



Educação & Sociedade

ISSN: 0101-7330

revista@cedes.unicamp.br

Centro de Estudos Educação e

Sociedade

Brasil

Reis Souza, Kátia; Cruz Brito, Jussara
GESTÃO DO TRABALHO, EDUCAÇÃO E SAÚDE: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA
DE MUDANÇA EM ESCOLA PÚBLICA

Educação & Sociedade, vol. 34, núm. 122, enero-marzo, 2013, pp. 267-283

Centro de Estudos Educação e Sociedade

Campinas, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87326413015>

► Como citar este artigo

► Número completo

► Mais artigos

► Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

GESTÃO DO TRABALHO, EDUCAÇÃO E SAÚDE: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DE MUDANÇA EM ESCOLA PÚBLICA

KÁTIA REIS SOUZA*

JUSSARA CRUZ BRITO**

RESUMO: Os problemas de saúde dos profissionais da educação configuram-se hoje como um desafio para a área de saúde pública. Essa situação se deve principalmente, a um conjunto de fatores relacionados à organização do trabalho em escolas e, ainda, a uma ausência de política de Estado que se direcione a intervir nos problemas e nas precárias condições de trabalho. Nosso principal objetivo neste artigo consiste em analisar uma experiência de mudança no trabalho em escola enfatizando a sua relação com a saúde. Tratamos especificamente de uma experiência de gestão que adotou a compreensão da relação entre trabalho e saúde dos profissionais da educação no âmbito de uma pesquisa-intervenção. Realizamos uma análise qualitativa das mudanças ocorridas, que podem ser interpretadas como um livre exercício de modos de se gerir o trabalho em escolas por parte dos trabalhadores que assumiram a saúde como valor.

Palavras-chave: Saúde do trabalhador. Gestão do trabalho. Trabalhadores de escola. Mudança.

LABOR, HEALTH AND EDUCATION MANAGEMENT:

AN ANALYSIS OF AN EXPERIENCE OF A CHANGE IN A PUBLIC SCHOOL

ABSTRACT: The education professionals health problems constitutes a major challenge for public health. This situation is due mainly to a set of factors related to the organization of work in schools and, also, to the absence of a state policy directed towards the problems associated to the poor working conditions in schools. Our main aim in this paper is to examine one experience of change in a working context of a school emphasizing its relationship to health. We deal specifically with a management experience

* Doutora em Saúde Pública e pesquisadora do Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana, Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). E-mail: katreis@ensp.fiocruz.br

** Doutora em Saúde Pública e pesquisadora do Centro de Estudos da Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana, Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). E-mail: jussara@ensp.fiocruz.br

approached the relationship between work and health of the education professionals as part of an intervention research. Through the interviews, we conducted an analysis of the qualitative changes which can be interpreted as a free exercise to pursue ways of managing work in schools by workers who have taken health as a value.

Key words: Occupational health. Labor management. Working conditions. Employees of school. Change.

GESTION DU TRAVAIL, ÉDUCATION ET SANTE:

ANALYSE D'UNE EXPERIENCE DE CHANGEMENT EN ECOLE PUBLIQUE

RÉSUMÉ: Les problèmes de santé des professionnels de l'éducation se montrent aujourd'hui comme un défi pour le domaine de la santé publique. Cette situation se doit principalement, à un ensemble de facteurs liés à l'organisation du travail en écoles et, encore, à une absence de politique d'Etat qui s'engage à intervenir dans les problèmes et dans les conditions de travail précaires. Notre principal objectif dans cet article consiste à analyser une expérience de changement dans le travail en école en mettant en relief sa relation avec la santé. Nous traitons spécifiquement d'une expérience de gestion qui a adopté la compréhension de la relation entre travail et santé des professionnels de l'éducation dans le cadre d'une recherche-intervention. Nous réalisons une analyse qualitative des changements intervenus, qui peuvent être interprétés comme un libre exercice des modes de gérer le travail en écoles de la part des travailleurs qui ont assumé la santé comme valeur.

Mots-clés: Santé du travailleur. Gestion du travail. Travailleurs d'école. Changement.

Introdução

Os problemas de saúde dos profissionais da educação configuram-se hoje como um desafio para a área de saúde pública, conforme demonstram diversos estudos (BRITO; ATHAYDE, 2003; MARCHIORI; BARROS; OLIVEIRA, 2005; NEVES; SILVA, 2006; SOUZA, 2009; ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2009). Essa situação se deve, principalmente, a um conjunto de fatores relacionados à organização do trabalho em escolas e, ainda, a uma ausência de política de Estado que se direcione a intervir nos problemas e nas precárias condições de trabalho. Podemos citar aqui alguns dos aspectos do precário cenário de trabalho em escolas, como: diferenças de vínculos de trabalho, como a terceirização do trabalho de serventes, gerando divisões profundas no trabalho; relações hierárquicas excessivas; falta de pessoal suficiente para o bom desenvolvimento coletivo das diversas atividades de trabalho; insuficiência de material nas escolas; insuficiência de pausas e de momentos de lazer e descanso; tripla jornada de trabalho para complementação salarial (se sobressai neste aspecto a extensa jornada de trabalho feminino); ausência de uma

política de qualificação profissional, baixos salários e não reconhecimento social de seu trabalho (BRITO; ATHAYDE, 2003; NEVES; SELIGMANN, 2001).

Em 2000, teve início o Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas. Trata-se de um trabalho coletivo que envolveu trabalhadores, sindicalistas e pesquisadores e que emergiu de uma demanda do Sindicato dos Profissionais da Educação (Sepe-RJ) e dos trabalhadores de escolas. A partir do enfoque da saúde, buscou-se conhecer o trabalho nas escolas em toda a sua complexidade por meio de uma estratégia metodológica denominada Comunidade Ampliada de Pesquisa (CAP), que objetiva tanto o conhecimento quanto a intervenção nos ambientes de trabalho, inspirada no modelo operário de conhecimento (ODDONE, 1986) e posteriormente ampliada pela abordagem ergológica (SCHWARTZ, 2000).

Uma importante afirmativa advinda desse referencial teórico é a de que as ações formativas e coletivas que objetivam mudanças no trabalho devem envolver prioritariamente os trabalhadores de *chão de fábrica*, aqueles que são sujeitos das ações cotidianas do trabalho e portadores de uma experiência necessária à sua transformação (ODDONE, 1986). Entretanto, realizar as mudanças necessárias para se alcançar um ambiente de trabalho mais saudável não é tarefa simples e nem se opera facilmente. As mudanças nessa perspectiva se realizam dentro de um plano de intervenção. À medida que os trabalhadores vão tendo a experiência de solucionar problemas, as mudanças vão sendo validadas na relação com os técnicos e pesquisadores de forma compartilhada. A experiência, a observação e o ponto de vista dos trabalhadores são valorizados.

Um aspecto teórico central existente nessa linhagem de pensamento é a ideia do trabalho como *princípio educativo*, base da teoria de Gramsci (2006). Nela, a compreensão fundamental é a de que o trabalho é o elemento material primordial, concreto e real, para a formação humana. Essa materialidade é histórica, complexa e variável. A perda da saúde e da capacidade de trabalho, pelo sofrimento e adoecimento, é uma expressão da corrosão dessa base material da vida. Em geral, observa-se uma naturalização do mal-estar no trabalho. Os processos formativos podem contribuir para a desnaturalização das morbimortalidades em decorrência do trabalho a partir de uma perspectiva crítica, motivando possíveis mudanças nos ambientes laborais. Daí depreende-se um pressuposto fundamental adotado pelo grupo de pesquisadores e trabalhadores no Programa de Formação: de que a ideia de mudança é complementar à de formação, levada a efeito sob a sentença “compreender para transformar”.

Com isso, a acepção de mudanças do trabalho que aqui procuramos desenvolver apoia-se na visão dialética de movimento. Freire (1979) chama a atenção para o jogo (dialético) da mudança-estabilidade, pois, enquanto a mudança implica, em

si mesma, uma constante ruptura, ora lenta, ora brusca, da inércia, a estabilidade encarna a tendência desta pela cristalização da criação.

Convergente com a ideia de Freire, o conceito de revolução passiva em Gramsci (1986, apud KEBIR, 2003) nos é bastante útil e atual. Com ele, Gramsci desenvolve a tese a respeito do movimento dialético (intrínseco à própria história) denominado: revolução-restauração. Em termos gramscianos, mudança e permanência não devem ser lidas como etapas ou como momentos isolados, são movimentos simultâneos que se sobrepõem, e não processos puros e separados. Trata-se de reconhecermos que a própria realidade em mudança tem porosidades, que as antigas relações não morreram e as novas ainda estão por serem construídas. As ideias de Gramsci e de Freire parecem conferir um significado cuidadoso à ideia de mudança, não reduzindo a dialética de seus processos.

Complementarmente, a perspectiva ergológica (SCHWARTZ, 2007) nos ensina que a via principal do projeto de conhecer e intervir em situações de trabalho é a ideia de transformar positivamente o trabalho. Nesse sentido, As mudanças no trabalho requerem dos processos formativos uma competente articulação entre a análise crítica sobre a realidade dos problemas e as várias formas possíveis de ação. São necessários o reconhecimento e a ênfase nos saberes, nos valores e competências advindos da experiência no trabalho amparados pelo diálogo e pela formalização. Existe na perspectiva ergológica um aspecto fundamental para a construção da noção de mudança no trabalho adotada neste estudo: a necessidade de levarmos em conta, invariavelmente, o ponto de vista da atividade de trabalho. Não há situação de trabalho que não seja, em menor ou maior grau, transformadora ou tentativa de transformação. “Está dentro da realidade, é uma espécie de obrigação mesmo de toda situação de atividade de trabalho humano de já incluir uma dimensão de transformação” (SCHWARTZ, op. cit., p. 35).

Transcorreram-se dez anos da primeira fase do Programa de Formação, que compreendeu, em linhas gerais, a realização de um curso de cinco dias (com 14 trabalhadores e sindicalistas) seguido de encontros para debate dos materiais emergentes dos exercícios de campo, buscando a compreensão da relação entre saúde e trabalho a partir de “focos de estudo” previamente definidos. Colocava-se um desafio para investigação: conhecer a diversidade de formas e de práticas de intervenção e de mudança no trabalho nas escolas, levada a efeito pelos trabalhadores participantes do Programa de Formação para a promoção da saúde (SOUZA, 2009). Neste artigo trataremos especificamente de uma experiência, seguindo indicações dos próprios trabalhadores participantes do Programa de Formação, que referiram um caso exitoso de gestão escolar, levada a cabo por um professor também participante do Programa de Formação, que adotou a compreensão da relação entre trabalho e saúde dos profissionais da educação como base da sua administração. Essa

experiência aconteceu em uma escola de nível médio da rede pública de ensino do estado do Rio de Janeiro, escola que funcionava no período noturno e em que esse participante do Programa de Formação foi diretor-adjunto. Assim, nosso principal objetivo neste artigo é analisar uma experiência de mudanças no trabalho em escola ocorrida no âmbito da pesquisa-intervenção “Programa de Formação”, no que se refere a sua relação com a saúde.

Metodologia

Para compreensão das ações de intervenção no trabalho nas escolas, realizamos, num primeiro momento, entrevistas individuais com 12 trabalhadores que participaram do primeiro grupo do Programa de Formação. Uma dessas entrevistas se destacou pela originalidade e êxito das ações relatadas, que levaram inclusive à redução do número de solicitações de licenças por motivo de saúde durante os dois anos (aproximadamente) em que aconteceu. Esta experiência de gestão bem-sucedida do trabalho em escola constituiu-se em nosso objeto privilegiado de análise. Embora se aproxime de um estudo de caso, preferimos referir a experiência aqui apresentada como o relato de um *caso exemplar*, pois, de acordo com Goldemberg (2001), a pesquisa qualitativa buscará casos exemplares que possam ser reveladores da cultura e de práticas singulares. No diálogo com esses trabalhadores, fizemos emergir *o ponto de vista da experiência do trabalho*, confrontando diferentes opiniões e valores que enriqueceram a nossa compreensão a respeito da gestão de trabalho em escolas e sua relação com a saúde.

Realizamos ainda, num segundo momento, uma entrevista coletiva, com profissionais da escola onde ocorreu a experiência em questão, (com a presença de 12 trabalhadores, que não haviam participado diretamente do Programa de Formação), utilizando a técnica da “discussão de grupo” (MINAYO, 1994). Nosso objetivo era ampliar a compreensão dessa experiência, recolhendo depoimentos dos outros trabalhadores a respeito de temas relacionados à gestão do trabalho em escolas. A análise aqui efetuada baseia-se no cruzamento entre o relato do professor que implementou a modalidade de gestão que será discutida e os depoimentos dos trabalhadores que participaram do Programa de Formação (entrevistas individuais) e, ainda, com os demais trabalhadores da escola (entrevista coletiva), que vivenciaram tal processo.

Para identificarmos as diferentes narrativas, usamos um artifício didático: quando se tratar da fala do professor e protagonista da experiência apresentada, usaremos a letra L. Quando se tratar dos demais entrevistados participantes do Programa de Formação, usaremos, também, uma letra para diferenciação das falas. Já quando se tratar de relato de trabalhador que participou da entrevista coletiva na

escola (e que não participou do Programa de Formação), usaremos números para identificação.

Resultados e discussão

No que se refere à análise dos materiais, realizamos sua organização por temas, o que possibilitou uma formulação mais objetiva dos vários problemas sobre os quais é preciso refletir e intervir continuamente. Os temas são unidades de registros em torno dos quais realizamos reflexões (Minayo, op. cit.). Sobressaíram os seguintes temas relativos às mudanças de gestão do trabalho em escolas e sua relação com a saúde: gestão democrática; gestão do tempo de trabalho; formas de gestão (pedagógica) das relações de trabalho; novas normas de trabalho construídas do ponto de vista da atividade dos professores; gestão do trabalho de funcionário pelo ativamento dos vínculos coletivos e colaborativos; estímulo para se fazer o trabalho na secretaria da escola de outras formas e a emergência de relações que favorecem a alegria e o riso.

Mudanças na gestão do trabalho da escola: um novo sentido de gestão democrática

É, disso eu tenho certeza. Eu fiz uma gestão voltada para os professores e para os outros funcionários; então, a gente se reunia mesmo. (L)

Eu acho superimportante a gente ter essa cumplicidade, assim... Porque quando a gente tem esse envolvimento com a direção, com o grupo de colegas, de professores, eu acho que a gente trabalha, assim, de uma forma prazerosa [...]. Ele consultava todo mundo: "Gente, o que vocês acham disso? Vamos fazer isso?". (2)

Quando eu falei da gestão democrática do "L", eu falei, assim, do compartilhar, do ouvir. Havia um envolvimento; todo mundo participava, todo mundo dava opinião. E, claro, ele fazia o que tinha que ser feito, mas tinha um compartilhar. (3)

Essas falas registram a valorização dos profissionais de educação de alguns aspectos no tipo de gestão que promove a ampliação dos espaços coletivos de discussão sobre o trabalho: reunir, ouvir, participar, compartilhar, consultar e confraternizar – elementos de uma forma de gestão. Mas, será que foi democrática? Talvez. É certo que esses elementos não foram inventados nessa experiência – estão longe de serem originais –, mas propiciaram outra forma de gestão do trabalho. Aliás, esse é um ponto que merece ser destacado, pois, durante a entrevista, o diretor-adjunto ("L") insistia em afirmar que o que tornou a sua gestão exitosa foi ter sido *uma gestão voltada para os trabalhadores*: respeitava-se o que pensavam, sentiam e decidiam os trabalhadores, tornando possível uma forma diferente de trabalho na escola.

Talvez a forma de gestão realizada (e outras formas de gestão escolar em que se valorizam os trabalhadores) seja necessária para um novo sentido de gestão democrática nas escolas. Percebi nas entrevistas que o grupo de trabalhadores da escola em questão tornou a experiência de trabalho escolar uma situação de aprendizagem constante, na qual não se repetiram antigas fórmulas do que seja gestão democrática:

A gente fala o tempo todo em gestão democrática, acredita em gestão democrática, mas cai no vazio [...]. Eu acho que a gente não tem a maturidade suficiente para fazer uma gestão democrática, como ela deve ser feita; continuam ainda as velhas práticas, as velhas coisas que estão, de certa forma, embutidas nas pessoas, e as pessoas são cobradas o tempo todo para agir de forma diferente dessa, mesmo que ela tenha aquilo como ideologia. (O)

A gestão do tempo de trabalho nas escolas: ausência de pausas, ausência de encontros coletivos e as queixas de saúde

Uma questão a que os trabalhadores se referem como de fundamental importância para a saúde – e que é fruto da experiência – são as pausas. Devem-se respeitar os intervalos previstos para a merenda ou demais refeições e, ainda, as pausas entre uma aula e outra. Na gestão da escola em análise preservaram-se esses momentos. Quando era preciso realizar alguma discussão com o coletivo, criava-se um espaço de tempo para isso, a fim de não sobrecarregar os trabalhadores.

Uma coisa interessante que a gente fez também, até a pedido dos professores, foi não usar o recreio pra fazer debates na escola. Quando a gente queria ter alguma discussão, por exemplo, prestação de contas ou pedir ajuda ou dar alguma orientação, a gente prolongava o recreio ou dispensava os alunos na última aula. Entendeu? Pra poder não ter esse problema de tirar essa pausa de dez minutos, mantivemos a pausa da noite – que à noite não são previstos os dez minutos de recreio – a gente manteve. (L)

Outro participante do Programa de Formação (que não conheceu a gestão em pauta) reafirma a importância das pausas tanto para os professores quanto para os alunos. Segundo ele, ao eliminar os intervalos, unindo um tempo ao outro, gera-se uma falsa sensação de que se está trabalhando menos:

A gente não tem um horário de recreio nas escolas, o que é um escândalo, na minha forma de ver. Para quê? Para que se possa entrar e sair mais cedo. Só que esse entrar e sair mais cedo não tá resultando em nada; foi só uma forminha de falar: “Olha, vocês estão trabalhando um pouquinho menos”. Mas, na verdade, esse pouquinho menos tá adoecendo não só o profissional que tá lidando ali com a criança que fica sem o intervalo, sem um descanso, uma pausa, como para as próprias crianças. Imagina crianças altistas e crianças hiperativas. (O)

Ainda sobre a questão de uma nova gestão do tempo de trabalho na escola, o diretor-adjunto observou que, a partir de agosto, aumentam as queixas dos trabalhadores quanto às tarefas na escola. É comum professores se referirem ao mal-estar sentido nesse período, com expressões que simbolizam o agrupamento de um conjunto de sintomas caricaturizando a situação de saúde: *agostite, setembrite, outubrite*. Com a proximidade do fim do período letivo, em que o acúmulo de tarefas é maior, torna-se necessário, do ponto de vista de uma gestão do trabalho, criar mais espaço (no tempo) para os trabalhadores realizarem as múltiplas exigências sem maiores ônus para a saúde:

[...] a maioria dos conflitos começa a partir de agosto, quando começa todo mundo a cansar, tanto o professor, quanto o aluno. (L)

Porque você percebe que os professores, com aquela carga de trabalho imensa, vão adoecendo. Você percebe que, quando chega o final do ano, as resistências que existem, as formas de burlar esse sofrimento pra não adoecer diminuem. (R)

Outro aspecto sobre a questão do tempo de trabalho, mais especificamente no que diz respeito a gerir o tempo do trabalho do professor, é a dificuldade para realizar encontros nas escolas. Segundo os entrevistados, o corre-corre dos professores de uma escola para outra e a alta rotatividade dos profissionais dificultam a continuidade de um trabalho que tem o coletivo como base de sustentação de mudanças. Parece que uma forma de resolver a insatisfação com o trabalho é a solicitação de remanejamento de escola: é fugir do local em que não se consegue estabelecer boas relações, o que dificulta o fortalecimento de vínculos com o coletivo. Sobre esse aspecto, um entrevistado refere-se à escola como *ponto de desencontro*: “Mas assim, nessa escola em que eu trabalho, você não encontra as pessoas; o tempo que você teria pra passar de permanência não tem. A escola é um ponto de desencontro” (G).

Outras formas de gestão (pedagógica) das relações de trabalho: o *bom clima de trabalho* e o *não inventar moda*

A gestão da escola em destaque proporcionou o que os trabalhadores chamaram de *um bom clima de trabalho*, o que pode ser constatado, segundo relatos, pelo fato de ninguém solicitar remoção durante o período em que ele esteve como diretor. De acordo com os depoimentos, houve preocupação com a dinâmica do trabalho, com o fazer do professor e dos funcionários (visão que o diretor adotou após o Programa de Formação).

Embora seja uma escola longe, ninguém queria sair de lá; a gente teve até uma questão de remoção, que o estado fez. Foi meio surpresa. Tinha escola que tinha assim 100% dos

professores querendo sair; a nossa, ninguém quis sair; mesmo assim, quem tinha escola do lado de casa não quis sair porque a gente realmente tinha um clima legal. (L)

Essa observação do diretor (“L”) foi confirmada na fala seguinte por uma professora da sua escola, durante a entrevista coletiva:

Eu poderia hoje estar trabalhando do lado da minha casa, eu falo isso com os alunos. Mas eu tenho prazer de vir trabalhar aqui. Até porque, muitas pessoas, quando eu falo que trabalho na (comunidade) Califórnia, já me falaram que eu sou maluca. “Você trabalha lá? Você é doida de trabalhar lá à noite”, mas eu não abro mão de trabalhar aqui. Porque, realmente, as pessoas não têm a noção do que é realmente o nosso ambiente de trabalho aqui. (3)

Para Dejours (2004), a cooperação passa por uma mobilização que deve ser considerada como contribuição específica e insubstituível dos trabalhadores na concepção, nos ajustes e na gestão da organização do trabalho. A cooperação é gerada espontaneamente, como contribuição nas responsabilidades da organização do trabalho. Em geral, o engajamento dos trabalhadores não se enquadra em padronizações – tem o aporte singular de cada indivíduo e de cada organização de trabalho. Mas essa mobilização subjetiva, por mais espontânea que seja, é extremamente frágil: depende da dinâmica entre contribuição e retribuição. O trabalhador espera não ser considerado apenas um simples executante, obediente e passivo: ele espera uma retribuição simbólica à sua contribuição, sob o risco de se desmobilizar.

O tipo de integração que se promoveu era entre os trabalhadores: o centro do planejamento era o trabalho e aquilo que era possível de ser realizado, respeitando-se o ritmo de cada um, o que conferia autonomia aos trabalhadores e valorização do saber e da experiência. Durante a entrevista, era comum o diretor fazer uso de uma expressão como recurso para chamar a atenção para algumas tarefas que, em geral, são solicitadas pelos gestores superiores (da hierarquia dos órgãos de educação do Estado) e que acarretam sobrecarga no trabalho da escola – *Não vamos inventar moda*. Essa expressão personificou o tipo de gestão da escola em pauta, afirmava-se que os modismos pedagógicos, de alguma forma, geravam excedente de trabalho e não significavam nem melhoria, nem inovação. O diretor declarou que promoveu uma gestão pedagógica tradicional, *não baseada em projetos*. Considerou, ainda, que aquilo a que se referem como a estrutura da educação (onde tudo é mensurado e quantificado) impede a escola de mudar o pedagógico (por exemplo, adotando o construtivismo) e pode angustiar, ainda mais, professores e alunos:

Teve esse ganho de estrutura. Da minha parte, por exemplo, o ganho foi o que tem implicação direta na parte pedagógica, porque eu deixo de cobrar o que realmente eu não posso dar [...]. Por exemplo, a gente é construtivista de formação, [...] só que, na verdade, tem essa estrutura que não é construtivista, é tradicional. Ai, você confunde o

aluno, quer dizer, tem uma parte que é construtivista, mas, no final das contas, tem que dar uma nota baseado na mensuração tradicional. (L)

Na gestão em tela, o diretor detinha-se na análise de questões concretas sobre o trabalho. Voltou-se para o funcionamento da escola e, com isso, pôde compreender o processo de trabalho para intervir sobre o trabalho real e em conjunto com os trabalhadores:

No ponto de vista da direção, eu tentava colocar sempre isso (assim, eu estou usando o pronome eu, porque quem tomava conta dessa parte era eu mesmo): era entender o processo, o que a gente discutiu na pesquisa. Justamente, a dinâmica do trabalho; não era isso que a gente fazia o tempo inteiro? [...] eu acho que a grande coisa da pesquisa é fazer a gente compreender o processo para fazer intervenção no processo e voltada pra questão do trabalho. É tirar o magistério desse campo da doação e do amor. (L)

Essa experiência de gestão mostrou que o desempenho (geral) da escola, a partir de uma racionalidade que adota o trabalho como centro da gestão, melhorou em vários aspectos. Inclusive no que se refere aos alunos, que demonstraram rendimento, aumentando o número de aprovados no vestibular:

A gente se voltou mais para a questão do conhecimento: eu me reunia, eu dispensava mais os alunos pra poder a gente fazer discussões dentro da escola, tanto os que são pedagógicos como os administrativos, e até porque também eu e o diretor-geral, a gente não acredita na questão dos projetos diretivos [...]. Aí, o que aconteceu? Tivemos resultados melhores; teve alunos aprovados para o vestibular, teve alunos aprovados no Enem. (L)

Mudanças no trabalho dos professores: novas normas construídas do ponto de vista da atividade

Confirmou-se nesse caso o desenvolvimento de algumas dimensões da gestão do trabalho que têm por base a experiência de quem vive o cotidiano dos problemas no *chão da escola*. São novas normas construídas, de forma compartilhada, que agem nas relações e produzem resultados na vida e na saúde dos trabalhadores e alunos. Por exemplo, a necessidade de um tempo especial para preenchimento do diário escolar, que é motivo permanente de críticas e queixas por parte da comunidade de professores, recebeu espaço na nova agenda escolar, que foi organizada de modo a não prejudicar nem os professores nem os alunos:

A estrutura, a gente não pode mudar, porque é muito maior que a gente, tem a questão da tradição e tem a questão administrativa, mas a gente minimizou a pressão. Aconteceu até uma coisa muito importante. Por exemplo, a gente deixava semana para o professor só preencher diário [...]. Na semana, que era essa prova de substituição, ficava

uma matéria por dia; então, tinha um rodízio, foi ótimo. Você, na verdade, tinha duas semanas pra fazer essa parte de fechamento de diário sem fazer provisão pra casa. (L)

Fazia-se um estudo da situação, um histórico da situação, entendeu? E se chegava a uma conclusão. Não era uma coisa verticalizada, nunca foi. Até porque nem vinha de cima pra baixo, nem o corpo de professores aqui aceita tudo assim, “ao deus dará”. As coisas sempre foram discutidas; acho que isso mantém a saúde do ambiente também, no meu ponto de vista. (3)

Uma característica marcante da gestão em pauta e que a distingue de outras é a de ter sido uma *gestão do trabalho*, que levou em consideração as situações concretas das atividades dos professores. “L”, em seu depoimento, destacou alguns pontos a partir dos quais foi possível experimentar um modo diferente de organizar o trabalho (se comparado à maioria de outras escolas) e que produziu uma diminuição da (sobre)carga de trabalho dos professores, sendo os principais: semana de prova e semana de recuperação com rodízio de professores durante essas duas semanas; liberação de tempo para o preenchimento de diário e de ata na escola e, conseqüentemente, aumentando o tempo para descanso e lazer.

Nas entrevistas, os professores chamam a atenção para dois outros aspectos fundamentais sobre o seu trabalho: (i) falta de vínculos com a escola – devido à sobrecarga e à rotina corrida, a escola se configura como um *ponto de desencontro*; (ii) turmas superlotadas – o excesso de alunos em sala de aula, além de agravar o problema da indisciplina, contribui para diminuir o tempo que deveria ser dedicado ao trabalhar com o conhecimento, algo que produz sentido e gera prazer:

[...] Então, o professor não tem muita relação com a escola. Quer dizer, a escola é organizada de tal maneira que é feita pra te adoecer mesmo [...]. Vou citar meu caso como exemplo: sou formado para trabalhar em língua portuguesa e literatura, mas eu lido muito pouco com isso; eu tenho que preencher diário, preencher ata, é turma grande; às vezes, você perde 15 minutos fazendo chamada, sem brincadeira... Tenho turmas de 50 alunos [...]. Você tem efetivamente para trabalhar com a aula, com o conhecimento, com aquilo que você foi habilitado e que te proporciona prazer, muito pouco, muito pouco... Você acaba voltando a culpa para o aluno, para a questão da indisciplina. (L)

Uma gestão do trabalho do ponto de vista da atividade repensa o microcosmo do fazer cotidiano. A finalidade da análise do trabalho é *interpelar a governança do trabalho* que, segundo Duraffourg (2007), significa se posicionar do lado do trabalho, colocar-se em situação de interpelar os processos de decisão, de concepção, de organização e de formação dos diferentes domínios que caracterizam a governança do trabalho. Ou seja, construir um ponto de vista da atividade de trabalho quer dizer construir, no âmago da própria escola, os meios de fazer prevalecerem as questões do trabalho concreto em sua governança.

Nos relatos a seguir, observa-se que seria necessário que outras escolas tivessem como perspectiva o tipo de gestão adotada pela escola em questão, sobretudo,

para uma nova organização da carga horária de trabalho, levando-se em consideração mais o *trabalho real* de forma a dar respostas ao desgaste, aos riscos e às agressões sofridas pelos professores em relação à (in)disciplina dos alunos, implementando formas de suporte de gestão ao trabalhador.

Mas, quando fala de saúde, são outras coisas também. Por exemplo, professor com 12 tempos. Aqui, são três tempos à noite. Então, você analisar isoladamente essa escola é mais complicado, porque você já trabalhou o dia inteiro em outras escolas. Então, é mais complexo você fazer um balanço da gestão, se isso afetou, ou se teve uma diferença em relação à saúde. (4)

Dois fatores que eu acredito que afetam diretamente a saúde do profissional, do professor: o excesso de trabalho, a carga horária extensa, e também o problema de disciplina. Nesse tipo de gestão, nós não tínhamos tanto problema de disciplina, porque nos sentíamos apoiados [...]. Numa situação de problema com aluno, eu conseguiria tomar as atitudes que deveria tomar, porque sabia que teria o apoio da direção. Acho que isso é importante. (5)

Mudanças no trabalho dos funcionários: ativamento dos vínculos coletivos e colaborativos

Uma questão crucial para se pensar as mudanças promovidas pelo relato do caso em tela é a de ativar processos e vínculos, no coletivo de trabalho, que estão gravemente prejudicados e muitas vezes rompidos. A experiência aqui analisada é rica em criatividade por incorporar contribuições advindas dos trabalhadores como coletivo de trabalho. Uma das singularidades do trabalho do coletivo de trabalhadores dessa escola foi realizada por serventes, que envolveram ativamente os alunos na manutenção da limpeza da escola, sob um lema difundido entre todos os segmentos: “Manter a escola limpa é a nossa tarefa, mas limpar sujeira proposital, não!”.

A distribuição das tarefas para os funcionários também foi uma coisa interessante. Lá, o Ciep [Centro Integrado de Educação Pública] é muito grande e de periferia, mas a gente consegue manter o Ciep extremamente limpo [...]. Uma das coisas que a gente conseguiu foi que, ao invés dos funcionários limparem a escola diretamente, os alunos passaram a colaborar. Como? A gente fez uma limpeza geral em janeiro, uma limpeza assim pesada; e o que eu fazia com os funcionários? Eles faziam supervisão; quem chegava primeiro no seu andar fazia a supervisão de como tinha recebido a sala do noturno. Aí, ali ele marcava se tivesse um rabisco na sala ou alguma coisa na parede. Aí, a gente conseguia identificar qual foi a turma que tinha sujado, se era da tarde, da manhã ou da noite. Aí, a turma era responsável pela limpeza [...]. A gente fez até um debate, junto com a discussão pedagógica da escola com os alunos, de que manter a escola limpa é a nossa tarefa, mas limpar sujeira proposital, não. Então, os alunos começaram a colaborar; foi bem bacana mesmo. (L)

Esse relato condensa alguns princípios de um trabalho colaborativo, como: divisão, distribuição e responsabilização coletiva da tarefa da limpeza da escola,

denotando uma ação pedagógica do trabalho por parte dos serventes, que se operou tanto em conjunto com outros profissionais da escola, quanto com os alunos, por meio da construção coletiva, envolvimento e interação pessoal. Essa iniciativa produziu, certamente, compreensão e valorização de um trabalho que, em geral, é visto como inferior nas escolas.

O trabalho nas escolas baseado em relações fortemente hierarquizadas é vivido por uma disseminação de medos. Alguns trabalhadores referem-se (de forma crítica e irônica) às medidas coercitivas e punitivas adotadas por várias diretoras de escolas, como a existência de uma *pedagogia do medo* por parte da direção. Tal situação é claramente percebida nestes relatos: “As pessoas têm muito medo. O medo continua sendo um grande empecilho para que haja transformações. Medo de represália, medo...” (O).

Segundo Freire (1992), muitas vezes o medo inibe a luta. Mas o medo é concreto e causado por motivos concretos. Ao colocar em prática um modelo de gestão que contemple a atividade do trabalhador de escola, bem como adotar medidas que aumentem a capacidade de ação dos trabalhadores nos espaços de decisão (como nos conselhos de classe) ou tornar mais amplo o diálogo informal, inclusive entre direção e trabalhadores, contribuiu-se para relações menos verticalizadas, colaborando para a experiência do prazer no trabalho, tornando-o operador de saúde.

Mudanças no trabalho da secretaria da escola (sem mudar a secretária)

Outro ponto foi a questão da secretaria [...]. Então, perdia horas e horas pensando uma maneira de resolver o problema da secretaria, que tem problema de pessoal... Eu pensei: “Eu não tenho que fazer isso sozinho”. A grande coisa era essa, não tinha que fazer sozinho. Então, eu chamei a secretária que era responsável pelo setor e falei com ela: “C, você está neste trabalho há muito tempo; você domina este processo, coisa que eu não domino; então, você tem 15 dias para me apresentar uma proposta pra gente ver o que vai fazer”. Ela ficou animada [...] e veio realmente com a proposta dela; a gente fez algumas adaptações necessárias e eu falei para ela: “Vamos testar seis meses; se em seis meses a gente não conseguir resolver...”. Mas foi ótimo. E o que aconteceu? Ela se envolveu mais com o trabalho e se sentiu mais valorizada, entendeu? Valorizada. (L)

A gestão que incorpora a ótica do trabalhador adota o pressuposto de que trabalhar não se formata em um quadro único genérico. Para Schwartz (2007), na realidade nunca houve um formato único; portanto, as mudanças, quando necessárias, devem ser conduzidas por aqueles que trabalham na relação com alguém externo. Deve-se valorizar o conhecimento adquirido na experiência, de modo a se por em prática justamente aquilo que na atividade ninguém conhece melhor:

“ninguém lhe ensinará se não a vivenciou”(SCHWARTZ, op. cit., p. 32). Outro aspecto, é que os trabalhadores adquirem uma potência de ação quando desafiados pela necessidade de mudanças; e mais: as mudanças acontecem quando há um engajamento efetivo – individual e coletivo – no próprio processo de mudança (o que exige acreditar na sua possibilidade). O que “salta aos olhos” na experiência de gestão apresentada é que se construíram relações favoráveis para que se tentasse fazer o trabalho de outras formas; havia um apelo à mudança e à experimentação de novas maneiras de conduzir o trabalho.

Mudanças nas relações entre os trabalhadores: a emergência da alegria e do riso

Para Freire e Shor (1986), o concreto da realidade é mais palpável através do humor e do sentimento. Enquanto eram entrevistados e relatavam sua experiência de gestão, os trabalhadores não se mostravam preocupados em destacar a originalidade do processo; ao contrário, afirmavam que o que fizeram (o diretor “L” e os demais profissionais) se resumia a *não inventar moda*, uma alusão bem humorada ao tipo de gestão (e de relações) que construíram. Quando assumiu a direção da escola, “L” não se preocupou em inovar em matéria de gestão. Contudo, ocorreram alguns refinamentos nos modo de gerir uma escola pela ótica do trabalho, como, por exemplo, a valorização da alegria e do riso como base das relações na escola:

E tinha uma coisa que eu não sei se é quantificável; melhor, não sei se é mensurável, que é a alegria; nós éramos bem alegres. É assim o instrumento do riso; eu estou falando de mim mesmo; eu tinha um relacionamento muito bom com o grupo [...] eu ficava sempre em contato com os professores, com os alunos; eu ficava muito tempo na escola; isso deu um clima muito bom e as pessoas tinham confiança de falar as coisas com a gente, sobretudo comigo, porque o outro diretor era caladão [...] eu resolvia estas questões todas e a gente tinha uma alegria... A gente ria muito, conversava de tudo; a gente não tinha estresse: todos os problemas estavam resolvidos. (L)

Esses trechos de falas referem-se ao riso e à alegria como algo que atravessou o cotidiano das relações na escola. O riso como resultado da aproximação e dos vínculos de confiança construídos entre os trabalhadores. Observa-se que esses elementos (riso e alegria) enfatizados acrescentam um aspecto nobre a essa gestão, principalmente quando pensamos que nosso tema central é o trabalho, cuja origem (etimológica) e sentido corrente, ainda hoje, estão associados à ideia de castigo e tortura (NOSELLA, 1995).

Certas noções relacionadas ao sentido de trabalho, como a ideia de que o riso se contrapõe à seriedade, ainda permanecem vivas. Para Alberti (2002), as

condenações ao riso têm como fundamento justamente a oposição entre o riso e o pensamento sério – esse último considerado completo e eterno do ser. Na história do pensamento sobre o riso (ALBERTI, op. cit.), é recorrente outro aspecto: de que ele (o riso) é signo de boa saúde e não de fraqueza ou leviandade de espírito. A combinação entre riso e saúde é reconhecida na tradição médico-filosófica de eutímia – a estratégia de cura e de manutenção da saúde por meio do riso e da alegria. A ideia de eutímia relaciona ainda o poder da alegria em prolongar a vida, rejuvenescer o corpo e, principalmente, curar a melancolia.

Destacar o riso como um elemento presente nas relações e na gestão sugere um sentido diferente para o trabalho (em escolas). O riso é a expressão de um estado de realização, de felicidade. Há aí uma escolha de valores. Schwartz (2007) sintetiza essa ideia quando afirma que toda atividade de trabalho envolve escolhas, e que há sempre algo da ordem dos valores do viver junto que pode se tornar uma regra de funcionamento. As mudanças reconstruídas neste caso podem ser interpretadas como um livre exercício de modos de se gerir o trabalho por parte dos trabalhadores que assumiram a saúde como valor.

Considerações finais

A experiência aqui reconstruída, de mudança do trabalho em escola, se deu circunscrita a um determinado momento em que, até então, predominam nas escolas as saídas individuais para resolver os problemas relativos à saúde, renegando formas coletivas de mudar as condições de trabalho. O fato de essa história ter sido construída por um conjunto único de trabalhadores torna improvável sua repetição na íntegra, conquanto ela possa servir de inspiração a novas ações, que serão distintas por terem outros atores, todos com suas marcas pessoais.

Na prática, verificou-se o vigor que outros modos de gestão em escolas podem assumir, ao conduzir e estimular a mudança e a experimentação de novas maneiras de se fazer o trabalho com a recusa às pressões e aos limites nocivos que são determinados pela chamada “estrutura” (tão insistentemente mencionada nas entrevistas). A experiência de gestão do trabalho analisada germinou e se materializou dentro dessa mesma “estrutura”, cheia de obstáculos e dificuldades.

Entretanto, como bem sugerem os trabalhadores em seus relatos, para se conseguir resultados mais favoráveis à saúde, seria necessário que outras (ou muitas) escolas tivessem como perspectiva o tipo de gestão experimentada por esse coletivo, sobretudo, levando-se em consideração o *trabalho real*, como também atuando de forma a dar respostas ao desgaste, aos riscos e ao sofrimento no trabalho e implementando formas de suporte de gestão ao trabalhador.

Referências

- ALBERTI, V. *O riso e o risível na história do pensamento*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- ASSUNÇÃO, A.Á.; OLIVEIRA, D.A.; Intensificação do trabalho e saúde dos professores. *Educação & Sociedade*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 107, p. 349-372, 2009.
- BRITO, J.; ATHAYDE, M. Trabalho, educação e saúde: o ponto de vista enigmático da atividade. *Trabalho, Educação e Saúde*; Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 239-266, 2003.
- DEJOURS, C. O trabalho como enigma. In: LANCMAN, S.; SZNELWAR, L. (Org.). *Christophe Dejours: da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. Rio de Janeiro: Fiocruz; Brasília, DF: Paralelo 15, 2004. p. 127-140.
- DURAFFOURG, J. O trabalho e o ponto de vista da atividade. In: SCHWARTZ, Y.; DURRIVES, L. (Org.). *Trabalho e ergologia: conversas sobre a atividade humana*. Niterói: UFF, 2007. p. 47-82.
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1979.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança*. São Paulo: Paz & Terra, 1992.
- FREIRE, P.; SHOR, I. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1986.
- GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. v. 2.
- KEBIR, S. “Revolução-restauração” e “revolução passiva”: conceitos de história universal. In: COUTINHO, C.N.; TEIXEIRA, A.P. (Org.). *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 147-156.
- MARCHIORI, F.; BARROS, M.E.; OLIVEIRA, S.P. Atividade de trabalho e saúde dos professores: o programa de formação como estratégia de intervenção nas escolas. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 143-170, 2005.
- MINAYO, C.S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1994.
- NEVES, M.Y.; SELIGMANN, E. Trabalho docente: precarização e feminização

de uma prática profissional. In: BRITO J. et al. (Org.). *Trabalhar na escola?: "só inventando o prazer"*. Rio de Janeiro: Ipub; Cuca, 2001. p. 23-50.

NEVES, M.Y.; SILVA, E. A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 63-75, 2006.

NOSELLA, P. Trabalho e educação. In: GOMEZ, C.M. et al. (Org.). *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1995. p. 27-41.

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

SCHWARTZ, Y. A comunidade científica ampliada e o regime de produção de saberes. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, n. 7, p. 38-46, 2000.

SCHWARTZ, Y. O trabalho se modifica. In: SCHWARTZ, Y.; DURRIVE, L. (Org.). *Trabalho e ergologia: conversas sobre a atividade humana*. Niterói: UFF, 2007. p. 23-47.

SOUZA, K.R. *A aventura da mudança: sobre a diversidade de formas de intervir no trabalho para se promover saúde*. 2009. Tese (Doutorado) – Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro.

Recebido em 29 de setembro de 2010.

Aprovado em 26 de outubro de 2012.