quando a imagem apareceu na televisão os alunos disseram: “ehhhhhhhh” e aplaudem. A professora deu um sorriso tímido. Os alunos ficaram bem quietos e atentos ao filme. Percebeu-se que a professora quase dormiu na hora do filme, seus olhos se fecham por alguns segundos por várias vezes. No final do filme os alunos aplaudiram novamente. A professora os levou para a sala e conversou com os alunos sobre Sereia, mitos e lendas. Depois ela separou tinta e folha para os grupos de alunos. Propôs para os alunos que pintassem a personagem principal do filme. À medida que os alunos iam terminando ela colocava as pinturas em um varal no canto da sala para secar, sempre elogiando muito o trabalho dos alunos. O final da aula se aproximou, a professora entregou uma folha de dever de casa para cada aluno e os levou até o portão. A professora olhou para mim e disse: “até que enfim, mais um dia vencido!”

4.2.3 – A fala das entrevistas

A atividade não pode ser reduzida ao que se consegue observar. Por isso, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas que permitiram abordar a percepção das professoras

sobre aspectos de sua atividade, nem sempre apreendidos pela observação direta. Estes dados serão base de reflexão e apontamentos no Capítulo 5 deste trabalho.

Cada entrevista durou, em média, quarenta minutos. Elas foram gravadas e posteriormente transcritas. À medida que as professoras começavam a falar, ultrapassavam as questões estabelecidas inicialmente, descortinando outros pontos do trabalho docente, o que exigiu para cada entrevista um tempo maior do que o previsto.

Como as entrevistas foram realizadas na sala de professores, algumas vezes as professoras que estavam próximas, ouviam tanto as perguntas quanto as respostas e iam, aos poucos, participando da entrevista da colega, transformando-a num debate de grupo. As entrevistas tornavam-se, assim, um espaço para novas colocações, discussão de idéias entre as professoras, o que acabou enriquecendo ainda mais a coleta de dados.

Realizaram-se, ainda, entrevistas com a diretora, orientadora e supervisora Pedagógica da Escola, abordando questões relativas à organização do ensino e do trabalho escolar, às exigências atuais, ao planejamento do trabalho, à divisão das tarefas, ao perfil dos alunos e da comunidade.

CAPÍTULO 5

A Saúde na tessitura quotidiana de Trabalho e Vida

5.1- “*Nasci para ser professora*”

Quando criança brincava com meus irmãos de escolinha. Escrevia nas porteiras do curral com carvão, nas folhas de bananeira como se fosse professora. O tempo foi passando até que um dia me tornei professora. Gosto muito do que faço e me sinto realizada, Mesmo no contexto complicado como hoje em dia. (ZÉLIA)

O ato de educar está, por natureza, inseparavelmente ligado ao ser humano. Ele está presente no meio social e o homem, enquanto ser sociável, participa deste ato de várias maneiras e em vários lugares. Quando esse ato conduz a ensinar e a aprender regido por regras, métodos, pedagogias, ele se transforma em ensino formal, sendo necessário ser ministrado por um executor. Surgem aí a escola, o aluno e o professor.

Segundo Brandão (1989, p.39), as primeiras escolas “surgiram em Atenas por volta dos anos 600 a.C.”. Os primeiros professores eram os escravos mais velhos. A aula acontecia em locais conhecidos como “lojas de ensinar” que funcionavam no mercado. Percebe-se que os primeiros professores enfrentaram dificuldades e limitações e suas aulas aconteciam em

locais inadequados. “Ali, um humilde mestre-escola, reduzido pela miséria de ‘ensinar’, leciona”.

Hoje, cenas deste quadro ainda aparecem embaralhadas em nossas mentes. Há construções de prédios escolares projetados sem adequação dos espaços escolares. Como relata uma professora:

O ato de ensinar não se limita à sala de aula, ensinar os conteúdos. Ele vai além, ele ultrapassa até mesmo os muros da própria escola. Precisamos ter em mente que os materiais, os recursos didáticos e as condições físicas são importantes para conseguirmos essa ultrapassagem, mas o que acontece na maioria das escolas e esta, não fica fora disto; é que há falhas nestes aspectos. Aqui podemos destacar principalmente a questão do espaço físico, que é bastante limitado. (LEILA)

“Lembre-mo-nos que a docência é uma das mais antigas ocupações modernas, tão antiga quanto a medicina e o direito” (TARDIF, 2003). Assim como toda profissão, o Magistério tem uma trajetória construída historicamente. A maneira como surgiu, a partir da necessidade de convivência e sobrevivência no meio social, traz em sua raiz as marcas de dificuldades somadas à falta de investimento nesta área de trabalho tão importante para o ser humano.

Tardif (2003) critica autores para os quais a docência ainda é vista, infelizmente, “como ocupação secundária ou periférica”. Desse modo, os agentes escolares têm sido vistos como trabalhadores improdutivos (BRAVERMAN, 1976), seja como agentes de reprodução da força de trabalho necessária à manutenção e ao desenvolvimento do capitalismo (BOWLES & GINTIS, 1977), seja como agentes de reprodução sócio-cultural (BOURDIEU & PASSERON, 1970).

Dentro desse contexto, a escola por si não é tratada como local de trabalho, mas como a instituição que prepara pessoas com “características técnicas e atitudinais necessárias ao funcionamento sem problemas tanto das relações produtivas quanto das relações políticas capitalistas” (SILVA, 1992) indispensáveis no processo de acumulação e de legitimação do capitalismo.

Connell (2000), em seu livro *Teachers' Work*, chama a atenção para a importância de tratar o professor como trabalhador e a escola como local de trabalho. Professores são trabalhadores, ensinar é trabalhar e a escola é um local de trabalho. Esses simples fatos são muitas vezes esquecidos. Pais e alunos tratam professores como parentes próximos, os políticos e a mídia não lhes fazem caso, todavia, eles são trabalhadores e este discernimento é indispensável para a análise de seu trabalho. Este autor ainda salienta que a natureza do processo de trabalho, a divisão do trabalho, o padrão de controle e autonomia no local de trabalho são importantes pontos de partida para a análise do trabalho do professor.

O trabalho docente possui propriedades específicas que o tornam, às vezes distante, outras vezes próximo do capitalismo. Codo, levanta os seguintes questionamentos com relação ao trabalho do professor:

Mas e o professor? Qual é o produto do professor? O marceneiro transforma ao outro, os outros, a sociedade, através da mesa. O professor transforma o outro através do outro mesmo, sem mediações. O seu produto é o aluno educado, é a mudança social na sua expressão mais imediata. (CODO, 1999, p.45)

Escapa aos objetivos desta pesquisa discutir se o trabalho docente é ou não um trabalho produtivo, mas vale ouvir as professoras pesquisadas e saber o que sentem e falam do seu trabalho:

Acho meu trabalho fantástico, gosto muito de dar aula. A melhor parte do meu trabalho aqui é quando eu estou em sala de aula. Quando a gente consegue manter um diálogo de igual para igual, e quando o aluno propõe e você propõe de volta. (MARISE)

Adoro o que faço. Faço com amor. Não me vejo fazendo outra coisa. (AMANDA).

Foi algo que escolhi. Um trabalho que me deixa realizada, feliz, mesmo sendo tão difícil de executá-lo muitas vezes. (MARILZA)

Eu tenho procurado estar atuando da melhor forma possível em meu trabalho. Ser professora, hoje em dia, é um grande desafio. Muitas vezes é muito difícil fazer com que o nosso aluno venha pra a escola com desejo e prazer, porque muitas vezes não é assim que a gente vem. (TAIS).

Nossa... eu amo o meu trabalho. Faço com prazer, mesmo chegando em casa muito cansada no fim do dia. (LEILA)

Gosto do meu trabalho. Já trabalho na educação há oito anos, trabalhava em uma outra cidade, tirei licença sem vencimento lá e hoje estou aqui... sempre gostei disso. (PAULA)

Percebe-se que, quando solicitadas a falar sobre seu trabalho, as professoras demonstraram gosto pela profissão que exercem, falaram da alegria e satisfação ao perceberem a aprendizagem de seus alunos. Relataram situações de extremo carinho por parte de seus alunos no dia-a-dia.

A professora Marilza, expressa-se assim: “sinto muito prazer em saber que estou ajudando a fazer mudança na vida de alguém” (professora entrevistada, 2007)

Para a professora Amanda, a situação não está fácil, mas mesmo assim resiste e insiste, encontrando um sentido para o trabalho. Ela diz: “Está difícil, difícil mesmo... mas graças a Deus, eu faço com amor... meus alunos são muito agradecidos, só eles colaboram ... e, além do mais, foi essa a profissão que escolhi para a minha vida, era isso que eu queria ser. Adoro ser professora”.

O amor pela profissão e pelos alunos é fonte transformadora do sofrimento no trabalho, canalizando para uma vivência de prazer no mesmo. Ainda que trabalhando em condições adversas, as professoras expressam o desejo de exercer suas atividades guiadas pelo prazer e pelo amor, o que lhes permite dar maior sentido e identificação a sua prática educativa. O discurso do amor busca, às vezes, obscurecer contradições e precariedades do trabalho.

5.2- “Não sou mais só professora”

O excesso do trabalho é uma grande dificuldade. Mas o que considero pior é ter que cuidar dos alunos como mãe. Nossos alunos têm vários problemas que, às vezes, exigem outros especialistas como, por exemplo, psicólogos, e isso exige recursos... Nós não temos como ajudar nisso. Meu maior problema, no momento, é este: o que eu posso fazer por esses alunos? (PAULA)

O trabalho não é estático, transforma-se, remodela-se, reorganiza-se. Isso lembra a observação de Yves Schwartz (2007), segundo o qual o trabalho foi sempre tomado de

mudança, mas existem períodos em que se tem o sentimento de que tudo muda bem mais rápido.

(...) pode-se pensar que a partir dos anos 1980, alguma coisa muda na relação do trabalho humano com o ambiente mecânico, maquinico. Por exemplo, o trabalho operário, a ligação entre os homens e as máquinas, com seu extremo que é a linha de montagem taylorista, tende a diminuir e a entrar em declínio. (...) não se sabe exatamente por que ela é substituída. Mas quando se colocava, há 20 ou 30 anos, a questão o que é trabalho?, tinha-se sempre a imagem de um operário e sua máquina. A partir dos anos 1980, isso se torna um pouco obsoleto e não se tem mais espontaneidade a mesma reação (...) tem-se a impressão de que se modificou o que é pedido aos homens e às mulheres no trabalho, aquilo que se designa pelo termo enigmático: as competências. Aliás, os termos vão se alterar: fala-se mais de competências que de qualificações. O que isso quer dizer? Isso ainda está para ser visto. Mas está ligado a essas mudanças. (SCHWARTZ, 2007)

O mundo do trabalho, após 1980, presenciou profundas transformações nas suas formas de inserção, na estrutura produtiva, nas formas de representação sindical e política. Foram tão intensas as modificações que se podem afirmar que a classe que vive do trabalho sofreu a mais aguda crise deste século. Crise que, segundo Antunes (1995), não atingiu só a maturidade, mas teve profundas repercussões na subjetividade e afetou a forma de ser dos trabalhadores. São mudanças que têm promovido, atualmente, impacto direto também na escola e na vida dos professores:

Com os professores não seria diferente. Contemporâneos de nosso tempo, como outros sujeitos sociais, estando inseridos nos ritmos da vida moderna, nas melodias da história, compondo sua sincronia nas intersecções rítmicas da escola, da família, da cidade [...] (TEIXEIRA, 1999, p.89).

Assim, tudo isso tem produzido efeitos perversos para os professores, que se vêm pressionados pela sociedade a cumprir um papel que, de acordo com Esteve (1999), não corresponde à sua real atribuição. As falas seguintes, das professoras entrevistadas, ilustram esse conjunto de aspectos:

Exerço função que muitas vezes não é minha, como ter que dar uma educação que deveria vir de casa; a gente tem que ser tudo. E fazendo tudo isso, eu acredito que diminuo um pouco o meu sofrimento. (AMANDA)

Temos muitas cobranças. Precisamos estudar sempre, nos é cobrado aperfeiçoar... e ainda precisamos alfabetizar os alunos. Essa é uma pressão enorme. (PAULA)

Me incomoda muito a cobrança da Secretaria de Educação. E também minha auto-cobrança, isso também me deixa meio triste... É querer colocar tudo nas próprias costas. (MARISE)

A gente se adapta e tenta fazer o melhor se virando do jeito que pode. (ZÉLIA).

A função do professor tem se modificado bastante devido ao aumento de trabalho, de responsabilidade e cobranças simultâneas a um período histórico permeado de transformações no contexto social, econômico e político. É exigido destes profissionais que ofereçam qualidade de ensino, dentro de um sistema de massa. Entretanto os recursos materiais e humanos são cada vez mais precarizados, recebem baixos salários, há um aumento considerável de suas funções, o que contribui para seu esgotamento e a experimentação de uma contradição quanto à formação que lhe é oferecida. A professora Marise desabafa: “Eu gosto muito do que eu faço, mas eu acho que eu sou muito mal remunerada, eu acho que a gente trabalha muito e é pouco valorizada”. (professora entrevistada, 2007)

Codo (1999) garante que, no passado, ser professor trazia à tona uma identidade carregada de orgulho profissional. O docente possuía um amplo prestígio social. “Ser professor hoje em dia deixou de ser compensado, pois além de salários nada atrativos, perdeu o ‘status’ social que acompanhava a função poucas décadas passadas”.

É inegável que havia o reconhecimento da profissão docente, mas os professores não desfrutavam de um estatuto propriamente profissional, no sentido atual, em que a base científica, ou pelo menos o discurso científico, é de grande importância (LARSON, 1991 e DINIZ, 2001).

As professoras pesquisadas dizem que, apesar de tanto esforço, não há reconhecimento de seu trabalho por parte dos pais e lhes falta compromisso para com a vida escolar de seus filhos.

Conforme Dejours (1993), o reconhecimento constitui-se a partir da construção de julgamento que envolve duas dimensões de sentido: da constatação referente à contribuição do sujeito para a organização do trabalho e da gratidão pela contribuição dos trabalhadores para a organização do trabalho. O autor aponta um elemento importante na dinâmica destas relações: o processo de reconhecimento pelo esforço e tarefa desempenhada pelo trabalhador. É justo que sua contribuição seja reconhecida. Quando esse reconhecimento não acontece, passando despercebido ou até mesmo sendo negado, um sofrimento pode ser desencadeado e pode tornar-se muito perigoso para a saúde mental do trabalhador.

O reconhecimento não é uma reivindicação secundária dos que trabalham. Muito pelo contrário, mostra-se decisivo na dinâmica da mobilização subjetiva da inteligência e da personalidade no trabalho (o que é classicamente designado em psicopatologia pela expressão “motivação no trabalho”. (DEJOURS, 2003, p.34)

A motivação no trabalho é uma das engrenagens possíveis de transformação do sofrimento em prazer. Quando a qualidade do trabalho é reconhecida, também todo esforço, angústia, dúvidas, desânimos... adquirem sentidos. Segundo Dejours

o reconhecimento do trabalho, ou mesmo da obra, pode depois ser reconduzido pelo sujeito ao plano da construção de sua identidade. E isso se traduz afetivamente por um sentimento de alívio, de prazer, às vezes de leveza d'alma ou até de elevação. (DEJOURS, 2003, p.34)

As professoras queixam-se da falta de interesse dos pais pela escola, da falta de responsabilidade em saber sobre a aprendizagem dos filhos. Segundo Taís:

As mães vêm aqui e falam assim: “eu não dou conta de ajudar meu filho...ele não me obedece...você é que devia me ajudar, me falar como eu devo fazer”. Essa ainda nos fez sair daqui um pouco menos triste, porque pelo menos, atendeu o chamado da escola e veio, porque a maioria, ah... a maioria nem chamando vem. (TAÍS).

As professoras associam o pouco comprometimento dos pais à falta de valorização do seu trabalho. Afirmam que os pais não dão o valor necessário à educação dos filhos, à escola e, principalmente, a elas.

Zélia afirma que,

somente 40% dos pais aqui da escola nos valorizam, os outros não vêm quando são chamados, não vem sem ser chamados... Reunião aqui na escola é uma vergonha, preparamos, mandamos convite e, mesmo assim, não há presença, sentimos que é necessário fazer pelo aluno tudo sozinho, que nem ele mesmo pode contar com sua família. (ZÉLIA).

Paula ressalta,

Não vejo valorização dos pais: na minha turma, os pais são muito descomprometidos. Não ajudam. Não vão à escola. Que incentivo a criança vai ter? Ela chega em casa e a mãe não pede nem pra ver o que foi feito durante a aula e, na verdade, nem deve perguntar como foi a aula. (PAULA)

Há também a desvalorização salarial e esta tem produzido desânimo e descrença. Percebe-se que em alguns momentos isso emerge nas falas das professoras como essa: “eu não recebo pelo que faço, mas o que eu vou fazer? Foi o que eu escolhi para fazer, então não tenho que reclamar do meu salário” (LEILA).

Algumas professoras afirmam que os baixos salários sinalizam a ausência de valorização e do reconhecimento de seu trabalho, como também se queixam que há uma desvalorização de sua atividade, pois os salários correspondem a uma discrepância com relação aos custos físicos e mentais exigidos na realização das mesmas. As falas com relação aos salários sinalizam, além disto, insatisfações, angústias e sobrecarga de trabalho.

Em resumo, com relação às professoras estudadas, observou-se que, na maioria das vezes, cobra-se muito delas, exige-se muito, mas não são dadas as condições necessárias para a realização, a contento, do seu trabalho, conforme a natureza que a tarefa exige. Por mais que elas façam, são sempre criticadas e não têm reconhecimento do investimento realizado. Essas condições criam um campo muito favorável ao sofrimento.

5.3- “Há uma desorganização da escola, o que aumenta muito o nosso trabalho”

As maiores dificuldades que encontro estão ligadas à organização do trabalho na escola; isso acaba sobrecarregando muito a gente. (AMANDA)

As transformações sociais e as reformas educacionais implementadas atualmente são anunciadas como salvadoras e vêm provocando alterações na profissão docente. A esse respeito Martinez D. (1997) salienta que 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 submetê-la à lógica do mercado como serviço. “Estas transformações supõem um profundo e exigente desafio pessoal para os professores que se propõem a responder às novas expectativas projetadas sobre eles”. (ESTEVE, 1999, p.31)

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 (Martinez D., 1997).

Para Heckert (1998) estão sendo instituídas formas peculiares de organização do trabalho nas quais novos processos de exclusão e precarização ganham contorno. Paula afirma que: “há uma desorganização da escola, o que aumenta muito o nosso trabalho. É preciso repensar. Isso não me faz sentir bem ao desempenhar meu trabalho. Me sobrecarrega”. (professora entrevistada, 2007)

Esteve (1999) aponta que os professores se vêem sem saber o que fazer, como um ator de teatro que, durante a representação, visse trocado o cenário e ele não soubesse como fazer para brigar pelo seu papel a fim de conquistar a atenção e o respeito do público.

A organização do trabalho, quando determina o conteúdo da tarefa, elabora modos operatórios através da divisão do trabalho de forma rígida visando melhor desempenho nas atividades. (Dejours, 1988). Assim, ainda segundo esse autor, podemos dizer que “quando o trabalhador ocupa de uma tarefa espontaneamente, procura arrumá-la numa ordem, numa seqüência de gestos, escolhendo os instrumentos adequados, enfim, executando de certa maneira uma organização de trabalho de compromisso”.

A organização do trabalho aparece, antes de tudo, como uma relação intersubjetiva e uma relação social. Portanto a técnica é considerada, mas sempre é identificada como insuficiente à prova da realidade produtiva. Daí, o deslocamento da análise para a organização real do trabalho, que passa também, fundamentalmente, pela integração humana que a modifica e lhe dá sua forma concreta.

Neste sentido, a intersubjetividade aparece no próprio centro da organização do trabalho. Esta é, definitivamente, determinada pelas relações sociais de trabalho, pois o homem é visto como sujeito pensante, tendo como foco sua relação com o trabalho: produz interpretações de sua situação e de suas condições, socializa essas últimas em atos intersubjetivos, reage e organiza-se mentalmente, afetiva e fisicamente, em função de suas interpretações, age, enfim, sobre o próprio processo de trabalho e traz uma contribuição à construção e evolução das relações sociais no trabalho (DEJOURS; ABDOUCHELI, 1994)

Segundo Dejours (1988), “a organização do trabalho é causa de uma fragilidade somática, na medida em que ela pode bloquear o esforço do trabalhador para adequar o modo operário às necessidades de sua estrutura mental”.

No caso da organização do trabalho escolar, esta tem historicamente imposto, ao trabalhador, condições precárias e contraditórias. Os tempos e os espaços da escola se organizaram sobre um modelo de disciplinamento destinado ao aluno [...]. Ainda que abstrato, inventado nos desenhos curriculares do dever/ser, nunca o viram [aluno] de carne e osso, em tempo e espaço real, cultural e sociedade concreta (MARTINEZ D., 1997, p.78). Conseqüentemente, o docente se vê isolado, despojado de valor na sociedade do consumo e do lucro a qualquer preço (MARTINEZ D., 1997), e não se reconhece e nem é reconhecido socialmente.

Podemos pensar, então, que a (des)organização do trabalho docente traz uma série de agressões que as professoras não conseguem suportar, configurando-se, portanto, como fonte de sofrimento e adoecimento.

5.4 – “O horário de trabalho é que organiza os outros horários da minha vida”

O tempo na escola é uma coisa complicada, eles acham que tempo pedagógico é só com o aluno em sala com o professor ...O tempo todo a gente está trabalhando, quer seja em casa ou no trabalho. A qualquer hora você está trabalhando, a não ser na hora que você está na cama dormindo. (MARILZA)

A organização do trabalho escolar atua diretamente sobre a organização do tempo escolar. Zélia desabafa: “O tempo está corrido, sinto, às vezes, que parei no meio do caminho e não consigo terminar o trabalho” (professora entrevistada, 2007)

Na correria de escola para escola, de uma sala de aula a outra, transitando de um conteúdo a outro, de casa para a escola e da escola para casa, em cadências marcadas pelos relógios, horários e calendários; movidos pela necessidade de sentimento de que é preciso aproveitar o tempo e compatibilizar as tarefas profissionais com suas responsabilidades de mães, pais, de cidadãos, de consumidores, os ritmos do tempo do trabalho dos professores são muito particulares, conformando hábitos, estilos de vida e modos de ser constitutivos de suas identidades. (TEXEIRA, 1999, p.92).

A pesquisadora Inês Teixeira (1998) contribui com essa discussão quando nos fala que as professoras possuem tripla jornada e não dupla, uma vez que além do trabalho na escola, há os serviços escolares realizados em casa e o trabalho doméstico. Neste sentido, é preciso: “discutir aspectos como o desempenho de tarefas concomitantes, o lazer interrompido, a administração de relações e dinâmica familiar que dão qualidades aos tempos [das professoras], tornando seus ritmos mais intensos.” (TEXEIRA, 1998, p.202)

O Magistério é uma das ocupações que agrega um grande número de mulheres, haja vista que na escola pesquisada o trabalho é totalmente feminino.

“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)

As professoras necessitam organizar o seu tempo com o trabalho que levam para as suas casas e o tempo destinado ao trabalho doméstico. Essa invasão dos espaços domésticos interfere na vida pessoal. Geralmente há um incômodo na vida familiar, principalmente quando se trata de mulheres que são mães. Uma das professoras desabafa:

Não acho o tempo de planejamento suficiente; sempre levo coisas pra fazer em casa. Quase não tenho tempo para os meus filhos e fico com medo de, no futuro, enfrentar alguns problemas como, por exemplo, carência afetiva, isso

me preocupa. Eu acho que a gente, às vezes, se realiza de um lado, mas não se realiza em outro, por não conseguir dedicar-se a tudo na vida. (ZÉLIA)

O trabalho docente real ultrapassa os limites do tempo e do espaço do trabalho na escola. De acordo com a prescrição do trabalho, as professoras deveriam cumprir, por semana, um determinado tempo em sala de aula e outro tempo seria reservado a planejamentos de aulas e outras atividades. Na verdade, em quase nenhuma semana isso acontece; uma regulação feita pelas professoras é ocupar o que seria ‘tempo livre’ com essas atividades, invadindo a vida doméstica. Veja o que as professoras relatam a esse respeito:

O espaço e o tempo para os planejamentos e discussões na escola são muito limitados, quase nenhuma semana ele acontece de fato, é uma pena. Acredito que a escola precise disto para que tenha um retorno mais interessante (LEILA)

Temos uma hora e quarenta minutos para passar para a supervisora os problemas da nossa turma e ainda conversar com a colega sobre nosso planejamento. Aí não dá. Acabamos é levando muita coisa pra fazer em casa e a frustração de não termos nem sequer discutido as prioridades para nossas aulas. Mesmo fora da escola, possuo tarefas concretas relacionadas à docência, além de me preocupar com os alunos. A preparação das aulas, por exemplo, acontece, na maioria das vezes, ao final da noite, juntamente com outras atividades, como preparar o jantar para o marido, organizar as coisas; assistir a TV nem dá tempo. Ainda bem que ainda não tenho filho. (PAULA)

Não havia planejamento, agora temos (a partir do ano passado). Hoje temos uma hora e quarenta minutos para planejamento... planejamento entre aspas. Diminuiu nosso trabalho em casa, mas não acabou. Na minha casa misturo meus planejamentos com os deveres das minhas filhas. O tempo que tenho pra isso é a noite, quando chego do trabalho e antes de ir pra faculdade, porque as meninas estudam pela manhã e precisam levar as coisas da escola prontas e eu, se não faço as coisas pra levar pra escola, no outro dia de manhã fica impossível, pois preciso arrumar as coisas de casa, preparar o almoço e sair correndo pra pegar o ônibus e ir para o trabalho.(MARISE)

Como relata a última professora citada, não havia na Escola e nem na Rede Municipal de Ensino um tempo destinado a planejamento, dentro do horário regular do trabalho das professoras, isso teve início em fevereiro de 2006. Para a realização dessa prescrição, foram incorporadas as disciplinas de Educação Física e Educação Religiosa, com aulas de cinquenta

minutos semanais. Para ministrar essas aulas, a Secretaria de Educação contratou professores com formação na área. Assim, em tese, enquanto os alunos estão nessas atividades, ou nessas aulas, totalizadas em uma hora e quarenta minutos, seria possível às professoras responsáveis pelas turmas se encontrarem com seus pares para discutirem, planejarem e elaborarem as atividades para toda a semana. O problema é que esse tempo além de não ser suficiente, muitas vezes não acontece, devido às faltas das professoras contratadas para as aulas.

Eu acho que tivemos um ganho. Antes não tinha planejamento e hoje temos... Às vezes dá pra refletirmos sobre nosso trabalho, sobre aquilo que a gente quer para os nossos alunos, sobre aquilo que a gente pode fazer. O problema é que ele não acontece sempre, as professoras de aulas especializadas faltam muito e daí... De uma hora e quarenta minutos temos cinqüenta e ainda não dá pra encontrar com nossa colega que trabalha com o mesmo ano que a gente. (AMADA)

As professoras que assumem as aulas específicas são contratadas, promovendo uma grande rotatividade entre elas, e as faltas são constantes, um dia é dentista, outro é filho doente, em uma outra vez estão doentes. A verdade é que o tempo do planejamento não funciona. Trabalho o dia todo, quando chego em casa, preciso planejar as coisas do trabalho e organizar as de casa. Estou dormindo somente seis horas por noite. (MARILZA)

A experiência do tempo na vida das professoras singulariza sua condição de docentes e está associada às formas por meio das quais elas administram e vivenciam as rítmicas de suas vidas. São tempos vividos como rotina, no exercício da docência; tempos das aulas, tempos domésticos, tempos da escola que se interpenetram, tensionando-se e contemplando-se, estando também influenciados pelos atributos de gênero, etários, geracionais, entre outros.

5.5 – “*Está pesado. Carregado*”

A principal dificuldade que encontro é o excesso de trabalho, sinto-me muito sobrecarregada. Preciso trabalhar dia e noite para dar conta, e sei que muitas vezes não dou. (LEILA)

Em relação aos fatores que dificultam o trabalho docente, as professoras apontam para a sobrecarga de trabalho. A esse respeito observe as falas das professoras entrevistadas:

Ele está pesado. Carregado. Com uma carga bem... bem grande... muita responsabilidade, difícil (MARISE)

O excesso do trabalho é uma grande dificuldade (PAULA)

Minha dificuldade é lidar com tanto trabalho, sobrecarga e ainda a falta de compromisso dos pais. (AMANDA)

Sobrecarga de trabalho é a minha maior dificuldade (MARILZA).

A carga de trabalho é excessiva e a remuneração baixa, o que nos obriga a ter mais de um emprego para nos sustentar (TAÍS)

A sobrecarga me faz sentir muito mal, sentir muito mal no trabalho (ZÉLIA)

Para adentrar na discussão sobre sobrecarga, faz-se necessário conceituar carga e posteriormente fazer um esforço para também pontuar o que as professoras chamaram de sobrecarga.

A carga de trabalho, na análise do trabalho proposto pela Ergonomia Situada (WISNER, 1982), é dividida em três dimensões: física, mental/cognitiva e psíquica. Já a medicina social utiliza outra divisão, que confere as cargas física, química, mecânica, fisiológica e psíquica (LAURELL E NORIEGA, 1989). Assim, a carga de trabalho seria a consequência da conjunção de elementos do processo de trabalho que interagem dinamicamente, bem como o corpo do trabalhador e sua interação com fatores internos, como qualificação, sexo, idade e fatores externos, ambientais.

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

Neves (1999), aponta que o conceito de carga de trabalho oferece limites teóricos metodológicos principalmente no que diz respeito à relevância 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 (1989), 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 (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".

É possível pensar que o conceito de carga diz dos mecanismos colocados em jogo para a realização da atividade. Guérin (2001, p. 47) diz que a "atividade do trabalho é resultado de um compromisso considerando numerosos fatores como: a prescrição, os meios postos a sua disposição, as características de cada ser humano, o raciocínio utilizado, os saberes adquiridos pelo trabalhador, assim como a sua personalidade e seus projetos individuais".

Muitos destes aspectos estão submetidos à variação. Seria impossível compreender como o trabalhador lida com as relações entre as condições de execução do trabalho e atividade, sem considerar as variabilidades na empresa e a sua própria diversidade e sua variabilidade individual.

Associada a variabilidade do trabalho determinada pela gestão, pela política educacional, pela organização do trabalho escolar, pela infra-estrutura material da escola, encontramos a sobrecarga. Essa se refere a um conjunto de elementos de diferentes naturezas, como atividades realizadas em espaços diferentes, fora e dentro da sala, em outras escolas e até mesmo nas casas das professoras.

Percebeu-se que a sobrecarga de trabalho, relatada pelas professoras pesquisadas, caracterizada-se por jornada intensa de trabalho na escola ou fora dela, falta de um horário efetivo de planejamento e a (des)organização do trabalho escolar.

Constatamos, então, que a sobrecarga de trabalho está associada às limitações enfrentadas diante das diversidades e variabilidades associadas ao trabalho docente.

5.6- “*Os espaços se misturam, não sabemos em que espaço estamos*”

Nosso espaço físico é comprometido. Dia de Educação física é uma loucura. No horário de recreio ficamos quase sem ar... (risos)... precisamos fechar as janelas, porque senão não agüentamos o barulho dos alunos. E eles devem fazer barulho mesmo, às vezes é o único momento que têm pra liberar as energias. (MARISE)

O ambiente de trabalho das professoras revela aspectos que levam ao cansaço físico e mental. O ruído, a temperatura, a dimensão da sala de aula são fatores que, segundo Oddone (1986), estão presentes também no ambiente em que vivem. Porém, se estes elementos não estiverem dentro da faixa de tolerância humana, podem provocar doenças, incapacidades e até a morte.

Por ambiente de trabalho entendemos o conjunto de todas as condições de vida no local de trabalho. (ODDONE, 1986).

Na escola pesquisada, percebe-se que o ambiente físico é um fator de stress, já que não apresenta boa estrutura física. O incômodo gerado pelo ruído excessivo ou pela temperatura elevada contribui para o desenvolvimento de inquietudes nas professoras. Há aspectos que devem ser observados para melhorar as condições de trabalho das professoras, de modo a tornar o ambiente mais agradável e saudável.

Algumas professoras relatam como percebem a construção física da escola:

(...) mas vê se pode construir uma escola assim, sem refeitório, sem salas suficientes, sem espaço para recreação, entre outros. (TAÍS)

As condições físicas são limitadas, não tem espaço pra prática de educação física e atividades psicomotoras, não tem refeitório, a professora de apoio

utiliza a biblioteca e nem espaço pro recreio tem. Sobre os recursos didáticos eles são poucos. (AMANDA)

Os resultados da pesquisa permitem afirmar que: falta ventilação adequada no ambiente de trabalho; o calor é intenso na sala dos professores; há uma grande movimentação de alunos no pátio interno em frente às salas de aula; falta espaço e acomodações adequadas; posição física inadequada para os atendimentos individuais (carteiras dos alunos e mesa da professora); além de falta de materiais didáticos e equipamentos.

5.7 – “*Como é que vamos ter voz?*”

Sinto que o trabalho é um desafio; às vezes, acho que é um desafio solitário... A gente se enxerga sozinho, não consegue se ver no conjunto. Sinto que o trabalho é meu mesmo. A voz da equipe é assim, na hierarquia: primeiro vem a diretora, depois a vice, depois a orientadora e a supervisora... Depois, só depois é que vêm os professores.(LEILA).

Todas as professoras falaram da falta de serem ouvidas. Relataram sobre a diminuição (e muitas vezes a eliminação) de espaços de discussão coletiva, da falta de autonomia, da falta de trabalho em equipe e ainda da falta de participação na elaboração de projetos escolares. Uma professora desabafa:

A proposta pedagógica daqui é feita para cumprir protocolo, só pra isso... Não existe a nossa participação. Outra situação problemática é os nossos projetos: eles são projetos que acontecem há muitos anos e que, no ano passado foram juntados em um único. No início do ano, nos foi repassado, depois disso cada professora entrou para sua sala e o trabalho fragmentou-se, na verdade nem sei se trabalhamos com esse projeto. (MARISE)

Hoje, cada vez mais, está sendo tirada do professor a tarefa de decidir o que fazer. Na sala de aula – seu espaço de trabalho – encontra inúmeros empecilhos: o horário, a chamada, o diário de classe – para falar nos instrumentos burocráticos que cercam a atividade docente. Do outro lado, ficam as “autoridades pedagógicas”, grupo pequeno de tomadores de decisão; é assim que os livros didáticos, os métodos de ensino, a liberdade ou não de se utilizarem os

laboratórios, biblioteca ou mesmo saídas a campo são decisões que estão acima do professor. E, por último, não podemos esquecer que o currículo, o objeto da ação docente que é ensinar algo a alguém, não depende dele e lhe é proposto *a priori*.

Na profissão docente é essencial que o professor seja dono de sua própria reflexão e de sua ação reflexiva, isso é uma condição da profissão de intelectual. Embora ele deva obedecer ou ser cerceado por determinados limites (como leis e normas educacionais, regimento da escola e, principalmente, regulações de natureza pedagógica, como currículos e métodos de ensino), é necessário que ele possa decidir, escolher, optar por aquilo que lhe pareça ser mais adequado a cada situação de ensino.

NÓVOA (1992) desenvolveu um estudo que fornece pistas sobre o professor e seu trabalho que ajuda a ampliar a compreensão sobre trabalho coletivo e a questão da autonomia. Ressalta a importância de se conhecerem as dimensões pessoais e profissionais do professor, pois sua ação pedagógica é influenciada também pelas suas características pessoais e pelo seu percurso de vida profissional.

Segundo esse autor, durante muito tempo (até a década de 80), essas dimensões não eram contempladas nos estudos pedagógicos que concentravam suas atenções exclusivamente sobre as práticas de ensino. O interesse pela vida e a pessoa do professor é, portanto, recente. Ele diz ainda que estamos no cerne do processo identitário da profissão docente e o conhecimento da dinâmica “que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor” é fundamental na construção desse processo. Para ele, “o processo identitário passa também pela capacidade de exercemos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho. A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino”. Ressalta que é imprescindível que os docentes consigam se tornar produtores de sua profissão e não simples executores de tarefas. Sobretudo essa perspectiva nos ajuda a verificar se os nossos entrevistados realmente detêm um controle sobre o seu trabalho. A intensificação e a racionalização do trabalho a que vêm sendo submetidos ao longo do tempo têm dificultado um exercício refletido da profissão e sua autonomia sobre essa atividade.

A situação do conjunto ou do coletivo da Escola pesquisada, pode ser descrita a partir da percepção das professoras:

Não temos um coletivo, cada uma trabalha por si muitas vezes. Como é que vamos ter voz, se não temos um bom trabalho de equipe? (ZÉLIA)

Acredito no trabalho em equipe, mas não o vejo acontecer. A gente trabalha com pessoas bem diferentes, com diversidade de idéias, de pensamentos. A gente tem que sair da gente pra atender o outro e, com isso, acaba esquecendo da gente mesmo. (PAULA)

Acredito sim no trabalho de equipe, mas ele aqui não acontece. Tudo leva a crer que o grande papel reservado para os professores, na atual estrutura do sistema de ensino, é obedecer e executar ordens que lhes são transmitidas. (MARILZA)

Acredito muito no trabalho de equipe. Numa outra escola que trabalho ele acontece, mas aqui não conseguimos ainda avançar com ele. E não sinto muita força na voz da nossa equipe. Sinto que nos falta autonomia. (LEILA)

Eu já não mais acredito, não temos espaço nem tempo para tomar decisões, quando decidimos algo, não somos ouvidas e aí a gente deixa de crer mesmo! (TAÍS)

O trabalhador atribui sentido para o seu fazer, e esse sentido é atualizado em afazeres coletivos, compartilhados. Trata-se sim, de marcas singulares, mas marcas perpassadas por valores não dimensionáveis que se constroem em coletivos. Nunca se trabalha sozinho (SOARES, 2007)

Valores e saberes, atualizados em fazeres, ganham vozes e vão compondo redes. Processos de cooperação efetivados na realização da atividade vão dando sentido ao trabalho, ganhando espaço. A Ergologia contribui com essa discussão, através do conceito de entidades coletivas relativamente pertinentes – ECRP. Entidades que constroem em relação à organização prescrita. Não há negação das instâncias pessoais, a abordagem ergológica nos auxilia na defesa de que os saberes e fazeres, que se atualizam no trabalho, estão para além das responsabilidades individuais. Trabalhar é fazer uso de si por si, mas os processos de cooperação engendrados em toda atividade mostram que o plano coletivo é inerente ao trabalho.

A partir do momento em que não são dados mais facilmente espaços para construir as entidades coletivas, em que há uma certa atomização das formas de atividade (Schwartz,

2007), as professoras presenciam uma autonomia negada, algumas chegam a acreditar na perda total da autonomia do coletivo da escola. Percebe-se um grande desconforto nas relações hierárquicas dela. As professoras sofrem isoladamente as pressões ligadas ao seu trabalho e não conseguem se constituírem como grupo.

Quando se trabalha, vive-se; compreender o que é viver no trabalho é compreender como nos constituímos, desfazemos e refazemos as famosas entidades coletivas relativamente pertinentes. (SCHWARTZ, 2007).

A noção de Entidades Coletivas Relativamente Pertinentes (ECRP) nos instrumentaliza, no sentido de alcançar as relações entre o pólo dos macro-territórios da gestão global das atividades econômicas e da política e o pólo dos micro-territórios onde se processam as atividades humanas. As ECRP representam a dinâmica do viver comum, carreando o re-trabalho dos valores entre o macro e o micro. Espécies de matrizes da história, são existentes em toda organização humana. (ECHTERNACHT, 2008).

É preciso garantir, na escola pesquisada, espaços de discussão coletiva de forma a incentivar a gestão do trabalho pelos próprios trabalhadores. Incentivar práticas diferenciadas, garantir voz, valorizar e incitar espaços que convoquem a problematização do trabalho e a construção de novas formas de gerir a atividade.

5.8 – “Se meu trabalho não vai bem a tendência é adoecer mesmo”

O trabalho é uma atividade da vida, estamos ligados a ele o tempo todo. Ele nos faz viver diversas sensações. E acredito muito que as sensações interferem na nossa saúde. Se sentimos gratificação, reconhecimento no trabalho, temos prazer e, dificilmente, ficamos doentes. O contrário acontece quando ficamos com raiva do ou no trabalho; a doença é certa. (LEILA)

O estado em que se encontra o trabalho dos professores, na escola, tem 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 o autor, 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 à tona um mundo de sofrimentos e perdas. A Professora Marise lembra-se do período de intensidade do número de licenças na escola e diz acreditar que “o sofrimento não era falso. Via muitos colegas adoecerem. Na época havia boatos que algumas pessoas tiravam licenças sem estarem doentes, mas eu não acredito nisso” (Professora entrevistada, 2007).

Esteve (1999) defende que o absenteísmo seria um mecanismo de defesa utilizado contra a tensão derivada do exercício docente, uma forma de atingir um alívio para escapar das tensões acumuladas.

Cavichia (1999, p. 112) “estabelece uma relação entre a tarefa e a auto-imagem e auto-estima do professor no sentido de que, quando o professor percebe que não domina as situações do magistério, por carecer de recursos adequados para tanto, aparecem efeitos negativos sobre sua auto-imagem”.

Quando questionados sobre que tipo de doença ou dores crônicas tiveram nos últimos meses, a resposta, em unanimidade, o stress.

O stress é uma resposta que o nosso organismo dá aos acontecimentos de nossas vidas. Ele pode advir tanto de uma situação de muita tensão, quanto de uma situação de grande alegria, como o nascimento de um filho. “O desenvolvimento deste processo vai depender da predisposição do organismo de cada pessoa”. (França & Rodrigues, 1996, p. 20).

Cada pessoa reage de forma diferente, nem todos os professores manifestam o mesmo sintoma. Cada um tem uma forma própria de manifestar sua insatisfação. Mas, de acordo com o resultado da pesquisa, alguns sintomas são frequentes.

O esgotamento das professoras aparece, com freqüência, associado ao stress, sendo este um tópico bem explorado nas pesquisas nos últimos anos. Esteve (1999) revela que, associadas ao stress e, às vezes, confundidas com ele, apontam-se ansiedade, depressão e neuroses.

A análise do trabalho das professoras pesquisadas colocou em evidência a natureza da tarefa das mesmas, apresentou as exigências da tarefa e as incompatibilidades existentes, evidenciando que há uma grande distância entre o trabalho prescrito e o trabalho real. Essa variabilidade existente leva-as a mobilizar os seus próprios recursos para atender aos objetivos prescritos, o que gera uma sobrecarga de trabalho. O cansaço físico e mental, bem como o

sentimento de desvalorização parecem estar associados à sobrecarga do trabalho, gerada no contexto das situações observadas.

5.9 - Imagens de um olhar inexistente – renormalização

“(…)Mesmo com todo o emblema / Todo o problema / Todo o sistema / Toda Ipanema / A gente vai levando / A gente vai levando / A gente vai levando / A gente vai levando essa gema // Mesmo com o nada feito / Com a sala escura / Com um nó no peito / Com a cara dura / Não tem mais jeito / A gente não tem cura // Mesmo com o todavia / Com todo dia / Com todo ia / Todo não ia / A gente vai levando / A gente vai levando / A gente vai levando / A gente vai levando essa guia”(CHICO BUARQUE E CAETANO VELOSO, 1975)

Segundo Canguilhem (2000), o trabalho humano é central para a vida e mantém profunda relação com os estados de saúde e doença. O autor afirma que a saúde é a capacidade de criar novas normas em polaridade dinâmica com o meio, inclusive no trabalho.

Assim, "o que caracteriza a saúde é a possibilidade de ultrapassar a norma que define o normal momentâneo, a possibilidade de tolerar as infrações à norma habitual e de instituir novas normas em situações novas" (Canguilhem, 2000, p.158). Esta definição, já citada anteriormente, afirma que a vida se constitui numa relação dinâmica em que o sujeito não apenas se submete ao meio, mas que também o institui. Nesta concepção, ser saudável se define como a capacidade desse sujeito de ser normativo em relação às “infidelidades do meio”. Deste modo, doente está aquele que apresenta uma margem reduzida de tolerância e singularidade às infidelidades do meio. (CANGUILHEM, 2000)

Diante do meio, há como reagir de diversas maneiras. Isso indica que não há um padrão rígido, devido às diferentes possibilidades de regulação de cada um e aos movimentos que fazem em defesa da saúde.

O autor acrescenta que as normas do trabalho estão no aspecto mecânico, mas só são normas pela relação com a polaridade axiológica da vida, da qual a humanidade é tomada de consciência. Desta forma só é possível a norma do social para o vital, a partir da sociedade nas quais as normas e as definições de normalidade são construídas.

O conceito de norma é polêmico, pois traz consigo embutido o sentido de aversão a algo existente no social. Só se busca uma norma para que haja correção de infrações. Portanto as normas estão acompanhadas de sua contradição, que induz na própria existência do humano.

O conceito de normalidade, conforme Foucault (1996, 1997, 2000), varia de acordo com a época, a cultura, os interesses sociais. Assim sendo, o que é considerado patológico numa determinada sociedade pode ser virtuoso em outra, o que foi considerado anormal em outra época pode ser não somente aceitável como recomendável hoje. Para ele, a compreensão pode estender-se muito além das fronteiras do normal e que a compreensão intersubjetiva pode atingir o mundo patológico na sua essência (FOUCAULT, 2000).

Para Clot (2006), a normalidade é uma conquista difícil, jamais definitivamente adquirida, mas sempre reconstruída.

A capacidade humana de transformar a norma pode ser concebida de duas maneiras: renormalização e renormatização. De acordo com Vieira (2003), a renormalização acontece quando o trabalhador, numa ação individual ou coletiva, modifica a norma do seu trabalho. Já o conceito de renormatização, dá conta das mudanças ocorridas no trabalho, empreendidas pelo gestor sem a participação do trabalhador.

Não há vida sem norma, mas não é possível pensar a vida sob a regência de uma única norma. Para Canguilhem, o homem é capaz de agir no seu meio e construir sua normatividade, que é o próprio sentido da vida.

A saúde do professor estaria, portanto, ligada a sua capacidade de ser normativo no seu trabalho, ser criativo e ter:

(...) capacidade de desmontar algo que já recebemos pronto e que nos faz mal, desenvolvendo as condições estratégicas para a criação de novas regras, de acordo com nossos interesses, escolhendo estilos de vida alternativos às diversidades, dando um jeito próprio, singular, ao já dado.
(ATHAYDE, 2003, p.35)

Não gerou surpresa constatar a facilidade que as professoras pesquisadas tiveram em falar de sofrimento, inquietações, angústias, frustrações, ansiedades e doença. Como fazem queixas, é possível concluir que esse esforço em reagir diante do que não está normal, de certa

forma, estaria indicando uma resistência à situação, um movimento em prol da saúde. O que causou surpresa foi perceber o que fazem com isso; questionadas a respeito do que fazem para amenizar a situação de sofrimento a que estão submetidas em seu trabalho, as respostas foram:

Tento fazer o melhor na medida do possível. Exerço função que muitas vezes não é minha, como ter que dar uma educação que deveria vir de casa, a gente tem que ser tudo. E fazendo tudo isso eu acredito que diminuo um pouco o meu sofrimento. (AMANDA)

Está difícil! Primeiro preciso diminuir minha carga horária, mas é impossível; preciso trabalhar em dois horários e também cuidar da minha casa. Talvez tenha que pensar em outras formas. Comecei a fazer terapia, pra ver se amenizava, a prefeitura fornece o tratamento pra gente, podemos ser liberadas do trabalho no horário da terapia, mas acredita que foi no horário do planejamento para não prejudicar meus alunos? (MARILZA)

Não tenho feito muita coisa, tento não pensar em escola o tempo todo, mas não consigo. (PAULA)

Nunca parei pra pensar nisso, creio que não faço nada pra amenizar o meu sofrimento. Aliás, nem sei se depende de mim essa situação. (MARISE)

Está difícil, pois não sei se depende de mim. Só se eu nem ligar pro que está acontecendo. (TAIS)

(...) procuro pensar e fazer somente o que me dá prazer no trabalho. (ZÉLIA)

Não sei o que faço. Acho que não faço nada. (LEILA)

As falas das professoras nos questionários, nas entrevistas e em conversas informais (nos contatos diários, na escola) evidenciam dificuldade quanto à percepção do que podem fazer para reverter o quadro de sofrimento que são submetidas.

Para Foucault (1997), na antigüidade, havia todo um modo de problematização pautado numa estilística da existência que correspondia a toda uma maneira do sujeito ser e estar no mundo, a partir de um processo criativo e próprio. Na contemporaneidade, cada vez mais o sujeito é atravessado pelas estratégias de saber-poder e pelos modos de sujeição que acabam por colaborar com uma idéia de indivíduo centrada na universalização e na abstração, ou seja, o sujeito está alheio a toda a realidade e só pode existir graças a uma série de códigos e sanções que são impostas diariamente a ele. Diante disso, esse autor nos convida a

problematizar o sujeito contemporâneo, fazendo valer novas estratégias de enfrentamento capazes de criar um contra-poder e fazer o homem resistir aos modos de sujeição impostos por mecanismos, sejam eles repressivos ou não.

Schwartz (2007) revela que, como atividade humana, o trabalho é lugar permanente de micro-escolhas. Continua em consonância com Canguilhem, dizendo que, o que ocorre é a tentativa do vivo de negociar com o meio, por isso se opera com a concepção de trabalho como “usos”. É preciso “um sujeito no coração mesmo do trabalho, sem o qual não há trabalho, sem o qual nada se executa” (SCHWARTZ, 2000). Trabalho então não é pura execução, mas uso. Uso de si pelos outros – aquele que buscam fazer de você –, e uso de si por si – aquele que cada um faz de si mesmo. Assim, este autor afirma que, no interior da atividade de trabalho e das condições que a cercam, sempre há uma possibilidade de gestão diferenciada de si mesmo, o que supõe um esforço e uma capacidade industriosa dos seres humanos infinitamente maiores do que as explicitadas nas simples observação da atividade de trabalho.

(...) no interior das coerções materiais e sociais e trabalhando-as, se abre espaço para uma gestão diferenciada de si mesmo. Carga de trabalho, fadiga deixam de se dados objetivos que agridem o indivíduo; eles se negociam em uma alquimia sutil onde tudo depende da maneira pela qual o indivíduo, nas suas virtualidades singulares e seus limites, encontra o objetivo a realizar como ponto de apoio, ao contrário, como restrições de seus possíveis particulares. (SCHWARZ, 1988)

É em movimento contínuo e dinâmico de criação e invenção que o ser humano produz novas normas no e com o meio. A vida é que dita as normas, não o contrário. “As normas não antecipam tudo. Então, trabalhar é arriscar, é invocar a dramática do uso de si”.

Ser determinado completamente pelas normas, pelas imposições de um meio exterior, não é viver, é ao contrário algo profundamente patológico. A vida é sempre tentativa de criar-se parcialmente, talvez com dificuldade, mas, ainda assim, como centro em um meio e não como algo produzido por um meio. (SCHWARZ, 2007)

O indivíduo é capaz de reagir e de se defender das forças originadas das pressões do trabalho que poderiam empurrá-lo para a doença, utilizando para isso as “estratégias de

defesa” – individuais ou coletivas – na busca do bem-estar. Essas estratégias são procedimentos de regulação para manter-se na normalidade e buscam explorar o sofrimento, não com intuito de negá-lo, mas de superá-lo através da mobilização da “inteligência astuciosa” (DEJOURS, 1993). Desse modo os processos psíquicos mobilizados pelos trabalhadores nos ajustamentos, na iniciativa, na inventividade e na criatividade podem estar combinados a uma maneira específica de inteligência prática. Trata-se especificamente de uma inteligência que tem raiz no corpo, nas percepções e na intuição sensível: uma inteligência astuciosa. Esta leva em conta que a atividade exige ajustamentos das relações entre as prescrições das tarefas e os empecilhos impostos pela organização do trabalho e a inteligência originada da experiência real do trabalhador e da sua concepção sobre a atividade (DEJOURS & ABDOUCHELI, 1994).

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. "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).

Percebe-se, ainda, que as professoras da escola pesquisada apresentam uma estratégia coletiva frente às infidelidades do meio. Um ato poético e romântico, que é capaz de proporcionar um intenso prazer: o amor pelos alunos, pela profissão e pelo ato de ensinar. Isso fica bastante claro nas falas de todas as professoras:

Os alunos chegam e falam: “Professora eu te amo”. Só quem é professora sabe disso. As crianças chegam sabendo escrever o nome. E no final do ano, escrevem e lêem textos. E você sabe que contribuiu para que isso acontecesse. Isso não tem explicação. É maravilhoso. É muito gratificante. (LEILA)

Sempre amei a minha profissão. Amo meus alunos! Tenho prazer por essa escolha profissional. (MARISE)

Acho que primeiro a gente tem que gostar do que faz... Eu gosto de estar na sala de aula, eu gosto de sentir o contato com os alunos, acho que o gosto pelo que a gente faz em primeiro lugar é o mais importante e a principal fonte de prazer. (PAULA)

O carinho e a aprendizagem dos alunos é que faz querer continuar. (TAÍS)

Os alunos são o meu foco principal. A aprendizagem deles depende do meu trabalho. Então o que me faz sentir mais prazer é o retorno desta aprendizagem, é saber que contribuí um pouquinho para o aprender dos meus alunos. (ZÉLIA)

Há sempre uma tentativa de renormalização, de criação de um novo meio de trabalho: “toda situação de trabalho seria sempre, segundo graus variáveis, experiência, encontro; por isso, ela é colocada à prova de normas e valores antecedentes numa situação histórica sempre em parte singular”. (SCHWARTZ, 2000).

Olhar para dentro traz dores, mas também sabores, pensando nisso foi possível perceber e compreender algumas das poucas estratégias – implícitas ou explícitas – que as professoras conseguem utilizar para modificarem e darem outros significados aos tempos vividos dentro e fora da escola, rompendo valores, regras, normas e modos impostos pela escola, por seus colegas, pelos marcadores de tempo, pela limitação do espaço físico, enfim, principalmente, pelo que diz respeito à organização dos seus trabalhos.

Vale ressaltar que não há como desvincular o ser humano de todo o contexto em que ele vive. Trazer essas afirmações é pensar no professor hoje que não deveria ser o mesmo de alguns anos atrás, pois o contexto mudou, como mudaram as relações que estavam estabelecidas. “Sem mexer nos valores, crenças, auto imagens, na cultura profissional, não mudaremos a cultura política excludente e seletiva arraigada em nossa sociedade” (ARROYO, 2004, p.177). Por isso as renormalizações atuais exigem mudanças que conscientes ou não empregamos em nosso agir. Nesse mesmo sentido, em sua atividade profissional o professor está num sucessivo renormalizar.

Na trama das gestões de seu trabalho, o professor tem que articular seus valores e seus limites com as engrenagens dos sistemas de ensino, na constituição do gênero de ser professor. Esteve (1999) afirma que o professor, vivenciando sentimentos de insatisfações diante da sua atividade docente (que é conflitiva entre a imagem idealizada do trabalho que gostariam de realizar e as dificuldades do trabalho real), buscam saídas para que:

Efetivamente diante do avanço do mal-estar docente, os professores colocam em jogo diversos mecanismos de defesa, como são os esquemas de inibição e rotina ou o absenteísmo trabalhista, que apresentam o aspecto negativo de rebaixar a qualidade da educação, mas que servem, igualmente para aliviar a tensão a que o professor está submetido (ESTEVE, 1999, p.78).

As renormalizações dos professores, nesse ângulo, apontam para algumas das saídas encontradas com o intuito de diminuir a tensão no/pelo trabalho (ESTEVE,1999).

Schwartz defendeu a necessidade de dar vida e força às renormalizações singulares, dar visibilidade ao nível micro. Pontua que, de fato, o macro (o banco Mundial, o Governo, as Secretárias de Educação, etc) interfere no micro, mas que a relação pode ser invertida, se quisermos. Defende que lançar luzes sobre as renormalizações singulares engendradas cotidianamente é um passo importante para a transformação das práticas sociais.

Importante dizer que a renormalização aqui discutida não pretende ausentar a responsabilidade dos gestores do sistema em situações que interferem na saúde das professoras. Ela nos proporciona direcionar nossos olhares para as professoras como sujeitos que carregam consigo seus valores e regras, mas, acima de tudo, como seres capazes de se perceberem e identificarem as infidelidades causadas pelo meio; seres que inventam, a todo instante, a sua relação com o meio em que vivem e o recriam num processo de inter-relação sujeito-mundo. Um ser dinâmico e atuante que cria estratégias, indo ao encontro de melhores condições de vida/trabalho.

6– CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou compreender a dinâmica da relação trabalho/saúde de professoras do ensino fundamental de uma escola municipal de Divinópolis/MG.

Evidenciou-se, neste estudo, que o trabalho é dialético, não é possível negar a sua neutralidade em relação à vida e à saúde das professoras: ao mesmo tempo que pode dar prazer, pode proporcionar a dor e o sofrimento. O trabalho também pode ser mediador da passagem do sofrimento para o prazer, quando há espaço aberto de discussão, quando a singularidade e a subjetividade de cada um são respeitadas, possibilitando a construção de relações mais satisfatórias. O coletivo pode ser um dispositivo de transformação da nocividade do trabalho.

A atividade é sempre um encontro singular, não pode ser totalmente prevista, conhecida *a priori*. Por isso, ao trabalhar, sempre vivencia-se a distância entre a atividade e a

tarefa. Há sempre a necessidade de fazer escolhas, de utilizar estratégias para administrar essa distância. É preciso acreditar no sujeito que inventa, a todo instante, uma relação com o meio em que vive e que recria esse meio de acordo com suas necessidades.

Faz-se necessário destacar que esta é uma análise situada que aborda o trabalho de um grupo de professoras, de uma determinada escola de um bairro da cidade de Divinópolis-MG. A escola em questão está inserida num contexto social, político, cultural e econômico específicos. Por isso, a análise do trabalho dessas professoras deve ser sempre referenciada ao contexto no qual se realiza; ou seja, as condições nas quais o trabalho acontece são diferentes, o que leva a efeitos também particulares.

Percebeu-se que a sobrecarga do trabalho das professoras, está relacionada a um agrupamento de elementos de diversas naturezas, as atividades promovidas em diferentes espaços, a organização e limitações do espaço físico da escola, os ruídos ouvidos dentro e fora das salas, a volubilidade do trabalho determinada pela gestão, pela escassez de tempo, pela infra-estrutura material da escola e do tempo e pela política educacional, é fonte de intenso mal-estar, que envolve problemas de saúde como: tensão, depressão, angústia, nervosismo e ansiedade, problemas respiratórios e digestivos, alergias, perturbações do sono, entre outros.

Como pode ser verificado [Conforme Tabela 3, página 60], das sete professoras pesquisadas, seis dividem o seu tempo entre o trabalho na escola e trabalhos domésticos. Essa co-existência entre o trabalho docente e o trabalho doméstico é fator gerador de desgaste físico e emocional gerando, certamente, sobrecarga do trabalho.

Há uma dualidade de papéis no trabalho docente: educar e ensinar, que geram conflitos para as professoras estudadas. Tradicionalmente, era atribuído a elas o papel referente ao ensino de “disciplinas”, mas, gradativamente, assumiram funções como: formação de hábitos de saúde e higiene, assessoramento psicológico, educação para o trânsito, entre outras.

Há, também, outras situações expressivas que causam angústia e sofrimento para as professoras que são: a falta de espaços para a discussão e a prática da autonomia e a desvalorização de seu trabalho pelos pais.

A questão salarial não aparece, na fala das professoras, como desconforto central, ou como motivo que interfere diretamente na saúde das mesmas. Somente algumas professoras falaram sobre ela, disseram que os baixos salários sinalizam a ausência de valorização e do reconhecimento de seu trabalho.

Acredita-se que o Projeto-político pedagógico da Escola Aberta de Divinópolis compromete o trabalho na escola e tem relação direta com alguns dos indicadores que interferem na saúde das professoras, uma vez que muito do que se propôs na implantação do projeto, não se configura na prática.

A escola não consegue acompanhar as mudanças de forma a organizar seus próprios processos e tempos garantindo sobretudo, o trabalho coletivo das professoras, que inclui os momentos de estudo, planejamentos das atividades e o desenvolvimento de projetos. Não há a substituição de um professor por série pelas equipes de docentes para cada ciclo. Também não é instaurado, como critério para alocação de professores, a norma do “1.5” (proporção a ser encontrada na relação professores/alunos). A lógica de divisão da carga horária não é redimensionada. A organização estrutural da escola continua aparentemente como era organizada nas séries, Leila afirma que: “O rótulo mudou, mas o produto continua o mesmo” (professora pesquisada, 2007).

A decisão da Secretaria de Educação de enviar, para as escolas, professores de Educação Física e Educação Religiosa no início de 2006 permite-nos um questionamento ainda maior com relação à organização série/ciclo na rede Municipal de Ensino de Divinópolis. Como pensar que isso é possível dentro de um programa que propõe uma nova relação dos sujeitos com o conhecimento, buscando novos significados para o conteúdo escolar numa perspectiva globalizada e interdisciplinar? Isso não favorece a conquista do tempo coletivo e de discussão no interior da escola.

Nosso estudo revelou um sentimento de insatisfação das professoras no contexto de reformas educacionais que ordenam as mudanças no sistema de ensino e, conseqüentemente, no trabalho docente, trazendo novas exigências, sem, contudo, como já foi afirmado, oferecer os meios e as condições adequadas para favorecer o desempenho desejado e cobrado.

Não se percebem, nas salas de aulas ou na escola, questões ligadas à indisciplina dos alunos. As professoras pesquisadas não apontaram este tipo de problema. Há uma relação mútua de respeito e carinho entre professores e alunos.

Este estudo colocou em evidência que, em meio às contradições existentes, as professoras forjam, no dia-a-dia da escola, suas estratégias. Criam um jeito próprio de lidar com as situações, o que exige um esforço muito grande, já que a atividade de trabalho docente é, cada dia, mais complexa e exigente.

Ocorreu, durante o tempo da pesquisa uma redução quantitativa do número de licenças, comprovada no Gráfico 3 [Conferir página 52]. As professoras falavam de doenças que tiveram, queixavam-se da sobrecarga do trabalho, mas não havia faltas, não constatamos indícios que comprovem a prática de sub-registros na escola.

Já a prática do presenteísmo, foi confirmada, pois presenciamos durante a análise da atividade situada das professoras, ocorrência de mal-estar e queixa de dores como, por exemplo, dores de cabeça, dores no corpo entre outras, vivenciadas nos momentos de observação nas salas de aula e na escola e durante conversas ao longo da pesquisa.

Através dos aportes teórico-metodológicos da Ergonomia da Atividade e da Ergologia pudemos compreender as relações dos professores com seu meio de trabalho e evidenciar que esses profissionais vivenciam a saúde não como mero equilíbrio ou como capacidade adaptativa, mas como uma capacidade que os seres humanos possuem para instaurar novas normas frente às situações de vida e trabalho.

A característica básica do ser vivo é a de lutar para construir, num meio infiel, seus modos de vida. Uma vez evidenciado que o trabalho real é sempre diferente do trabalho prescrito, as fábricas taylorizadas só funcionavam porque os operários adaptavam as prescrições à realidade, renormalizando as tarefas a partir da atividade. Assim, embora seja verdade que existam normas antecedentes (prescrições, valores, regras, procedimentos), o trabalho não é nunca apenas lugar de repetição, já que os indivíduos renormalizam sua atividade, enfrentando as circunstâncias e os desafios singulares que se apresentam.

A capacidade de renormalização da atividade faz com que toda situação de trabalho seja singular, de modo que não há como compreender essas situações sem acesso à experiência dos trabalhadores.

A gestão do trabalho é, portanto fruto não apenas de planejamento e controle da direção ou supervisão da escola, mas da atividade das professoras que executam as tarefas de maneira criativa, procurando responder coletivamente às circunstâncias criadas pela variabilidade.

Um instrumento fundamental para transformar as situações de trabalho é a produção de conhecimento sobre o próprio trabalho – Conhecer para transformar. O conhecimento é essencial para controlar os problemas de saúde apresentados pelas professoras. No campo da saúde do trabalhador para conhecer é fundamental o diálogo com os coletivos de

trabalhadores, possuidores de um saber específico, necessário para detectar as condições nocivas e as formas de transformá-las. O conhecimento dos trabalhadores sobre seu trabalho fornece elementos para se entender os problemas cotidianos que geram o "mal-estar" no trabalho.

Percebe-se assim, que todas as pessoas são capazes de produzir conhecimento e que o fazem freqüentemente (apesar de não perceberem); percebeu-se também que, no que se refere ao corpo e à saúde, o trabalhador é o único capaz de sentir os efeitos que a rotina, o ritmo e o tempo de trabalho produzem. Estar atento às próprias queixas, estabelecendo relações com o ambiente interno e externo de trabalho deve ser um exercício permanente, a fim de que se possa identificar a causa, a forma do que e como o trabalhador adocece.

Como parte da metodologia pretendida, fez-se necessário finalizar a pesquisa com o retorno ao campo para a discussão de seus resultados com as professoras, uma maneira de articular professoras e pesquisadora tendo em vista envolvê-las nos problemas analisados nas situações de trabalho e procurar coletivamente a melhor estratégia de transformá-las. Esse momento aconteceu em uma manhã, na qual todas as professoras se reuniram e discutiram coletivamente os resultados obtidos. Foi possível traçar propostas de ações para mudanças concretas, foi possível gerar conhecimento sobre o trabalho possibilitando recomendações necessárias para a transformação dele em prol da saúde.

6.1 – Recomendações

As recomendações decorrentes dos resultados referem-se a:

- Desenvolver trabalhos em conjunto com a família dos alunos, conscientizando-os da necessidade de acompanhamento da vida escolar dos filhos durante todo o ano;
- Adequar o ambiente escolar, no que tange ao aspecto físico, de modo a torná-lo mais agradável e prazeroso;
- Reestruturar a sala das professoras, tornando-o um ambiente de descanso, mais confortável e minimizando o barulho;

- Propiciar momentos de fala e escuta, com espaços de discussão coletiva, de autonomia e de trabalho em equipe;
- Desenvolver cursos de atualizações compatíveis às necessidades das professoras como, por exemplo, gestão do tempo;
- Promover a participação coletiva na elaboração dos projetos escolares, principalmente na construção do Projeto Político Pedagógico da escola;
- Reorganizar o espaço e o tempo escolar, favorecendo momentos de planejamento e reduzindo a sobrecarga no/do trabalho;
- Criar um programa de formação para a saúde. Programa que defenda o exercício de análise e problematização das condições e da organização do trabalho como instrumento de luta política e resistência na construção de formas de vigilância que contribua para uma melhoria da qualidade de vida/trabalho;
- Discutir os resultados da pesquisa com as lideranças sindicais, para que os mesmos incorporem questões relativas às condições gerais do trabalho docente em suas agendas políticas.

6.2 – Limitações e Perspectivas

Olhar para o trabalho docente na escola pública é ver uma teia de complexidade, que envolvem variadas problemáticas as quais abrangem o macro (como, por exemplo, as transformações no mundo do trabalho), e o micro (a questão do espaço físico da escola, as situações cotidianas na sala de aula, a falta de materiais, entre outras). Por mais que busquemos desvendar a atividade de trabalho docente, o que conseguimos, de fato, foi apenas

revelar algumas de suas facetas nas múltiplas interfaces que ela desenvolve na relação que estabelece com o meio.

O campo da saúde se refere a uma realidade complexa que demanda conhecimentos distintos integrados e que coloca de forma imediata o problema da intervenção. Neste sentido, ele requer como essencial uma abordagem dialética que compreende para transformar e cuja teoria, desafiada pela prática, a repense permanentemente.(MINAYO, 1998).

A complexidade aí contida traz para esse campo teórico um conjunto de desafios, expressos por Minayo (1998) como “...dificuldades de aproximação do objeto, de vencer dicotomias analíticas, de se mover no terreno da totalidade das dimensões que o fenômeno saúde/doença revela e oculta.”

A abordagem metodológica de tipo ergonômico possibilitou uma primeira aproximação com o objeto, dando o primeiro passo no sentido de conhecer o trabalho docente. Reconhecemos ainda que mesmo com a ajuda da Ergologia no quadro de nossa pesquisa somente foi possível investigar e abordar a subjetividade das professoras de modo inicial, questão que não se insinuava no início da pesquisa, mas que foi crescendo no percurso desta.

A continuidade deste estudo solicita aprofundar leituras destes referencias teórico-metodológicos bem como agregar outras contribuições para melhor compreender as repercussões da atividade de trabalho docente na dimensão subjetiva dos professores.

O tempo disponível para essa pesquisa foi suficiente para vivenciar o campo, experimentar uma proposta metodológica que trouxe à tona múltiplas questões, as quais apontam para a necessidade de outros estudos.

Quando se pensa na problemática do número de licenças da Rede Municipal de Ensino de Divinópolis, colocada de forma quantitativa no início deste trabalho, nota-se a necessidade de estudos epidemiológicos que escaparam ao quadro desta pesquisa. Vale ressaltar que essa pesquisa não teve a pretensão em nenhum momento de desenvolver um trabalho dessa natureza.

As questões elaboradas a partir deste estudo são passíveis de serem generalizadas em situações semelhantes, no entanto seria necessário, em situações diferenciadas, apreender suas peculiaridades e as mudanças aí verificadas.

Mesmo considerando os limites próprios da abordagem que se escolheu fazer, fica a certeza de que o estudo significou muito em termos, não só da reflexão possível com as

professoras do ensino fundamental, que vivenciam as situações que foram aqui tratadas, mas também por ter sido um momento de revisão da minha própria ação, enquanto ser vivente, podendo fazer do trabalho um ato diário de renormalização da saúde.

De qualquer forma, não existe um ponto de chegada, sabemos que no processo de conhecimento não é possível concluir, só podemos então, continuar a busca de “abrir a cabeça para o total”, como quer Guimarães Rosa (1896), e essa é uma proposta sem fim.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADO, Elizabeth. **O Trabalho dos Professores do Ensino Fundamental: Uma Abordagem Ergonômica**. Florianópolis, 2000. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** São Paulo: Cortez, 1995. 155p.

ARAÚJO, Renato Sarriddine. **O mal estar do professor em sua relação com a violência do aluno**. v.6 p.173-175, 2004.

ARAÚJO, T. M. & PARANHOS, I. S. Interface entre trabalho docente e saúde em uma instituição de ensino superior. In: OLIVEIRA, D. A. (org.). **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ARROYO, Miguel Gonzalez . **Ciclos de formação. O que pesquisar e refletir?**. In: Andréa Rosana Fetzner. (Org.). Ciclos em Revista: Implicações curriculares de uma escola não seriada. 1ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, v. 2, p. 17-34, 2007.

_____. **Experiências de Inovação Educativa: o currículo na prática da escola**. In: MOREIRA, Antônio Flávio (Org.). Currículo: políticas e Práticas. Campinas (SP): Papirus, 2000. p.131-164.

_____. **Ofício de mestre- Imagens e auto- imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ASSUNÇÃO, A. A. A. **Saúde e condições de trabalho nas escolas públicas.** In: OLIVEIRA, D. A. (org.). Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ATHAYDE, M. **Cadernos de textos: programa de formação em saúde , gênero e trabalho as escolas.** João Pessoa: Universitária/UFPB, 2003.

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

BOURDIEU, P., & PASSERON, J. C. **La reproduction: Elements pour une theorie du système d'enseignement.** Paris: Minuit, 1970.

BOWLES & GENTIS, H. **Schooling in Capitalist America.** Nova York: Basic Books, 1977

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 1989.

BRASIL/MEC. **Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996.** Brasília: MEC, 1996. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 27 jul. 2006.

BRAVERMAN, Harry. **Travail et capitalisme monopoliste.** Paris: Maspero, 1976.

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

BUARQUE, Chico, **Vai Levando,** Música de Chico Buarque e Caetano Veloso. Brasil, 1975

CANGUILHEM, G. **O Normal e o patológico.** Rio de Janeiro: Forense Universitária 2000.190 p.

_____. **Meio e normas do homem no trabalho.** In: Pro-prosições, v.12. n.2-3 (35-36), jul-nov, 2001.

CARDOSO, Terezinha Maria. **Cultura da escola e profissão docente: interrelações.** Tese (Doutorado em de Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, 2001.

CAVICHIA, Durley de Carvalho. **O mal estar docente: a sala de aula e a saúde do Professor;** tradução de José M. Esteve. São Paulo: EDUSC, 1999

CLOT, Y.. Viver com redução máxima dos estoques: um novo paradigma industrial? In: Anais do Seminário Internacional: **Globalização, Progresso Técnico, Trabalho Industrial,** p. 47-58, Rio de Janeiro: CNI/CIET/SENAI/UNESCO, 1995

_____. **Une autre regard sur lês usines,** pp. 251-258. In I Oddone, A Re& G Brianti. Rédecouvrir l'Éxpérience Ouvrière. Éditions Sociales, Paris, 1981.

_____. **A função psicológica do trabalho;** tradução de Adail Sobral. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CODO, W. **Educação: carinho e trabalho.** Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. (org.). **Burnout, a Síndrome da Desistência do Educador, que pode levar à falência da educação.** Petrópolis. Vozes. 1998.

COELHO MT, ALMEIDA Filho N. **Normal-patológico, saúde-doença: Revisitando Canguilhem.** *Physis* – Revista de Saúde Coletiva, 9(1):13-36, 1999.

CONNELL, Robert Willian., **Teachers' Work,** Bekerley: UC Press, p.148-176, 2000.

CUNHA, Daisy Moreira. Atividade humana e produção de saberes no trabalho, IN: **Anais XII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, Recife. ENDIPE – Cd-room, 2006

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Uma Reforma Educacional?** In: Medo à liberdade e compromisso democrático. Editora do Brasil. São Paulo. 1997

DANIELLOU, F. **Ficção e realidade do trabalho operário**. Revista Brasileira de Saúde Ocupacional, p.7-13, 1989.

DEJOURS, C. **O corpo entre a biologia e a psicanálise**. Porto Alegre: Artes Médicas; 1988.

_____. **A loucura do trabalho**. São Paulo: Cortez, 1993

_____. **Por um novo conceito de saúde**. Revista Brasileira de Saúde Ocupacional, p. 7-11, 1986.

_____. **Normalidade, trabalho e cidadania**. Cadernos CRP, 06: 13-17, 1992.

_____. **Comment formuler une problématique de la santé en ergonomie et en médecine du travail? Le Travail Human**. Paris: INRA; 58:1-16, 1995.

_____. **L'évaluation du travail à l'épreuve du réel. Critique des fondements de l'évaluation**. Paris: INRA; 2003.

DEJOURS, C. & ABDOUCHELI. **Itinerário teórico em psicopatologia do Trabalho**, In: Psicopatologia do Trabalho (M. I. S Betiol, coord.), p. 119-143, São Paulo: ATLAS, 1994.

DELCOR, Núria Serre. **Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino em Vitória da Conquista, Bahia, Brasil**. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 20, n.1, p.187-196, jan-fev.2004.

DINIZ, M. **Os Donos do Saber: profissões e monopólios profissionais**. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

DIVINÓPOLIS. Prefeitura Municipal. SEMEC. **Escola Aberta –Plano Diretor**, Divinópolis: SEMEC, 1997 (1ª versão).

ECHEBURÚA, E. **Vencendo a timidez**. São Paulo: Mandarim, 1997.

ECHTERNACHT, E. **Atividade humana e gestão da saúde no trabalho: Elementos para a reflexão a partir da abordagem ergológica**. *Laboreal*, 4, (1), 46-55. 2008. <http://laboreal.up.pt/revista/artigo.php?id=48u56oTV65822343965929;38;2>. Acesso em 10 de abril de 2008

ESTEVE, J. M. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru: EDUSC, 1999. 175 p.

FERREIRA, L.L. **Ergonomia ou Ergologias?**. In: Curso de Introdução à análise ergonômica do trabalho. Belo Horizonte: laboratório de Ergonomia ANTROPOS, Departamento de Engenharia de produção, Escola de Engenharia, (s.d.)

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

FOUCAULT, M. *Los anormales*. Buenos Aires: FCE, 2000.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. Poder-corpo. In: *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1996.

_____, Michel. História da sexualidade III: O Cuidado de Si. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

FRANÇA Limogi, Ana C. & RODRIGUES, Avelino Luiz. **Stress e trabalho – guia básico com abordagem psicossomática**. São Paulo: Atlas, 1996.

FREITAS, Ana L. S. **Fundamentos, dilemas e desafios da avaliação na organização curricular por ciclos de formação**. In: ESTEBAN, Maria T. Escola, Currículo e Avaliação. São Paulo: Cortez, 2003.

GASPARINI, Sandra Maria. **Transtornos mentais em professores da rede municipal de ensino de Belo Horizonte. 2005**. Dissertação apresentada à Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2005.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília-DF, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

GONÇALVES, GBB. **Uso profissional da voz em sala de aula e organização do trabalho docente**. 2003. Faculdade de Educação. UFMG. Belo Horizonte. Dissertação de Mestrado, 2003.

GUÉRIN, F., LAVILLE, A., DANIELLOU, F., DURAFFOURG e J, KERGUELEN, A. **Compreender o trabalho para transformá-lo: a prática da ergonomia**. São Paulo: Editora Edgard Blücher Ltda, 2001. p.122

HECKERT, A. L. C.; OLIVEIRA, S. P., **Trabalho docente e Saúde Mental**. Anais da 22ª Reunião Anual da Anped, 1998.

HIRATA, H.; ZARIFIAN, Ph. **Travail (le concept de)**. In: HIRATA, H. et al. (coords .) Dictionnaire critique du féminisme. Paris: PUF, p. 230-235, 2000.

HUBERMAN, M. **Moving mainstream: taking a closer look at their research**. Language Arts, 1996.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch, **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**, 30ª ed. Porto Alegre. Mediação, 2001.

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

LARSON, M. S. **El poder de los expertos: ciencia y educacion de masas como fundamentos de una ideologia**. Revista de Educación, nº 285, pp. 151-189. Madrid, 1991,

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ª. ed., São Paulo, Atlas, 2005.

LESSA, Julia. **Manual para Normalização de Publicações Técnico-Científicas**. 7ª ed., Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

LIMA, F. P.A. **Introdução à análise ergonômica do trabalho**. Belo Horizonte: Mimeo, 1992. 51 p.

_____. **A ergonomia como instrumento de segurança e melhoria das condições de trabalho**. In: I Simpósio brasileiro sobre Ergonomia e segurança no trabalho florestal e aguda. Belo Horizonte:2000

MARIANO, M. S. S. **Trabalho e saúde mental das professoras da segunda fase do ensino fundamental da rede pública do município de João Pessoa-PB**. 2003. Dissertação (Mestrado em Psicologia)- Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2003.

MARTINES, Fructuoso Luis. **A esperança é a ultima a morrer? Capital psicológico positivo e presenteísmo.** Comportamento Organizacional e Gestão, *Departamento de Psicologia, Universidade Lusíada de Lisboa*, VOL. 13, N.º 1, 37-54 , 2007

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

MARX, Kal. **O Capital.** Livro I. Capítulo VI, São Paulo, LECH, 1965

MAZONI, Anna Rachel Gontijo. **Corpo e a educação física no cotidiano de uma escola plural.** Universidade Federal de Gerais. 2003. Dissertação de Mestrado

MESSING, K. E. **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. 1999.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: _____. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 9-29.
_____. **Metodologia das ciências sociais: a fenomenologia de Alfred Schutz.** 2ª ed., Londrina, Editora UEL, 1998

NETO, M. S., **Condições de trabalho e saúde de professores da rede particular de Salvador, Bahia.** Revista Bahiana de Saúde pública, v. 24.n.1/2, p.42-56, jan/dez. 2000.

NEVES, M. Y. **"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, 1999.

NORIEGA, M., **Organización laboral, exigencias e enfermidad**. In: Investigación sobre la Salud de los Trabajadores (A. C. Laurell, org.), pp. 167-187, Washington: OPS/Serie Paltex. 1993

NORONHA M. M. B. **Condições do exercício profissional da professora e os seus possíveis efeitos sobre a saúde: estudo de casos das professoras do ensino fundamental em uma escola pública de Montes Claros, Minas Gerais**. II Conferência de Saúde Ocupacional e Ambiental: Integrando as Américas. Salvador, 17 a 20 de junho. Livro de resumos, 2002.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa (Portugal): Dom Quixote, 1992.

ODDONE, I. **Ambiente de Trabalho – a luta dos trabalhadores pela saúde**. São Paulo: HUCITEC. 1986.

OLIVEIRA, M.G. **Condições de trabalho, gênero e saúde: sofrimento e estresse, um estudo de caso com os profissionais docentes do ensino superior privado de Belo Horizonte**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz. **Matrizes do mal-estar dos professores: um estudo de caso de uma escola pública do ensino médio**. Dissertação (Mestrado em educação)– Universidade Federal de Minas Gerais , 2007.

PEREIRA, A. M. T. B. (org.). Burnout: **Quando o trabalho ameaça o bem – estar do trabalhador**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

PEDRO, CARLA. **Presenteísmo, a nova epidemia**. Jornal de negócios on-line, publicado em 8 de maio de 2008. Disponível em: <http://www.jornaldenegocios.pt>. Acesso em agosto de 2008.

RIBAYA Mallada, F.J. **“La Gestión do Absentismo Trabalhista”**. Editorial Montecorvo, Madrid. 1996

ROSA , João Guimarães. **Grande Sertão: Veredas**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira , 1986

RUIZ, R.C.; SEIXAS, A.A.A., **Análise ambulatorial entre professores de 1º e 2º graus da rede pública de Sorocaba**. São Paulo: UNICAMP, 1995. Disponível em: <http://www.sindicato.com.br/artigos/profsoro.htm>>. Acesso em 30 de agosto de 2005.

SANTOS, A. A.; FONSECA, A. R. . As Relações entre e Saúde e Trabalho docente no Brasil. In: **7º Seminário de Iniciação científica, 4º Encontro da Divulgação da Produção Científica, 6º Seminário de Extensão e 4º Mostra de Extensão da Universidade do Estado de Minas Gerais**, 2005, Diamantina. Resumos do Seminário de Pesquisa e Extensão da Fevale. Diamantina : Fevale, 2005.

SCHWARTZ, Y. **"C'est compliqué"**. *Activité Symbolique et Activité Industriuse. Education Permanente*, p. 116-131. 1993.

_____. **Os Ingredientes da Competência: um exercício necessário para uma questão insolúvel**. *Revista Educação & Sociedade*, ano XIX, n. 65, dez. 1998.

_____. **Trabalho e uso de si**. *Revista Pró-posições*. Unicamp, n.32, Dez/2000

_____. **Trabalho e valor**. *Revista Tempo Social*, v.8, n.2, out 1996

_____.Durrive, L. (orgs.). **Trabalho & Ergologia** VoConversas sobre a atividade humana. Rio de Janeiro :Eduff, Capítulo 7, 2007

SILVA, Tadeu Tomaz da. **O que produz e o que reproduz em educação:ensaio da sociologia da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1992

SOARES, Auriseane Gomes. **Cartografia da atividade de trabalho docente: Invenção/Formação em Meio às nervuras do real**. 2007 Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.

TARDIF M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2003

TARDIF M. & LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TEIXEIRA, Inês A. C. **Tempos enredados: teias da condição professor**. 1998. Belo Horizonte: FAE/UFMG, Tese de doutorado, 1988.

_____.**Cadências escolares, ritmos docentes**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.5, n2, p.87-108, jul/dez. 1999

TITO, Eneida Maria R. de Macedo. **O processo de trabalho em uma Escola Pública de 1º Grau.Dissertação**, apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

VASCONCELOS, C.S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. Cadernos Libertad, n. 2, pp.9-41. 1995.

VIEIRA, Luiz H. F. **Adesão ou recusa à transformação da organização do trabalho docente**. 2003. Faculdade de Educação/UFMG. Dissertação de Mestrado, 2003.

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

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário

Está sendo realizada uma pesquisa, com objetivo de compreender melhor as relações do trabalho e suas condições com a saúde dos educadores da Rede Municipal de Ensino de Divinópolis, a sua colaboração é fundamental. Serão entrevistados educadores de dez escolas municipais, selecionados a partir de uma amostra aleatória. O questionário é anônimo, nada do que será perguntado será revelado. Suas respostas são sigilosas e você não será associado a elas. Qualquer dúvida, esclarecimento ou reclamação, entre em contato pelo e-mail: angelita@uai.com.br.

de educadores de Divinópolis afastados do trabalho por motivos de saúde no período estudado.

Antes de começar a pesquisa, faremos algumas perguntas apenas para fins estatísticos:

SE.1) SEXO

(1) Masculino

(88) NS

SE.2) Em que ano você nasceu?

(88) NS

SE.3) Qual o seu estado civil?

(1) Solteiro (a)

(88) NS

(2) Casado (a)

(99) NR

(3) Amigado (a) (vive junto sem ser casado)

(4) Desquitado ou divorciado

(5) Separado (separação não oficial)

SE.4) Qual é a sua escolaridade?

(1) Sem escolaridade

(2) Ensino Fundamental (1° à 8° série)

(88) NS

(3) Ensino Médio (1° ao 3° ano)

(99) NR

(4) Superior incompleto

(5) Superior completo

(6) Pós-Graduação (especialização)

Em relação a sua atividade profissional:

AP.1) Qual é a sua função?

(1) professor

(88) NS

(2) servente

(99) NR

(3) especialista

(4) auxiliar de secretaria

AP.2) Há quanto **tempo** você trabalha na Educação?

- | | |
|--------------------------|---------|
| (1) até 3 anos | (88) NS |
| (2) mais de 3 a 5anos | (99) NR |
| (3) mais de 5 a 10 anos | |
| (4) mais de 10 a 15 anos | |
| (5) mais de 15 a 20 anos | |
| (6) mais de 20 anos | |

AP.3.1) Se **sim**, responda: (88) NS

AP.3) Você exerce **outra atividade** remunerada ? (88) NS
 (1) Sim (2) Não (99) NR

AP.4) Somando suas atividades profissionais, você trabalha em média **quantas horas** por semana:

- | | |
|--|---------|
| (1) até 22 horas semanais | (88) NS |
| (2) mais de 22 horas até 30 horas semanais | (99) NR |
| (3) mais de 30 horas até 40 horas semanais | |
| (4) mais de 40 horas semanais | |

AP.5) Qual o **meio de transporte** você utiliza para chegar ao seu trabalho (marcar mais de uma opção, se necessário):

- | | |
|-------------------------|---------|
| (1) veículo próprio | (88) NS |
| (2) ônibus do município | (99) NR |
| (3) ônibus coletivo | |
| (4) carona | |
| (5) a pé | |
| (6) bicicleta | |

AP.6) Em média, **quanto tempo** você gasta da sua casa até o **seu trabalho**:

- | | |
|-----------------------------------|---------|
| (1) até 15 minutos | (88) NS |
| (2) mais de 15 até 30 minutos | (99) NR |
| (3) mais de 30 minutos até 1 hora | |
| (4) mais de 1 hora | |

Agora, gostaríamos de falar sobre sua saúde:

S.1) Você já precisou se **ausentar** do seu trabalho?

- | | | |
|---------|---------|---------|
| (1) Sim | (2) Não | (88) NS |
| | | (99) NR |

S.2) Se sim , diga qual o **principal motivo**?

- | | |
|---|---------|
| (1) Por motivo de saúde | (88) NS |
| (2) Por motivo de saúde familiar | (99) NR |
| (3) Por motivo de transporte | |
| (4) Para cumprir compromissos profissionais externos | |
| (5) Para obter qualificação (cursos, seminários, palestras, etc.) | |

S.3) Quais as 3(três) principais situações relacionadas ao trabalho que podem provocar problemas de saúde em profissionais que trabalha na educação:

- | | |
|-----|---------|
| 1º) | |
| | (88) NS |
| 2º) | (99) NR |

S.4) Já esteve **desviado(a)** da função por laudo médico?

- | | |
|-----------------------------------|---------|
| (1) sim, por um período de: _____ | (88) NS |
| (2) não | (99) NR |

LC.1) Que incômodos você experimentou no período anterior ao que culminou na **necessidade de afastar-se do trabalho?**

- | | |
|--|---------|
| (1) dores (de cabeça, pernas, difusas, etc) | (88) NS |
| (2) Fadiga freqüente | (99) NR |
| (3) Incômodos relacionados ao uso da voz | |
| (4) Mal-estar provocado por alimentação | |
| (5) Nervosismo ou irritação | |
| (6) Doenças crônicas (câncer, cardiopatia, outros) | |
| (7) outra(s): _____ | |

LC. 2) Explícita 3 (três) situações relacionadas ao trabalho que lhe provocaram problemas de **saúde:**

- | | |
|-------|---------|
| 1ª) - | (88) NS |
| 2ª) - | (99) NR |
| 3ª) - | |

LC. 3) Que circunstâncias podem ajudar a compreender **sua saúde?** (marque mais de uma se for o caso)

- | | |
|--|---------|
| (1) Relacionamento no ambiente de trabalho | |
| (2) Relacionamento com alunos | (88) NS |
| (3) Horário de trabalho | (99) NR |
| (4) Jornada de trabalho | |
| (5) Condições de trabalho | |
| (6) Cobrança de Produtividade | |
| (7) Salário | |
| (8) Encargos domésticos | |

Anexo 2 – Questionário

LC. 4) No último ano, **somando** todas as **licenças** que você tirou, quantos dias você ficou afastado?

Dias: _____

(88) NS

(99) NR

Realiza-se uma pesquisa , com o objetivo de compreender melhor o processo de trabalho e sua relação com a saúde dos Educadores da Rede Municipal de ensino de Divinópolis, a sua colaboração é fundamental. Serão entrevistados educadores de duas escolas municipais. O questionário é anônimo, nada do que será perguntado será revelado. Suas respostas são sigilosas e você não será associado a elas. Qualquer dúvida, esclarecimento ou reclamação, entre em

Antes de começar a pesquisa, faremos algumas perguntas apenas para fins estatísticos:

(1) Masculino

2) Em que ano você nasceu?

3) Qual o seu estado civil?

- (1) Solteiro (a)
- (2) Casado (a)
- (3) Amigado (a) (vive junto sem ser casado)
- (4) Desquitado ou divorciado
- (5) Separado (separação não oficial)

4) Qual é a sua escolaridade?

- (1) Ensino Médio (1º ao 3º ano)
- (2) Superior incompleto
- (3) Superior completo
- (4) Pós-Graduação (especialização)
- (5) Pós-Graduação (mestrado/doutorado)

Em relação a sua atividade profissional:

1) Qual é a sua função?

- (1) Educador I
- (2) Educador IB
- (3) Professor -PII

2) Há quanto tempo você trabalha na Educação?

- (1) até 3 anos
- (2) mais de 3 a 5anos
- (3) mais de 5 a 10 anos

3) Você exerce outra atividade remunerada ?

(1) Sim

(2) Não

(88) NS

(99) NR

3) Você exerce outra atividade remunerada ?

3.1) Se sim, responda:

(1) tem outro cargo na rede Municipal

(2) trabalha na rede estadual

4) Somando suas atividades profissionais, você trabalha em média quantas horas por semana:

(1) até 22 horas semanais

(2) mais de 22 horas até 30 horas semanais

(3) mais de 30 horas até 40 horas semanais

5) Qual o meio de transporte você utiliza para chegar ao seu trabalho (marcar mais de uma opção, se necessário):

- (1) veículo
- (2) ônibus/van do município
- (3) ônibus coletivo
- (4) carona
- (5) a pé
- (6) bicicleta

6) Em média, quanto tempo você gasta da sua casa até o seu trabalho:

- (1) até 15 minutos
- (2) mais de 15 até 30 minutos
- (3) mais de 30 minutos até 1 hora
- (4) mais de 1 hora

Agora, gostaríamos de falar sobre sua saúde:

1) Você já precisou se **ausentar do seu trabalho?**

- (1) Sim (2) Não

2) Qual o **principal motivo?**

- (1) Por motivo de saúde
(2) Por motivo de saúde familiar
(3) Por motivo de transporte
(4) Para cumprir compromissos profissionais externas
(5) Para obter qualificação (cursos, seminários, palestras, etc.)

3) No último ano, **somando todas as **suas licenças** que você tirou, quantos dias você ficou afastado?**

Dias: _____

4) Quais as 3(três) principais situações relacionadas ao trabalho que podem provocar problemas de saúde em profissionais que trabalha na educação:

1º)

2º)

5) Já esteve **desviado(a) de função por laudo médico?**

(1) sim, por um período de: _____

(2) não

1) Que **incômodos você experimentou no período anterior ao que culminou na **necessidade de afastar-se do trabalho**?**

- (1) dores (de cabeça, pernas, difusas, etc)
(2) Fadiga
(3) Incômodos relacionados ao uso da voz
(4) Mal-estar provocado por alimentação
(5) Nervosismo ou irritação
(6) Doenças crônicas (câncer, cardiopatia, outros)
(7) outra(s): _____

2) Explicita 3 (três) situações relacionadas **ao trabalho** que lhe provocaram problemas de **saúde**:

1ª) -

2ª) -

3ª) -

3) Que **circunstâncias** podem ajudar a compreender **sua saúde**? (marque mais de uma se for o caso)

(1) Relacionamento no ambiente de trabalho

(2) Relacionamento com alunos

(3) Horário de trabalho

(4) Jornada de trabalho

(5) Condições de trabalho

(6) Cobrança de Produtividade

(7) Salário

(8) Encargos domésticos

4) Existem **alguns períodos** no ano que influenciam na **sua saúde**?

(1) Sim, qual: _____

(2) Não

3) Que **circunstâncias** podem ajudar a compreender **sua saúde**? (marque mais de uma se for o caso)

(1) Relacionamento no ambiente de trabalho

(2) Relacionamento com alunos

(3) Horário de trabalho

(4) Jornada de trabalho

(5) Condições de trabalho

(6) Cobrança de Produtividade

(7) Salário

(8) Encargos domésticos

Anexo 3- Entrevista semi-estrutura

1- Fale-me do seu trabalho.

2- Como funciona o planejamento na escola? Ele foi sempre organizado desta maneira? O tempo é suficiente? Como fica o trabalho escolar em casa?

- 3- Sobre os recursos didáticos e condições físicas da escola, o que você tem a dizer?
- 4- Como vê o reconhecimento do seu trabalho?
- 5- Quais as dificuldades encontradas no seu trabalho?
- 6- Você já passou por alguma situação de pressão no seu trabalho?
- 7- E o trabalho em equipe, você acredita que acontece? Como é a voz da sua equipe?
- 8- Quais são os projetos realizados na escola? Fale sobre eles.
- 9- Você conhece a proposta pedagógica da escola? Como ela é construída?
- 10- Como você se sente ao desempenhar suas atividades de trabalho?
- 11- O que leva você a sentir-se mal ou bem em suas relações de trabalho?
- 12- Você acredita que o trabalho pode interferir na sua saúde? Provocar prazer e sofrimento?
- 13- No caso do sofrimento – o que você faz para amenizar essa situação?
- 14- O que é mais importante na sua profissão? O que mais lhe causa prazer no seu trabalho?
- 15- No início desta pesquisa, essa escola era a que apresentava maior índice de licenças, você trabalhava na escola nesta época? Hoje, o número de licenças diminuiu, o que você tem a falar sobre isso?

Pesquisa: Organização do trabalho docente e a saúde de professoras do Ensino Fundamental público. (Divinópolis, Minas Gerais, 2005/2006)

Pesquisadora responsável: Angelita Antônia dos Santos (Mestranda) - Telefone: (37) 3222-0188
Cel: (37) 88014847 - E-mail: angelita@uai.com.br e/ou santos.angelita@gmail.com

Orientadora da Pesquisa: Prof^a. Dr^a. Daisy Moreira Cunha – Telefone: (31) 34996153

COEP/UFMG: 34994592

Avenida Presidente Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º andar – sala 2005
– BH/MH – coep@prpq.ufmg.br

Este estudo vem na tentativa de abarcar os fenômenos complexos que envolvem as dimensões humanas implicadas no trabalho de professoras e compreender um pouco mais sobre esse universo, revelando aspectos das inter-relações entre a situação de trabalho docente e a saúde. Faz-se necessário entender a saúde para além da concepção de ausência de doença, expandindo para os aspectos econômicos, psicológicos, sociais e culturais.

Assim você está sendo convidada para participar, como voluntária, neste estudo. Você está sendo, ainda, consultada sobre a autorização, a título gratuito, para o uso de sua percepção sobre o seu próprio trabalho e sobre as suas condições de execução, as exigências das tarefas, às dificuldades, queixas e problemas através de verbalizações (entrevistas semi estruturadas ou não) e ainda através da observação do investigador sobre as situações diárias de seu trabalho. Serão garantidos o anonimato e o sigilo das informações e os dados coletados só servirão para fins científicos. Você poderá fazer todas as perguntas que julgar necessárias para o esclarecimento de suas dúvidas. No caso de aceitar participar deste estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Em caso de recusa você não será penalizada de forma alguma. Você poderá retirar esse consentimento a qualquer momento também sem qualquer penalidade. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone (31 34994592 ou pelo endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627 – Prédio da Reitoria – 7º andar – Campus Pampulha Belo Horizonte – MG – Cep: 31270901. O COEP trata-se de um grupo de pessoas com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

Assinatura da Orientadora da Pesquisa

Prof.ª Dr.ª Daisy Moreira Cunha

Assinatura da Pesquisado Responsável

Angelita Antônia dos Santos

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, li e discuti com o investigador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Tive a oportunidade de fazer perguntas e esclarecer as minhas dúvidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste Documento de Consentimento Informado.

Local e data

Nome por extenso

Assinatura

Anexo 5 – Roteiro de observação

- Espaço físico: organização e utilização;
- Organização dos tempos e dos espaços escolares;
- Postura dos professores: envolvimento, compromisso e postura crítica;
- Relação professor/aluno; professor/professor; professor/Direção; professor/comunidade;
- Experiência vivida pelos professores da escola;
- Desenvolvimento das atividades em sala de aula. Relação professor/aluno, professor/conteúdo e aluno/conteúdo;
- Momentos de intervalos de aulas, planejamento e reuniões.