

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL**

FRANCECIRLY ALEXANDRE DOS SANTOS

**Relações entre o trabalho e a saúde das professoras de escolas públicas do município
de João Pessoa- PB**

João Pessoa

2011

FRANCECIRLY ALEXANDRE DOS SANTOS

Relações entre o trabalho e a saúde das professoras de escolas públicas do município de João Pessoa- PB

Dissertação apresentada por
Francecirly Alexandre dos Santos ao
Programa de Pós-Graduação em
Psicologia Social da Universidade
Federal da Paraíba, como requisito,
para a obtenção do título de Mestre
em Psicologia Social.

Área de concentração:
Psicologia Social, Subjetividade e Trabalho

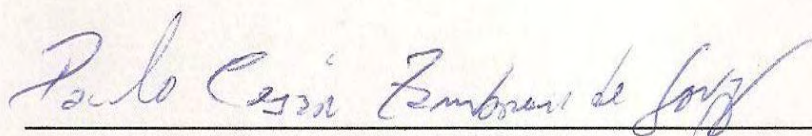
Orientador: Prof. Dr. Paulo César Zambroni de Souza
Co-orientadora: Mary Yale Rodrigues Neves

João Pessoa
2011

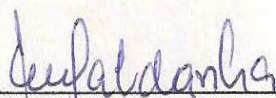
**RELAÇÕES ENTRE O TRABALHO E A SAÚDE DAS PROFESSORAS DE
ESCOLAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA- PB.**

Francecirly Alexandre dos Santos

Banca Avaliadora:



Prof. Dr. Paulo César Zambroni de Souza



Prof. Dr.ª Ana Alayde Werba Saldanha



Prof. Dr. Edil Ferreira da Silva

João Pessoa, 28 de fevereiro de 2011.

S237r Santos, Francécirly Alexandre dos.
Relações entre o trabalho e a saúde das professoras de escolas públicas do município de João Pessoa-PB / Francécirly Alexandre dos Santos. - João Pessoa, 2011.
188f.
Orientador: Paulo César Zambroni de Souza
Co-orientadora: Mary Yale Rodrigues Neves
Dissertação (Mestrado) – UFPB/CCHLA
1. Psicologia Social. 2. Psicologia do Trabalho. 3. Saúde do trabalhador. 4. Psicologia Organizacional. 5. Trabalho docente. 6. Relações de gênero.

UFPB/BC

CDU: 316.6(043)

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação às professoras que participaram, confiaram, abdicaram de seu tempo e compartilharam suas experiências para construção desta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Ao **Deus** da minha vida, a quem tudo devo, com quem tudo posso e agradeço todas as vitórias conquistadas.

Aos meus pais, **Francisco e Francisca**, as pessoas mais importantes e necessárias da minha vida, a eles o meu amor incondicional.

Aos meus irmãos, **Frank, Fabiano e Fabrine**. Agradeço por todo amor, cuidado, cumplicidade, compreensão... por existirem na minha vida.

Aos meus preciosos sobrinhos, **Pedro Ryann e Hérík Gabriel**. Pessoinhas que trazem alegria a minha vida, mesmo nos momentos de mais estresse.

Aos meus avós; **Maria, Joaquim e Francina**, que muito me incentivaram e contribuíram com seus ensinamentos e conselhos, além das orações que não costumam falhar.

Ao meu tio **Ronaldo**, minha tia **Fransquinha** e minhas primas **Domitila e Maíra**. Por toda acolhida, atenção, apoio e carinho de sempre. Obrigada por serem exímios representantes de Deus aqui na terra e me fazerem sentir tão amada.

A minha querida família. Agradeço a todos, pois cada um de sua forma particular foi essencial para a chegada e o cumprimento de mais uma etapa em minha vida.

A Jan Schäfer, meu amor, meu amigo, meu companheiro, que muito me ajudou a ver o lado bom de tudo e sempre lutar tendo a certeza que no final tudo dará certo.

Ao **Prof. Dr. Paulo Zambroni**, pela atenção, dedicação e apoio durante o processo de definitivo de orientação, além da convivência agradável. Agradeço pelas sugestões enriquecedoras e a motivação necessária.

À minha sempre orientadora, agora co-orientadora **Prof^a Dr^a Mary Yale Neves**. Agradeço por toda confiança, incentivo, carinho, amizade e pelos ensinamentos acadêmicos, éticos, morais e sociais que se estendem desde o início da graduação e que, certamente, perpetuarão por toda a minha vida.

Ao Prof. **Edil Silva**, que muito acompanhou e auxiliou a minha trajetória acadêmica. Através dos encontros do grupo de pesquisa ou mesmo das conversas informais, trouxe fundamentais contribuições para a minha formação e a realização desta investigação.

À **Prof^a. Dr^a Ana Alayde Werba**, pelo exemplo de profissional que desde a graduação admiro imensamente. Agradeço pelo tempo disponibilizado a leitura de meu trabalho e o carinho como recebeu o convite para compor a banca da defesa.

Aos integrantes do **Grupo de Pesquisas Subjetividade e Trabalho (GPST)**, pelos diversos conhecimentos partilhados no decorrer da minha vida acadêmica.

Aos funcionários da Junta Médica da Prefeitura de João Pessoa- PB, especialmente o **Sr. Luís**. Agradeço pela acolhida e as instruções indispensáveis para a realização deste estudo.

Às minhas queridas amigas, **Mônica, Katharine, Mágda, Maria**. Agradeço por tantos momentos bons e ruins partilhados, por toda ajuda, paciência, carinho e compreensão. Por serem as minhas amigas-irmãs sempre.

Aos meus queridos amigos, especialmente **Jandilson, Chicão, Gláucia, Rosalba, Carol, Clis, Gabriel, Roniere, Denise, Luciene, Michele e Liana**. Amigos especiais com quem divido minhas preocupações, ansiedades, desejos, conquistas e alegrias. Agradeço pela simples existência de cada um em minha vida.

A todos os **professores e professoras do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social da UFPB**, pelos exemplos e ensinamentos que muito contribuíram para meu crescimento científico e intelectual.

A CAPES, pela concessão da bolsa de mestrado e apoio financeiro para a realização desta pesquisa.

E, obrigada a todos que direta ou indiretamente, próximos ou distantes, contribuíram na realização desse projeto profissional e de vida.

*“O homem só adoece na totalidade.
Mesmo se a doença for localizada, o ser
humano expressa: eu estou doente”.*

Renato del Santi

RESUMO

Este estudo analisa as relações entre o trabalho e a saúde das professoras da primeira fase do ensino fundamental da rede pública do município de João Pessoa - PB. Para tanto, toma como referências teóricas principais a concepção de saúde proposta por Canguilhem, a Ergonomia da Atividade, a Psicodinâmica do Trabalho e a literatura relativa às relações sociais de gênero e divisão sexual do trabalho. Do ponto de vista metodológico, utilizamos três passos distintos e complementares: i) levantamento de livros e periódicos que abordam a temática em questão; ii) levantamento, na Junta Médica do município, do perfil de patologias que acometeram os professores no ano de 2009 e; iii) encontros sobre o trabalho com as professoras das escolas participantes da pesquisa. Os resultados do levantamento epidemiológico demonstraram que, no ano de 2009, 398 docentes solicitaram licenças médicas, sendo 359 do sexo feminino e 39 do sexo masculino, perfazendo um total de 676 pedidos de afastamentos do trabalho. As patologias mais freqüentes foram as doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo (21,8%) e os transtornos mentais e comportamentais (14,2%). Após o levantamento de dados acerca do contexto educacional do município, realizamos também observações da atividade de trabalho e encontros sobre o trabalho por intermédio da constituição de *Comunidades Ampliadas de Pesquisa* (CAPs), que contou com 24 docentes do sexo feminino, provenientes de 03 (três) escolas públicas municipais. A partir das observações da atividade de trabalho e dos encontros das CAPs, percebemos que as professoras elaboram regulações no curso da atividade diante da tarefa prescrita e assim contribuem para preservar a sua saúde. Percebemos ainda que as vivências de sofrimento e os processos de adoecimentos (que são subnotificados) estão ligados às formas de organização e condições de trabalho, mais especificamente, aos baixos salários, à sobrecarga de trabalho e à desvalorização social da sua contribuição como docente. Contudo, vimos que o prazer extraído do reconhecimento dos alunos e dos seus colegas de trabalho contribui para a saúde das professoras, evitando o incremento das patologias, além de dar sentido ao trabalho realizado.

Palavras-chave: Saúde do trabalhador, Trabalho docente, Relações de gênero, Psicologia do Trabalho e Organizacional, Psicologia Social

ABSTRACT

This study analyzes the relationship between work and health of teachers of the first grades of elementary in public schools in the city of João Pessoa-PB. Therefore, its takes as major theoretical references health conception proposed by Canguilhem, The Ergonomics of Activity, the psychodynamics of work and the literature on relations social gender and sexual division of labor. From the point of methodological view, it was used the three distinct and complementary steps: i) collection of books and journals which address the topic in question, ii) survey, in the County Medical Board, the profile of diseases that attack the teachers in 2009 and iii) meetings on the job with teachers from schools participating in the research. The results of epidemiological survey showed that in 2009, 398 teachers have requested medical leave, and 359 were female and 39 male, a total of 676 applications absences from work. The most frequent diagnoses were diseases of musculoskeletal system and connective tissue (21.8%), mental disorders and behavioral (14.2%). After the survey data on the educational context of the city, it was also performed observations of the activity work and meetings on the job through the establishment of *Expanded Communities of Research* (ECR), which had 25 (twenty five) teachers from 03 (three) public schools, 24 (twenty four) teachers were female and 01 (a) male teacher. From the observations of work activity and meetings of ECRs, we realized that the teachers in the course of drawing up regulations activity before the prescribed task and so help to preserve its health. We also perceived that their experiences of suffering and the processes of illnesses (which are underreported) are linked to forms of organization and working conditions, more specifically, to low salaries, the overhead labor and social devaluation of their contribution as a teacher. However, we found that the pleasure extracted from the recognition of students and their coworkers contributes to the health of teachers, avoiding increase in diseases, and give meaning to their work.

Keywords: Occupational Health, Teacher's work, Gender Relations, Work and Organizational Psychology, Social Psychology

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
 CAPÍTULO 1: ARCABOUÇO TEÓRICO: SOBRE SAÚDE, TRABALHO	
E GÊNERO.....	18
1.1. O conceito de saúde	18
1.2. Falando em trabalho	21
1.2.1. Condições e organização do trabalho.....	22
1.2.2. Entre a tarefa e a atividade: o que acontece no real do trabalho?.....	23
1.2.3. Regulação das variabilidades.....	25
1.2.4. Coletivo de trabalho.....	26
1.3. Relação trabalho-saúde.....	29
1.3.1. Cargas de trabalho.....	29
1.3.2. Sofrimento patógeno/ sofrimento criativo.....	31
1.3.3. Mobilização subjetiva.....	33
1.3.4. Estratégias defensivas.....	37
1.3.5. Dinâmica do reconhecimento e vivências de prazer.....	39
1.4. Gênero e a divisão sexual do trabalho.....	42
 CAPÍTULO 2: MÉTODO.....	
2.1. Aportes teórico-metodológicos.....	47
2.2. Método.....	53
2.2.1. Participantes da Pesquisa.....	54
2.2.2. Procedimentos e Instrumentos.....	54

2.2.2.1. Primeiro momento da pesquisa: Pesquisa junto às professoras.....	55
2.2.2.2. Segundo momento da pesquisa: levantamento epidemiológico	61
2.3. Análise dos Dados.....	62
2.3.1 – Análise do material produzido nas escolas.....	63
2.3.2 – Análise do material levantado na Junta Médica.....	64
2.3.3 – Ainda sobre a pesquisa empírica.....	65
 CAPÍTULO 3: RESULTADOS E DISCUSSÕES- CONTEXTO EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA- PB.....	 66
3.1. As escolas de ensino fundamental do município de João Pessoa.....	66
3.2. As escolas participantes da pesquisa.....	74
3.3. As Professoras Participantes.....	78
 CAPÍTULO 4: ANÁLISES SOBRE TRABALHO, SAÚDE E ADOECIMENTO DAS PROFESSORAS.....	 81
4.1. Levantamento Epidemiológico.....	82
4.2. Aproximação clínica: o trabalho e a saúde docente.....	93
4.2.1. Organização e condições de trabalho.....	97
4.2.2. Implicações dos programas educacionais à saúde das professoras.....	108
4.2.3. A feminização do trabalho docente.....	116
4.2.4. Cargas no trabalho docente: vivências de sofrimento e processos de adoecimentos.....	124
4.2.5. Regulação da atividade e estratégias defensivas.....	139
4.2.6. O prazer do trabalho docente.....	147

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	156
----------------------------------	------------

REFERÊNCIAS.....	163
-------------------------	------------

ANEXOS.....	178
--------------------	------------

INTRODUÇÃO

As profundas transformações que se processam no mundo do trabalho evidenciam um novo paradigma de organização econômica, social e política, cujos cenários produtivos têm acelerado e gerado significativas consequências para a vida e a saúde dos trabalhadores em geral (Hirata, 2002; Schwartz, 2007; Seligmann-Silva, 1994).

Nessa direção, investigamos, nesse estudo, a relação saúde e trabalho docente, em especial, das professoras da rede municipal de ensino fundamental do município de João Pessoa- PB, pelo fato de esta ser uma das categorias profissionais mais numerosas do Brasil e o reconhecido quadro de precarização e desvalorização profissional que vem enfrentando ao longo dos anos. Para tanto, recorreremos a alguns autores, que apresentaremos brevemente a seguir.

Nossa primeira referência diz respeito à perspectiva de Canguilhem (2006/1995) sobre a saúde e a doença que são vistas como dimensões constitutivas do processo dinâmico da vida, pois apesar de distinguíveis, a saúde e a doença co-existem uma vez que fazem parte da experiência dos indivíduos. Para o referido autor, a saúde não é tida como a ausência de doença, vai além, visto que a saúde está atrelada à capacidade do ser vivo estabelecer normas, tolerar e enfrentar as infidelidades e as agressões do meio. Ser saudável é mais do que adaptação, é a capacidade de detectar, interpretar e reagir contra as agressões do meio. Canguilhem (2006/1995) ressalta ainda a dimensão singular do corpo humano, acessível, em parte, apenas ao próprio sujeito.

Recorreremos também à referência da Ergonomia da Atividade, que tem como foco central de estudo e intervenção a complexidade das situações de trabalho e a multiplicidade de fatores que incidem sobre a segurança e a saúde dos trabalhadores, buscando aliá-las à produtividade e à qualidade do trabalho. Visa, portanto, elaborar um

diagnóstico com vistas a transformar as condições laborais, na perspectiva de melhorar a relação homem-trabalho. Para tanto, a análise e intervenção desta disciplina centram-se na atividade real dos trabalhadores, no sentido de compreender o que os trabalhadores realmente fazem, como e porque fazem, considerando suas características individuais e os elementos dos ambientes de trabalho (Wisner, 1994; Daniellou et al., 2004; Guérin et al., 2001). Procura, desse modo, identificar como os trabalhadores apreendem os problemas que têm de resolver no cotidiano de trabalho e como transformam o trabalho prescrito, àquele demandado pela gerência, diante das variabilidades inerentes, em trabalho real. Dessa forma, os trabalhadores são considerados sujeitos ativos do processo, sendo por isso importante analisar a atividade em *curso*, compreender a utilização dos recursos instrumentais e o que acontece no real do trabalho (Guérin et al., 2001).

A Ergonomia da Atividade aproxima-se de outra abordagem de análise do trabalho que utilizamos, a Psicodinâmica do Trabalho, que teve como alvo inicial de investigação o sofrimento e os sistemas defensivos elaborados pelos trabalhadores para evitar o adoecimento mental.

Nessa direção, Dejours (1992), ao tecer acerca da relação trabalho-saúde, afirma que os conceitos de saúde e enfermidade devem ser pensados a partir da correlação que se estabelece entre determinações sociais e limites ou capacidades vitais. Assim, a saúde não é um estado, mas um objetivo que se remaneja sem cessar. Não é algo que se tem ou não se tem, mas algo que se tenta permanentemente conquistar e que é defendido como a liberdade.

Dejours (2004) defende ainda que os trabalhadores não se mantêm passivos diante das exigências e pressões exercidas pela organização do trabalho, já que os mesmos são capazes de se protegerem dos fatores negativos à saúde mental,

construindo sistemas defensivos individual ou coletivamente (Dejours e Abdouchelli, 1994).

A Psicodinâmica do Trabalho procura evidenciar não apenas o que é vivido pelo indivíduo, mas o que ganha sentido no coletivo de trabalhadores. Verificando até que ponto a organização e as condições de trabalho favorecem ou não a mobilização subjetiva necessária para a formulação de estratégias de defesa e de enfrentamento, que possibilitam a vivência do binômio contribuição / retribuição, fator fundamental para a dinâmica psíquica do reconhecimento e a promoção da saúde nos ambientes laborais (Dejours, 2004; Neves, Seligmann-Silva & Athayde, 2004).

Vários estudos nacionais e internacionais de diferentes matizes referentes à atividade de trabalho docente apontam para um quadro de baixos salários, precárias condições de trabalho, multiplicidade de tarefas e responsabilidades em relação ao alunado e à gestão escolar e, principalmente, da desvalorização e desqualificação do trabalho docente, o que incidem sobre a saúde dos docentes da rede pública de ensino (Neves, 1999; Brito, Barros, Neves & Athayde, 2001; Oliveira, 2001; Vasconcelos, 2005; Gomes & Brito,. 2006; Gaspari, Barreto, & Assunção, 2006; Barros & Louzada, 2007; Carlotto & Palazzo, 2006; Neves & Seligmann-Silva, 2006; Noronha, Assunção & Oliveira, 2008).

A partir daí, chegamos ao objetivo principal dessa dissertação, que é analisar as relações existentes entre a atividade de trabalho e a saúde das professoras¹ do ensino fundamental de primeira fase (do 1º ao 5º ano) da rede pública do município de João Pessoa - PB.

Tendo como objetivos específicos:

¹ Esclarecemos que, independentemente da regra gramatical, estaremos nos referindo ao corpo docente que compõe a nossa pesquisa no feminino devido ao fato de sua composição ser majoritariamente de mulheres, tanto que no caso específico desse estudo, a amostra é composta apenas por mulheres.

- traçar um mapeamento, através de levantamento epidemiológico, das doenças que mais acometem as professoras do ensino público fundamental, a partir dos registros da Junta Médica do Município de João Pessoa – PB, no período de janeiro a dezembro de 2009;

- analisar as condições e as formas de organização do trabalho das professoras;

- identificar as estratégias de defesa e enfrentamento desenvolvidas por essas profissionais;

- identificar as vivências de prazer, de sofrimento e os processos de adoecimentos das professoras.

Este estudo está vinculado a uma das linhas de investigação do Grupo de Pesquisas Subjetividade e Trabalho (GPST/CNPq) e ao núcleo de pesquisa em Psicologia Social, Trabalho e Subjetividade do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, ambos da Universidade Federal da Paraíba, bem como está atrelado ao “Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas”. Este programa que vem sendo desenvolvido, desde o ano 2000, no estado do Rio de Janeiro e no município de João Pessoa (posteriormente, o Programa de Formação foi desenvolvido nos estados do Espírito Santo e do Tocantis), tem como objetivo principal intervir na problemática da precarização das situações de trabalho nas escolas públicas de ensino fundamental e no conseqüente processo saúde-doença do conjunto de trabalhadores de escola (professores, merendeiras, auxiliares de serviço, diretores, supervisores educacionais, animadores culturais etc.) (Neves et al., 2007; Brito & Athayde, 2003; Brito, Athayde, & Neves, 2003a; Brito,

Athayde, & Neves, 2003b; Silva, Brito, Neves & Athayde, 2009; Neves, Brito & Athayde, 2010).

Após aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Lauro Wanderley da UFPB, foi dado início à investigação de campo, dividida em dois momentos distintos, mas complementares entre si, que foram: o trabalho em campo nas escolas públicas de ensino fundamental de 1ª fase do município de João Pessoa e o levantamento epidemiológico realizado na Junta Médica da prefeitura de João Pessoa- PB. Para isso, foram realizadas junto às professoras observações sistemáticas e assistemáticas da atividade e encontros sobre o trabalho por intermédio da construção de Comunidades Ampliadas de Pesquisa – CAPs, enquanto que o levantamento epidemiológico foi realizado a partir dos registros de licença arquivados na Junta Médica de janeiro a dezembro do ano de 2009.

Preliminarmente foram realizados levantamentos de informações: em artigos publicados nos periódicos Capes e Scielo e no acervo de livros referentes à temática em estudo; na Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do município; nas secretarias das escolas participantes da pesquisa e; no Sindicato dos Trabalhadores em Educação do município de João Pessoa (SINTEM).

Do ponto de vista formal, esta dissertação está estruturada em quatro capítulos.

No *capítulo 1*, estabelecemos o alicerce teórico da investigação, promovendo, para tanto, um diálogo entre a Psicodinâmica do Trabalho e a Ergonomia da Atividade, enfatizando os pontos de interseção entre essas disciplinas e/ou abordagens que se debruçam sobre o objeto de trabalho e suas implicações na saúde das trabalhadoras.

No que tange ao método, no *capítulo 2*, detalhamos os instrumentos e o percurso metodológico e de análise tomado ao longo desta pesquisa, valorizando o conhecimento do trabalhador acerca de sua atividade de trabalho.

O *capítulo 3*, por sua vez, aproxima-nos dos resultados iniciais da nossa pesquisa, apresentando os dados referentes ao contexto educacional do município de João Pessoa – PB, além de uma descrição e caracterização das escolas pesquisadas e das participantes desta investigação.

A análise dos resultados está descrita no *capítulo 4*, momento em que propomos uma análise dos dados obtidos no levantamento epidemiológico das professoras do município de João Pessoa- PB e uma reflexão sobre as categorias temáticas que emergiram a partir do trabalho de campo. Portanto, as relações existentes entre a realidade do trabalho e a saúde docente, influenciado pelo processo de feminização do magistério, foram enfocadas a partir das seguintes categorias: Organização e Condições de trabalho; Regulação da atividade diante da prescrição; Implicações dos programas educacionais à saúde das professoras; Cargas no trabalho docente; O feminino na atividade de trabalho e a saúde no prazer do trabalho docente.

CAPÍTULO 1 – ARCABOUÇO TEÓRICO: SOBRE SAÚDE, TRABALHO E GÊNERO

Na tentativa de melhor compreender as relações entre atividade de trabalho e saúde de professoras da primeira fase do ensino fundamental do município de João Pessoa – PB, consideramos de fundamental importância recorrer aos conceitos formulados por diferentes abordagens teóricas, que em muito se completam.

Elencamos para tal empreitada a Ergonomia da Atividade (Daniellou et al., 1989; Guérin et al., 2001; Falzon, 2007) e a Psicodinâmica do Trabalho (Dejours, 1986; Dejours & Abdoucheli, 1994; Seligmann-Silva, 1995), aliadas à concepção de saúde proposta por Canguilhem (2006/1995), contribuindo com uma visão inovadora acerca dos conceitos de saúde, doença e normalidade.

1.1. O conceito de saúde

A discussão acerca da saúde remete a um campo complexo de ações e emoções, em que o ponto de partida é a vida (Canguilhem, 2006/1995). Nesse sentido, considera-se que o ser humano, para se manter vivo e satisfazer suas necessidades, mobiliza cotidianamente, dentro de si, forças ativas, inteligência e afetividade, além de se apropriar e transformar a natureza ao longo de sua existência (Neves, Athayde & Muniz, 2004).

Recorremos, portanto, a uma abrangente linha teórica introduzida por Canguilhem (2006/1995), que define a saúde como a capacidade do indivíduo de estabelecer normas, tolerar e enfrentar as infidelidades e as agressões do meio, o que é mais que se adaptar. Ser saudável significa, então, ser capaz de detectar, interpretar e

reagir, ultrapassando a norma vigente e criando novas normas de acordo com as situações e com suas próprias características e valores.

Na verdade, a saúde e a normalidade não andam juntas necessariamente, uma vez que a conquista da saúde dá-se à custa de certas patologias, as quais impulsionam homens e mulheres a mobilizar sua inteligência, criatividade e habilidade (Dejours, 1986; Brito et al., 2003a).

Dessa forma, a ausência de normalidade é o que constituiria o anormal, ou seja, o patológico também seria normal, já que a experiência dos indivíduos incluiria também a doença. O homem porta boa saúde não apenas quando está adaptado ao meio e às exigências, mas quando se sente mais que normal, sendo capaz de adotar novas normas para a sua vida de acordo com suas necessidades (Canguilhem, 2006/1995).

Nesta perspectiva, a doença passa a ser vista como experiência de inovação positiva e não somente como fator diminutivo ou mutilativo do sujeito. Mesmo representando uma diminuição do potencial criativo e uma variação da dimensão da saúde, a doença é uma nova dimensão da vida, identificada ao mesmo tempo como privação e reformulação, uma possibilidade do doente voltar a ser normal, saindo da impotência e do sofrimento e retomando a atividade (Canguilhem, 2006/1995).

Caponi (1997) aponta que as idéias de Canguilhem representam um grande avanço para a discussão da saúde e da doença, já que sua forma de perceber a vida e os indivíduos, tornando nítidos tanto os erros e fraquezas quanto as atividades normativas e as mobilizações dos indivíduos em busca da superação, coloca a experiência singular e subjetiva no centro dessa fronteira entre o saudável e o patológico (Silva, 2006).

A definição clássica e hegemônica de saúde criado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), definiu saúde como não apenas como uma mera ausência de doença,

mas um estado de bem estar físico, mental e social completo. Posteriormente, a definição introduzida pela VIII Conferência Nacional de Saúde no Brasil, em 1986, concebe a saúde como resultante das condições de alimentação, habitação, educação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse de terra e acesso aos serviços de saúde (Caponi, 1997).

Já para Dejours (1986, 1993), diferentemente do completo estado de bem-estar físico, mental e social preconizado pela OMS, a saúde deve ser entendida não como um estado, mas, sim, como algo ideal. Os conceitos de saúde e enfermidade devem ser pensados a partir da correlação constituída entre determinações sociais e limites ou capacidades vitais.

Nesse sentido, definir saúde, para Dejours (1986), é uma tarefa complicada, uma vez que apenas aquele que sente pode definir seu estado, assim, a saúde é um conceito mutável, algo intrínseco ao indivíduo, ressaltado pela capacidade que os indivíduos têm de se proteger, de se emancipar, de encontrar saídas para seus problemas, de se re-apropriar, transformando e reconstruindo sua realidade em direção ao ideal que cada um elegeu do que seja o completo bem-estar.

Assim, o ser saudável é ativo no processo de transformação e reformulação de si e do seu meio, desobedecendo às diversas normas estabelecidas e mobilizando-se interna e externamente em um contexto particular (Canguilhem, 2006/1995; Dejours, 1986).

Logo, de acordo com Brito et al., (2003a), “a vida comporta, através da saúde, um poder de agir que a doença consome”, e sendo a vida “uma experimentação cotidiana em busca da produção renovada dos meios de vida, da criação de novas regras e normas que regulem este meio” (p. 37), a saúde será, portanto, um eterno objetivo pessoal e original a ser atingido em busca do bem-estar físico, psíquico e social.

Nessa linha, a noção de saúde que tomamos nesta dissertação é algo que se altera permanentemente como uma sucessão de compromissos que assumimos com a realidade. Sendo assim, a saúde altera-se, conquista-se, reconquista-se e define-se a cada instante. A saúde é um campo de negociação cotidiana e permanente que possibilita que a vida torne-se viável e sendo diretamente ligada ao trabalho é estruturante para a vida psicológica dos indivíduos (Dejours, 2004; Neves, Seligmann-Silva et al., 2004, Silva, 2006).

O trabalho não é apenas fonte de doença e de infelicidade, mas também potencializador de saúde e prazer. Na dimensão da saúde no trabalho, são levados em conta os procedimentos postos em ação para conquistá-la ou resgatá-la, sendo, portanto, percebida sempre como alvo, uma meta a ser alcançada (Neves, Seligmann-Silva et al., 2004).

1.2. Falando em trabalho...

O trabalho exerce um papel mediador entre o homem, a natureza e o organizador da vida social, constituindo-se em espaços de dominação e submissão, bem como de resistência e transformação histórica (Athayde, 1996; Schwartz, 2007; Abrahão & Santos, 2004; Mendes & Dias, 1991).

A diversidade de definições do trabalho aponta para um conceito de natureza interdisciplinar, em que várias dessas dimensões complementam-se e se enriquecem mutuamente, como é o caso da Ergonomia da Atividade e da Psicodinâmica do Trabalho.

A Ergonomia da Atividade, disciplina que estuda cientificamente o trabalho, considera o trabalho não como abstrato, mas como um conceito concreto, inscrito em um tempo e em um contexto particular (Guérin et al., 2001; Athayde, 1996; Abrahão & Torres, 2004).

Assim, o trabalho é uma atividade acabada, realizada de maneira individual ou coletiva. Determinada no tempo, por indivíduos localizados em um contexto envolvido por aspectos materiais, organizacionais e de relações sociais, sendo objeto de representações diferenciadas que requer uma articulação com a dinâmica da sociedade atual (Daniellou, 2004; Wisner, 1994).

Para a Psicodinâmica do Trabalho, o trabalho constitui-se naquilo que o sujeito deve acrescentar às prescrições para poder atingir os objetivos que lhe são designados, mesmo diante das variabilidades (Dejours, 2004). O trabalho constitui-se na atividade desenvolvida pelos (as) trabalhadores (as) para enfrentar aquilo que não é previsto pela tarefa ou o que não pode ser obtido seguindo a organização prescrita (Dejours, 1999). Trabalhar, então, significa preencher a lacuna existente entre o prescrito e o real, conforme veremos a seguir.

1.2.1. Condições e organização do trabalho

As condições de trabalho referem-se ao ambiente físico (temperatura, pressão, barulho, vibração, etc.), químico (poeiras, fumaças, vapores e gases tóxicos, produtos químicos, etc.), biológico (vírus, bactérias, fungos, etc.), às condições de higiene e segurança e às características antropométricas do posto de trabalho, tendo por alvo principalmente o corpo do trabalhador, o que ocasiona doenças e desgaste (Wisner, 1994; Neves, 1999).

Quanto mais o trabalho é escolhido e organizado livremente, mais as vivências de conflito são minimizadas e o trabalho torna-se um espaço para a descarga psíquica e alívio da tensão. Entretanto, quando as vivências de sofrimento são resultantes dos conflitos não resolvidos, decorrentes da relação estabelecida com os preceitos da organização do

trabalho, pode haver repercussões à saúde dos trabalhadores (Dejours, Abdoucheli & Jayet, 1994; Abrahão & Torres, 2004).

A Psicodinâmica do Trabalho considera a organização do trabalho como mediadora entre o sofrimento e o prazer no mundo do trabalho (Dejours, 1993). Pode ser entendida, por um lado, como “a *divisão do trabalho*: divisão de tarefas entre os operadores, repartição, cadência e, enfim, o modo operatório prescrito; e por outro lado a *divisão de homens*: repartição das responsabilidades, hierarquia, comando, controle etc” (Dejours & Abdoucheli, 1994, p. 125).

1.2.2. Entre a tarefa e a atividade: o que acontece no real do trabalho?

Por intermédio de um modo amplo e global de estudar o trabalho, a Ergonomia da Atividade volta-se para os fatores técnicos, econômicos e sociais, aos quais os trabalhadores estão submetidos, para apontar a defasagem entre o trabalho prescrito – a *tarefa* (proposta pela gerência) e o trabalho real - a *atividade* (realizada na prática pelo trabalhador) (Daniellou, 2004; Guérin et al., 2001; Wisner, 1994, 2004).

A tarefa, então, define-se pelas instruções dadas aos trabalhadores para a execução do trabalho, compreendendo o modo como devem ser utilizados os instrumentos. Assim, a tarefa é exterior ao indivíduo, é o que deve ser feito no trabalho, ou seja, o prescrito pela organização, o que muitas vezes vai de encontro ao que ocorre na atividade real. Porém, ressalva-se que a prescrição é importante, pois promove a legitimidade e as orientações necessárias para a realização do trabalho (Schwartz, 2007; Máximo, 2009).

Já a atividade diz respeito ao modo como estes mesmos trabalhadores relacionam-se com os objetivos propostos pela organização do trabalho e suas condições em um ambiente estabelecido (Daniellou, 2004). Ou ainda, conforme colocam Guérin et al.

(2001), a atividade é uma estratégia de adaptação à situação real, a maneira singular através da qual os trabalhadores realizam a tarefa, contribuindo para a construção da sua própria identidade.

A atividade é o elemento que organiza e estrutura os componentes da situação de trabalho, pondo em ação e organizando as dimensões técnicas, econômicas e sociais do trabalho e muitas vezes influenciando transformações no trabalhador (Guérin et al., 2001). Para a Ergonomia a atividade assume categoria central em suas análises, adquirindo o papel de estruturadora de seus conceitos.

De acordo com Dejours (2004), é impossível se conseguir qualidade no trabalho se as prescrições forem respeitadas por completo. O trabalho real é subjetivo e intersubjetivo, repousa sobre energias afetivas, não podendo ser reduzido a sua dimensão técnico-econômica ou sua dimensão sócio-ética (Dejours & Molinier, 1994).

Assim, ao subverter o prescrito, os trabalhadores podem lutar por saúde e segurança no trabalho, mesmo que por vezes, a mobilização coletiva dos trabalhadores acabem por não favorecer a luta por mudanças, na constituição das ideologias defensivas (Dejours e Abdoucheli, 1994). Porém, para a Psicodinâmica do Trabalho, a prescrição se faz útil ao fornecer as bases necessárias para a concepção do trabalho e só se constitui em prejuízo quando cerceia a capacidade de normatização do indivíduo, sua criatividade e sua mobilização subjetiva para convocação da inteligência prática. Não se deve eliminar a prescrição, mas flexibilizá-la ao ponto de se permitir a mobilização subjetiva nos sujeitos (Dejours, 1999).

Desse modo, a incorporação do conceito de atividade possibilita a percepção das variabilidades inerentes às situações de trabalho, bem como o esforço pela regulação destas variabilidades pelos trabalhadores, levando os trabalhadores em geral a recorrerem as suas experiências a fim de se anteciparem aos imprevistos que são produzidas, as quais

não foram previstos na elaboração teórica do trabalho (Daniellou, 2004; Athayde, 1996; Guérin et al., 2001).

1.2.3. Regulação das variabilidades

Ao considerar a lacuna existente entre o que é previsto e a atividade, reconhece-se a singularidade das situações de trabalho, que são configuradas em situações diferenciadas que variam dependendo das características dos indivíduos, dos objetivos da produção, além do meio social e tecnológico em que o trabalho está inserido (Wisner, 1994; Daniellou et al., 1989; Abrahão, 2000, Almeida, 2010). Ou seja, nas situações de trabalho, ocorrem variações freqüentes em decorrência de fatores relacionados às exigências da produção, à organização do trabalho, assim como às características do trabalhador.

Concernente às características do trabalhador, aponta-se fontes de natureza inter e intra-individuais, que levam em conta os aspectos físicos, psíquicos e cognitivos dos trabalhadores e valorizam o saber constituído ao longo do tempo e incorporado na experiência do trabalhador (sua história e sua formação) (Guérin et al., 2001; Abrahão, 2000). Logo, cada trabalhador lida com as deficiências do prescrito de forma singular, a partir de sua própria história e valores, faz usos de si e utiliza suas capacidades frente às variabilidades (Guérin et al., 2001; Durrive & Schwartz, 2008).

A Ergonomia da Atividade, ao apontar a importância da noção de variabilidade e ao considerar a predominância da mudança e não da estabilidade no funcionamento da técnica e do ser humano, busca estabelecer relações entre a atividade e a multiplicidade de fatores, tentando compreender como se processa a inter-relação entre as características da população com as oriundas do contexto de trabalho (organização, tecnologia, gerenciamento, dentre outros) (Abrahão, 2000).

Assim, a competência do trabalhador está diretamente relacionada a sua capacidade de gerir a variabilidade de acordo com as situações de trabalho. Quanto maior a variabilidade no trabalho, maior competência é exigida do trabalhador para a passagem do prescrito para a ação situada (contextualizada), possibilitando redefinir a atividade, favorecendo novos parâmetros, a reconstituição de situações anteriores e a utilização de antigos modos operatórios (estratégias individuais), objetivando atingir um funcionamento que possibilite uma produção estável em quantidade e qualidade e a compreensão da própria ação (Abrahão, 2000).

Assim, torna-se importante destacar que as variabilidades devem ser consideradas desde a prescrição, possibilitando a construção de “margens de manobras” pelos trabalhadores, individualmente ou em coletivo, frente às exigências do trabalho, que possibilitam, assim, o resgate do papel do homem como sujeito do processo e visando obter, além dos resultados esperados pela produção, o equilíbrio entre as capacidades e os limites dos trabalhadores na luta pela preservação de sua saúde (Athayde 1996; Abrahão, 2000; Falzon, 2007; Daniellou, 2004).

1.2.4. Coletivos de trabalho

O interesse pelo estudo das *atividades coletivas* surge frente à questão de regulação do trabalho (Athayde, 1996), já que a atividade de trabalho nunca é solitária, mas supõe a participação de outros, mesmo que não presentes no momento da execução. O trabalho em equipe, regulado por um coletivo de trabalho, constitui-se em um dos fatores determinantes para a execução da atividade, apoiando-se tanto pela competência dos trabalhadores, quanto pelos limites impostos pelas práticas de segurança, é imprescindível para que haja regulações, ou seja, a gestão cotidiana do trabalho (Abrahão, 2000).

Logo, para que haja a atividade coletiva, é necessária interdependência para tomadas de decisões, além da ação coordenada de vários trabalhadores na intenção de dar conta da atividade, regulando as variabilidades do trabalho (Figueiredo, 2001). O trabalhador não age sozinho, ele confronta seus indicadores e indícios com as representações mentais que os seus companheiros constroem do processo de trabalho, para assim apontar um diagnóstico (Abrahão, 2000).

Para a Ergonomia da Atividade, as atividades coletivas estão organizadas em torno de três perspectivas básicas: a cooperação, a comunicação e a negociação (Athayde, 1996; Figueiredo, 2001).

A cooperação tem uma função fundamental para formação do coletivo de trabalho, principalmente por minimizar e superar no coletivo as falhas individuais, já que os trabalhadores utilizam seu trabalho compartilhado, como estratégia para regulação das variabilidades e como meio de suplantar a complexidade do trabalho. A comunicação, que é compreendida como a transmissão de informações (verbal ou gestual) entre os trabalhadores, apoiada nos códigos e signos elaborados anteriormente pelo patrimônio cultural, constitui-se em um dos principais meios de análise e compreensão da atividade coletiva por seu caráter de grande importância para o funcionamento do ambiente do coletivo de trabalho. E a negociação é percebida como uma forma particular de atividade coletiva que visa à obtenção de um acordo, a base de troca entre a oferta de competência e a autonomia ou compromisso de tipo hierárquico (Wisner, 1994; Guérin et al. 2004; Athayde, 1996; Figueiredo, 2001).

Para a Psicodinâmica do Trabalho, a noção de coletivo deriva da definição de cooperação, sem a qual o coletivo não pode existir. Através da coordenação das ações singulares é que os trabalhadores mantêm fortes laços entre si, podendo ser do tipo horizontal (entre os colegas de um mesmo nível hierárquico, não necessariamente da

mesma profissão) ou do tipo vertical (em uma escala ascendente, de baixo para cima), estabelecidos de forma voluntária (Athayde, 1996; Figueiredo, 2001).

Essa perspectiva defende que a cooperação exige relações de confiança entre os indivíduos, confiança essa que diz respeito à construção de acordos, normas, regras, ou seja, uma ética que enquadra a maneira como o trabalho é executado de forma singular, que reflete uma intencionalidade dos sujeitos trabalharem juntos. Essas relações de confiança precisam ser pensadas a partir das relações subjetivas e da interação entre os coletivos de trabalhos, fazendo com que cada trabalhador dê visibilidade e torne público seus modos operatórios, ou seja, suas invenções, criatividade e artimanhas frente ao prescrito do trabalho (Athayde, 1996; Dejours, 2004).

Para a ocorrência da cooperação no coletivo de trabalho, Athayde (1996) sinaliza algumas condições básicas, como as relações de intercompreensão, interdependência e obrigação que se associem entre si. Sendo a cooperação uma dimensão não antecipada pela prescrição, embora possa haver a iniciativa de agentes externos, é importante a criação, em premissa, de uma vontade coletiva, uma idéia de síntese da atividade, um sentido compartilhado entre todos do grupo, uma relativa transparência na linguagem e, ainda necessariamente, uma noção de coletivo.

Na criação de um coletivo de trabalho, é também necessária a coordenação, para se evitar incompreensões nas relações de trabalhadores. O trabalho exige a coordenação das formas singulares de trabalhar, remontando a liberdade e, ao mesmo tempo, uma vontade compartilhada que não pode ser prescrita. Trata-se da superação coletiva das variabilidades cotidianas do trabalho (Athayde, 1996).

Por fim, para que haja um coletivo de trabalho capaz de mobilizar-se subjetivamente, enfrentando o sofrimento oriundo das cargas de trabalho, chegando a sentir prazer no que faz, de acordo com Dejours (1993), é necessária ainda a presença da

dinâmica do reconhecimento, que advêm do julgamento dos pares e da hierarquia, além das contratações éticas estabelecidas na comunidade de pertença. Voltaremos a este ponto mais adiante.

1.3. Relação trabalho-saúde

O trabalho, de um lado, pode constituir-se em fonte de realização, satisfação, prazer, estruturando e conformando o processo de identidade dos sujeitos; do outro, pode apresentar-se como elemento gerador de sofrimento processos de adoecimento, tornando-se nocivo à saúde do trabalhador (Dejours, 2004; Dejours & Abdoucheli, 1994).

1.3.1. Cargas de trabalho

O trabalho, no mundo capitalista, sendo marcado por intensas modificações tecnológicas e dinâmicos processos laborais, tem feito uso deformante do corpo e das capacidades psíquicas do trabalhador, potencializando as várias dimensões das chamadas cargas de trabalho, que se expressam como grandes possibilidades de danos à saúde dos trabalhadores (Laurell & Noriega, 1989). Assim, as cargas de trabalho representam um conjunto de esforços desenvolvidos pelos trabalhadores para atender as exigências da tarefa, envolvendo os esforços físicos, cognitivos e psicoafetivos (emocionais) que são traduzidos como desgaste, no potencial afetivo, corporal e psíquico do indivíduo (Laurell & Noriega, 1989; Seligmann-Silva, 1994).

Do ponto de vista da Ergonomia da Atividade, o termo carga de trabalho associa-se à experiência pessoal do trabalhador de sentir e perceber, de forma desgastante, incômoda

ou desagradável, o esforço necessário para responder às exigências do trabalho (Lemos, 2005).

Podemos considerar a carga de trabalho como um atributo do processo de trabalho, que pode provocar danos à saúde do trabalhador e que operacionalmente pode ser descrita em seis dimensões socialmente produzidas e de interação contínua: carga física, química, biológica, mecânica, fisiológica e psíquica (Neves, Seligmann-Silva & Athayde, 2004). Sendo que a carga psíquica pode ser dividida em dois outros grupos: a sobrecarga psíquica (estado de tensão prolongada) e a subcarga psíquica (impossibilidade de desenvolvimento e de uso da capacidade psíquica), que como as outras interagem entre si (Laurell & Noriega, 1989).

Assim, as cargas físicas são definidas como tudo que tem uma concretude externa ou que pode ser medida (ex: ruído, o calor). As cargas químicas (pós, fumaças, vapores, entre outras) e biológicas (os microorganismos) denotam tanto o que é material e externo ao corpo humano, quanto às transformações consequentes às interações com esse corpo. As cargas mecânicas (contusões, feridas, cortes, fraturas) são visíveis e se constituem em uma ruptura do desenvolvimento natural do corpo do trabalhador. Já as dimensões fisiológicas e psíquicas diferem das demais, pois não possuem uma materialidade visível ou externa ao corpo do trabalhador (Lemos, 2005).

Segundo a Psicodinâmica do Trabalho, as cargas de trabalho dividem-se em físicas e mentais. Sendo que a carga mental é constituída pelos fenômenos de ordem neurofisiológica e psicossociológica (constituído de elementos afetivos e relacionais das situações de trabalho). A carga psíquica pode ser positiva (quando o trabalho permite sua diminuição, ou seja, que haja uma via de descarga da energia psíquica aberta) ou negativa (quando o trabalho não permite a descarga da energia psíquica que se acumula, traduzindo efeitos negativos à saúde) (Dejours, 1994; Lemos, 2005).

Cabe esclarecer que, quando o (a) trabalhador (a) encontra-se inserido(a) em situações de tensão prolongada, devido à ocorrência de fatores intrínsecos à organização do trabalho, tais como: pressão do tempo e por metas de produtividade, os conflitos nas relações hierárquicas, os atos repetitivos, a ausência de poder de decisão, a impossibilidade de contato com colegas durante a jornada de trabalho e etc., o trabalhador não tem controle sobre o seu trabalho que se torna fatigante, aniquilando no trabalhador o seu potencial criativo, a produção de modos operatórios e as alternativas de realização dos objetivos do trabalho (Neves, 1999; Lemos, 2005).

Assim, as cargas de trabalho oriundas da atividade podem ser potencializadas de acordo com a organização do trabalho, trazendo intenso sofrimento e sério adoecimento aos trabalhadores em geral (Laurell & Noriega, 1989; Lemos, 2005).

1.3.2. Sofrimento patógeno/ sofrimento criativo

Na análise da relação trabalho/saúde, o sofrimento pode servir como um eficaz avaliador das implicações positivas ou negativas do trabalho na vida dos trabalhadores em geral. Isso porque o trabalho, como dito anteriormente, segundo Dejours (1993), pode ser fonte de sofrimento, levando à progressiva doença mental dos trabalhadores, ou, ao contrário, pode subverter o sofrimento transformando-o em prazer e defensor da saúde mental do trabalhador.

O sofrimento entendido como “vivência subjetiva intermediária entre doença mental descompensada e o conforto (ou bem-estar) psíquico” (Dejours e Abdoucheli, 1994, p.127) foi proposto por Dejours (1987) para marcar um campo de estudos diferenciado em relação à Psicopatologia clássica, que considera apenas o sofrimento patógeno, que é o sofrimento impulsionador da doença, aquele que fere a integralidade do

ser e atinge suas capacidades cognitivas e suas possibilidades de se renormatizar em meio às situações de trabalho deletérias. Na Psicopatologia, o trabalho é visto apenas como fonte de sobrevivência e não como lugar de fonte sublimatória de prazer (Neves, Seligmann-Silva et al., 2004).

O estudo clássico sobre a dimensão da dinâmica do sofrimento aponta o tipo de sofrimento patógeno como a insatisfação dos indivíduos frente às necessidades relacionadas aos seus mais profundos desejos, ou ainda a luta dos trabalhadores contra a rigidez da organização do trabalho que os empurram em direção à doença mental (Neves, Seligmann-Silva et al., 2004).

As principais fontes para a ocorrência do sofrimento no trabalho podem ser pontuadas como: o entrave ao exercício da inteligência criadora; a recusa generalizada da utilização necessária da inteligência prática e; o não reconhecimento dos esforços e do custo para os trabalhadores do exercício dessa inteligência, em termos de saúde (Dejours, 2004).

Com a ampliação desses estudos, o trabalho deixou de ser considerado apenas como um espaço promotor de doença e apenas fonte de sobrevivência, passando a ser reconhecido o lugar também de saúde. Surge, então, a idéia da dimensão da dinâmica do sofrimento como um conceito bivalente (Dejours, 2004).

A Psicodinâmica do Trabalho defende que, no momento em que o trabalhador se vê perante a defasagem inerente à prescrição imposta pela gerência e à atividade, produzida através do saber-fazer, das possibilidades e anseios dos trabalhadores, dá-se início a um conflito que gera o sofrimento, bem como a luta contra esse sofrimento, em uma tentativa operante em busca do “equilíbrio” (sempre instável) imprescindível para que os indivíduos continuem a trabalhar (Neves, Seligmann-Silva et al., 2004).

Já a Ergonomia da Atividade explicita que o sofrimento do trabalhador é oriundo de vários fatores como organização e relações de trabalho, assim como a possibilidade de fracasso no trabalho.

As vivências de sofrimento e adoecimento no trabalho podem ser resultantes de limitações ou impedimentos na mobilização subjetiva da inteligência prática dos trabalhadores. Em contrapartida, amplas condições para a mobilização dessa inteligência podem resultar não só uma eficaz transformação do sofrimento patógeno em sofrimento criativo, mas como também em múltiplas vivências de prazer no trabalho (Dejours, 2004).

O sofrimento criativo aparece quando se faz possível o exercício da capacidade do trabalhador de subverter o sofrimento patógeno em favor da criatividade, favorecendo um sofrimento compatível com a normalidade. Sendo uma luta constante, encontra-se intrinsecamente relacionado ao sentido atribuído pelo trabalhador ao seu trabalho, que demanda, em premissa, um espaço interno de negociação e manifestação da dinâmica do reconhecimento, para que o jogo da sublimação e a ressonância simbólica entrem em campo a contento e promovam a restauração da identidade do trabalhador e sua busca pela saúde mental (Dejours, 2004).

1.3.3. Mobilização subjetiva

O sofrimento transformado em criatividade nos ambientes de trabalho traz consigo contribuições e benefícios à identidade do trabalhador, além de aumentar sua resistência perante os riscos de desestabilização psíquica e social (Dejours & Abdoucheli, 1994). Neste sentido, um elemento torna-se indispensável: a mobilização subjetiva do trabalhador.

Diante do desafio que se constitui a organização do trabalho, a mobilização subjetiva supõe, para o trabalhador, esforços de inteligência, esforços de elaboração para a construção de opiniões sobre a melhor maneira de arbitrar as contradições e acertar no trabalho, além do esforço para se inteirar e participar nos ambientes de convívio e discussão de trabalho (Dejours, 2004). Contudo, os processos psíquicos mobilizados pelos trabalhadores para efetuarem a transformação do sofrimento em criatividade e ajustamento entre o prescrito e o real no trabalho, estão diretamente ligados a uma forma específica de inteligência.

Para Dejours (2004), não há inteligência sem mobilização individual ou coletiva das pessoas e essa forma de inteligência mobilizada frente ao real do trabalho, diante das situações inéditas e dos imprevistos, é chamada de inteligência da prática ou astuciosa, sendo caracterizada como:

Em suma, a inteligência da prática é uma inteligência do corpo, sua força e sua astúcia; está no âmago da profissão, opera em todas as atividades do trabalho, incluindo as teóricas; é fundamentalmente criativa e subversiva, amplamente distribuída entre os homens; é pulsional, e seu subemprego é patógeno. (p. 289).

Os trabalhadores dão conta da defasagem existente entre o prescrito e o real, através do desenvolvimento de um saber-fazer prático, do saber empírico, dos conhecimentos informais, da bricolagem, da experiência vivida, sendo despertada através do exercício do trabalho e o confronto com o real.

A habilidade, a destreza e a sensibilidade técnica se memorizam e se desenvolvem no corpo, esse tipo de inteligência passa por uma série de procedimentos de familiarização e de intimidade com as ferramentas e objetos técnicos, distinguindo-se do funcionamento

do raciocínio lógico, pois não é o cérebro o centro dessa inteligência e sim o corpo inteiro (Dejours & Abdoucheli, 1994; Dejours, 1997; 2004).

A inteligência da prática, então, caracteriza-se por ser, fundamentalmente, enraizada no corpo; por conceder mais importância aos resultados da ação do que ao caminho empreendido para chegar aos objetivos ou aos processos da cognição utilizados; por estar presente em todas as atividades, sejam elas de caráter manual, intelectual ou teórico; por ter, através do seu caráter subversivo, um poder criador e; por fim, por ser amplamente difundida entre os homens que gozam de boa saúde (Dejours & Abdoucheli, 1994; Athayde, 1996, Dejours, 2004).

Cabe ressaltar também a noção de saber-fazer de prudência, desenvolvido por Cru (1983), que expressa os procedimentos desenvolvidos e compartilhados pelos trabalhadores, que são próprios da execução do trabalho e requer a formação de coletivos, passando por práticas languageiras específicas, que contribuem para a concepção e reconstrução do trabalho e proteção da sua saúde (Cru, 1983; Dejours, 2004).

A construção da inteligência da prática ou astuciosa é um processo contínuo, espontâneo e de fundamental importância para a construção da identidade dos sujeitos (Dejours, 1993). Imprescindível para a transformação no trabalho do sofrimento em criatividade, a inteligência prática deve estar aliada a um contexto psicossocial favorável, sendo dois processos principais: ressonância simbólica e sublimação (Neves, Seligmann-Silva et al., 2004).

A ressonância simbólica é a articulação entre as questões internas e singulares do sujeito e o mundo atual e público do trabalho, enquanto que a sublimação corresponde aos processos mais profundos do indivíduo, requer visibilidade social e traduz a mudança de objetivo da pulsão para uma atividade considerada legítima e útil (Dejours & Abdoucheli, 1994).

Para que a mobilização da inteligência prática aconteça, é necessária a existência de normas estabelecidas na situação de trabalho. Essas normas são dadas por meio da prescrição, para que sejam subvertidas em meio à atividade. Cada trabalhador(a) interpreta o real de maneira particular e cria uma multiplicidade, “maneiras de fazer”. Exige-se, nesse intercurso, certa discrição no correr o risco de subverter, mas, ao mesmo tempo, certa visibilidade e publicidade para que aconteça a convocação de todos os colegas e superiores no compartilhamento dos riscos (Dejours, 1993).

Neste sentido Dejours (1999) coloca que:

Manter a transgressão em segredo implica bloquear o aprimoramento da organização do trabalho e faz aumentar o risco de desmobilizar os agentes. A única alternativa é a publicidade, ou melhor, a visibilidade, o esforço para tornar inteligíveis e visíveis, aos colegas e à hierarquia, as dificuldades encontradas pelo trabalhador para gerenciar a diferença entre o prescrito e o real com que compreendam toda essa atividade de ajustamento (p. 28).

Cabe ressaltar que a visibilidade e a transparência comportam um risco para o sujeito, que só é superada através da confiança. É imprescindível que haja, entre todos os sujeitos (chefes, gerentes, encarregados, entre outros), a confiança em um trabalho conjunto, bem como a cooperação na atividade de trabalho, para que haja a integração na organização do trabalho e a superação coletiva das contradições do cotidiano (Dejours, 2004).

É no campo da ética, perpassada pelas mobilizações subjetivas, que se constrói a cooperação e a confiança nos ambientes de trabalho (Dejours & Abdoucheli, 1994, Dejours, 1999). As contratações éticas são estabelecidas em meio à comunidade de

pertença, no âmbito das organizações e na atividade de trabalho, sendo forças propulsoras das relações de confiança (Athayde, 1996).

Essas relações são estabelecidas através das regras que dispensam justificações, pois são estabelecidas através de um consenso referente à forma de se trabalhar em conjunto, em uma mesma situação de trabalho. Essas práticas reguladoras para a ação conformam as habilidades técnicas e as relações sociais específicas com o trabalho, sendo a língua de ofício o espaço privilegiado em que se registram as relações (Cru, 1995; Neves, Seligmann-Silva et al., 2004).

Ao se deparar com imprevistos e falhas, o(a) trabalhador(a) lança mão da sua inventividade, sua dimensão criadora para modificar e ajustar a organização do trabalho prescrito às exigências da situação real do trabalho. A regulação da variabilidade e prevenção de acidentes é vivida integralmente pelo corpo, que mobiliza a inteligência prática e alerta os sentidos e o raciocínio, em prol da defesa física e psíquica e da continuidade da produção (Dejours, 2004).

1.3.4. Estratégias defensivas

O ser humano é capaz de reagir e organizar-se mental, afetiva e fisicamente, investindo sentido em sua relação com o trabalho, sentido este que tem relação direta com história passada do sujeito, suas experiências afetivas anteriores, além de suas expectativas atuais (Dejours, 1986). Nessa perspectiva, surge, então, a questão fundamental: “como fazem os trabalhadores para resistir às pressões psíquicas do trabalho e para conjurar a descompensação [que leva ao adoecimento] ou a loucura?” (Dejours & Abdoucheli, 1994, p. 127).

Considerando a normalidade, uma vivência subjetiva intermediária entre a doença mental e o bem-estar psíquico requer, por parte dos trabalhadores, uma luta diária travada, por meio do uso de estratégias de defesa individuais e ou coletivas, na tentativa de não adoecerem. Portanto, diante da perda de sentido e do sofrimento originário da relação do trabalhador e organização do trabalho, assume-se o sujeito como ativo, capaz de criar e se proteger individualmente ou coletivamente (Dejours, 1993; Dejours & Abdoucheli, 1994).

As estratégias defensivas têm por finalidade mascarar os riscos que podem vir a existir no trabalho ou simplesmente diminuir as implicações da rigidez de certas pressões organizacionais, sobre a subjetividade do trabalhador (Dejours & Abdoucheli, 1994). Os sistemas defensivos são forma de criação humana e configuram-se nos recursos de enfrentamento utilizados pelos trabalhadores para suportarem as pressões psíquicas da organização do trabalho e não adoecerem, mantendo-se na normalidade (Dejours, 1993).

Diante da rigidez da organização de trabalho, fonte de sofrimento, o trabalhador utiliza-se desses procedimentos defensivos, como forma de minimizar a percepção das pressões inerentes ao ambiente e relações de trabalho e manter a produção. Para Dejours (1992), a utilização das estratégias defensivas como a alienação, a negação de perigo, a agressividade, a passividade, entre outras, possibilita o enfrentamento e a eufemização das situações causadoras de sofrimento.

É necessário que o coletivo proteja o sujeito para que ele não se veja sozinho diante da nocividade da organização e das condições de trabalho. Os sistemas defensivos individuais, muitas vezes, não dão conta da situação de trabalho, sendo necessário que os indivíduos se unam em seus esforços para produzirem uma estratégia coletiva comum (Dejours, 1993; Dejours & Abdoucheli, 1994; Neves, Seligmann-Silva et al., 2004).

A construção coletiva de defesas é específica de cada grupo e de cada organização de trabalho, demandando necessariamente a existência e coerência de um coletivo de trabalhadores. Entretanto, os sistemas defensivos são ambíguos, podem se voltar contra os sujeitos na medida em que mascaram o sofrimento e acabam por contribuir para agravá-lo. Autorizando assim a negação do real e favorecendo ainda mais os processos de adaptação do homem ao trabalho, acabando por ser utilizado e explorado em prol da produção.

Portanto, os sistemas de defesa utilizados em excesso podem ocasionar um risco de alienação e, por conseguinte, sua conversão em ideologia defensiva que possibilita dominar, estagnar ou mesmo anular a consciência do sofrimento e estimular as relações de exploração do mundo do trabalho (Dejours, 1992). Ou seja, esses sistemas defensivos podem assumir um caráter negativo ao esconderem os problemas, dificultando as ações preventivas ou mesmo as mudanças para melhoria de vida e as vivências de prazer geradoras de saúde para o trabalhador.

1.3.5. Dinâmica do reconhecimento e vivências de prazer

As vivências de prazer e sofrimento coexistem entre si no trabalho como um construto dialético. Sem esquecer que o prazer no trabalho só pode advir do ganho obtido no registro da construção de identidade e da realização humana, por meio inevitável do reconhecimento (Dejours, 2004)

É através da dinâmica intersubjetiva do reconhecimento no trabalho que o indivíduo conquista sua identidade, uma vez que o reconhecimento da qualidade do trabalho realizado inscreve-se no nível da personalidade, que torna o trabalho do sujeito único e sem igual (Dejours & Abdoucheli, 1994).

O reconhecimento é a chave para a mobilização da subjetividade, sendo inscrito no binômio contribuição-retribuição, que se configura na “forma preferencial de gratificação no registro das expectativas dos sujeitos com relação à descoberta de sentido, ao acabamento de si” (Athayde, 1996, p. 96). Sem reconhecimento não pode haver sentido no trabalho, nem prazer e nem a reapropriação em relação à alienação, só existindo estratégias defensivas, sofrimento patogênico- aquele causador de doença- e desmobilização do trabalhador (Dejours, 2004).

O reconhecimento no campo do trabalho exige uma formação na ordem do coletivo (equipe ou comunidade de filiação), podendo vir na forma de gratidão pelas contribuições dos trabalhadores e no ajustamento da organização do trabalho. Assim como, na forma de constatação, ou seja, da constatação da contribuição dos trabalhadores para fazer funcionar o processo de trabalho, o inverso da recusa ou do descrédito à realidade (Dejours, 2004).

Sabendo-se que o reconhecimento perpassa o conceito de validação social e se dá através de dois tipos de julgamentos: o reconhecimento efetuado pela hierarquia, que se distingue entre o julgamento de “utilidade e eficácia”, e o reconhecimento pelos pares e o julgamento de “beleza e de originalidade”.

O julgamento de “utilidade e eficácia” diz respeito ao reconhecimento da direção, eventualmente dos clientes, em relação à qualidade do trabalho ou em relação aos méritos do trabalhador. Já o julgamento de “beleza e de originalidade” está estritamente ligado ao reconhecimento dos pares, os membros da comunidade de pertença. Sendo composto por uma ordem simbólica que atribui sentido ao trabalho, depende também, do reconhecimento o sentido do sofrimento. Quando a qualidade do trabalho é reconhecida, também os esforços, as angústias, as dúvidas, as decepções e os desânimos adquirem sentidos, fazendo assim o sujeito diferente daquele de antes (Dejours, 2004).

Assim, pois, quando a organização do trabalho não possibilitar o investimento sublimatório e a ressonância simbólica, ou os recursos importantes para a mobilização da inteligência prática e a existência da dinâmica do reconhecimento, não se pode esperar a eventual transformação do sofrimento em prazer.

Porém, o trabalhador ao ser reconhecido pelo seu trabalho, tanto por seus pares, colegas de profissão, quanto por seus chefes e clientes, tem suas vivências de prazer mobilizadas. As vivências de prazer são definidas como a liberação de energia psíquica (possibilidades de engajamento) que a tarefa autoriza (Dejours e Abdoucheli, 1994; Dejours, 2004).

Essas vivências são representadas pela sensação de bem-estar, motivação e satisfação no trabalho, sendo expressão da singularidade e criatividade dos sujeitos e estimuladas por condições favoráveis como: a realização de tarefas com começo, meio e fim; autonomia técnica; descentralização das decisões; liberdade de expressão; desenvolvimento profissional; controle do processo produtivo e; visualização dos resultados da produção (Mendes e Morrone, 2002).

Dejours (2004) afirma que, no momento em que o trabalhador desconhece o sentido do seu trabalho, há uma repercussão direta na saúde desses sujeitos, notadamente na saúde mental, com o arruinamento de toda uma dimensão subjetiva, com descompensações individuais ou mesmo violências coletivas. No entanto, quando o jogo do reconhecimento torna-se possível, o sofrimento, que viria a ser fator de adoecimento, ganha sentido em relação à identidade, sendo convertido em prazer e saúde mental.

O sofrimento e o prazer são vivenciados no trabalho, mas não pressupõem um *continuum*. O sofrimento e o prazer são linhas que não se excluem, mas também não se cruzam necessariamente (Dejours & Abdoucheli, 1994; Neves, Seligmann-Silva et al., 2004). Portanto, se há uma maior flexibilidade na organização do trabalho, com o

planejamento das atividades, priorizando a chamada “margem de manobra”, sem constrangimentos, favorecendo a mobilização subjetiva e havendo reconhecimento por isso, o trabalhador, independente do gênero, sente-se parte importante do processo de produção e, nesse momento, são garantidos a saúde e o prazer no trabalho.

1.4. Gênero e a divisão sexual do trabalho

Na medida em que incorporamos a compreensão do trabalho na análise da saúde dos indivíduos, percebemos a necessidade de se ampliar a percepção sobre o ser humano em seus modos construídos como masculino e feminino de vivenciar a realidade.

Ao se considerar o caráter transversal das relações sociais de sexo no mundo do trabalho, percebe-se a importância do olhar acerca da divisão sexual do trabalho em toda a análise e intervenção concernente à saúde do trabalhador, considerando em sua constituição os atuais sistemas de hierarquização e de poder (Brito, 2005).

Lembramos que a incorporação da dimensão sexual para se pensar o trabalho ocorreu na década de 1970 devido ao ressurgimento, nos anos sessenta, do movimento feminista, que possibilitou a construção do conceito de relações sociais de sexo, atentando às relações de poder, assinaladas pelas desigualdades hierárquicas entre os sexos e promovendo o rompimento com a perspectiva universal e biologizante das práticas sociais masculinas e femininas, que refletem a negação da pluralidade de perspectivas, demandas e necessidades dos indivíduos (Kergoat, 1986, 1996; Hirata, 1993, 2002).

Kergoat (1986) aponta a indissociabilidade entre as relações sociais de sexo e a divisão sexual do trabalho, pois são duas proposições inseparáveis de um mesmo sistema. Sabendo-se que o conceito de relações sociais de sexo é anterior enquanto noção, mas posterior enquanto problemática. A partir da análise da divisão do trabalho, a natureza do trabalho feminino pode ser aprofundada, permitindo demonstrar a existência de uma relação

social específica entre homens e mulheres.

A divisão sexual do trabalho sob a conjugação de diferentes bases teóricas permite apreender a multidimensionalidade do trabalho, abrangendo seus aspectos históricos, sociais, econômicos, organizacionais e subjetivos, além de evidenciar a organização da produção e a reprodução da sociedade, ampliando a percepção de suas diferentes modalidades de atividades e articulações (Hirata, 2002). Reconhece-se a necessidade de compreender os fundamentos e expressões históricas que motivaram a oposição, instituída socialmente, entre a dimensão da esfera pública e a esfera privada do trabalho nas sociedades modernas.

Até o século XVIII, o lugar de moradia constituía-se, concomitantemente, em unidade de produção e consumo. Não se distanciando do mundo produtivo, mas diferente dos homens que ganharam o espaço público, às mulheres foi atribuído o trabalho doméstico, restrito ao espaço privado da família e executado junto a outras atividades de trabalho. Portanto, as atribuições das tarefas partiam do pressuposto que eram inerentes à biologia dos sexos, devendo ser distribuída de acordo com os sexo, verificando-se a chamada naturalização da divisão sexual do trabalho (Neves, 1999, Salvaro, 2009).

O fenômeno definidor da separação casa/trabalho ou privado/público foi a Revolução Industrial, que introduziu novas formas de pensar e organizar o trabalho humano. Devido à necessidade cada vez maior de mão-de-obra, a sociedade industrial capitalista gradativamente passou a fazer uso de trabalhadoras, tanto devido à tradição de submissão feminina, quanto pela defasagem salarial em relação ao trabalho dos homens (Bruschini, 2007; Silva et al., no prelo; Salvaro, 2009; Sorj, Fontes & Machado, 2007).

Lembrando que o acréscimo da mão-de-obra feminina na esfera pública da produção não retirou a mulher da esfera privada, pois as mulheres passaram a desenvolver duplas ou triplas jornadas de trabalho para dar conta de todas as atividades demandadas. Ocorreu,

portanto, um prolongamento para a esfera pública do universo reprodutivo-doméstico, através dos chamados empregos de mulher, isto é, as profissões de cuidado passaram a ser socialmente consideradas como sendo aquelas às quais a mulher melhor se adaptaria, já que está na base dessa suposição machista que a mulher naturalmente está mais apta a cuidar. Dentre essas profissões, registra-se a presença do magistério.

Em grande parte das sociedades ocidentais, as práticas de ensino foram originalmente desenvolvidas por religiosos e homens. No Brasil, apenas após a chegada da Corte, em 1816, a mulher pôde ter acesso à instrução escolar, diferente da instrução ligada às atividades domésticas recebida até então, isso de forma restrita, com o menor acesso às disciplinas acadêmicas. Apenas em 1826, foram aprovados projetos constitucionais, que nomeavam mulheres como mestras de meninas, mediante a comprovação da honestidade, prudência e conhecimentos dignos ao ensino, além de qualificações de cunho feminino como o bordar, coser etc (Brito et al, no prelo; Neves & Seligmann-Silva, 2001).

Cabe salientar, que as transformações sociais ocorridas no Brasil, a partir de meados do século XIX, como o processo de urbanização e industrialização, ocasionaram, além da inserção acadêmica das mulheres nos grandes centros urbanos, profundas alterações no processo do trabalho docente que, gradativamente, possibilitaram a presença majoritária das mulheres como docentes (Louro, 1998).

Apple (1995) afirma que, no início do século XX, a formalização do ensino, o fim do trabalho em tempo parcial, o aumento dos dias letivos, a perda relativa de autonomia, além do surgimento de novas oportunidades de emprego, decorrente das pressões econômicas e de relações de gênero (elevação do nível de escolaridade feminina, possibilitando a entrada das mulheres na docência, a instituição do novo estatuto de escola, que permitia a entrada das mulheres no magistério), determinaram o abandono por parte dos homens das instituições de ensino (Louro, 1998; Neves, 1999; Salvaro, 2009).

Do início do século XX até a década de sessenta, o perfil socioeconômico do professorado do magistério do ensino fundamental do Brasil era composto majoritariamente pela classe média, ocorrendo uma importante modificação a partir dos anos setenta, quando os extratos médios-baixos da sociedade passaram a dominar a esfera do trabalho docente (Brito et. al., no prelo).

Uma explicação para essa mobilidade do perfil socioeconômico da categoria de professores e professoras é o movimento ascendente na trajetória social e do grau de escolaridade desses docentes em relação aos seus familiares, lembrando que, em grande parte, na puberdade, desempenharam outras atividades como as de comerciantes, auxiliares, operárias, telefonistas etc (Almeida, 2010; Neves, 1999; Vasconcelos, 2005).

Outro fator importante a ser considerado com a entrada das mulheres no magistério é a gradativa precarização econômica e de condições de trabalho da educação, além do crescente processo de desqualificação social vivenciado pelos professores.

Contudo, para compreender como os processos de valorização/desvalorização social são construídos e perpetuados, é central a visibilidade dos processos dominação/subordinação, inerentes à produção e à valorização da qualificação masculina e à desvalorização da produção de qualidades femininas, construindo, simultaneamente, uma divisão técnica e social do trabalho sobreposta à divisão sexual (Araújo, Goldinho, Reis & Almeida, 2005). Neste sentido, ao romper com padrões e concepções que separam as esferas pública/privada, percebe-se a necessidade de se pensar conjuntamente a complexidade e co-extensividade entre as relações sociais de classe e de gênero (Kergoat, 1989).

A incorporação das relações sociais de gênero e da divisão sexual do trabalho, enquanto categorias sociais de análise, mostra, portanto, que os espaços de trabalho deixado pelos homens (como enfermagem, o setor de serviços, sobretudo a educação) podem

representar um confinamento doméstico de determinados segmentos de classe do sexo feminino. Isso porque há uma destituição de valor social das qualificações da mulher, devido a não institucionalização do seu processo de formação e aprendizagem, acentuando apenas as suas aptidões como inatas (Kergoat, 1992).

Certos empregos que têm ou passam a ter características similares às da esfera doméstica, que remetem ao cuidado e à responsabilidade, requerendo atributos como a paciência, o afeto e a sensibilidade, correspondem à imagem histórica e socialmente construída da mulher. Assim, o direcionamento para certas profissões pode não representar apenas uma escolha, mas a oportunidade produzida socialmente para a mulher pôr em prática os comportamentos aprendidos e desenvolvidos em sua formação no âmbito doméstico (Kergoat & Hirata, 1988; Novaes, 1992; Hirata, 1993; Mello, 1993; Louro, 1998; Neves, 1999; Bruschini, 2007; Sorj, Fontes & Machado, 2007).

Cabe salientar que o trabalho remunerado da mulher pode ser considerado como particularmente contraditório, já que pode representar um espaço alternativo ao confinamento doméstico, favorecendo a vivência de exploração e dominação, assim como, possibilidade de acesso à conquista de prazeres, espaço de socialização ou até mesmo caminho de resistência à dominação de gênero (Brito, 1996; Neves, 1999).

De fato, como afirmam Araújo, Goldinho, Reis e Almeida (2005), de acordo com os estudos que conectam gênero, trabalho e saúde, torna-se necessário avaliar conjuntamente aspectos do trabalho profissional vinculado à realidade vivenciada pelas mulheres trabalhadoras, sem deixar de se fazer perceber a importância dos mecanismos utilizados por homens e mulheres contra os efeitos patogênicos do trabalho.

Portanto, corroborando com Brito (2005), na medida em que entendemos a necessidade de se compreender de forma ampliada e complexa o que seja saúde, contemplando o indivíduo em suas dimensões biológica, psicossocial e histórica, a

incorporação de aspectos como o conceito trabalho, a divisão sexual do trabalho e as relações sociais de sexo passam a ser uma exigência epistemológica para a construção desta nossa pesquisa.

CAPÍTULO 2: FERRAMENTAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS E MÉTODO

2.1. Aportes teórico-metodológicos

Apresentamos aqui, inicialmente, as abordagens teórico-metodológicas que nos orientaram nessa investigação, assim como as ferramentas metodológicas que extraímos delas.

Uma importante vertente teórico-metodológica empregada neste estudo é o Modelo Operário Italiano (MOI) (Oddone et al., 1986), compreendido como dispositivo de produção de conhecimento para a ação de luta operária em busca da saúde nos ambientes de trabalho, que, através da investigação-ação, permite investigar nos ambientes laborais as causas de nocividades à saúde dos trabalhadores. Defende-se que, ao se potencializar a discussão das situações de trabalho, promovem-se transformações nos espaços e na visão crítica dos trabalhadores (Laurell, 1989; Silva et al., no prelo).

O MOI defende a perspectiva de procurar conhecer o que se passa na realidade dos cotidianos de trabalho para transformá-la. Esta perspectiva encontra-se consolidada em quatro conceitos principais: *grupo homogêneo*, *experiência ou subjetividade operária*, *não-delegação* e *validação consensual* (Laurell, 1989).

A primeira preocupação desse modelo empregado nesta pesquisa é tornar homogênea e viável a análise do ambiente de trabalho e dos efeitos sobre a saúde. Assim, o processo deve ocorrer de forma espontânea, a partir de um grupo homogêneo, ou seja, um grupo de trabalhadores que compartilham as mesmas condições de trabalho, a mesma atividade e os fatores de risco a ela relacionados. Defende-se também o valor da experiência e subjetividade dos trabalhadores, experiência essa sedimentada pelo tempo,

patrimônio cultural que vai além da mudança de seus componentes (Oddone et al., 1986; Laurell, 1989).

O grupo de trabalhadores ao lado dos especialistas participa ativamente das discussões e avaliações, já que, através do conceito da não-delegação, afirma-se que os trabalhadores devem ser os sujeitos da validação da experiência mediante o seu trabalho, não devendo delegar aos “especialistas” a avaliação das condições de trabalho e a fixação dos padrões de nocividade. E, por intermédio da validação consensual, há o julgamento coletivo de toda a sistematização e interpretação realizada do trabalho, neste momento, a partir do que foi sistematizado, propõem-se novas discussões, refazendo interpretações a cerca da experiência de cada trabalhador relativa às condições de seu trabalho (Neves, Athayde et al., 2004; Silva, 2003).

As bases teórico-metodológicas dessa proposta de investigação-ação sinalizam o avanço na problematização/compreensão da organização do trabalho, expandindo a visão do pesquisador para o desenvolvimento e ampliação da pesquisa (Barros, Heckert & Marchiori, 2006).

O MOI, que interpreta a realidade com base nos saberes informais da experiência validada pelo coletivo de trabalhadores, utiliza uma estratégia metodológica denominada *Comunidade Científica Alargada* (CCA), com o objetivo de analisar a complexidade real do trabalho, através da articulação de saberes formais dos pesquisadores e profissionais em saúde e saberes informais oriundos da experiência prática dos trabalhadores (Barros et al, 2006; Brito & Athayde, 2003; Oddone et al., 1986; Silva et al., no prelo).

De acordo com estes autores, ao se modificar as relações tradicionais entre especialistas e trabalhadores, deu-se início a um processo de problematização/desnaturalização da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual e

a busca da produção coletiva no trabalho, tornando possível um novo modo de fazer pesquisa.

No Brasil, apenas no início da década de 80, os processos inspirados na experiência italiana disseminaram-se impulsionados pela conquista da democracia e estimulando movimentos nacionais, tais como a Reforma Sanitária e a Reforma Psiquiátrica (Souza, 2006). Nesta direção, no início do século XX, visando a articulação entre o pólo dos saberes científicos e o pólo dos saberes práticos desenvolvidos no cotidiano de trabalho, foi proposto o dispositivo *Comunidade Ampliada de Pesquisa – CAP* (Brito et al., 2003b; Brito & Athayde, 2003; Neves et al., 2007; Silva et al., no prelo)².

Essa diferenciação de expressão em relação à Comunidade Científica Alargada (CCP) deu-se, principalmente, para garantir a clareza na identificação da contribuição dos dois tipos de saberes (informais e formais) para a produção do conhecimento, resguardando o diálogo e parceria entre os vários sujeitos integrantes do processo de análise (Brito, 2004; Silva et al., no prelo).

A CAP constitui-se em uma proposta de investigação que busca ampliar o olhar do pesquisador para o desenvolvimento de coletivos de pesquisa que incorporem diferentes trabalhadores e pesquisadores, com intenção de avançar na problematização/compreensão e transformação da organização do trabalho (Barros, et al., 2006).

Esses espaços, ao promover a recuperação da experiência em um processo de explicitação e confrontação das vivências individuais e em um espaço aberto de diálogo entre essas experiências laborais e o conhecimento científico, facilitam o acesso a todo um patrimônio conceitual sobre a relação entre trabalho e saúde (Neves & Athayde, 1998).

² Este dispositivo foi originalmente pensado a partir da produção do Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas, realizado no estado do Rio de Janeiro e nos municípios de Vitória e João Pessoa.

A CAP, conservando todos os preceitos da CCA, parte também do princípio de que para transformar é preciso conhecer o trabalho e descobrir as formas de lutas individuais e coletivas desenvolvidas diariamente pelos trabalhadores para conseguir realizar suas tarefas, minimizando e/ou eliminando os riscos à saúde. Então, a constituição da CAP tem como objetivo principal construir um processo participativo para que as professoras se reconheçam como integrantes ativas da pesquisa.

Nesse sentido, a Ergonomia da Atividade constitui-se em uma prática de ação, que tem como finalidade a transformação do trabalho, ajudando na concepção dos meios materiais, organizacionais e na formação, para que os trabalhadores possam realizar os objetivos esperados do trabalho em condições que preservem seu estado físico, psíquico e sua vida social. Esta abordagem analisa o trabalho como uma unidade de três realidades (tarefa, atividade e condições de trabalho) que se articulam entre si e se desenvolve para contrapor as concepções de trabalho que ignoram o funcionamento do ser humano (Daniellou et al., 2004; Guérin et al., 2004; Wisner 2004).

A Ergonomia da Atividade ajuda-nos a olhar o trabalho como uma atividade humana dinâmica e multidimensional, pois, ao interessar-se pelo real vivido na situação de trabalho, pensa o trabalho sob o ponto de vista da atividade, considerando as variabilidades e os mecanismos de regulação empregados.

De acordo com as características da Análise Ergonômica do Trabalho (AET), primeiramente, necessitando-se da observação mais próxima possível dos vínculos existentes entre as condições materiais e organizacionais do trabalho no real da atividade, para, assim, constituir um ponto de vista sobre o trabalho e cooperar para melhoria das condições de trabalho, levando em consideração a pluralidade de lógicas existentes para contribuir na transformação das representações existentes sobre o trabalho (Almeida, 2010; Wisner, 2004).

Ampliando o leque de análise, a Psicodinâmica do Trabalho leva-nos a pensar a normalidade e o sofrimento no trabalho, estando alicerçado no reconhecimento de que a relação entre a organização do trabalho e o homem está em contínuo movimento, em equilíbrio dinâmico e em deslocamento constante (Dejours, 1993; Máximo, 2009).

Por meio da análise dos processos subjetivos mobilizados individual e coletivamente nas situações de trabalho na procura de captar parte do real, a Psicodinâmica do Trabalho volta-se para duas dimensões constitutivas da vida no trabalho- o sofrimento e o prazer - diante do enigma da defasagem entre o prescrito e o real do trabalho, apontado pela Ergonomia da Atividade.

Portanto, através dos conceitos, técnicas e instrumentos gerados pela Ergonomia da Atividade e a Psicodinâmica do Trabalho, enfatizando a centralidade do trabalho na vida das professoras e analisando os aspectos dessa atividade que podem favorecer a saúde e a doença dessas profissionais, foram empregadas observações da atividade e os chamados *diários de campo* na presente pesquisa

As observações da atividade são adotadas com vistas a obter informações sobre a realidade do trabalho, dando importância as reações expressas, conexões e interpretações efetuadas durante a atividade de trabalho. Essa técnica, inspirada na Ergonomia da Atividade, foi realizada seguindo duas formas de observações: *observações livres ou assistemáticas da atividade* e *observações sistemáticas da atividade* (Guérin et al., 2001).

Foram realizadas *observações assistemáticas da atividade* na intenção de favorecer a interação com os trabalhadores e estabelecer um importante elo de respeito entre pesquisadoras e docentes, possibilitando um reconhecimento prévio da realidade vivenciada por aqueles profissionais (Neves, 1999; Guérin et al., 2001). Essas observações são realizadas a partir de visitas que procuram apreender, através do contato corporal e visual, o ambiente, a arquitetura, os nomes e a comunidade ao redor etc, constituindo-se

em um meio fundamental de coleta de informações, estando o pesquisador atento e com um olhar ativo a tudo que diz respeito ao seu objeto.

Já as *observações sistemáticas da atividade*, que dizem respeito à coleta minuciosa de informações pertinentes à atividade no *curso* da ação, configuram-se em uma captação mais imediata e pormenorizada da atividade, exigindo a presença do observador no exato momento em que o trabalho é realizado. Esta modalidade potencializa a captação das informações no curso da atividade de trabalho possibilitando a ampliação do conhecimento acerca dos movimentos e manobras de regulação utilizadas pelos trabalhadores na realização de sua atividade de trabalho, desvendando minúcias não detectadas pela prescrição do trabalho (Guérin et al., 2001; Wisner, 2004).

É válido ressaltar que as observações realizadas nas escolas não se limitaram à mera descrição dos fatos observados, pois é defendida a subjetividade implícita nos fatos observados (Dejours, 2004). A representação do trabalho e seus processos subjacentes devem ser construídos por meio do diálogo e confrontação de pontos de vista, pois é, através da palavra, que os trabalhadores conseguem dar menção aquilo que não pode ser observado (Athayde, 1996).

Corroborando com Dejours (2004), que aponta a importância de se colocar por escrito o detectado pelos pesquisadores durante o desenrolar da pesquisa, esta redação é realizada após os acontecimentos, essencialmente a partir das informações e interpretações retidas pela memória e discutidas entre as pesquisadoras.

Assim sendo, na presente pesquisa, foi priorizado o registro minucioso de situações e impressões das pesquisadoras acerca do coletivo das professoras, realizado simultaneamente e após o término das atividades desenvolvidas, a confecção dos chamados *diários de campo*. Este dispositivo, contendo relatos, descrições e reflexões,

aponta os sentimentos e interpretações das pesquisadoras, mostrando o caminho para compreensão da problemática em estudo (Neves, 1999; Neves, Athayde et al., 2004).

Enfim, para dar conta de nosso objeto de estudo, que é a relação entre a atividade de trabalho e o processo saúde-doença das professoras do ensino público fundamental de João Pessoa- PB, realizamos a observação da atividade, inspirada na Análise Ergonômica do Trabalho (Guérin et al., 2001), e, principalmente, recorremos à confecção da *Comunidade Ampliada de Pesquisa – CAP*.

Entretanto, mesmo privilegiando essa linha investigativa, reconhecemos que há aspectos da realidade social que são passíveis de quantificação (Minayo, 2004). Como argumenta Minayo (2004):

O homem enquanto ator social ganha corpo e faz emergirem, com toda a sua força, as ciências sociais que se preocupam com os significados (...). [Todavia], isso não nos leva a menosprezar o método quantitativo, mas a colocá-lo como um dos elementos da compreensão do todo. (p.33).

Assim sendo, realizamos o levantamento epidemiológico das patologias que acometem as professoras do município de João Pessoa-PB, procurando entender à complexidade tanto das determinações do sofrimento no trabalho, quanto das formas de enfrentamento dos problemas do processo saúde-doença dessas trabalhadoras.

2.2. Método

O quadro epistemológico- teórico-metodológico que orienta a realização desta pesquisa é composto por contribuições da Ergonomia da Atividade, articulada com a Psicodinâmica do Trabalho. Uma vez que reconhecemos a importância dessas disciplinas

para se conhecer em profundidade a realidade do trabalho e sua implicação na saúde das professoras.

2.2.1. Participantes da Pesquisa

Primeiro momento da pesquisa: Participaram da pesquisa 24 professoras da primeira fase do ensino fundamental (1º ao 5º ano), provenientes de 03 escolas públicas municipais da cidade de João Pessoa – PB.

Segundo momento da pesquisa: Referente ao levantamento epidemiológico do município de João Pessoa- PB foram pesquisadas 359 fichas, que continham 674 pedidos de afastamentos de sala de aula concedidos do mês de janeiro ao mês de dezembro do ano de 2009 na Junta Médica do município.

2.2.2. Procedimentos e Instrumentos

A descrição detalhada dos passos desta pesquisa possibilitará uma visão mais ampla e clara do processo de investigação, portanto, dividimos a nossa pesquisa em dois momentos distintos: o primeiro momento refere-se ao trabalho realizado nas escolas públicas de ensino fundamental de 1ª fase do município de João Pessoa e; o segundo momento concerne ao levantamento epidemiológico realizado na Junta Médica da Prefeitura de João Pessoa- PB. Entretanto, antes de partirmos para o desenvolvimento de tais momentos, iniciamos: um levantamento de informações sobre as principais problemáticas referentes aos professores do município no Sindicato dos Trabalhadores em Educação do município de João Pessoa (SINTEM) e um levantamento dos artigos

publicados nos periódicos Capes e Scielo e do acervo de livros referentes à temática em estudo, o que foi mantido ao longo da pesquisa.

Cabe salientar que todas as disposições contidas na resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que regulamenta as pesquisas envolvendo seres humanos, foram respeitadas. Foi realizado o encaminhamento prévio do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Lauro Wanderley da UFPB e, somente após análise e aprovação (ANEXO I), iniciou-se a investigação.

2.2.2.1. Primeiro momento da pesquisa: Pesquisa junto às professoras

Após avaliação e aprovação do Comitê de Ética, foi realizado um levantamento dos dados gerais junto à Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do município de João Pessoa – PB, correspondentes ao ano de 2009, tais como: número total de escolas no município, porte das escolas, localização das escolas por bairros, número de professores e alunos. Para isso, foi enviado ofício (ANEXO II) e foram realizadas três visitas à SEDEC para apresentação da proposta de pesquisa e solicitação das informações necessárias.

Posteriormente, elencaram-se critérios para a escolha das escolas e das professoras participantes desta pesquisa. Aponta-se que foi determinada a participação de três escolas, a partir dos seguintes critérios: as escolas deveriam ser integrantes do Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas, um projeto de pesquisa e intervenção também desenvolvido por pesquisadores da Universidade Federal da Paraíba nas escolas municipais de João Pessoa- PB, com o objetivo principal de intervir na problemática da precarização das situações de trabalho nas escolas públicas de ensino fundamental e no consequente processo saúde-doença do conjunto de trabalhadores de escolas (Neves et al., 2007; Brito & Athayde, 2003; Brito et al., 2003a; Brito et al.,

2003b). A escolha deste critério facilitaria a negociação a ser realizada com as direções das instituições de ensino e os dados produzidos subsidiariam, posteriormente, a melhoria das condições de trabalho e saúde das escolas e professoras envolvidas; as escolas deveriam conter turmas de primeira fase do ensino fundamental e; as escolas deveriam ter uma localização geossocial diferenciada na cidade de João Pessoa- PB.

Quanto à participação das professoras, o único critério adotado foi o de serem professoras da primeira fase do ensino fundamental de escolas públicas do município de João Pessoa – PB e pertencentes às três escolas selecionadas. Vale salientar que tanto a participação das escolas quanto a das professoras deram-se de forma voluntária. Foram também asseguradas as condições éticas, tais como o preenchimento dos termos de consentimento livre e esclarecido (ANEXO III) por parte das participantes da investigação, bem como a garantia do anonimato e sigilo das informações confidenciais. Convém lembrar que nenhuma das 24 professoras integrantes desta pesquisa participou do “Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas”, sendo este apenas a ligação com as direções das 03 escolas pesquisadas.

Cumpridos todos os critérios prévios e seguindo a estratégia estabelecida para a pesquisa em campo, foi iniciada gradualmente a aproximação com as escolas participantes do estudo. Inicialmente, ocorreu o agendamento de um encontro com as direções das escolas, no qual foi apresentada a proposta de pesquisa e, após fácil aceitação por parte das três unidades escolares, foi negociado o dia da apresentação da pesquisa e deflagrado o processo de constituição das CAPs com as professoras. Nesse momento, foram também realizadas as primeiras observações assistemáticas em cada uma das escolas, como forma de favorecer a aproximação aos ambientes, ao ritmo e ao cotidiano do trabalho docente.

Antes da constituição das CAPs, as escolas participantes foram visitadas, para a realização do levantamento de seus dados gerais, tais como: número de funcionários, de

professoras e de alunos matriculados, horário de funcionamento, estrutura física, materiais etc., que se deu mediante informações fornecidas pelas direções e acesso às fichas cadastrais fornecidas pelas respectivas secretarias das escolas. Além disso, foram também realizadas as segundas observações assistemáticas da atividade.

Todos os procedimentos de produção de dados aqui descritos foram realizados, guardadas as suas especificidades, nas três escolas participantes, nos próprios locais de trabalho (nas salas de professores e/ou salas de aula das escolas participantes) e no horário de trabalho, a partir de negociação com as direções e sem a interferência das mesmas.

a) A Constituição das Comunidades Ampliadas de Pesquisa

Com o intuito de possibilitar às participantes a oportunidade de se pronunciar livremente sobre a temática e construir momentos de discussão e reflexão sobre as inter-relações existentes entre a saúde e o trabalho nas escolas, privilegiamos neste processo investigativo o espaço coletivo de discussão entre as professoras, por intermédio dos encontros das *Comunidades Ampliadas de Pesquisa* - CAPs (Brito et al., 2003b; Brito & Athayde, 2003; Neves, Athayde et al., 2004; Neves et al., 2007; Silva et al., no prelo).

Como mencionado, após consentimento da direção, foi realizado o primeiro encontro da *Comunidade Ampliada de Pesquisa*- CAP para a apresentação dos objetivos e procedimentos da investigação e o preenchimento do termo de aceite, assim como do questionário sócio-demográfico pelas participantes da pesquisa (ANEXO IV).

O questionário sócio-demográfico utilizado com intuito de obter dados mais abrangentes das participantes deste estudo permitiu realizar a caracterização geral das professoras a partir das seguintes informações: sexo, idade, escolaridade, estado civil,

filhos, situação salarial da família, salário mensal, naturalidade, tempo de serviço, número de pessoas na família, bairro da residência e bairro da escola.

Privilegiando os saberes da experiência das trabalhadoras e os saberes teóricos, articulando com as relações de ética e confiança, foram constituídas nesta pesquisa três *Comunidades Ampliadas de Pesquisa*- CAPs com a participação voluntária das professoras em cinco encontros em cada escola participante.

Para nortear os cinco encontros das CAPs, foi elaborado um roteiro de questões-temas com cinco blocos de perguntas (ANEXO V), remetendo-se: à inserção/formação profissional; à prescrição do trabalho; à atividade de trabalho na escola e; às condições de trabalho e saúde das professoras de escolas públicas.

Os encontros seguiram, resguardadas as peculiaridades e especificidades, a dinâmica proposta por Neves (1999):

- 1º encontro: apresentação e discussão da proposta de implantação da pesquisa com as professoras das escolas participantes; preenchimento do termo de consentimento e do questionário sócio-demográfico;
- 2º, 3º e 4º encontros: levantamento e discussão das questões-temas;
- 5º encontro: validação, ou seja, o julgamento coletivo, no qual o grupo de trabalhadores valida a experiência relativa às situações de trabalho, bem como o que foi explicitado e analisado durante as discussões do coletivo (Brito et al., 2003b; Neves, Athayde et al., 2004; Oddone et al., 1986) e apresentação sistemática do que foi discutido e analisado relativo às questões apontadas nos encontros das CAPs.

Concernente à realização efetiva dos encontros, cabe ressaltar que cada encontro teve duração de vinte a sessenta minutos, tendo como local de discussão as salas de aula ou sala de professores, com a participação variando de cinco a doze professores, chegando a

uma participação total de vinte e quatro professoras e um professor. Defendemos que essa variação no número de participantes, em função dos turnos ou emergências e com eventuais substituições de membros, não causou inconveniente, pois a pesquisa foi baseada no coletivo e não em indivíduos tomados isoladamente (Dejours, 2004; Oddone et al., 1986; Schwartz, 2007).

As CAPs ocorreram em duas escolas no turno matutino e na terceira escola no turno vespertino, variando de acordo com turno de funcionamento da primeira fase do ensino fundamental (1º ao 5º ano) nas escolas. Considerada a importância e a necessidade do registro literal dos depoimentos, foram feitos uso de dois modelos distintos de gravação (um digital - áudio no formato MP3 - e outro convencional, gravador de áudio com fita magnética).

O intervalo dos encontros nas escolas variou entre cinco e vinte dias, devido ao tempo necessário para a transcrição das fitas gravadas nos encontros, leitura, análise e confecção das questões-temas dos próximos encontros, análise dos *diários de campo*, conforme descreveremos abaixo, bem como a disponibilidade de cada escola para a liberação das profissionais.

Salientamos que foi assegurado, através de negociação com as direções, que os encontros das *Comunidades Ampliadas de Pesquisa* – CAPs acontecessem em meio à jornada de trabalho, mediante a paralisação das atividades na escola, visando a não sobrecarga de atividades e sem a presença da direção.

b) Observações da Atividade de Trabalho

Na presente investigação, as observações da atividade de trabalho das professoras (assistêmáticas e sistemáticas), como dito anteriormente, inspiradas na Análise

Ergonômica do Trabalho – AET (Wisner, 2004), foram imprescindíveis para obtenção de importantes informações que municiaram o estudo acerca das relações trabalho-saúde dessas profissionais da educação, assim como possibilitaram o estabelecimento do vínculo e confiança fundamentais em uma investigação.

As observações assistemáticas ocorreram no número de duas com duração média de quarenta minutos em cada escola participante do estudo. Como já mencionado, estas observações ocorreram em momentos diferenciados (no dia da negociação com a direção e no dia do levantamento dos dados gerais em cada escola), com intuito tanto de familiarização das pesquisadoras com o cotidiano de trabalho e aquisição de confiança dos profissionais, quanto para avaliação ou adaptação dos instrumentos que seriam utilizados.

Em relação às observações sistemáticas da atividade, foram realizadas no número de três (uma em cada escola). Todas foram marcadas diretamente com as professoras das escolas integrantes da pesquisa, seguindo os critérios anteriormente descritos de participação na mesma. Ressalta-se, porém, que o critério para a participação das professoras nas observações sistemáticas foi definido de acordo com o engajamento nas discussões e a disponibilidade, uma vez que fora garantida a participação voluntária. Porém, não houve negativas quanto à participação em nenhuma escola, contando-se com a participação de duas professoras e um professor.

Como demanda a técnica (Guérin et al., 2001), as observações sistemáticas aconteceram no *curso* da atividade de trabalho, desde o momento em que os professores entravam na escola (07h00min ou 13h00min aproximadamente) até a saída das mesmas (11h15min ou 17h15min aproximadamente). Chegava-se à escola antes das professoras e saía-se após a partida das mesmas.

No decorrer da jornada de trabalho, foram registrados tanto as atividades realizadas e verbalizações quanto conteúdos diversos, como gestos e emoções percebidas pela

pesquisadora. Todas as informações foram anotadas no quadro inspirado em Guérin et al. (2001) utilizando-se lápis e papel (ANEXO VI).

Vale salientar que foi também confeccionado o chamado *diário de campo*, contendo relatos, descrições e reflexões e apontando os sentimentos e interpretações das pesquisadoras, sinalizando o caminho para compreensão da problemática em estudo (Neves, 1999; Neves Athayde et al., 2004). Este recurso, realizado simultaneamente e após o término das atividades desenvolvidas, contém o registro minucioso das impressões das pesquisadoras acerca das condições de trabalho e saúde das professoras ao longo de toda a pesquisa.

Para Dejours (2004), a narrativa comentada é uma ferramenta significativa para a interpretação e discussão, já que é importante que as pesquisadoras pontuem o que foi detectado durante a própria pesquisa, na medida em que articulam o seu comentário subjetivo com o comentário do trabalhador sobre o sofrimento vivenciado no trabalho.

2.2.2.2. Segundo momento da pesquisa: levantamento epidemiológico

O levantamento epidemiológico dos casos de diferenças médicas entre professores da primeira fase do ensino fundamental do município de João Pessoa- PB configurou-se no segundo momento desta pesquisa. Tendo como objetivo principal analisar a relação entre o trabalho e a saúde dessas profissionais, através da identificação e classificação das licenças médicas concedidas aos professores e professoras por motivos de adoecimento no ano de 2009, registrados nos arquivos de fichas, assim como no livro de solicitações de licenças existentes na Junta Médica do município.

Para isso, foi elaborado um quadro (ANEXO VII) que possibilitou a compilação dos seguintes dados referente ao ano de 2009: sexo, idade, número de solicitantes, data das solicitações, tempo solicitado, resposta às solicitações (deferidas totalmente, parcialmente ou indeferidas), o número de solicitações de licenças em outros anos, os códigos referente à Classificação Internacional das Doenças (CID) contidas nas solicitações de afastamento. Além do número de solicitações de licenças do quadro de funcionários da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC), através do livro de registros de solicitações.

Inicialmente foi realizado o contato com a Junta Médica do município de João Pessoa-PB, que solicitou que a autorização da Secretaria de Administração do município. Conseguida a autorização da Secretaria de Administração, foi novamente iniciada a negociação com a Junta Médica (ANEXO VIII), com a apresentação da pesquisa e recebida a aceitação da proposta, foi dado início na própria Junta Médica o levantamento das solicitações de licença no ano de 2009.

O levantamento dos dados foi realizado durante quatro meses, no próprio prédio da Junta Médica do município, durante três dias da semana, no horário das 08:00 h às 12:00 h (período de funcionamento do órgão). Foi feita a verificação de oito caixotes, contendo registros de professores efetivos antigos, registros dos professores efetivados recentemente e registros dos professores prestadores de serviço, ou seja, professores que trabalham mediante contrato assinado por tempo serviço determinado pela prefeitura do município. Para esse levantamento só foram consideradas as fichas de registros que continham o motivo do afastamento, ou seja, o código da CID- 10.

2.3. Análise dos Dados

2.3.1. Análise do material produzido nas escolas

Para análise dos dados produzidos a partir do trabalho de campo realizado nas escolas, foi utilizada a análise de conteúdo. Esta constitui-se em um conjunto de técnicas para tratamento das informações produzidas no campo, visando obter indicadores que permitam apreender os conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (Minayo, 2004).

Segundo Laville & Dionne (1999), esse modelo não pode ser visto como um cumprimento de etapas precisas, através de procedimentos rígidos de análise, e, sim, deve incorporar em sua investigação a imaginação, o julgamento e a prudência crítica do pesquisador. Concordando com González-Rey (2002), afirmamos que a análise de conteúdo é um processo aberto e contínuo na construção de indicadores organizados em torno de zonas de sentido, de acordo com a interpretação e a sensibilidade do pesquisador frente ao pressuposto teórico escolhido.

A técnica de análise de conteúdo empregada para a presente pesquisa foi à análise temática, por melhor se adequar aos dados produzidos em investigações sobre saúde. Esta técnica consiste na identificação de núcleos de sentido integrante em um discurso, ou seja, pretende identificar em um discurso a presença de algum significado ou tema valorativo que sirva de referência para o objeto analítico perseguido, possibilitando a identificação de relações possíveis de serem apresentadas em forma de uma palavra, um resumo ou uma frase (Laville & Dionne, 1999; Minayo, 2004).

Nesse sentido, inspiramo-nos em Minayo (2004), Laville & Dionne (1999) e González-Rey (2002) para a realização do tratamento do material produzido, seguindo as seguintes etapas:

- Primeira etapa: agrupamento inicial das informações dispostas em volta de categorias e temas;
- Segunda etapa: leitura repetida e exaustiva de todo o material produzido, recorte do texto em unidades de registro (palavra, frase, acontecimento etc.), de forma a identificar informações singulares que permitam classificar e agregar as informações em tópicos ou temas fundamentais, comandados por categorias teóricas ou empíricas, permeadas por revisões críticas.
- Terceira etapa: consiste em um movimento de extrema articulação entre o empírico e o teórico, o momento da práxis do pesquisador. Apresenta-se o produto sempre provisório da pesquisa, mas que se constitui no resultado final de todas as etapas da pesquisa (Minayo, 2004).

2.3.2. Análise do material levantado na Junta Médica

Já quanto ao levantamento do perfil de morbidade das professoras e professores do ensino fundamental da rede pública, a partir dos registros dos pedidos de licenças médicas arquivadas na Junta Médica da Prefeitura Municipal de João Pessoa no período de janeiro de 2009 a dezembro de 2009, foi analisado com base no sistema de análises estatísticas e manuseamento de dados denominado SPSS, de acordo com o manual organizado por Pereira, 1999 em sua versão 15.

Este programa estatístico possibilitou, através da análise exploratória de cada variável do estudo (idade, cargo, doença, número de solicitações, data das solicitações, solicitações deferidas e solicitações indeferidas), a construção de tabelas de frequência e porcentagem que apontam, entre outros dados, as patologias mais frequentes que afastaram

os professores do seu trabalho no ano de 2009 no município de João Pessoa – PB, que nos permitiram elaborar hipóteses articuladas aos dados colhidos entre as professoras participantes da pesquisa de campo desta investigação.

2.3.3. Ainda sobre a pesquisa empírica

Reconhecendo o impacto causado à ordem natural dos acontecimentos em campo, convém salientar que esta pesquisa contou com a inserção em sua etapa quantitativa (levantamento epidemiológico) de uma única pesquisadora e que, devido pluralidade de aspectos e informações a serem captados na chamada etapa qualitativa (pesquisa junto às professoras), contou com a colaboração de outra pesquisadora, ambas mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) devidamente capacitadas pelo Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas.

Destacamos, ainda, que, ao longo desta investigação, ocorreu o planejamento e a avaliação continuada de todas as atividades com a participação de dois pesquisadores externos: os orientadores deste estudo. Para isso, apoiamo-nos em Dejours (2004) que ressalta a importância da prática de supervisores junto à equipe de pesquisadores, no sentido de compartilhar o trabalho de análise e ajudar no enfrentamento das dificuldades vivenciadas no decorrer da pesquisa.

CAPÍTULO 3: RESULTADOS E DISCUSSÕES- CONTEXTO EDUCACIONAL DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA- PB

Para a realização de uma análise das relações entre a atividade de trabalho e a saúde das professoras do ensino público de João Pessoa- PB, defendemos, inicialmente, a necessidade de se adquirir uma base concreta para a compreensão do que falam as professoras sobre o seu trabalho e a sua saúde. Neste sentido, aproximar-se do quadro da Educação Básica de ensino fundamental do município de João Pessoa- PB apresenta-se como um percurso fundamental a nossa investigação.

3.1. As escolas de ensino fundamental do município de João Pessoa

O ensino fundamental, assim como a educação infantil e o ensino médio, constitui a Educação Básica nacional, legitimada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e tem como “finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (p.20), apresentando-se atualmente com duração de nove anos e sendo responsabilidade das gestões municipais (Brasil, 2009a).

É papel dos pais ou responsáveis a efetuação da matrícula na escola de todas as crianças com idade entre seis e quatorze anos, obrigação do Estado a garantia de vagas nas escolas e dever da sociedade fiscalizar o cumprimento da LDB para a Educação.

No caso específico do município de João Pessoa- PB, no ano de 2009, destaca-se que a cidade contava com 117 escolas públicas municipais de ensino fundamental, 77% delas

localizadas na zona de periferia da cidade e 23% em outras regiões como no centro da cidade, imediações da praia e outras áreas consideradas nobres (SEDEC, 2009) (gráfico 1).

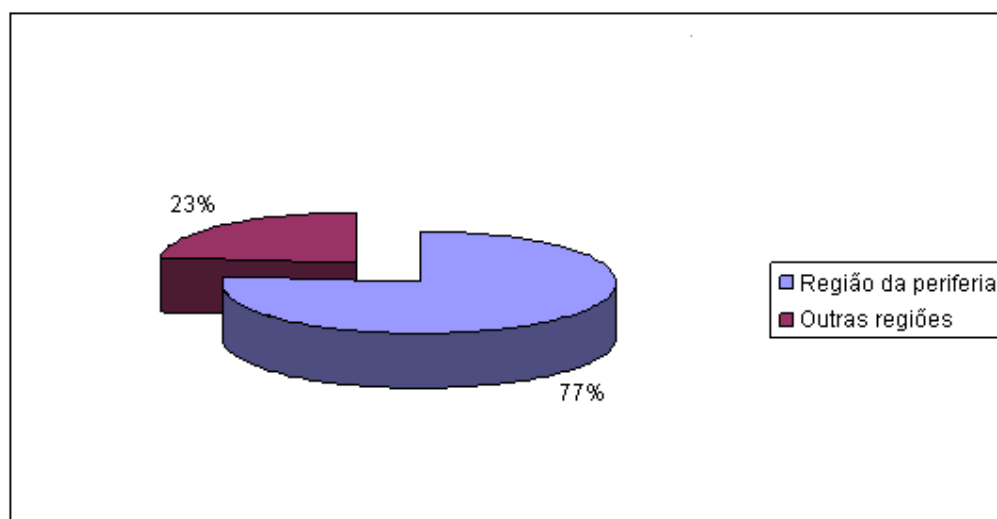


Gráfico 1. Percentual da localização sócio-geográfica das escolas de João Pessoa-PB no ano de 2009.

O ensino fundamental público municipal contava, no ano de 2009, com 62.350 alunos e 2.306 professoras pertencentes ao quadro de funcionários (efetivos e prestadores de serviços), perfazendo uma média de 27 alunos por professor em sala de aula.

De acordo com estudo realizado por Vasconcelos (2005), no ano de 2003, o município de João Pessoa- PB contava com 67.035 alunos, 1.623 professoras, configurando uma média de 41 alunos por professor. Existiam, neste período, 90 escolas distribuídas pela periferia (73%) e o restante localizadas nas imediações do centro e áreas de maior poder aquisitivo da cidade.

Percebemos, assim, que, no ano de 2009, houve um aumento no número de escolas de ensino fundamental na cidade de João Pessoa, principalmente nas regiões periféricas da cidade, bem como no número de professoras. Assim como ocorreu uma diminuição no número de alunos matriculados nas escolas, conseqüentemente, também ocorreu uma diminuição no número médio de alunos por professor.

Essa redução estatística na média de aluno por professor em sala de aula pode ser explicada pela já mencionada diminuição de alunos matriculados nas escolas da cidade, aumento do número de escolas no município, assim como devido a realização concurso público municipal no ano de 2007, disponibilizando o preenchimento de 844 vagas para professores de Educação Básica do município.

Vale salientar que diversos são os programas e projetos criados pelo Governo Federal como estratégia de alavancar a educação nos municípios. Sabe-se que fatores como o número de alunos matriculados nas escolas, a aprendizagem e a qualidade de ensino, entre outros, são critérios de avaliação da educação e injeção de recursos federais na educação dos municípios. Nesse sentido, destaca-se, entre outros (Almeida, 2010; Brasil 2009b):

- O programa **Mais Educação**, que procura aumentar o número de atividades optativas nas escolas públicas, através do acompanhamento pedagógico, incentivo ao meio ambiente, esporte, lazer, cultura, artes e etc;

- A **Prova Brasil** que tem como objetivo avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos;

- O **Plano de Desenvolvimento da Escola** (PDE) que é um processo de planejamento estratégico para a melhoria da qualidade do ensino, aprendizagem e gestão participativa;

- O **Programa Bolsa Família** (PBF) que corresponde a uma política de assistência social, que tem na educação um dos seus critérios de manutenção, pois um dos pré-requisitos para a permanência da bolsa é a presença dos alunos em sala de aula;

- O **Programa Dinheiro Direto na Escola** (PDDE) é outra estratégia do Governo Federal que proporciona meios para aquisição de recursos didático-pedagógicos, equipamentos, reparos e conservação do prédio da unidade de ensino mediante o número de alunos e os outros dados das escolas obtidos no Censo Escolar;

- O **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação** (Fundeb) que distribui os recursos levando em consideração o desenvolvimento social e econômico das regiões, mesurado a partir do número de alunos matriculados na educação básica e dos dados obtidos no Censo Escolar realizado.

O Censo Escolar, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) com a colaboração das secretarias estaduais e municipais de educação e de todas as escolas públicas e privadas do país, constitui em um levantamento de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional realizado todos os anos, com o objetivo de avaliar e monitorar a Educação Básica (Decreto nº 6.425, de 2008). Os resultados obtidos pelo Censo Escolar também são utilizados para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador que serve de referência para o planejamento e investimentos do Ministério da Educação (Brasil, 2009b).

De acordo com os dados oficiais constituídos pelos programas de avaliação escolar nacionais após implantações das políticas educacionais, foi verificado que ocorreu o aumento nos índices de aprovação e a diminuição da evasão escolar, entretanto, a qualidade na educação do alunado não esteve garantida (Paparelli, 2009).

Quanto aos programas desenvolvidos a nível municipal, destacam-se (João Pessoa, 2009):

- Programa **Escola Nota 10**, que visa potencializar fatores, tais como: a regularidade no envio para a Secretaria de relatórios; cumprimento de conservação do patrimônio; cumprimento de metas de economia de material de custeio; atividades transdisciplinares; frequência das trabalhadoras da educação na formação continuada e aprendizagem dos alunos, através do reconhecimento financeiro e social dos trabalhadores da escola;

- Programa **Escola Municipal Aberta** que tem o principal objetivo de ampliar o acesso a arte, cultura e lazer e etc, nas escolas da rede pública municipal;

- Programa **Dança na Escola** que tem por finalidade abordar a importância da dança na escola enquanto prática educativa, bem como proporcionar o conhecimento da dança no tocante a sua origem e evolução, através de festivais entre as escolas do município;

- Programa **de Prevenção ao Uso e Abuso de Drogas** tendo como objetivo minimizar o problema do uso e abuso de drogas entre os alunos do ensino fundamental, através da realização de cursos, palestras e seminários.

Com a implantação dos mais diversos programas educacionais e as diversificadas exigências trazidas por meio deles, como, por exemplo, atividades relacionadas ao lazer e cultura da região, além de ações de educação em saúde, dentre outras, o trabalho docente ampliou-se de forma a não ser mais definido como aquele que acontece apenas em sala de aula, pois cabe também aos docentes ações no sentido da gestão da escola, do planejamento, da elaboração de projetos, da discussão do currículo, da avaliação e etc (Paparelli, 2009).

Em meio a poucos recursos materiais e ainda à falta de profissionais, os professores são convidados a ser criativos nos estreitos limites colocados pelas regras da educação definidos pelos especialistas tecnoburocratas. As políticas de regulação do fluxo escolar são um exemplo disso, tendo como principal objetivo minimizar os altos índices de reprovação e evasão da rede pública, instituem mecanismos que impedem as reprovações ou buscam ajustar a idade do aluno à série cursada por ele. Essas políticas de regulação do fluxo escolar representam uma grande economia de recursos, já que não é mais necessário um segundo investimento na escolarização de alunos reprovados. Entretanto, percebemos um aumento da indisciplina e o aprofundamento das relações de inimizade e desconfiança em relação à comunidade escolar, ficando esses fatores mais difíceis de serem enfrentados na escola (Paparelli, 2009).

Ainda de acordo com Paparelli (2009), as tentativas cotidianas de reconstrução das reformas educacionais representam um elemento importante para a investigação, na medida em que, de um lado, explicitam a relação existente entre as ações das professoras e as políticas

educacionais e, de outro, desvendam as formas de enfrentamento e resistência engendradas por essas profissionais no cotidiano das instituições educacionais.

No município de João Pessoa-PB, vários programas também foram criados com o intuito de teoricamente beneficiar o servidor, como é o caso do programa chamado **Professor Plugado**, que tem como objetivo a formação dos professores e a modernização de suas atividades pedagógicas, disponibilizando cursos de introdução à educação digital e financiamento de micro-computadores para os professores. E do programa **De Bem com a Vida** dedicado a ações de saúde preventiva e qualidade de vida dos profissionais de educação, procurando estabelecer o controle das doenças adquiridas no próprio trabalho, atuando nas áreas de psicologia, fonoaudiologia e fisioterapia (João Pessoa, 2009).

Com relação à remuneração, de acordo com a Lei 11.738/2008, o piso salarial nacional para o professor do quadro efetivo da Educação Básica encontra-se no valor de R\$ 950,00 para a jornada de, no máximo, 40 horas semanais. No entanto, a gestão do município de João Pessoa não paga o piso salarial nacional, uma vez que o vencimento inicial do professor polivalente é de R\$ 693,25 e do professor com licenciatura é de R\$ 924,36 (Oliver; Ponciano & Assis, 2010).

Quanto ao vencimento do professor podem ser acrescidos dois tipos de gratificações salariais. A *Docência* (antigo pó de giz) que consiste em uma gratificação para o professor que está em sala de aula ou para o professor readaptado que desenvolve algum projeto específico junto ao alunado. De acordo com o projeto de lei complementar de nº 060/2010, aprovado pelo prefeito e a câmara municipal que dispõe sobre o Plano de Cargos e Carreira da educação do município, esta gratificação equivale a 30% do vencimento salarial. Já a *Gratificação da Secretaria de Educação (GSE)* que consiste ao valor pago aos professores que trabalham os dois turnos, ou seja, “dobram” a sua carga horária, tem o valor equivalente a R\$ 415,95 para o professor polivalente e R\$ 554,63 para o professor com licenciatura. (Oliver; Ponciano & Assis, 2010).

A progressão funcional do quadro efetivo do município de João Pessoa é baseada exclusivamente na titulação e na qualificação do trabalho docente. A progressão horizontal estabelecida dentro de cada classe (Magistério, Especialização, Mestrado, Doutorado) é dividida em oito níveis intercalados pelo tempo de serviço de três anos. Para efeito salarial, quando o servidor migra de uma classe para a subsequente, obterá acréscimo de 3% em seus vencimentos (ver tabela 1).

Tabela 1- Tabela salarial dos docentes da Educação Básica I (nível I) no ano de 2010

Classe	Magistério	Licenciatura	Especialização	Mestrado	Doutorado
Vencimento	693,25	924,36	1193,69	1541,00	1990,93
Docência	207,97	277,30	358,10	462,30	597,27
Total	901,22	1201,66	1551,79	2003,30	2588,20

Fonte: Sindicato dos Trabalhadores do Município de João Pessoa-PB.

Com a reformulação do Plano de Cargos, Carreira Remuneração (PCCR), no ano de 2010, algumas reivindicações da categoria docente foram minimamente atendidas, tais como: o aumento de 10% sobre o vencimento; a paridade do salário base entre ativos e aposentados (já que os aposentados perdem a *GSE*); o aumento do número de níveis na progressão funcional (passou 5 níveis para 8 níveis) com diminuição de tempo de serviço de 5 para 3 anos entre os níveis e; a possibilidade de acréscimo de até 10,2% nos valores de vencimentos dos professoras especialistas do município (Oliver; Ponciano & Assis, 2010).

Cabe ressaltar, entretanto, a problemática dos professores prestadores de serviço (PS) do município, esses profissionais por não pertencerem ao quadro efetivo do município e trabalharem mediante contrato assinado, têm todas as obrigações que um professor efetivo, porém, recebem um salário muito menor que um docente do quadro permanente. Esses professores não recebem o mês de janeiro, não tem direito a férias, ao décimo terceiro ou as gratificações como os efetivos (*Docência e GSE*), podendo apenas duplicar o valor que recebem ao dobrarem sua carga horária semanal. Na medida em que esses docentes não têm direito a

estabilidade funcional, progressão funcional e nem reconhecimento salarial, tornam-se o símbolo da desvalorização da docência nas escolas do município de João Pessoa- PB.

Apresentamos a seguir, alguns aspectos relativos às condições e formas de organização de trabalho das três escolas participantes desta pesquisa, assim como, as características gerais das 24 participantes desta investigação, a fim de fundamentar as nossas análises posteriores.

3.2. As escolas participantes da pesquisa

Como mencionado anteriormente, a escolha das escolas participantes da pesquisa obedeceu ao critério de serem integrantes do “Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas”, o que possibilitou a inserção de três unidades escolares, duas classificadas de grande porte e uma de médio porte, pertencentes às zonas Norte, Sul e Oeste da cidade de João Pessoa- PB. Na tabela 2, apresenta-se o número de alunos matriculados em cada escola participante:

Tabela 2- Número de alunos matriculados nas escolas no ano de 2009

Escolas	Manhã	Tarde	Noite	Total
Escola A	308	339	185	832
Escola B	269	186	120	575
Escola C	390	392	254	1036

Fonte: Fichas de cadastramento das escolas.

As escolas municipais são classificadas de acordo com a quantidade de alunos matriculados. Sendo assim, uma escola com 701 ou mais alunos matriculados é considerada uma escola de grande porte, as escolas que detêm 401 a 700 alunos devem ser consideradas de médio porte e escolas com até 400 alunos matriculados são consideradas de pequeno porte (SEDEC, 2009).

Almeida (2010), afirma que as variações entre as escolas do município de João Pessoa são esperadas e sinalizam a dinâmica da política educacional do município, que prioriza

investimentos através de reformas e fornecimento de material e equipamentos para as chamadas *escolas pólos* ou *escolas modelos*. Estas escolas funcionam como sede para a realização de eventos, programas educacionais, atuando como instrumento de promoção e propaganda da gestão do município em detrimento das outras escolas que encontram dificuldade para aquisição de investimentos e melhorias estruturais.

De acordo com as secretarias das escolas participantes desta pesquisa, todas elas atendem a uma clientela de baixo poder aquisitivo. A maior parte do alunado é proveniente do mesmo bairro da escola e, por ter pais ou responsáveis com rendimentos financeiros limitados, recebe auxílio de programas do Governo Federal, como o programa Bolsa Família.

Os equipamentos encontrados nas escolas foram: ventiladores, quadro branco, copiadora, mimeógrafo, televisão, aparelho de DVD, computador, impressora, telefone convencional ou telefone público (orelhão), que em uma das escolas é utilizado como telefone convencional, em uma das escolas foi encontrado também um data show a serviço dos eventos da escola. No que se refere ao aspecto físico, possuem uma média de dez salas de aula, pátio recreativo, sala da direção, secretaria e almoxarifado, sala de professores, áreas de lazer, sala de vídeo, biblioteca, laboratório de informática, quatro banheiros, cozinha com depósito para a merenda escolar e refeitório.

Em duas das escolas participantes desta pesquisa, não havia quadra esportiva. Uma das escolas aguardava reforma, pois seu espaço físico era limitado, com ambientes e pátio pequenos, uma sala de aula improvisada, onde deveria ser o refeitório e, por esse motivo, não havia refeitório para os alunos, então, a merenda era distribuída nas salas de aula, ficando as professoras incumbidas de observar os alunos também no momento da merenda.

De acordo com a análise do espaço físico, evidenciamos ainda que as três escolas não possuíam espaços confortáveis que possibilitassem o relaxamento e as trocas intersubjetivas tão necessárias para a manutenção da saúde das professoras. As maiores distinções

encontradas nas escolas foram as dimensões dos seus ambientes, observando-se algumas muito pequenas para a demanda de alunado. Todas as escolas apresentaram-se mal planejadas em relação à estrutura, principalmente, à localização das salas de aula, que se apresentaram quentes e com acústica inadequada.

A tabela 3 apresenta o número de funcionários e os cargos existentes nas escolas:

Tabela 3- Distribuição dos Funcionários das escolas

Categorias	Escola A	Escola B	Escola C
Direção Geral	01	01	01
Direção Adjunta	03	03	03
Merendeiras	03	03	03
Auxiliar de merenda	01	02	02
Auxiliar de serviço	04	07	09
Professoras	Efetivas: 30 PS: 13	Efetivas: 22 PS: 09	Efetivas: 15 PS: 22
Supervisora de merenda	01	01	01
Auxiliar de biblioteca	02	05	01
Secretário	01	01	01
Auxiliar de secretaria	02	02	07
Assistente Administrativo	-----	01	-----
Psicólogo	02	02	01
Supervisor Escolar	01	02	01
Orientador Escolar	-----	01	01
Porteiro/Vigilante	03	03	02
Inspetores	04	01	03
Escriturário	-----	02	01
Assistente Social	-----	01	-----
Monitor de Informática	-----	-----	03

Fonte: Fichas cadastrais das escolas.

Como visto, o quadro funcional das escolas participantes era de aproximadamente de 70 funcionários, distribuídos nas seguintes categorias: diretor-geral, diretor-adjunto, supervisor escolar, orientador escolar, assistente social, psicólogo, professoras (sendo 74 professoras efetivas, ou pertencentes ao quadro efetivo da prefeitura e 37 professoras prestadoras de serviço- PS ou contratadas pelo município), secretário-geral, auxiliar de secretaria, inspetor de alunos, auxiliar de serviço, vigilante, merendeira e supervisor de merenda e etc.

Quanto ao horário de funcionamento, as três escolas atendiam de segunda à sexta nos três turnos, sendo os turnos da manhã e tarde destinados à educação de crianças com turmas do 1º ano ao 9º ano do ensino fundamental e o turno da noite voltado à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Pela manhã, as escolas funcionavam das 07h00min às 12h00min, aproximadamente, no turno vespertino, das 13h00min às 17h50min e no turno noturno, das 19h00min às 22h40min. Lembramos que esses horários sofrem pequenas alterações de acordo com as variabilidades ocorridas nas escolas. Quanto ao horário de funcionamento do 1º ciclo do ensino fundamental (1º ao 5º ano), destacamos que, em uma das escolas, o funcionamento ocorria no turno da tarde e nas outras duas no turno da manhã.

Nas três escolas, um grande número de professoras permanece grande parte da jornada de trabalho em sala de aula, seja observando os alunos ou adiantando as tarefas que inevitavelmente teriam que ser feitas em outro horário, já que grande parte das professoras trabalham em outras escolas. Diminuindo assim as trocas e os contatos interpessoais com as outras docentes, que favoreceriam uma prática mais adequada.

Outros fatores que geram desgaste no trabalho, conforme discutiremos posteriormente, dizem respeito às condições fornecidas pelas características das escolas participantes, que são: a existência de ventiladores quebrados ou com barulho; salas tumultuadas com muitas carteiras; grande número de alunos por turma; carência em termos de qualidade e quantidade de materiais; falta de pincéis, para a utilização do quadro branco, e materiais/equipamentos para a realização de aulas criativas, além da falta de computadores para uso das docentes. Após a caracterização das escolas, reportamo-nos a apresentar o perfil das 24 professoras que se dispuseram a participar desta investigação e que cotidianamente vivenciam a busca pela saúde em seus ambientes laborais.

3.3. As Professoras Participantes

Através do preenchimento do questionário contendo informações quanto ao sexo, idade, naturalidade, estado civil, média salarial, escolaridade, local de moradia, tempo de trabalho, etc. das participantes desta pesquisa, foi possível a construção do perfil sócio-demográfico dessas professoras pertencentes à Educação Básica I do município de João Pessoa- PB.

Nas três escolas públicas de ensino fundamental (1ª fase) da cidade de João Pessoa- PB, 24 professoras aceitaram participar desta pesquisa, com idade variando de 21 a 60 anos. Quanto ao estado civil, percebe-se que 11 participantes são casadas, 09 são solteiras e 04 são divorciadas. Sendo que a maioria em número de 14 tem de 01 a 03 filhos.

No tocante à naturalidade, 15 professoras participantes da pesquisa são provenientes da cidade de João Pessoa, 05 são naturais de outras cidades da Paraíba, enquanto que 04 nasceram em outros estados. Vale salientar que a maioria das entrevistadas (n 20) não reside no mesmo bairro da escola onde trabalha, mas em bairros vizinhos ou em outros bairros da cidade de João Pessoa.

Concernente ao nível de escolaridade das professoras pode-se destacar que 22 delas possuem diploma de curso superior, 03 cursaram pós-graduação, 02 tem o ensino superior incompleto e apenas 01 das professoras participantes possui o magistério. Essas professoras têm de 1 a 32 anos de tempo de serviço, sendo que 17 das professoras compõem o quadro efetivo de funcionárias do município de João Pessoa e 07 pertencem ao quadro de professoras prestadoras de serviço do município.

O salário líquido dessas profissionais, no ano de 2009, era em média R\$ 803,00 (dp=R\$472,00), variando de R\$300,00 a R\$ 2000,00. Lembrando que essa variação deu-se devido os salários das prestadoras de serviço serem bem menores que os salários das professoras efetivas do município, chegando a R\$ 300,00 mensais. Lembrando que 14 dessas

profissionais dizem trabalhar simultaneamente em outra escola (pública ou privada) para complementar a renda.

Quanto à remuneração das professoras, relacionando o salário das docentes com as rendas familiares apontadas pelas participantes da pesquisa, percebeu-se que essas profissionais têm uma grande parcela de contribuição para os rendimentos mensais de suas famílias.

Oliveira e Gonçalves (2008) apontam que, com o passar dos anos, a situação salarial dos docentes tem relativamente melhorado devido, principalmente, a incentivos como: o triênio, adicionais por tempo de serviço ou por qualificação, além das gratificações. Esta melhora é perceptível quando comparamos os dados que obtivemos com os apresentados por Vasconcelos (2005) que apontou uma média salarial de R\$ 410,00 em 2003, enquanto a nossa pesquisa aponta que o valor médio salarial em 2009 é de R\$ 803,00 para as professoras do município de João Pessoa. Mesmo diante de um acréscimo de R\$ 390, este valor ainda está longe de ser o ideal. Isso sem deixar de considerar a precarização salarial das professoras contratadas que ainda persiste de forma incontestável.

A partir das informações colhidas, podemos concluir que as participantes desta pesquisa eram predominantemente mulheres, com faixa etária de 21 a 60 anos, nascidas na cidade de João Pessoa- PB, casadas, com nível superior completo e pertencentes ao quadro efetivo do município. Estas tinham de 1 a 32 anos de experiência profissional, não residiam no mesmo bairro das escolas que trabalhavam, recebendo em torno de R\$ 803, contribuindo de forma importante para a renda de suas famílias, através da manutenção de triplas jornadas de trabalho. Conciliando, assim, com o trabalho em duas escolas e as tarefas domésticas e diariamente negociavam com falta de materiais, equipamentos e estrutura física nas escolas que trabalhavam.

Analisando esses dados e corroborando com os estudos de Neves (1999), Oliveira (2003), Vasconcelos (2005), Batista (2005), Araújo, Godinho, Reis e Almeida (2006), Salvaro

(2009), Santos (2009), percebemos que a feminização do magistério continua se perpetuando, pois os homens quase não se fazem presentes nas salas de aula, principalmente, nos primeiros anos da educação básica, tendo esse fator um implícito efeito no quadro da saúde das docentes em geral.

Por conta disso, realizamos, no capítulo a seguir, uma análise da situação de trabalho das 24 professoras das 03 escolas, incorporando desde o contexto mais amplo das políticas educacionais até as implicações das formas de organização, condições e relações de trabalho nas ações cotidianas das docentes que lutam diariamente pela preservação da sua saúde.

CAPÍTULO 4: ANÁLISES SOBRE TRABALHO, SAÚDE E ADOECIMENTO DAS PROFESSORAS

Como já dissemos, esta pesquisa tem como objetivo principal analisar as relações existentes entre a atividade de trabalho e a saúde das professoras³ do ensino fundamental da rede pública do município de João Pessoa – PB.

Interessamo-nos pelo que é potencialmente patógeno ou estruturante no trabalho, o que ganha sentido coletivamente em determinado lugar, submetido a uma organização de trabalho específica, sem desconsiderar as possíveis implicações que podem produzir os sujeitos singulares. Procuramos, portanto, identificar, no trabalho das professoras, não apenas as vivências de sofrimento e processos de adoecimento, mas, sobretudo, os processos psíquicos mobilizados, as ações adaptativas e de resistências desenvolvidas nas situações de trabalho potencialmente deletérias (Neves, 1999).

Assim, ressaltamos que não é o intuito desta pesquisa apresentar apenas as formas de adoecimento das professoras, ou buscar estabelecer nexos causais entre o trabalho e as patologias. Procuramos estabelecer um horizonte de possibilidades para análises que subsidiem a tentativa de dar conta do nosso objeto de estudo, ou seja, todos os dados, referentes ao levantamento epidemiológico, as observações e as CAPs, foram adquiridos com o objetivo de aprimorar a investigação sobre a relação existente entre a atividade de trabalho e a saúde das professoras de escolas públicas fundamentais do município de João Pessoa- PB.

4.1. Levantamento Epidemiológico

³ Esclarecemos que, independentemente da regra gramatical, estaremos nos referindo ao corpo docente que compõe o ensino fundamental no feminino devido ao fato de sua composição ser majoritariamente de mulheres.

A análise da relação trabalho-saúde e do possível adoecimento físico e mental das trabalhadoras ocasionado pelo processo de trabalho e pelas suas condições de realização do trabalho constitui um desafio de pesquisa.

Dados da Organização Internacional do Trabalho (OIT) apontam que cerca de 2,2 milhões de indivíduos morrem por ano em virtude de doenças laborais e acidentes em ambientes de trabalho, acreditando-se que cerca de 160 milhões de pessoas sofrem de males associados ao trabalho no mundo (Salvaro, 2009).

Pensando nisso, a corrente pesquisa buscou o acesso aos registros de afastamentos referentes ao trabalho docente por motivos de saúde na cidade de João Pessoa- PB. Para isto, foi realizado um levantamento epidemiológico das patologias que acometeram as professoras deste município nos meses de 2009, através das fichas oficiais e do caderno de solicitações de licenças da Junta Médica de João Pessoa-PB. Nas fichas mantidas em arquivo, constam informações sobre as professoras, tais como: nome, secretaria de origem, endereço, data da solicitação, tempo de afastamento, código da Classificação Internacional de doenças e problemas relacionados à saúde (CID 10) entre outros. É bom lembrar que as análises realizadas nesta pesquisa tiveram como base as solicitações de licenças realizadas pelas professoras, contemplando tanto as deferidas quanto às indeferidas pela Junta Médica, na tentativa de abarcar o sofrimento físico e psíquico sentido e manifesto pelas solicitações de afastamento e não apenas o adoecimento oficialmente reconhecido.

Como as fichas organizadas nos arquivos da Junta Médica do município retratam o histórico dos pedidos de licença de cada professor do município, podemos afirmar que 359 professores solicitaram afastamento de sala de aula, sendo trezentos e vinte (320) do sexo feminino e trinta e nove (39) professores do sexo masculino. Contudo, alguns professores pediram mais de uma licença no mesmo ano, totalizando então 674 (seiscentos e setenta e

quatro) pedidos de afastamentos de sala de aula concedidos do mês de janeiro ao mês de dezembro do ano de 2009.

O levantamento epidemiológico realizado na Junta Médica desse município aponta que 1902 servidores da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) solicitaram afastamento do seu trabalho no período de janeiro a dezembro de 2009. Das solicitações de licenças no grupo de servidores da SEDEC, 676 solicitações (35,5%) corresponderam à categoria das professoras (ver tabela 4), indicando, assim, que o adoecimento das professoras e afastamento de sala de aula dificulta o funcionamento da Secretaria e implicações à educação municipal.

Tabela 4 - Frequência e porcentagem de solicitações de licenças das professoras e dos outros funcionários da SEDEC do município de João Pessoa, de janeiro a dezembro de 2009

Solicitações de licenças	Frequência	Porcentagem (%)
Solicitações dos outros funcionários	1226	64,5
Solicitações de professores	676	35,5
Total	1902	100

Fonte: Dados obtidos na Junta Médica do município de João Pessoa – PB.

Segundo a Secretaria de Educação e Cultura - SEDEC (2009), no ano de 2009, o município de João Pessoa-PB contava com 2.306 professoras em seu quadro de funcionários, sendo que, dessas profissionais, 398 professoras (17,3%) solicitaram oficialmente licenças por motivos relacionados a adoecimento (ver tabela 5). Vale registrar que uma mesma professora pode ter sido afastada mais de uma vez no período estudado.

Tabela 5- Frequência e porcentagem do número de professoras de escolas públicas do município de João Pessoa- PB e das professoras que obtiveram licenças em 2009. João Pessoa, janeiro a dezembro de 2009

Número de professoras	Frequência	Porcentagem (%)
Professoras solicitantes de licença	398	17,26
Professores que não solicitaram licença	1908	82,74
Total de Professoras do município	2306	100

Fonte: Dados obtidos na Junta Médica do município de João Pessoa – PB.

Desde já é conveniente sinalizar que o número de 398 professoras solicitantes de licenças não corresponde ao total de professoras que adoeceram no ano de 2009 em João Pessoa-PB, mas apenas ao número destas que solicitaram formalmente afastamento de sala de aula na Junta Médica.

Logo, três motivos podem ser apontados como determinantes para não correlação direta entre as solicitações de afastamento e o real quadro de adoecimento dessas profissionais. O primeiro diz respeito ao fato que só foram consideradas as solicitações que continham os códigos que correspondiam aos motivos da solicitação de afastamento, já que foram encontrados registros de solicitações de afastamento sem o código da CID-10, ou seja, sem constar o motivo da solicitação da licença. Esse critério permite afirmar que as solicitações de afastamento levantadas foram realmente requeridas mediante adoecimento das docentes.

O segundo motivo deve-se ao direito que as professoras têm de se ausentar do trabalho por três dias sem que seja necessária uma formalização de licença na Junta Médica. As professoras preferem utilizar desse direito e de acordos informais com as direções das escolas, para não terem que formalizar seus afastamentos de sala de aula.

O terceiro motivo está relacionado à perda das gratificações (*Docência e GSE*), pois a partir de 15 dias afastadas de sala de aula, as professoras perdem o direito às gratificações. De acordo com o projeto de lei complementar de nº 060/2010 aprovado, apenas permanecem recebendo a *Docência* professoras acometidas de doenças classificadas pelas CIDs: I-10/ I-15 (doenças hipertensivas); I-20/I-25 (doenças isquêmicas do coração); I-26/I-28 (doenças cerebrovasculares); C-00/ C-97 (neoplasias) e B-20/ B-34 (AIDS).

Este último motivo apontado pode ser confirmado pelo número de dias de licença solicitados pelas professoras (tabela 6), através do atestado médico inicial trazido à Junta

Médica, que aponta a maior quantidade de dias de licença solicitados pelas professoras concentrado de 1 a 15 dias (28,4%).

Tabela 6- Frequência e porcentagem do número de dias de licença solicitados pelas professoras de escolas públicas municipais. João Pessoa, janeiro a dezembro de 2009

Licenças	Frequência	Porcentagem (%)
1-15 dias	113	28,4
16-30 dias	66	16,6
31-60 dias	65	16,3
Acima de 2 meses	38	9,5
Acima de 3 meses	46	11,6
Acima de 4 meses	70	17,6
Total	398	100

Fonte: Dados obtidos na Junta Médica do município de João Pessoa – PB.

Lembrando que, no percurso de formalização dos afastamentos do trabalho, as professoras submetem-se a uma avaliação médica na própria Junta Médica. Sendo que, na maioria das vezes, no momento desta avaliação, estas profissionais já têm sido avaliadas por outro médico (a) que previamente avaliam o número de dias de licença necessários, entretanto, é o médico da Junta Médica que confirma o atestado médico trazido, assim como os dias de licença a serem efetivamente concedidos, muitas vezes não correspondendo ao total de dias solicitados pelo atestado médico anterior.

No momento da avaliação médica realizada na Junta Médica, inclui-se o retroativo dos dias afastados, por esse motivo, muitas vezes, a data da avaliação médica contida na ficha arquivada é posterior a data de início do afastamento. Porém, a distância entre as duas avaliações médicas não pode ultrapassar três dias, caso ultrapasse, a avaliação médica anterior à realizada na Junta Médica pode ser invalidada e os dias de licença sugeridos podem ser indeferidos totalmente. Como visto abaixo na tabela 7.

Tabela 7- Frequência e porcentagem das solicitações indeferidas e deferidas das professoras pela Junta Médica de João Pessoa no ano de 2009

Solicitações de licença	Frequência	Porcentagem (%)
Deferido	591	87,4
Deferido parcialmente	83	12,3
Indeferido	02	0,3
Total	676	100

Fonte: Dados obtidos na Junta Médica do município de João Pessoa – PB

Os dados obtidos na Junta Médica do município também permitiram classificar de acordo com o sexo a frequência e a porcentagem das solicitantes de licenças médicas no ano de 2009 (ver tabela 8). Ressaltamos a predominância do sexo feminino (90,2%), o que sinaliza a estreita relação, já apontada, entre o sexo feminino e a docência, assim como um considerável percentual de mulheres professoras com complicações de saúde no município.

Tabela 8- Frequência e porcentagem das professoras do município de João Pessoa, no ano de 2009, divididos entre os sexos

Sexo	Frequência	Porcentagem (%)
Sexo feminino	359	90,2
Sexo masculino	39	9,2
Total	398	100

Fonte: Dados obtidos na Junta Médica do município de João Pessoa – PB.

Em relação à idade, não desconsiderando o percentual de solicitações de licença dos jovens professoras, tomando como referência o ano de 2009, pode-se afirmar que percentual mais elevado (37,9%) das solicitantes de licenças concentra-se nas idades entre 46 e 56 anos. E 21,6 % delas possuem idade entre 57 e 67 anos (ver tabela 9).

Tabela 9- Frequência e porcentagem das idades das professoras que solicitaram licenças na Junta Médica de João Pessoa, de janeiro a dezembro de 2009.

Idade (anos)	Frequência	Porcentagem (%)
De 24 a 34	50	12,6
De 35 a 45	72	18,1
De 46 a 56	151	37,9
De 57 a 67	86	21,6
De 68 a 71	18	4,5
Total	377	94,7
Idades perdidas	21	5,3
Total Geral	398	100

Fonte: Dados obtidos na Junta Médica do município de João Pessoa – PB.

Esses percentuais nos permitem afirmar que as idades de maiores solicitações de licenças correspondem ao período próximo à aposentadoria, que, para as professoras, compreende a idade de 50 anos e, para os professores, a idade de 55 anos, tendo cumprido 25 e 30 anos de contribuição à previdência respectivamente. O grande percentual de idades

não identificadas (5,3%) é justificado pela falta, nas fichas da Junta Médica, da data de nascimento das professoras, principalmente nas fichas mais antigas arquivadas.

Em pesquisa realizada em escolas do município de João Pessoa, Vasconcelos (2005) constatou que de 253 professoras que tiveram licenças deferidas, 87,7% haviam obtido licenças também em anos anteriores. De acordo com a autora, essas professoras afastadas, ao entrarem novamente em contato com a realidade de trabalho, sofrem com o reaparecimento de suas doenças e mais uma vez necessitam solicitar novas licenças.

Em relação aos dados da corrente pesquisa, corroborando com o que aconteceu na pesquisa supracitada, identificamos que, no ano de 2009, das 398 professoras solicitantes de licenças, 67,3% obtiveram licenças em outros anos (ver tabela 10). Deste modo, mesmo percebida uma diminuição no percentual em relação à pesquisa de Vasconcelos (2005), o número de professoras com reincidência de adoecimento ainda sugere que o contato com as situações de trabalho estejam influenciando a recorrência das patologias nas professoras.

Tabela 10- Frequência e porcentagem das professoras que obtiveram licenças de janeiro a dezembro de 2009, com ou sem outros registros de solicitações de licença

Número de professoras	Frequência	Porcentagem (%)
Com outras solicitações	268	67,3
Sem outras solicitações	130	32,7
Total	398	100

Fonte: Dados obtidos na Junta Médica do município de João Pessoa – PB.

Buscando identificar os ciclos de maior adoecimento ao longo do ano escolar, constatou-se que, no meio do ano letivo, especialmente nos meses de julho (86%), agosto (73%) e setembro (75%), o número de licenças médicas aumenta progressivamente. No mês de julho, após férias, o número dessas licenças aumenta bruscamente em relação ao mês de junho (ver tabela 11). Este dado pode ser explicado devido ao segundo semestre letivo ser caracterizado pelo acúmulo de sobrecarga de trabalho para as professoras, devido

à necessidade de conclusão das atividades iniciadas e às avaliações da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos.

Tabela 11- Frequência e porcentagem do total de solicitações de licenças das professoras do município de João Pessoa, de janeiro a dezembro de 2009

Meses do Ano	Frequência	Porcentagem (%)
Janeiro	17	2,5
Fevereiro	41	6,1
Março	72	10,7
Abril	47	7,0
Maió	55	8,1
Junho	32	4,7
Julho	86	12,7
Agosto	73	10,8
Setembro	75	11,1
Outubro	71	10,5
Novembro	67	9,9
Dezembro	40	5,9
Total	676	100

Fonte: Dados obtidos na Junta Médica do município de João Pessoa – PB.

Um estudo realizado por Gasparini, Barreto e Assunção (2005), por meio dos dados da Gerência de Saúde do Servidor e Perícia Médica (GSPM), reunidos no Relatório da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte – MG, no período de maio de 2001 a abril de 2002, apontou os transtornos mentais e comportamentais (15%) como primeiro lugar entre os diagnósticos que provocaram os afastamentos dos docentes do município, seguido de doenças do aparelho respiratório (12%) e, em terceiro, as doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo (11%).

Observou-se que, entre o sofrimento mental encontrado nos docentes, comparado a outros grupos, há uma maior incidência de transtornos psíquicos menores. Esses transtornos mentais e comportamentais mostram-se mais freqüentes nos docentes pesquisados no referido estudo, que relataram experiência de violência nas escolas, uma pior percepção sobre o trabalho, piores condições de trabalho e ambiente físico da escola, e menor recurso computacional para o trabalho escolar e ainda o uso de medicamentos para alteração do sono. Esses resultados chamam atenção que, quanto menor a margem de autonomia, maior a prevalência de transtornos mentais nos professores (Gasparini, Barreto & Assunção, 2006).

O levantamento epidemiológico, de janeiro a dezembro de 2003, realizado por Vasconcelos (2005) com professores do município de João Pessoa- PB, também aponta a mais alta incidência de afastamento devido ao diagnóstico de transtornos mentais e

comportamentais (16,8%), com foco nos transtornos depressivos e estresse, seguido de doenças do aparelho circulatório (13,8%) e de doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo (13,6%).

Destacamos também o estudo realizado pela Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho (FUNDACENTRO), de 2005 a 2009, com o intuito de caracterizar a influência do trabalho no surgimento de patologias em professores, que, além de muitas informações importantes, encontrou uma alta incidência de problemas relacionados com a voz e transtornos psicológicos em professores da Educação Básica no Brasil (Ferreira, 2010).

Todavia, o levantamento realizado na corrente pesquisa revelou uma maior incidência de afastamentos por doenças relacionadas ao sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo (21,8%), seguido de transtornos mentais e comportamentais (14,2%) e fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com serviços de saúde (12,1%), ou seja, licenças para realização de exames e investigação, pessoas com riscos potenciais à saúde relacionados com doenças transmissíveis, convalescença entre outros (ver tabela 12). Cabe justificar que, algumas vezes, uma única solicitação de afastamento foi justificada por várias patologias, expressas pelos códigos da CID, por esse motivo, o número de patologias ultrapassa o número de solicitações de licença efetuadas.

Tabela 12- Frequência e porcentagem das patologias que acometeram as professoras do município de João Pessoa, de janeiro a dezembro de 2009

Motivo da solicitação	Frequência	Porcentagem (%)
Doenças do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo (M00-M99)	155	21,8
Transtornos mentais e comportamentais (F00-F99)	101	14,2
Fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com serviços de saúde (Z00-Z99)	86	12,1
Doenças do aparelho circulatório (I00-I99)	59	8,3
Doenças do aparelho respiratório (J00-J99)	54	7,6
Lesões, envenenamento e algumas outras conseqüências de causas externas (S00-T98)	52	7,3
Licença Gestação	42	5,9
Doenças do sistema nervoso (G00-G99)	38	5,3
Neoplasias [tumores] (C00-D48)	27	3,8
Doenças do aparelho geniturinário (N00-N99)	26	3,7
Doenças dos olhos e anexos (H00-H59)	19	2,7
Complicações na gravidez, parto e puerpério (O00-O99)	17	2,4
Sintomas, sinais e achados anormais de exames clínicos e de laboratório (R00-R99)	12	1,7

Doenças do aparelho digestivo (K00-K93)	11	1,5
Doenças endócrinas, nutricionais e metabólicas (E00-E99)	7,0	1,0
Doenças infecciosas e parasitárias (A00-B99)	4,0	0,6
Doenças da pele e do tecido subcutâneo (L00-L99)	1,0	0,1
Total	711	100

Fonte: Dados obtidos na Junta Médica do município de João Pessoa – PB.

Uma investigação realizada por Carvalho e Alexandre (2006) com professoras do interior do estado de São Paulo, para identificar a ocorrência de sintomas osteomusculares em professores do Ensino Fundamental, aponta as regiões do corpo mais afetadas por sintomas osteomusculares: lombar, torácica, cervical, ombros, punhos e mãos.

O trabalho docente é caracterizado por habilidades físicas e psicológicas, com a utilização de esforços musculares no transporte de materiais escolares, livros, correção de provas e trabalhos, escrita, longas horas em pé ou sentado, entre outras, ligadas a organização e as condições do trabalho, o que envolve gastos energéticos e alterações fisiológicas. Além de esforços cognitivos e psíquicos, os esforços repetitivos realizados pelas docentes podem desencadear os mais diversos tipos de doenças, como Lesões por Esforços Repetitivos (LERs) e os Distúrbios Osteomoleculares Relacionados ao Trabalho (DORT) sendo ligados principalmente a problemas de postura, estresse e trabalho excessivo, falta de materiais e de equipamentos nas escolas (Salvaro, 2009).

Referindo-se à segunda colocação dos motivos de afastamento das professoras da cidade de João Pessoa- PB, os Transtornos mentais e comportamentais (14,2%) denominados na maioria dos casos como estresse, depressão, nervosismo e burnout, são expressos através de sentimentos como cansaço, frustração, culpa, desânimo, baixa auto-estima, ocasionados pela vivência subjetiva de cada indivíduo em relação à vida, às pessoas e ao trabalho.

Com relação ao universo de pedidos de afastamento por fatores que influenciam o estado de saúde e o contato com serviços de saúde (percentual 12,1% e frequência de 86 solicitações), destaca-se que mais da metade desses pedidos (47 solicitações) ocorreram por motivo de Convalescença (Z54) referindo-se ao período de restabelecimento progressivo da saúde das profissionais. E quanto às doenças do aparelho circulatório (8,3%) que provocaram afastamentos, destacam-se principalmente as doenças hipertensivas, doenças do coração, das veias e doenças cerebrovasculares.

Muitas doenças do aparelho circulatório, como as doenças hipertensivas, por não possibilitarem cura, requerem um monitoramento contínuo. De acordo com Salvaro (2009), é natural que a docente que sofre com essas patologias, diante de um quadro de melhora, retorne ao trabalho e, ao se deparar com os mesmos problemas emergentes do ambiente e cotidiano de trabalho e voltando a sentir os mesmos sintomas, novamente solicite afastamento dos ambientes de trabalho.

Destarte, os dados levantados das solicitações e afastamentos das professoras do município de João Pessoa-PB constituem-se em indicativos que permitem a elaboração de hipóteses articuladas com os dados obtidos nas escolas estudadas, à luz da literatura, visando identificar associações do adoecimento com as condições de trabalho e características das escolas, validadas pelas verbalizações das professoras participantes dessa pesquisa.

4.2. Aproximação clínica: o trabalho e a saúde docente

Apresentaremos, a partir deste momento, as análises produzidas a partir do trabalho de campo que realizamos junto às professoras das três escolas participantes da pesquisa. Para tal, privilegiamos uma abordagem que procura estabelecer uma relação no sentido da

clínica do trabalho, isto é, uma aproximação junto às pessoas que trabalham, procurando captar, a partir de suas vivências subjetivas e coletivas, seus modos de viver o trabalho, assim como as relações desse viver com a própria vida dentro e fora do meio laborativo (Lhuillier, 2006).

Através do preenchimento do questionário contendo informações quanto ao sexo, idade, naturalidade, estado civil, média salarial, escolaridade, local de moradia, tempo de trabalho, etc. das participantes desta pesquisa, foi possível a construção do perfil sócio-demográfico pertencentes à Educação Básica I do município de João Pessoa- PB participantes da nossa pesquisa.

Nas três escolas públicas de ensino fundamental (1ª fase) da cidade de João Pessoa- PB, as 24 professoras que aceitaram participar desta pesquisa, contavam com idade variando de 21 a 60 anos. Quanto ao estado civil, percebe-se que 11 participantes são casadas, 09 são solteiras e 04 são divorciadas. Sendo que a maioria em número de 14 tem de 01 a 03 filhos.

No tocante à naturalidade, 15 professoras participantes da pesquisa são provenientes da cidade de João Pessoa, 05 são naturais de outras cidades da Paraíba, enquanto que 04 nasceram em outros estados. Vale salientar que a maioria das entrevistadas (n 20) não reside no mesmo bairro da escola onde trabalha, mas em bairros vizinhos ou em outros bairros da cidade de João Pessoa.

Concernente ao nível de escolaridade das professoras pode-se destacar que 22 delas possuem diploma de curso superior, 03 cursaram pós-graduação, 02 tem o ensino superior incompleto e apenas 01 das professoras participantes possui o magistério. Essas professoras têm de 1 a 32 anos de tempo de serviço, sendo que 17 das professoras compõem o quadro efetivo de funcionárias do município de João Pessoa e 07 pertencem ao quadro de professoras prestadoras de serviço do município.

O salário líquido dessas profissionais, no ano de 2009, era em média R\$ 803,00 (dp=R\$472,00), variando de R\$300,00 a R\$ 2000,00. Lembrando que essa variação deu-se devido os salários das prestadoras de serviço serem bem menores que os salários das professoras efetivas do município, chegando a R\$ 300,00 mensais. Lembrando que 14 dessas profissionais dizem trabalhar simultaneamente em outra escola (pública ou privada) para complementar a renda. Quanto à remuneração das professoras, relacionando o salário das docentes com as rendas familiares apontadas pelas participantes da pesquisa, percebeu-se que essas profissionais têm uma grande parcela de contribuição para os rendimentos mensais de suas famílias.

Oliveira e Gonçalves (2008) apontam que, com o passar dos anos, a situação salarial dos docentes tem relativamente melhorado devido, principalmente, a incentivos como: o triênio, adicionais por tempo de serviço ou por qualificação, além das gratificações. Esta melhora é perceptível quando comparamos os dados que obtivemos com os apresentados por Vasconcelos (2005) que apontou uma média salarial de R\$ 410,00 em 2003, enquanto a nossa pesquisa aponta que o valor médio salarial em 2009 é de R\$ 803,00 para as professoras do município de João Pessoa. Mesmo diante de uma acréscimo de R\$ 390, este valor ainda está longe de ser o ideal. Isso sem deixar de considerar a precarização salarial das professoras contratadas que ainda persiste de forma incontestável.

A partir das informações colhidas, podemos concluir que as participantes desta pesquisa eram predominantemente mulheres, com faixa etária de 21 a 60 anos, nascidas na cidade de João Pessoa- PB, casadas, com nível superior completo e pertencentes ao quadro efetivo do município. Estas tinham de 1 a 32 anos de experiência profissional, não residiam no mesmo bairro das escolas que trabalhavam, recebendo em torno de R\$ 803, contribuindo de forma importante para a renda de suas famílias, através da manutenção de

triplas jornadas de trabalho. Conciliando, assim, com o trabalho em duas escolas e as tarefas domésticas e diariamente negociavam com falta de materiais, equipamentos e estrutura física nas escolas que trabalhavam.

Analisando esses dados e corroborando com os estudos de Neves (1999), Oliveira (2003), Vasconcelos (2005), Batista (2005), Araújo, Godinho, Reis e Almeida (2006), Salvaro (2009), Santos (2009), percebemos que a feminização do magistério continua se perpetuando, pois os homens quase não se fazem presentes nas salas de aula, principalmente, nos primeiros anos da educação básica, tendo esse fator um implícito efeito no quadro da saúde das docentes em geral.

Sabendo que o trabalho nunca é neutro em relação à saúde, já que pode tanto favorecê-la, quanto comprometê-la (Dejours, 1993), defendemos que a saúde e o trabalho não são elementos dissociados, já que se relacionam e com os indivíduos de forma contínua. Portanto, procuramos resgatar de forma ampliada a compreensão de saúde promovida ou não na atividade de trabalho, no contexto particular do ambiente da escola, contemplando a articulação dos conhecimentos teóricos dos especialistas e da prática das professoras.

Acreditamos que, ao analisar a relação entre saúde e trabalho, devemos levar em consideração cada situação de trabalho, refletir sobre a vivência do (a) trabalhador (a), sua experiência e as implicações sobre a saúde. Percebendo que, no trabalho, as condições, as formas de organização, as relações subjetivas e as diferenças entre o real e o prescrito contribuem para vivências de prazer e/ou de sofrimento (por vezes patógeno), caracterizadas tanto pela manutenção da saúde quanto por processos de adoecimento.

Ao propormos analisar as relações entre a atividade de trabalho e a saúde das trabalhadoras, procuramos entender como o sofrimento está engendrado em meio ao trabalho, como o mesmo pode ser manifestado e quais as defesas e regulações construídas

pelas professoras para suportar o trabalho gerador de sofrimento e adoecimento. Contudo, pretendemos também explicitar o que dá sentido ao trabalho docente e, portanto, gera prazer e saúde às professoras no cotidiano de sua atividade laboral.

4.2.1. Organização e condições de trabalho

Sendo considerada a viga central da produção de um bem ou serviço, a organização do trabalho permeia todo o processo produtivo, influenciando desde o planejamento, a execução, até a avaliação do trabalho, prescrevendo nesse percurso as normas e parâmetros organizacionais utilizados na atividade de trabalho (Abrahão & Torres, 2004).

Deste modo, a organização do trabalho tem um papel fundamental na definição do conteúdo dos riscos do trabalho, pois é por meio dela que são estabelecidas as tarefas, os métodos, o tempo, o ritmo de trabalho, a utilização de espaço, as máquinas e os equipamentos a serem utilizados (Almeida, 2010). Assim, a organização do trabalho pode ser considerada o elemento mediador entre o prazer e o adoecimento no trabalho.

Nas três escolas analisadas nesta pesquisa, as professoras participantes afirmaram que a organização mais ampla do trabalho é realizada no início do ano letivo, a partir das prescrições dadas às escolas pela Secretaria de Educação do município de João Pessoa-PB. Entretanto, neste momento, as professoras não têm participação na escolha e implantação dos programas, livro didático, horários da escola, turno de trabalho, carga horária e etc.

“Na verdade, agente segue as normas da escola, tudo que é dito para a gente fazer, a gente faz, tem o livro didático que vem de lá e a gente segue. A escola recebe o comando da secretária de educação em relação a tudo: projetos, a questão do horário da escola, de entrada e de saída de turno”.

“Ocorre geralmente no início do ano, porque tem o horário de provas e a gente tem que seguir e agente tem que dividir o conteúdo pelas disciplinas e no horário ir adequando as aulas de informática, educação física e artes (...)”.

“(...) tem que seguir a carga horária”.

Dentro do estreito limite em que há margem de escolha para as professoras, as efetivas têm maior participação concernente às decisões nas escolas. As professoras prestadoras de serviço (PS) não têm influência no que diz respeito à escolha das séries que irão ministrar, sinalizando o sofrimento psíquico vivenciado por essas trabalhadoras durante todo o ano letivo e, principalmente, no final do ano letivo quando há dúvida em relação à renovação do seu contrato com a prefeitura.

“É assim, as efetivas podem escolher a série, porque é um direito delas. E nós que somos PS, se o contrato for renovado, que demora também um pouco, fica aquela dúvida que num sabe se vai ser renovado ou não, assim quando a gente chega pega a sala que sobra”.

Dejours (1993) assinala que um trabalho torna-se equilibrante quando permite a flexibilidade ou o livre funcionamento diante da prescrição atribuída pela gerência. Assim, o sofrimento decorrente da rígida prescrição e organização do trabalho, atrelado aos desgastes originários das variabilidades e das inadequações das condições de trabalho, é abrandado pela flexibilidade das atividades em sala de aula. O sentimento de autonomia favorece as relações hierárquicas no trabalho e o equilíbrio psíquico dos trabalhadores.

Provocadas em relação à existência de autonomia ou liberdade na organização do trabalho, contradições aparecem, pois na medida em que as professoras afirmam terem liberdade para desempenharem as suas funções dentro de sala de aula, reconhecem as normas, as cobranças e a necessidade de apoio das direções e supervisores.

“Quando eu quero fazer um trabalho individual, eu faço, eu sou livre”.

“Se for para o bem do aluno, a gente é livre para fazer o que quiser”.

“Mas, quando eu quero fazer um trabalho em sala, eu faço. Inclusive eu trabalhei um tema em sala e depois eu falei para a supervisora e ela gostou”.

“Liberdade a gente tem, mas apoio isso falta. Liberdade a gente, porque ninguém pode proibir, você tem idéias, né? Mas de repente buscar o apoio, aí geralmente falta”.

“A liberdade assim, a gente recebe a orientação que diz o que pode ou não fazer, mas a gente é livre na sala de aula”.

“E a gente acaba sendo cobrado pela prefeitura, pela direção”.

“Os gestores muito preocupados sempre em vigiar o professor, pra saber o que ele faz”.

“A gente segue as normas da escola”.

“As normas que a gente segue são decorrentes do planejamento”.

Como demonstram as falas acima, as professoras, principalmente as efetivas, têm autonomia quando se refere à organização do trabalho em sala de aula, mas extra-sala são obrigadas a seguir normas estabelecidas pela Secretaria de Educação do município, das direções e das reuniões de planejamento das escolas ou diretamente advindas da Secretaria de Educação do município.

Com relação ao planejamento das atividades na escola, as professoras mencionaram a existência de 5h semanais previstas para o planejamento das atividades, demonstrando, através das diferentes falas, uma ampla aprovação dessa carga horária para planejamento, como vemos:

“Essas 5h é na formação departamental da escola (...)”

“(...) não gosto de fazer nada que não seja previamente organizado, que não haja assim um planejamento antes e que deixe as coisas claras como a água”.

“(...) os planejamentos existem, funcionam, eles são excelentes (...)”.

“A gente faz planejamento, vai pensar como a gente pode fazer pra melhorar”.

“A gente dá o conteúdo, e se a maioria da turma mostra que realmente não foi suficiente para a aprendizagem, então eu tenho que rever meu planejamento semanal e dá ênfase nas dificuldades, pois não adianta eu seguir em frente se num teve aprendizagem dos alunos (...)”.

As docentes reconhecem a importância do planejamento para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem do alunado e aponta o seu sofrimento psíquico quando o trabalho planejado não alcançou o seu objetivo almejado.

“Eu acho que um dia bom é quando você atinge os seus objetivos, porque a pior coisa do mundo é quando você sai de casa com seu planejamento, arrumou a aula e chega aqui e num dá nada certo, não tem material para realizar as atividades”.

As professoras participantes da pesquisa também defendem um planejamento flexível e atrelado à realidade ou ao cotidiano da escola e ao conhecimento das demandas do alunado.

“Porque também o planejamento também é flexível, a gente vai de acordo com a realidade do aluno, com o momento”.

“Eu acho o seguinte, antes de planejar qualquer coisa a gente tem que conhecer a história de vida deles”.

Diferentemente do estudo realizado por Neves (1999) que aponta a necessidade de cursos de formação para a docência, verificamos que não há atualmente preocupação com a quantidade de cursos de formação oferecidos, pois o município tem realizado periodicamente cursos de capacitação para a categoria. A Secretaria de Educação do município tem organizado diversos cursos que ocorrem sempre quinzenalmente, podendo

ser feitos no horário oposto ao trabalho ou aos sábados, em um espaço que não são as escolas. Voltaremos adiante a esse ponto.

Contudo, pensamos que retirar a construção do saber do meio social em que será vivenciado parece restringir o caráter de realidade e as potencialidades das capacitações elaboradas para as professoras, além de dificultar o acesso dessas profissionais, já que grande parte delas reside próximo às escolas que trabalham. Deste modo, um processo constante de aprendizado não deve ocorrer apenas em cursos ou aulas expositivas, uma formação continuada deve ser dinâmica, criativa e articulada pelos conhecimentos dos saberes teóricos e práticos ligados às experiências das trabalhadoras (Maggi, 2006).

Através de suas falas, várias professoras mostram-se preocupadas com a falta de participação da categoria no planejamento e realização dos cursos de formação ou capacitações, com o local de realização, qualidade e organização das mesmas, além de criticarem a imposição para a participação das professoras nessas capacitações.

“As formações podem ser à noite ou tarde, mas para quem não pode nesses horários, então faz no sábado. Elas são quinzenais e em horário oposto. E tem um local que vão todos os professores (...). Lá na prefeitura tem um monte desses projetos”.

“Mas essa outra que a gente tem que se deslocar, num período contrário de trabalho, fica muito estressante, primeiro porque estou nessa escola de manhã e estou em outra escola a noite, contra mão, eu vejo isso. Se a formação passasse a ser dentro da escola em conjunto, claro, né? Pra eles é melhor, colocar tudo num lugar só e ali ficar, mas não minha visão enquanto professora e enquanto escola”.

“Antes tinha um projeto na escola que era (...) ocorria na própria escola, tinha escola que fazia o seu próprio projeto de formação, então depois mudou a roupagem e todos começaram a fazer parte do mesmo projeto de formação. Lá na

prefeitura tem um monte desses projetos”.

“Eu acho que quando nós tínhamos a formação aqui dentro da escola era bom, os instrutores vinham à escola, passavam as formações, organizava com a gente para uma semana, quinze dias, nós íamos e discutíamos temas com os alunos e os professores”.

“Primeiro que não se investe em nada na capacitação do professor, é nesse sentido. Quem foi que fez aqui um curso de informática pago pela prefeitura. E quem fez é uma enganação, num dá nem pra aprender a ligar e desligar o computador”.

“(...) ainda tem essas formações que a gente tem que procurar fazer. Que a gente tem que fazer todas. Era até bom para a gente, mas como a gente tem que trabalhar, tem tomado muito tempo da gente”.

“Tudo que é obrigado, você não faz com amor, é só obrigação mesmo”.

Há muitas cobranças e exigências por parte da hierarquia e as professoras mostram-se insatisfeitas com as condições de trabalho oferecidas no cotidiano das escolas do município. Como mostram a seguintes falas:

“Agora você sabe o que eu acho errado, eles exigem muito, eles podiam fazer como tivéssemos melhor condições de trabalho, porque a gente se acaba de trabalhar e nada”.

“Não temos recursos para muitas atividades. Aqui não temos quadra. Essa escola já foi reformada várias vezes e ainda não possui um espaço físico adequado, tem muito a ser feito ainda nessa escola”.

“O próprio sistema impede que o professor faça, isso me desmotiva profundamente”.

Mesmo considerando que as condições de trabalho atuais são sensivelmente melhores que os relatados pelas pesquisas de Neves (1999) e Vasconcelos (2005), verificamos, através das observações e das CAPs efetuadas nas três escolas estudadas em João Pessoa – PB, a inadequação das condições de trabalho para as docentes. Tal quadro manifesta-se no que se refere à falta de materiais didáticos em número e qualidade, problemas na acústica das salas de aula tanto internos, devido ao ruído dos ventiladores e dos alunos, quanto externos, devido à proximidade com as outras salas, corredores e pátios, além da alta temperatura e falta de ventilação nas salas de aula que são mal planejadas. Sendo essas afirmações confirmadas através das falas das várias professoras:

“Porque é aquela coisa, têm aquelas salas que são muito difíceis, aqui as salas são muito próximas e imagine você escutando barulho dali e de cá. E os outros também escutam o barulho da sua sala. A acústica da escola é horrível. A ventilação nas salas também não ajuda, a gente aqui nessa sala, mas olha o barulho lá fora das crianças”.

“Se liga os ventiladores, tem o barulho, assim é difícil trabalhar”.

“A acústica e a ventilação da escola não favorecem as aulas”.

“O pincel do quadro é de má qualidade, compram o mais barato, mas este na maioria das vezes é de má qualidade. Porque é assim para você trabalhar falta até uma folha de papel de ofício, o pincel ficando falhando no quadro e borrando. Isso gera uma complicação no trabalho”.

“A gente faz isso pela responsabilidade de fazer acontecer, porque se a gente for ficar esperando, as coisas não caminham. A diretora pede lá na Secretaria, vai atrás, mas num vem, é uma demora e quando vem, a quantidade num é suficiente”.

“Os recursos são escassos, principalmente os cartuchos das impressoras e xérox, porque eu preciso muito de fazer cópias das atividades, pois quem ensina o 2º ano

precisa muito de recorte de figurinhas, de muitas coisas para fazer uma aula com um trabalho dinâmico e a gente vê a quantidade de cartuchos escassa. Na escola, tem o data show, mas tem hora que dá problema e a gente não sabe trabalhar direito com ele”.

A falta de espaço físico adequado é também motivo de muitas queixas das professoras. Faltam nas escolas participantes desta pesquisa: quadra para atividades recreativas, locais de descanso e troca de informações entre as professoras, salas de aulas adequadas etc. Destacamos a improvisação de salas de aula, ou seja, por falta de espaço, as professoras tinham que dar aulas em biblioteca, corredor e até no refeitório da escola, lembrando que, nessa escola que não tinha refeitório, a merenda de todos os alunos era servida nas suas respectivas salas de aula, tendo as professoras à atribuição de vigiar os alunos até mesmo no horário de intervalo. Podemos supor que tal quadro parece permitir o desencadear dos diversos problemas de saúde que apresentamos no item anterior deste capítulo, já que muitas vezes quem trabalha precisa lançar mão das estratégias defensivas individuais e coletivas para continuar trabalhando. Entretanto, não sendo possível lidar com o desgaste de outra maneira, o sofrimento recai sobre o corpo de quem trabalha, através de adoecimento (Dejours, 1986; Dejours & Abdoucheli, 1994). Logo, as diferentes falas abaixo demonstram a inadequação de espaço físico como fator promotor de desgaste físico e psíquico nas professoras.

“Aqui é bem difícil, porque a gente trabalha praticamente sem intervalo”.

“Essa escola é grande, estruturada, bonita, mas ainda não tem a sala dos professores, a gente precisa conversar, fofocar, falar besteira, mas não tem como”.

“A atual sala é um corredor”

“Eu acho que o problema da educação tá aí, uma escola tem que ter espaço pra cada um dos seus professores, pra que ele quando tiver um trabalho tiver sossego. A gente chega na escola e não encontra um espaço em que você possa ficar sozinho hoje em dia”

“Uma das professoras dá aula dentro de uma biblioteca. Isso gera um desconforto muito grande porque o pessoal não gosta”.

As professoras reclamam que a falta de condições e inadequação da organização do trabalho nas escolas é refletida nas atividades desenvolvidas em sala de aula, comprometendo a aprendizagem dos alunos. Em uma observação sistemática realizada de um único turno, verificamos que a aula de uma professora foi interrompida 13 vezes, tanto pela diretora e professoras que vinham pegar materiais que estavam guardados no armário que fica localizado na referida sala de aula, quanto por mães de alunos que chamam as professoras para resolverem problemas relacionados aos seus filhos em pleno horário de aula. As falas das professoras abaixo sinalizam essa problemática:

“Não temos recursos para muitas atividades”.

“Para os professores darem aula de ciências, coitados”.

“Além de que tira toda a atenção dos alunos. O entra e sai dos outros alunos na biblioteca dificulta ainda mais o aprendizado dos alunos”.

Como verificamos as condições e a organização do trabalho, em muito, determinam a atividade das professoras nas escolas. Percebemos que as professoras passam o maior tempo que estão na escola na sala de aula, sendo que a maior parte do tempo em pé ou sentadas em um mobiliário nada adequado ao seu corpo. Quando sentadas, quase sempre estão preenchendo o diário, fazendo ou corrigindo tarefas com uma inadequada postura corporal. As salas, em sua maioria, são grandes, quentes, empilhadas de carteiras e alunos, com um intenso barulho, de forma que as professoras para

alcançarem algum *controle de turma*, acabam utilizando a voz intensamente, fato que supomos gerar os 7,6% de Doenças do aparelho respiratório (J00-J99), sobretudo porque ainda fazem uso da lousa tradicional, que necessita da utilização de giz que desprende muito pó.

Muitas vezes as professoras têm que compartilhar materiais ou utensílios com as outras professoras, o que faz com que suas aulas sejam constantemente interrompidas, além de terem que se adaptar às mudanças na organização da escola, determinadas pela direção ou pela SEDEC. Nesse sentido, podemos pontuar que a falta de condições e a organização do trabalho contribui para o surgimento de sofrimento psíquico nas professoras, caracterizado pelo estresse, esgotamento, dores de cabeça, entre outros, e assim contribuir para alta ocorrência de adoecimentos ligados a Transtornos mentais e comportamentais (14,2%) encontrados no levantamento epidemiológico realizado.

Ressaltamos a importância de se pensar nas melhores formas de organização e condições de trabalho, pensando tanto nas problemáticas gerais da categoria profissional envolvida, quanto e, de modo pontual, na realidade de cada ambiente laboral, com vistas a refletir diretamente em melhorias tanto à saúde das profissionais quanto à qualidade do trabalho realizado.

A seguir, destacaremos como os programas educacionais podem afetar a organização do trabalho nas escolas e principalmente a saúde das professoras nos aspectos físico e mental.

4.2.2. Implicações dos programas educacionais à saúde das professoras

Desde os anos 1990, novos objetivos começaram a nortear as atividades na escola. O Estado ao mesmo tempo em que se desincumbiu da responsabilidade pela gestão

executora dos serviços referentes à educação, centralizou a formulação e o controle sobre os resultados nas escolas. As idéias da educação para todos e a formação para a empregabilidade, entre outras, orientaram uma profunda transformação nas estratégias de gestão educacional nas escolas que passa a ser orientada pelos parâmetros de produtividade, eficácia, excelência e eficiência (Paparelli, 2009).

A escola passa, então, a assumir a função de suprir necessidades de lazer e cultura da região da escola, realizar ações de educação em saúde, campeonatos, gincanas esportivas que incluam familiares de alunos, recepção, distribuição de tarefas e acompanhamento dos voluntários da escola, dentre outros. Diversificando, dessa forma, o leque de atividades a cargo das professoras, mobilizando nessas profissionais sentimentos de desprofissionalização e de perda de identidade (Paparelli, 2009). As professoras, para darem conta da complexidade do seu trabalho, reconhecem a necessidade de serem flexíveis e polivalentes.

Eis a fala de uma professora:

“Então essas atividades são variadas. E como somos polivalentes, é variado o trabalho”.

Remetendo-nos aos projetos e programas oriundos das políticas educacionais implantadas nas escolas do município de João Pessoa – PB, percebemos diante das falas que as professoras participantes desta pesquisa reconhecem o valor estratégico das estratégias para o melhoramento da educação, contudo, relatam várias críticas a esses programas.

“Na verdade, ajuda em parte, porque os projetos quando vêm, são sempre bem-vindos, porque eles nos trazem muitas coisas novas e boas, mas tem o nosso conteúdo e a gente fica assim, agora mesmo falta um mês para a gente encerrar o

ano letivo e tem dois projetos para fazer, (...) e ainda os conteúdos das avaliações”.

“Eu pensava que esses programas eram bons, mas o assistencialismo tem acostumado mal à comunidade”.

“(...) entra projeto e sai projeto e não muda a realidade da escola (...)”.

“Esses projetos parecem tão fáceis, mas na prática geralmente não acontece”.

“Os programas fazem os alunos ficarem dentro das escolas, (...), mas num precisa ter qualidade não, assim esses programas não resolvem o problema da educação e da qualidade do ensino”.

A falta de planejamento para implantação dos programas e a inadequação à realidade das escolas é fonte de desgaste físico e psíquico nas professoras, uma vez que essas profissionais, mesmo não tendo que participar diretamente de todos os projetos e programas, disponibilizam o tempo de suas aulas, prejudicando o extenso conteúdo programado para ser lecionado no ano letivo. Mesmo que considerem os projetos inicialmente bem vindos, as avaliações concernentes ao ensino-aprendizagem dos alunos em meio aos programas educacionais acabam sendo fonte de intenso desgaste para essas profissionais.

“(...) a gente pula os conteúdos para dar conta dos projetos”.

“É uma seqüência bem dinâmica, se você tiver hábito você leva e se não tiver você grita, esperneia. Você tem que rebolar para dar certo. Assim, como a escola abriu para vocês fazerem o projeto de vocês, ela abre para diversas outras pessoas e esta diversidade de projetos vem à procura de nós, vem à procura do produto final”.

“É um puxa para lá e um puxa para cá, quando a gente pensa que concluiu já começa outro e geralmente a gente não tem tempo de se deter na avaliação dos projetos, porque vem um em cima do outro. Agora no final do ano já tem outro”.

“(...) percebe-se a falta de planejamento e adequação às realidades das escolas (...)”

Um exemplo da quantidade de tempo exigida por essas “programações extras conteúdo letivo”, foi percebido em duas das três observações sistemáticas realizadas nas escolas, onde as professoras passaram a maior parte do tempo de suas aulas envolvidas em atividades relacionadas à organização de eventos de homenagem ao dia da mulher e homenagem ao dia das mães. Isso porque falta nas escolas um departamento de organização de eventos, que disponibilize materiais já confeccionados ou que trabalhe a programação dos eventos diretamente com o alunado.

Ainda referente à implantação dos programas educacionais, as professoras demonstram-se incomodadas com o chamado sistema de regulação do fluxo escolar, que tem como objetivo diminuir os altos índices de reprovação e evasão escolar, não significando, segundo elas, necessariamente melhoria na qualidade do ensino, mas um intenso debate de normas e valores dentro das escolas (Schwartz, 2007).

“Aí as colegas do ano seguinte olham assim e dizem como é que passam um aluno desses. Então se reprova a Secretaria reclama e se passa as colegas reclamam”

“E assim no final do ano que eu olho o trabalho e vejo oito reprovados, a secretaria reclama dizendo que é muito aluno, mas eu não tenho como mudar isso, são crianças que não fazem os deveres de casa, na hora da avaliação assinam e devolvem em branco, não tem como avaliar esses alunos. E aí a gente vai passar essa criança para levar a bomba para a outra colega do ano seguinte”.

Diante de todas essas questões levantadas, torna-se evidente a ocorrência de cargas psíquicas no ambiente da escola (Dejours, 2004). Podemos perceber como a direção ou supervisão mantém-se informada de tudo que ocorre, utilizando a estratégia de idas constantes à sala de aula, ou voltas no corredor das salas no momento em que as professoras estão lecionando. Em uma das observações sistemáticas realizadas, percebemos quatro interrupções da direção em uma única aula. Nesse sentido, as professoras também se pronunciaram a respeito das cargas psíquicas oriundas de diversas avaliações e cobranças, como se depreende a partir das falas:

“E a gente acaba sendo cobrado pela prefeitura, pela direção, mas em tudo a gente coloca todos os conhecimentos teóricos e práticos que a gente tem”.

“É muita gente minha filha, todos aqui nos avaliam e nós próprios nos avaliamos”

“Eu acho que há uma cobrança muito grande, porque digamos, se você deu as aulas bem dadas, mas se não for para as capacitações, você é automaticamente substituído e vem descontado no seu salário do mês. E ainda tem os pais todos os dias que vêm conversar com os professores, há uma cobrança muito grande em relação às tarefas de casa”.

“O que eu não gosto é da proposta de avaliação que a rede propõe, dizendo que é contínua, mas se é assim, porque todo semestre a gente tem que parar para preencher formulários. Olha só a gente teve seis meses de aula e para cada dia nós preparamos um tarefa que contemple o cronograma”.

Percebemos, portanto, com as falas que as falhas na organização educacional e as pressões da Secretaria Municipal de Educação, das direções das escolas e dos pais dos alunos por rendimento dos alunos, burocratização da avaliação, além da incorporação da lógica gerada que responsabiliza a professora pelos resultados educacionais do alunado,

têm prejudicado a saúde das professoras de forma a serem considerados fatores potencializadores de adoecimento.

Ainda referente às pressões no ambiente de trabalho, as falas das participantes dessa pesquisa denunciam ainda a desmotivação dos alunos e a ineficácia dos programas Bolsa Família, Escola nota 10 e Mais Educação e as consequências negativas à atividade docente, pois, devido à implementação desses programas, aumentaram as cobranças dos pais e a pressão das direções para atingir as metas estipuladas, fazendo-as por vezes sentirem-se humilhadas no ambiente escolar.

“O programa Bolsa Família só serve para fazer os alunos ficarem dentro das escolas, porque os pais só se interessam pelo dinheiro que recebem, porque o aluno tem que ficar na sala, mas não precisa ter qualidade não”.

“Eu tenho um aluno em sala de aula que quando todo mundo está copiando, ele fica lá parado, eu pergunto por que você não está copiando, ele diz agora não, deixa para depois, eu disse você tem que copiar, fui no diário e vi lá que ele tem o bolsa família, eu vou colocar no diário como falta para ver se muda, porque parece que está na sala só por causa do dinheiro mesmo”.

“O problema é que se estiver com muitas faltas a bolsa família é cortada, aconteceu comigo um caso em que uma criança faltou muito e cortaram a bolsa, quando isso aconteceu a mãe ficou desesperada, foi recorrer e veio aqui conversar (...)”

“E o Bolsa Família, eu acredito que veio para as pessoas mais pobres acabarem com a fome, mas a finalidade hoje em dia é empurrar um depósito de alunos e crianças e o dinheiro é desviado para comprar celular, não é usado para aquilo que está escrito no projeto”.

“O Escola nota 10 é uma humilhação para o professor, porque para você tirar um décimo terceiro, enquanto no final do ano a prefeitura esbanja na praia obras e bandas caras, isso é de você ficar triste e dizer num quero mais escola nota 10 (...) uma humilhação, porque a prefeitura tem dinheiro para pagar, mas depender de receber esse dinheiro só porque você tem que alfabetizar seu aluno, mas se ele num quiser ser alfabetizado, você num recebe esse dinheiro, eu acho uma humilhação isso”.

“Assim, o rendimento vai lá para baixo. Porque a prefeitura quer que não se reprove muito aluno, por causa do programa escola nota 10, para não manchar o nome da escola, é isso que eu me revolto”.

“O menino foi para o Mais Educação e eu num vi nenhuma mudança nele, eles vão para lá mesmo só para brincar, num tem nada para me ajudar, eles lá só lêem um texto, desenham ou pintam, só isso, isso num tá servindo de nada, as minhas colegas pensam da mesma forma”.

Vale salientar que o final do curso e os finais de trimestre correspondem aos períodos em que o número de licenças médicas aumentam progressivamente como relata a pesquisa de Gasparini (2005). Lembramos os dados obtidos no levantamento epidemiológico do município de João Pessoa- PB, que aponta o mês de julho como o mês de maior solicitação de afastamento por adoecimento no município, período esse que sucede o mês de junho, caracterizado por finalização de atividades, avaliações e, conseqüentemente, maiores pressões das direções e pais de alunos às professoras.

Quanto aos programas e projetos instalados no município direcionados à formação ou ao bem-estar das professoras no trabalho, percebemos que essas profissionais não têm acesso fácil a informações ou orientações a cerca desses projetos ou programas e acabam falando com descrédito em relação aos mesmos.

“Eu não tive essa informação, as minhas colegas disseram que foram lá para se inscrever e disseram que elas não tinham direito, porque eram contratadas. A gente sabe que algumas escolas foram beneficiadas, mas não sei quais escolas foram”.

“Nós não temos muitas informações sobre esses programas. Eu mesma quando fui saber da inscrição num curso de computação, já tinha acabado as inscrições”.

“Outro programa que também é muito complicado é a Plataforma Freire, que começando pela inscrição na internet, tem coisas lá que a gente nem entende direito como é, tem muitos termos técnicos lá”.

As profissionais desconheciam os programas atuantes no município, assim como quaisquer programas direcionados ao atendimento e prevenção da saúde da categoria, sejam os criados pela Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa- PB ou referentes ao Centro de Referência em Saúde do Trabalhador localizados no município.

Contudo, essas profissionais apontam ações para a melhoria tanto da educação no município, quanto do próprio desgaste físico e psíquico vivenciados diariamente pelas mesmas, tais como: a inserção dos programas realizados na escola no planejamento do ano letivo; a adaptação parcial dos projetos à realidade das escolas; a relativa desburocratização da avaliação do ensino através da avaliação continuada, levando, portanto, em consideração a vivência do professor com o aluno em sala de aula, além da criação de projetos que visem o bem-estar do professor. Como elas indicam:

“(...) o negócio tem que ser contínuo em todas as fases (...)”

“(...) deveria ser posto os avanços desse aluno ao longo do ano. A gente tem que procurar observar isso e se colocar para o pessoal que vem aplicar essas provas desses programas que existem”.

“É você que está aqui no dia-a-dia sabe quem está se desenvolvendo, está interessado, se tem certas habilidades”

“Eu acho assim, que hoje em dia as empresas e instituições têm se preocupado com o todo em relação aos trabalhadores, mas claro que não são todas, mas têm muitos projetos que trabalham a questão do relaxamento, da terapia em si, o momento do cochilo que melhora 100%, isso recompõe a gente”.

Apesar do reconhecimento de alguns avanços parciais, percebemos que as políticas educacionais, em grande parte, são construídas e implementadas de cima para baixo, sem a participação das professoras e sem considerar as variabilidades existentes em cada realidade de trabalho, ou seja, o espaço entre o prescrito e o real no trabalho acarreta cargas psíquicas e físicas que ocasionam desgaste e conseqüentes prejuízos à saúde das professoras no cotidiano das escolas. Portanto, as gestões educacionais devem também atentar para as sobrecargas (físicas e psíquicas) originadas pela diversidade de políticas educacionais implantadas nas escolas e os efeitos até imperceptíveis, mas fortemente nocivos à saúde das trabalhadoras.

4.2.3. A feminização do trabalho docente

A partir de meados do século XIX, a feminização do magistério ocorria de forma gradativa, decorrente das transformações sociais ocorridas no Brasil, tais como o processo de urbanização e de industrialização, que ampliaram as oportunidades de emprego para os homens, iniciando, deste modo, as alterações no processo do trabalho docente (Louro, 1998). Essas alterações, então, potencializaram a inserção acadêmica das mulheres nos grandes centros urbanos e a presença de um maior número de professoras no mercado de trabalho (Seligman- Silva, 2004).

Analisando os dados produzidos nesta pesquisa e corroborando com os estudos de Neves (1999), Oliveira (2003), Vasconcelos (2005), Batista (2005), Araújo, Godinho, Reis e Almeida (2006), Salvaro (2009), Santos (2009), percebemos que a feminização do magistério continua, pois os homens quase não se fazem presentes nas salas de aula, principalmente, nos primeiros anos da educação básica.

As professoras participantes desta pesquisa atestam a lacuna do sexo masculino nas escolas e atribuem a questões históricas e culturais os motivos da prevalência feminina na 1ª fase da educação nas escolas, tais como: o preconceito dos pais dos alunos e o machismo dos próprios homens em relação ao magistério. As falas de diferentes professoras sinalizam essa afirmação:

“Mas o que falta na educação é ter professores homens mesmo (...) porque o que há de preconceito contra o homem, né? Na educação tem muito, muito mesmo”.

“Primeiro eu acho que é da cultura deles não querer optar pela aquela profissão, por isso que não tem. E depois tem aquela questão de quando tem a mãe, também o pai, a família questiona. Mas assim, eu acredito que a primeira coisa, assim, é porque o homem não procura a profissão, por isso tem tão poucos, a gente sabe que tem, mas são poucos”.

“E eu acredito, assim, que é uma cultura que tem que mudar, embutida na cabeça. Sabe-se que quem vai procurar também a profissão, porque o homem não procura ser um pedagogo, professor de primeira fase de ensino fundamental, eu acredito que é bem isso, porque se tivesse eles já estavam incluídos socialmente, por mais resistência que ia ocorrer por parte das mães e dos pais acontece. Quando tem um professor de uma escola e aí a mãe vê que o filho está com aquele professor ela não quer, ela procura a direção e procura criticar sei lá de qualquer forma”.

“Porque tanto preconceito, até hoje ele sofre preconceito por conta disso, por ser homem e trabalhar na educação, dá aula à criança, né?!”

“Essa questão de gênero na escola, pra ser mudada precisa de alguma coisa, algum acontecimento histórico muito marcante, né? É verdade, eu acredito, porque a questão do machismo do homem, até porque aqui é nordeste, região nordeste, principalmente, o machismo ainda impera muito”.

É percebida, a partir da fala abaixo, que há professoras que reconhecem a designação historicamente produzida que atribui à mulher características ditas inerentes ao sexo feminino como indispensável ao ensino de crianças.

“Uma questão histórica mesmo, o machismo do homem de não estar lidando com o cuidado da casa, cuidar das crianças é um trabalho pra mulher, então ficou visto isso como educação, o cuidado da criança na infância era um trabalho pra mulher, então isso aqui é uma questão histórica, já vem de muitos anos e o negócio pra mudar de um dia pra o outro, não vai acontecer, né?!”

Características como a afetividade, o cuidado, a paciência, a sensibilidade, principalmente, nas primeiras fases da Educação Básica, naturalizadas como próprias das mulheres, acabaram marcando a docência como uma extensão da maternidade (Neves, 1999; Garcia & Anadon, 2009).

Percebemos também, através de algumas falas das professoras, que elas não tiveram muito contato com professores homens, mas destacam que os homens podem ter qualidades em sala de aula, sendo que, em geral, as professoras consideram que há diferenças entre professores e professoras na forma de ensinar as crianças.

“Ele tá ótimo, dá uma boa aula, faz atividades na sala, eu não sei, eu nunca vi na vida um homem dá uma aula assim com todo o cuidado, com os alunos, com as suas atividades, sabe? Porque realmente você vê mais cuidado com as mulheres,

né? As mulheres tem mais cuidado e ele não é diferente por ser homem, né? Uma, coisa sei lá, uma coisa maravilhosa, uma coisa diferente, porque quando eu fazia magistério, raramente os alunos eram assim, porque tinha um na minha sala, né?”

“A diferença não é na questão da forma de ensino, a questão é de como eles vão ensinar, é porque assim o pessoal na escola é diferente, eles têm um cuidado, eu não sei, eu nunca vi um homem com um cuidado todo, cuidar assim de como lidar”.

“Mas agora quando se tem aquela hierarquia, o homem é mais maleável, a mulher é mais dura e mais rígida do que o homem, é o que percebo, o homem é mais aberto e a mulher é mais protetora”.

Talvez a resistência ou estranhamento em atribuir certas características ao sexo masculino esteja arraigado à idéia de que as qualificações necessárias para o ensino de 1ª fase, ligadas à paciência, ao cuidado e à atenção, sejam próprias ao sexo feminino, não sendo, portanto, adquiridas na formação profissional (Kergoat, 1992; Hirata, 1993). Consideramos que a continuidade dessa noção que atribui certas qualificações profissionais ao sexo, não sendo necessariamente adquiridos na academia, contribui para a atual desvalorização e desqualificação profissional do magistério.

Porém, a partir da docência, muitas mulheres já ampliaram seu universo antes restrito ao ambiente doméstico (Werle, 2005). Com a ampliação da educação para as mulheres, muitas professoras conseguiram se livrar da condição de submissão que muitas vezes se encontravam e se tornaram agentes da transformação de suas próprias vidas e de suas famílias. Uma corroboração para essa afirmação é a constatação que, a partir do século XX, foram os estratos médio-baixo da sociedade que passaram a dominar a esfera do trabalho docente (Neves & Brito, 2010).

Nesse sentido, percebemos que muitas professoras participantes desta pesquisa são advindas de estratos médio-baixo da sociedade, tendo, antes da educação, trabalhado em setores de atendimento, vendas, etc. Muitas dessas mulheres afirmam terem se tornado professoras devido a questões financeiras, à relativa rapidez na formação e à facilidade quanto à empregabilidade:

“Eu trabalhei em secretaria de serviço social, em delegacia de menores e trabalhei numa nova loja de minha tia”.

“Mas trabalhei no comércio, aí decidi vou ser professora mesmo”.

“Fui fazer porque tava sem fazer nada. Fiz a matrícula, antes de terminar o curso, também consegui ingressar em uma escola particular lá no município de Santa Rita mesmo e assim que eu terminei o curso em 98, houve concurso em Santa Rita, daí eu fiz e entrei”.

“Aí, eu fiquei apavorada e eu passei um ano sem fazer nada da minha vida, sem saber nem como era que ia ficar. Aí me veio a idéia de fazer o pedagógico, daí foi que eu entrei na educação”.

“Aí um belo dia chegou um rapaz e disse assim: Ah moço, universidade é um curso demorado demais, vai lá num colégio perto de onde eu moro me substituir lá e assim você vai poder trabalhar”.

“E em comparação com as outras profissões que tem muita gente desempregada”.

Algumas professoras relatam que antes da formação já davam aulas particulares para ajudar na renda familiar e que a vontade de se tornarem professoras foi desenvolvida desde a infância, chamando o principal motivo de estarem na educação de *dom* ou *vocação* para lecionar.

“Eu sempre quis ser professora, desde criança eu já brincava de ser professora”

“Eu sempre gostei, aí quando eu estudava, eu dava aulas particulares”.

“E tinha toda essa questão que minha mãe era uma ótima professora, na família tinha professores”.

“Quanto a mim, a minha vocação de ser professora é de berço, pois minha família toda é de professores”.

“Vi que essa é mesmo minha vocação e vou até a aposentadoria e aqui estou”.

Contudo, analisando as falas das várias professoras, percebemos que essas profissionais começaram a trabalhar ainda muito jovens em outros ramos profissionais e que a inserção dessas profissionais na educação se deu muitas vezes sem planejamento, decorrente de dificuldades financeiras que geraram a necessidade de formação e emprego rápido, com vistas à ajuda de apadrinhamentos ou influência familiar e de amigos. Porém, quando as professoras tiveram possibilidade de se inserir em outras profissões e mesmo assim optaram pela docência, percebemos que essas profissionais não obtiveram apoio familiar esperado, caracterizando a desvalorização social da profissão, associada a sacrifício. Como elas disseram:

“Eu entrei na educação por acaso, eu nunca pensei de ser professora”.

“Aí veio o meu diretor e disse você dá pra lidar com criança, vá fazer, eu vou arranjar um emprego de professora para você”.

“Aí, ele arranjou essa portaria pra mim”.

“Aí minha mãe: ‘Vai nada, não vai ser professora não, eu tenho, eu investi nos seus estudos tudinho pra você não ficar se sacrificando na sala de aula’”.

Quanto à *feminização* do magistério, é também importante destacar o fato do exercício do magistério ter sido realizado por muito tempo em um único turno (Salvaro, 2009). A relação da mulher com a educação tornou-se cada vez mais estreita devido às mulheres poderem lecionar e, da mesma forma, continuarem cumprindo com seu papel de mãe, esposa e dona de casa. Contudo, as professoras participantes dessa pesquisa relatam

não mais trabalhar em apenas um turno, mas em dois e até três turnos para melhorar ou suprir as necessidades econômicas das suas famílias, isso sem deixar de realizar as atividades consideradas domésticas. Logo, considerando a jornada atribuída às atividades domésticas e ao trabalho em duas a três escolas diferentes, muitas professoras mantêm até quatro jornadas diárias de trabalho.

As professoras falam:

“Eu chego em casa tão cansada”

“Nós somos professoras, mãe, amante, doméstica (tudo que eu não gosto)”

“Quem tem responsabilidades, que tem outros compromissos, quem é casado, tem filho, tem que dar atenção ao filho, tem nada tempo de descansar”.

“Tem que conciliar a vida e ficar bonitinha para o marido, nem dor de cabeça nem nada”.

Portanto, percebemos que a organização entre trabalho docente e o trabalho doméstico se alterou, de forma que o trabalho docente hoje toma a maior parte do tempo das trabalhadoras, promovendo vivências de sofrimento provenientes da diversidade de sobrecargas físicas e psíquicas decorrentes de sua atividade laboral e que conseqüentemente afeta a saúde dessas profissionais.

4.2.4. Cargas no trabalho docente: vivências de sofrimento e processos de adoecimentos

A relação entre a atividade de trabalho e suas implicações à saúde das trabalhadoras é tão dinâmica que muitas vezes torna-se imperceptível no cotidiano de trabalho. Contudo, a sobrecarga destaca-se como um dos fatores que mais contribui para o sofrimento e adoecimento relacionado ao trabalho.

O atual modelo de gestão educacional, que impõe novas demandas às trabalhadoras e institui um ritmo acelerado de trabalho, com turmas superlotadas, insuficiente número de profissionais, necessidade de adaptação às exigências das políticas educacionais vigentes, realização de várias atividades simultaneamente, como dar aula, corrigir provas, preencher caderneta, planejar, entre outras, além das cobranças por rendimento do alunado e a falta de condições de trabalho, tem contribuído para intensificar as vivências de sofrimento das professoras no ambiente escolar. Sendo essas vivências expressas, muitas vezes, por falas que indicam sentimentos de desgosto, desesperança, raiva, estresse, que acumulados podem desencadear doenças relacionadas com a situação de trabalho (Mariano & Muniz, 2006), de modo que defendamos que estão profundamente associadas aos índices de adoecimento e conseqüente ao afastamento do trabalho que apresentamos anteriormente neste capítulo.

Sabemos que toda atividade de trabalho contém pelo menos o aspecto físico, cognitivo e psíquico e que cada um deles pode determinar uma sobrecarga no trabalhador (Wisner, 2004). As cargas psíquicas têm o mesmo caráter que as físicas, à medida que adquirem materialidade através da corporeidade humana, podendo ser decorrentes da tensão prolongada ou da impossibilidade de desenvolver e fazer uso da capacidade psíquica (Laurell & Noriega, 1989).

Diante das variadas demandas da escola, as professoras necessitam responder a exigências que estão além de sua função (Salvaro, 2009). Sabemos que essa diversidade de situações e atividades de trabalho atribuídas às professoras, nem sempre atreladas às condições necessárias para o seu desenvolvimento, corresponde a uma sobrecarga física e psíquica e pode manifestar o sofrimento psíquico do trabalhador em meio à atividade de trabalho, que, dependendo das proporções e da continuidade, geram adoecimento nas profissionais (Dejours, 1987).

Cabe ressaltar que entendemos não ser suficiente buscar associações óbvias entre o perfil de diagnósticos de adoecimentos e as condições e organização do trabalho docente, considerando a mera noção de exposição do indivíduo ao risco determinante de doença, pois nos ambientes de trabalho ocorrem correlações complexas entre: o dinamismo das situações de trabalho e as situações de hipersolicitação dos corpos; sofrimento psíquico dos indivíduos e as idiosincrasias.

Nas falas abaixo, percebemos que as professoras participantes desta pesquisa têm consciência da sobrecarga de atividade a qual são expostas e demonstram sinais de sofrimento psíquico por essas atividades:

“Sabe por que a gente fica tão estressada? A gente num dia tem que dá conta de muita coisa, faz isso, faz aquilo, faz aquilo outro é muita coisa. O dia todinho assim, chega no final da semana você quer ter um descanso e você não tem”.

“Não adianta a gente colocar a culpa só no aluno, também têm o lado profissional, a sobrecarga de trabalho, o estresse”.

“O verdadeiro professor, além de trabalhar de segunda a sexta, ele também trabalha o fim de semana em casa. A gente trabalha de domingo a domingo”.

Dentre os vários fatores decorrentes das falhas na organização do trabalho que caracterizam sobrecarga com implicações diretas à saúde das professoras, destacamos a carga horária, pois como apontam as falas, há uma lacuna existente entre o prescrito e o real do trabalho, que não é considerado pela gerência. De acordo com o projeto de lei complementar de nº 060/2010 que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira Remuneração (PCCR) dos professores do município e as falas das professoras, a carga horária das docentes do município é de 25 horas semanais, sendo 20h de trabalho em sala de aula e 5h de planejamento, porém, para dar conta das atribuições que lhes são demandadas, as professoras ultrapassam essa carga horária, já que não é mensurado o tempo gasto pelas

atividades que são desenvolvidas em suas residências, o percurso realizado para chegar ao trabalho, as orientações dadas fora da sala de aula, etc. Além disso, consideramos o planejamento como o período das professoras trabalharem se poupando das sobrecargas decorrentes do ambiente de sala de aula. Assim, de toda a carga horária semanal, que geralmente ultrapassa às 20h, a professora tem apenas 5h para trabalhar sem maiores prejuízos a sua saúde física e mental.

Elas dizem:

“O professor é o único profissional que quando termina de trabalhar vai levando um monte trabalho pra casa. Trabalha três expedientes e fora o trabalho que leva pra casa pra sacrificar o fim de semana ou então tem que madrugar”.

“Na verdade, ultrapassa as 25h porque ainda tem as coisas que a gente leva para casa da gente”.

“A jornada de trabalho da gente é vinte e cinco horas semanais em cada escola, porque tem os programas de formação. São 20h semanais mais 5h para a formação”.

“E ainda tem a formação da noite que a gente é obrigada a fazer agora, uma vez na semana à noite, a gente tem que ir, é obrigação. É outro horário que você é obrigado a ir e ainda tem toda essa cobrança na gente”.

Quanto à formação, caracterizada pelas 5h de planejamento semanal dentro das escolas e cursos organizados quinzenalmente pela Secretaria de Educação do município, percebemos, diante das falas, que as professoras consideram essas atividades como sobrecarga de trabalho. Uma explicação encontrada quanto a isso diz respeito ao fato de algumas professoras lecionarem em modalidades diferentes de ensino, por exemplo, a 1ª fase do ensino fundamental e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Por esse motivo, essas profissionais têm que participar de reuniões de planejamento e capacitações

referentes a cada modalidade de ensino, chegando a ter as capacitações quinzenais das duas modalidades, o que significa atribuições profissionais todos os sábados do mês. Dessa forma, as formações são avaliadas como negativas, motivo de desgaste e sofrimento para as professoras.

Entendemos que isso gera uma espiral crescente de desgaste que acaba por levar ao grande número de adoecimento e afastamento do trabalho, conforme mostram os dados colhidos na Junta Médica.

“Negativo, desgastante. Vai chegar o ponto que o professor vai tá estressado, entendeu? Formação é muito bom é muito interessante, mas quando sobrecarregada de formação, vai chegar o ponto que o professor vai estar estressado de tanta informação. Tá entendendo? De nada vale, enquanto você a gente não tá podendo dar conta”.

“A gente ainda é puxado de 15 em 15 dias tem que lá no sábado desde às 8:00 da manhã na formação. E eu era até pra ir no outro e ficar os quatro finais de semana, aí fui liberada dos ciclos da EJA e fiquei só no de 15 em 15 dias, mas era de sábado a sábado”.

“(...) se eu ainda estivesse lá nessa escola eu teria dois sábados de planejamentos, o primeiro e o terceiro e a formação continuada seria no segundo sábado e último sábado. Quer dizer que eu só teria o domingo para preparar aula e para me divertir, porque a família quer sempre está saindo (...)”

Essa sobrecarga de atividades ainda limita a vida social e familiar dessas trabalhadoras que se queixam da falta de tempo de se divertir junto aos seus familiares, ou seja, as professoras consideram não ter tempo suficiente para descansar de suas atividades e recompor suas energias para mobilizações posteriores (Neves & Seligmann-Silva, 2006).

“Faz muito tempo que eu não tenho um lazer”.

“(...) então é muito cansativo, nem tempo sobra pra família, fora as nossas formações aos sábados. Então, eu trabalho de segunda até o sábado de 12:00 praticamente todas as semanas, então dos 4 sábados que a gente tem direito no mês, só um eu fico em casa, dois é de formação e o outro é de formação na escola. Então, realmente é muito cansativo e família nesse momento infelizmente tem ficado em segundo plano, porque quando chega sábado a tarde tem casa pra arrumar, feira pra fazer. Infelizmente tem coisas que não deveriam ser prioridade, mas pela necessidade se torna prioridade e a questão familiar acaba sempre em segundo plano (...)”

“(...) porque a família quer sempre está saindo, os filhos reclamam quando a gente num sai com eles, além do que a gente ainda tem as outras atividades, a gente tem família, amigos e tem a vida social que a gente tem que dar assistência, se a gente num sai, está sendo chato, arrogante. E assim, a gente é cobrado pelo lado social e pelo lado do trabalho (...)”

A sobrecarga é ainda potencializada pela violência, elemento que vem aumentando no cotidiano das escolas. Vale salientar que, em observações sistemáticas realizadas, presenciamos uma briga entre alunos em sala de aula e a repercussão de outra briga acontecida na escola, além de um ato de vandalismo no carro da professora.

“Vocês têm que brincar sem brigar”.

“A gente pode dizer que a nossa profissão é de risco, porque como exemplo tem o que aconteceu com a colega aqui que o carro dela foi danificado e outros e outros casos que a gente vê aqui na escola e que se faz vista grossa”.

“Teve uma escola que eu ensinei que era muito violenta, uma vez uma mãe jogou uma cadeira em cima de outra, foi horrível”.

“Esse ano a turma é boa, mas ano passado sinceramente a confusão maior foi dos pais, as crianças eram violentas porque refletiam o que viam em casa”.

“No ano passado, eu tinha uma turma de trinta e seis alunos, que tinha alunos dependentes de drogas e que roubava e eu chegava na sala e tinha que dá conta desse alunos (...)”.

Outra sobrecarga de trabalho apontada nas falas das participantes e percebida nas observações sistemáticas realizadas é referente ao número elevado de alunos por professora em sala de aula. O percentual apontado pela Secretaria de Educação e Cultura de João Pessoa-PB (SEDEC) atribui uma média de 27 alunos por professora em sala de aula, porém, nas três observações sistemáticas realizadas, observamos que as salas de aula contavam em menor número com 27 alunos e em maior 35 alunos para cada turma. Considerando serem crianças em fase de alfabetização e com necessidade de um alto nível de atenção, 27 alunos pode ser considerado um número elevado para a responsabilidade de uma única professora.

“Uma coisa que acho erradíssima é a super lotação de alunos na sala de aula, isto diz tudo para o professor, você entra numa sala e se depara com trinta e cinco alunos, trinta e nove ou quarenta alunos, isso aí é maltratar o professor”.

“(...) Hoje a gente tem uma sala de quarenta alunos, pra um professor cuidar e não era pra ser assim. Então a realidade tá muito além, sabe?”

“Minha sala de aula desse ano eram quarenta e três alunos e bem diferenciados, uma loucura”.

“Eu tive uma turma que dos 36 alunos, só 6 sabiam ler, então eu fiz com o que os 6 que sabiam ler me ajudassem com os outros que não sabiam ler e desses 36, 4 foram transferidos, ficando 32, desses apenas um eu num consegui ensinar a ler, porque ele já tinha uma história de vida complicada, ele foi transferido”.

Sabemos que lecionar em uma turma com crianças e adolescentes requer maior dinamismo e atenção da professora, logo, em uma sala superlotada de alunos as habilidades necessárias às professoras serão também intensificadas e, conseqüentemente, o desgaste físico e mental das trabalhadoras será aumentado. Sendo assim, uma sala com grande número de alunos requer das professoras uma constante elevação da voz, maior locomoção em sala de aula, mais movimentos repetitivos quando do preenchimento de cadernetas, correção de provas e exercícios, escrita no quadro branco ou de giz e uma maior mobilização a termos cognitivos para dar conta da variedade de subjetividades correspondente aos alunos, além da probabilidade de ocorrência de um maior número de variabilidades. Vimos que as doenças do aparelho circulatório (I00-I99) e as doenças do aparelho respiratório (J00-J99) somam 15,9 % dos adoecimentos das professoras, em 2009, quadro que se agrava com o aumento das turmas, na medida em que esse fator requer que essas profissionais permaneçam mais tempo em pé e circulem mais pela sala, aumentando a chance de desenvolver varizes e ainda que falem cada vez mais alto, prejudicando o aparelho fonador.

Em meio a uma turma superlotada de alunos, a atividade das professoras é intensificada, assim como, é também intensificado o desgaste do sistema osteomuscular e do tecido conjuntivo, do aparelho respiratório e circulatório, além da maior possibilidade de ocorrência de transtornos mentais e comportamentais devido à ativação das cargas psicológicas originadas pelas pressões e cobranças no trabalho. Portanto, a superlotação das salas de aula pode estar relacionada aos dados epidemiológicos levantados na Junta Médica do município, que apontam como principais problemas, para a categoria, doenças relacionadas ao sistema osteomuscular e tecido conjuntivo, além dos transtornos mentais e comportamentais.

Contudo, o fator que melhor caracteriza a sobrecarga de trabalho para as professoras participantes desta pesquisa é o fato das professoras trabalharem em dois ou três expedientes diariamente para suprirem as necessidades financeiras da família e compensarem os baixos salários recebidos. As professoras participantes desta pesquisa dizem trabalhar simultaneamente em outra escola, tendo que se adaptar cotidianamente a diferentes situações de trabalho e se defender de uma maior quantidade de cargas físicas, químicas, biológicas e psicológicas, que, ao longo do tempo, podem acarretar diversos tipos de adoecimentos. É importante também pontuar que, grande parte dessas professoras é mantenedora de suas famílias ou contribui de forma imprescindível para a renda familiar e por isso são obrigadas a trabalhar em vários turnos para assegurar o sustento ou o padrão de vida de seus familiares.

“Eu trabalho aqui a noite, à tarde em uma outra escola do município e de manhã no estado e em escola particular”.

“Reflete por causa da situação do dia-a-dia, não é só um trabalho que o professor tem. Para ele sobreviver e ter uma boa situação ele tem que ter mais de um emprego, trabalhar em duas escolas”.

“(...) mas a questão é justamente isso é os três horários e as atividades que a gente leva pra fazer em casa, então é muito cansativo (...)”.

“Hoje continuo na mesma escola, trabalhando os três turnos, meio que deixando de lado a universidade, pagando uma cadeira e puxando outra de lá outra de cá, tentando terminar o curso por questões financeiras”.

“A gente tem que trabalhar três turnos”.

Deste modo, as professoras demonstram que a existência de falhas nas condições de trabalho e na organização escolar gera tanto sobrecarga de atividades quanto sobrecarga psicológica, decorrente, principalmente, da diversidade de papéis e funções demandadas,

das condições adversas de trabalho, da carga horária, do acúmulo de expedientes em diferentes situações de trabalho, da superlotação de alunos em sala de aula, das pressões e cobranças no ambiente da escola, do clima de violência nas escolas, da falta de tempo para o descanso e o lazer junto à família e a necessidade de ser a geradora de renda familiar.

A frustração da trabalhadora pelo trabalho não realizado, decorrente das falhas da organização do trabalho, a falta de condições de trabalho ou até mesmo a falta de autonomia para driblar as variabilidades do trabalho também se constituem em fontes de sofrimento para as professoras, como vemos na fala:

“Um dia ruim eu acho que é quando a gente não consegue atender os objetivos, sabe a gente faz de tudo e a gente vê que ficou muito distante do que a gente geralmente faz”.

Considerando que essas professoras começaram a trabalhar precocemente, mesmo antes da formação acadêmica, torna-se importante ressaltar o acúmulo de desgaste que é sentido por inteiro na vida dessas profissionais (corpo e mente), podendo se tornar manifestos em adoecimentos como os levantados na Junta Médica de João Pessoa- PB. Assim, destacamos que são várias as fontes de sofrimento que, ao longo do trabalho docente e dependendo das vivências subjetivas de cada indivíduo, podem gerar os vários adoecimentos que acometem as professoras atualmente, como: cansaço, problemas vocais, estresse, dor de cabeça, depressão, pressão alta, dores na coluna e insônia.

As falas abaixo de várias professoras participantes desta pesquisa atestam sofrerem de adoecimentos relacionados à sobrecarga física e psíquica vivenciada no cotidiano do trabalho, que corroboram o que encontramos na Junta Médica:

“Outra doença que eu adquiri foi a da coluna (...). Eu tenho também a questão da insônia por passar o dia numa correria muito grande durante o dia e quando chego em casa eu demoro muito pra relaxar e dormir, quando eu consigo relaxar e

dormir já é hora de acordar. E o que mais deixa frustrada é isso saber que eu tenho que dormir, porque eu preciso dormir pra eu ter no mínimo as horas possíveis de sono”.

“Eu acredito que o estresse e problemas nas cordas vocais todas nós temos”.

“Dor de cabeça, dificuldades na voz”.

“Eu geralmente vou ao médico, porque minha voz está ficando ruim a cada dia”.

“Rouquidão e dificuldades na voz, porque a voz é o nosso mecanismo, sem a voz num dá para ser professor”.

“E estresse principalmente, eu mesmo, por mais que eu tente, quando eu chego em casa estou sem paciência, qualquer barulho me irrita”.

“Isso causa ansiedade, insônia e falta de concentração. O cansaço é tão grande. Isso é causado pela responsabilidade que a gente tem que ter a atenção que deve ser toda hora”.

“A aposentadoria da maioria dos professores é por causa de calo na garganta, depressão, estresse. A maioria aqui sofre de pressão alta”.

O fato de trabalhar doente ou mesmo o extremo desgaste, demonstrado pelos *“semblantes, todo mundo está com a cara de cansada, muito cansada”*, permitem inferir que, para além dos índices de afastamento e adoecimento levantados na Junta Médica, há um sofrimento que se manifesta de forma por vezes subclínica, portanto, não chegando a gerar dados oficiais, mas que estão presentes nas vidas delas.

Intensificando a problemática do adoecimento docente, as professoras relatam que não têm Plano de Saúde e, assim sendo, não têm um atendimento rápido e de qualidade, tendo que sofrer na espera do Sistema Único de Saúde através do Programa de Saúde da Família (PSF), ou pagar do seu salário um atendimento médico particular, mesmo porque

quando chegam à Junta Médica elas já têm que ter passado por um ouro médico que atesta o problema através de seus relatórios médicos e dos exames realizados.

Assim, as falas das diferentes professoras apontam a problemática do atendimento público e a necessidade de procurarem atendimento particular.

“A gente sofre muito, porque primeiro o PSF num atende de imediato, eles marcam para 60 ou 90 dias, se a gente quiser uma consulta com o Otorrino”.

“É verdade isso, eu vou quinta-feira para uma consulta particular, porque eu não posso esperar, vou pagar 120,00 reais por essa consulta e ainda tem os exames”.

Além do próprio adoecimento e da dificuldade de tratamento médico, as professoras também sofrem com a possibilidade de não mais poderem exercer sua profissão, principalmente, devido complicações com o aparelho fonador. Elas enfatizam a importância da voz como instrumento de trabalho e relatam que a impossibilidade de trabalhar ocasiona um grande sofrimento psíquico. Vejamos as falas abaixo:

“Ah, é uma tristeza. Por exemplo, na outra escola, eu num fui trabalhar de tarde, porque eu fiquei sem voz, eu me senti muito mal, porque me via toda boa fisicamente, mas a voz não estava bem, só por isso me achei limitada, é uma sensação muito ruim. Isso me fez se sentir inútil. Porque eu não gosto de faltar em trabalho, quando eu faço uma coisa, vou até o fim”.

“Num dia que eu vim sem voz para a sala de aula, foi horrível, porque você fica assim de mãos atadas, falando bem baixinho, é muito ruim mesmo. Eu usava de vários gestos para dar aula e dar conta do trabalho”.

Tomando como referência a importância da voz no processo educacional, percebemos que, para obter o chamado *controle de turma* (Almeida, 2010; Neves, 1999), as professoras abusam das cordas vocais, utilizando constantemente a voz alta e muitas vezes gritando em sala de aula, gerando problemas no aparelho respiratório (faringe,

amígdala, etc). Através das várias falas abaixo, podemos perceber o grande número de queixas relacionadas ao comprometimento vocal, decorrente principalmente do mau uso da voz em sala de aula.

“Professor sem voz está perdido, porque os alunos se aproveitam disso”.

“Eu tive que me afastar dois meses por causa de desgaste nas cordas vocais, mas daí passou, foi porque eu falo muito alto e como é com criança e na época eu falava alto demais”.

“A gente tem que ficar gritando, mas tem uns tem que problemas de déficit de atenção e você não percebe que você está falando com ele. Fora o que você tem que fazer tudo com a voz o tempo todo”.

“Se a gente não conseguir prender a atenção deles no conteúdo, a gente não domina a classe não. A gente tem que gritar”.

Estudos realizados por Medeiros (2006) e Jardim (2006) apontam a grande ocorrência dentre a categoria das professoras lesões ligada à voz, tais como: formação de nódulos, pólipos, edemas, esforço vocal, cansaço vocal, garganta seca, rouquidão, pigarro, sensação de coceira na garganta e etc. Contudo, surpreendentemente o levantamento epidemiológico realizado junto à Junta Médica do município atestou o percentual de apenas 9,4% nos quadros em que podem ser situados os adoecimentos relacionados com a voz.

Portanto, ao analisarmos a Classificação Internacional de Doenças – décima edição (CID-10), utilizada pela Junta Médica, compreendemos que não há um grupo específico para os adoecimentos ligados à voz, sendo este tipo de adoecimento distribuído entre os grupos relacionados ao sistema respiratórios (J00-J99) ou ao chamado grupo dos Sintomas, sinais e achados anormais de exames clínicos e de laboratório (R00-R99), sendo que os dois grupos juntos pontuam apenas 9,4 % dos pedidos de afastamento oficiais. Assim,

percebemos que há uma diferenciação entre o que foi dito pelas professoras da pesquisa e os registros oficiais da Junta Médica de João Pessoa-PB.

Nesse sentido, diversas pesquisas demonstram a alta prevalência de professoras com alterações vocais associadas ao trabalho, mas que permanecem trabalhando em sala de aula (Penteado, 2007; Provenzano & Sampaio, 2010). E ao analisarmos as falas das participantes, assim como os dados oficiais de adoecimento do município, corroboramos com os estudos citados acima, percebendo que o fato de existirem muitas professoras sofrendo com adoecimentos ligados à voz ou até mesmo de outros tipos de adoecimento, no município de João Pessoa- PB, não é determinante para que haja afastamento dessas professoras da sua atividade de trabalho.

A disparidade encontrada entre as queixas de comprometimento da voz relatadas pelas professoras e declaradas oficialmente pode estar relacionada a diversos fatores, tais como: o fato do comprometimento da voz aparecer de forma gradual, sendo muitas vezes, combatido de forma pontual, não sendo seus sinais valorizados como indicativos de um problema de saúde em geral; a dificuldade de atendimento de especialistas como os fonoaudiólogos ou otorrinolaringologistas na rede pública; o fato de um problema vocal ocorrer, raramente, sobre uma única causa, sendo seu exame e tratamento complexos; a falta de recursos financeiros que dificulta a procura de especialistas e tratamento particulares e ainda, de acordo com Provenzano e Sampaio (2010), as professoras preocuparem-se mais com a funcionalidade da voz do que mesmo com sua qualidade, muitas vezes, permanecendo trabalhando mesmo com a voz alterada.

Os dados levantados que atestam a predominância do sexo feminino tanto nos oficiais pedidos de licença dos professores de João Pessoa- PB (90,2%) quanto das 24 participantes desta pesquisa nas 3 escolas da primeira fase do ensino fundamental (96%), corroboram com a idéia de *feminização* da docência. Assim sendo, destacamos o quarto

grupo em número de afastamentos denominado Complicações na gravidez, parto e puerpério (O00-O99), restrito, portanto, ao sexo feminino. Lembrando que o fato das professoras terem se afastado por motivo ligado à gestação, ao parto e ao puerpério não as retira de terem se afastado em outros momentos decorrente de outros tipos de adoecimentos. Convém salientar que o maior número de afastamento realizado nesse grupo diz respeito a licenças gestações (5,9%), sendo apenas 2,4% dos casos de afastamento tendo sido realmente gerados por complicações na gravidez, parto ou puerpério.

Portanto, considerar as peculiaridades do sexo feminino no trabalho docente é imprescindível para se pensar políticas públicas de promoção e prevenção de saúde que estejam ligadas à origem dos adoecimentos. Partindo do esclarecimento dos hábitos pessoais das professoras, ligado ao conhecimento de técnicas e cuidados especiais à saúde, chegando aos fatores que se encontram distribuídos nos ambientes das escolas relacionados às condições físicas e organizacionais do trabalho, constitui para nós o melhor percurso para se pensar nas melhores condições de saúde e de qualidade de vida para estas profissionais.

Cabe, nesse momento, lançar luz e reconhecer, no intercurso da atividade laboral, a capacidade de transformação e reformulação do ser humano, que consegue mobilizar-se interna e externamente (Canguilhem, 1995/2006), por meio de regulações e estratégias defensivas para dar conta do trabalho e manter-se saudável.

4.2.5. Regulação da atividade e estratégias defensivas

Diante das dificuldades oriundas da diversidade e complexidade da atividade de trabalho docente, percebemos que as professoras das escolas públicas de primeira fase do

ensino fundamental de João Pessoa- PB realizam constantes reajustes no curso de sua atividade, tendo a intenção de conseguir, além de um bom desempenho no cumprimento das suas atribuições, a manutenção do seu bem-estar físico e mental, através do conforto e da segurança no trabalho.

A partir das recomendações da Classificação Brasileira de Ocupações do Ministério do Trabalho, as professoras têm como atribuições para sua atividade de trabalho ações como: elaborar e cumprir planos de trabalho seguindo a proposta pedagógica da escola; participar do desenvolvimento dessa proposta; estar atentas à aprendizagem dos alunos; constituir e colocar em prática estratégias de recuperação para os alunos com menor rendimento; ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos; participar integralmente do planejamento; realizar as avaliações bimestrais; proporcionar o desenvolvimento do alunado; colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade e ainda; executar as atividades de regência de classe (Almeida, 2010). Contudo, a realidade de cada escola demanda uma série de atribuições que ultrapassa o prescrito para o trabalho docente, de forma a, muitas vezes, acarretar sobrecargas promotoras de sofrimento e possíveis adoecimentos para essas profissionais.

Percebemos, através dos encontros das CAPs e das observações sistemáticas, a existência da defasagem entre o que é prescrito e o real da atividade de trabalho docente, consequência do tipo de organização e inadequação das condições de trabalho implementadas nas escolas, além das variabilidades que são inerentes a qualquer atividade de trabalho (Guérin et al., 2001; Daniellou, 2004). Verificamos que as professoras, no decorrer de suas jornadas de trabalho, assumem além do seu papel de professora, atribuições de inspetora de aluno, psicóloga e auxiliar administrativa, ao terem que ficar vigiando os alunos no pátio e nas salas de aula durante o intervalo, ao terem a preocupação de colocar os alunos para assistirem aula, dar amparo emocional aos alunos e seus pais e

ainda se preocuparem com a distribuição dos materiais didáticos com as outras professoras da escola. Como elas próprias afirmam:

“O professor é tudo em sala de aula, é mãe, é babá, é amiga”.

As professoras apontam a lacuna existente entre o prescrito e o real da atividade docente, reconhecendo a complexidade de atribuições demandadas a elas, em meio às variabilidades presentes, decorrentes muitas vezes da falta de controle de pessoas dentro da escola, falta de locais seguros nas escolas que resguardem o extravio dos materiais produzidos, falta de materiais e etc.

“A gente dá o conteúdo, e se a maioria da turma mostra que realmente não foi suficiente para a aprendizagem, então eu tenho que rever meu planejamento semanal e dar ênfase nas dificuldades”.

“É necessário ver o que a turma está precisando para elaborar um conjunto de idéias para que seja atingindo o que se tem necessidade naquele dia. A gente não vai só de acordo com o que a Secretaria manda, pois é diferente dentro da sala”.

“O professor, ele vai criando, tendo idéias, às vezes o professor tem aquilo ali para cumprir, aí pensa-se: será que o aluno vai aprender aquilo, está compreendendo aquilo, será que é necessário outro tipo de atividade ou metodologia. Então, aí vai variando muito com o decorrer do dia”.

“Porque num tem como prever o que vai acontecer, pois imprevistos acontecem”.

“Os imprevistos ocorrem, mas é com o uso da criatividade que ajuda criar um jogo diferente dentro do conteúdo que possa movimentar a turma. As turmas são numerosas e às vezes faltam recursos, mas a gente usa a criatividade para melhorar e organizar as aulas e que o aluno possa ter o aprendizado”.

Assim, as professoras têm consciência da distância existente entre “o que é pedido” e “o que a coisa pede” (Guérin et al., 2001). Essas profissionais, através da sua autonomia

em sala de aula, criam margens de manobras para desempenharem o seu trabalho, mesmo diante dos imprevistos ou variabilidades. A fala abaixo demonstra com detalhes a constância das variabilidades na atividade de trabalho docente:

“Tipo hoje que eu tinha preparado uma aula em outra sala, mas a diretora nos avisou depois que vocês viriam aqui, então assim eu tinha pedido a minha colega a sala dela para dar aula, porque só tem vídeo lá, ela saiu e eu fui para lá e assim fomos organizando o material para o vídeo, mas faltou a pilha que tava ruim, então o menino disse compra uma pilha que essa tá ruim, depois que pega tudo, aí vieram me dizer que a gente tinha que sair porque ia ter reunião ali. Então, eu procurei fazer outra coisa, mandei as crianças pegarem a agenda para fazer uma atividade rápida, então são essas coisas assim, tem que saber lidar com essas questões”.

Ou seja, para darem conta de tantos imprevistos e realizar o seu trabalho a contento, elas acionam sua dimensão criadora, mobilizam sua inventividade e engenhosidade na construção de estratégias de regulação indispensáveis à continuidade do trabalho. Essa inteligência que é mobilizada subjetivamente e que passa pelos sentidos, formada no corpo e que possibilita a inovação a qualquer objeto conhecido ou integrado à tradição pode ser chamada de *inteligência da prática ou inteligência do corpo* (Dejours e Abdoucheli, 1994). As falas a seguir nos parecem sinalizarem para a mobilização da inteligência prática no trabalho docente:

“Ah, a gente tem que mudar, levar para o quadro, contar uma história para eles se acalmarem, porque têm dias que num vai não, o negócio num rende não”.

“Quando isso acontece a gente faz aula de arte, música, artes plásticas ou leitura. Aproveita para encaixar os projetos existentes”.

“Eu fiz uma atividade com alunos sobre esse caso da menina que mataram, porque toda hora eles estavam falando nisso, então pedi que escrevessem ou desenhassem algo que algum jornalista disse e isso ajudou os alunos a diminuírem as conversas sobre o assunto. Isso ajuda a diminuir a violência entre eles”.

A inteligência prática requer a familiarização do processo produtivo, dessa forma, as professoras para mobilizar essa inteligência se utilizam da experiência pessoal e da experiência adquirida ao longo dos anos de docência. As falas das professoras apontam a utilização dessa inteligência fundada na experiência prática, ao demonstrarem a criação de estratégias de regulação utilizadas para continuarem trabalhando e preservarem a sua saúde física e mental (Neves, 1999).

“Eu utilizo a agenda deles, colocando nela a avaliação deles: tipo bom, conversou muito etc. Assim, enquanto durar essa fase da agenda que está recente e que os pais ainda olham”.

“A gente tem que ter uma atividade extra guardada porque, por exemplo, no dia de educação física, se acontece alguma coisa e não tem a aula, a gente já tem que ter um conteúdo preparado para cobrir aquela aula, porque a gente num pode mesmo sendo aula de educação física (...) eles num podem ficar o dia todo sem fazer nada. Na verdade, a gente faz o nosso planejamento, a professora de educação física não veio, então se a gente está dando ortografia, hoje mesmo se está isso no quadro e não teve educação física eu já pego e faço recorte-colagem, pedindo aos alunos que procurem palavras dentro do assunto que está sendo dado”.

“Isso de a gente fazer essa troca com eles, essa recompensa, de se comportarem bem para irem fazer o que gostam é muito bom, é uma tática que está funcionando”.

Verificamos, em relação à saúde das professoras, que as mesmas fazem uso incorreto do aparelho fonador, falando em voz alta a maior parte do tempo, passando longos períodos sem beber água, tendo posturas corporais incorretas, não freqüentando a sala dos professores para descansar e estabelecer relações intersubjetivas (o contato com as outras professoras é estabelecido no horário das aulas, ou no intervalo, mas dentro da sala de aula) e, por outro lado, observamos que uma professora procurava permanecer a maior parte do tempo sentada, chamando sempre os alunos até o seu birô, escrevendo pouco no quadro negro e utilizando sapato sem salto e confortável no trabalho.

Percebemos que as professoras em sala de aula, na intenção de preservar a sua saúde, talvez até de maneira inconsciente, defendem-se procurando permanecer maior parte do tempo possível sentadas ou encostadas em estruturas firmes, não usando saltos para trabalhar, utilizando em menor freqüência possível o quadro branco ou negro. Algumas levam garrafas com água para a sala de aula, fazem acordos informais com a direção para faltarem até três dias de trabalho, conversam com os alunos quando estão indispostas e ainda relataram que usam a automedicação. Dessa maneira, podemos concluir que os números de dias de afastamentos do trabalho registrados pela Junta Médica do Município de João Pessoa seriam ainda maiores se as professoras não se utilizassem dessas estratégias. Entretanto, algumas delas, sabemos, podem ser nocivas a médio e longo prazo para a sua saúde. Como vemos nas falas abaixo:

“A estratégia que eu uso é automedicação e dá certo”.

“Eu sou sincera com os alunos, digo que estou doente, que não vou poder falar alto e que eles têm que cooperar, porque não vou está chamando a atenção de vocês, digo que no final da aula a gente pode ter um momento de descontração, aí eles ajudam quando veem que não estou bem”.

Identificamos ainda a dimensão do coletivo nas estratégias de regulação do trabalho docente, demonstrado através das falas e das observações realizadas. Observamos que as professoras utilizam de cooperação umas com as outras, além de estratégias de regulação comuns como: permanecer em pé ou andando entre as carteiras dos alunos para garantir o silêncio necessário para o *controle de turma*; utilizar de atividades mais leves após o intervalo, início das aulas ou depois das aulas de educação física, a utilização de orações e o estímulo a recompensas. As professoras então relatam:

“Após o recreio, a gente realiza alguma outra atividade mais leve, porque a gente só tem uma hora de aula e também eles vêm muito agitados do recreio e num dá pra fazer uma coisa que chame mais a atenção deles, porque num tem condições”.

“A gente faz, assim, ajuda todo mundo, quando tem um tempo a gente ajuda”.

“Geralmente, quando se tem uma festinha aqui na escola a coordenadora separa as atividades e cada uma fica responsável pela sua parte”.

“Aqui quando se sabe uma novidade, há uma preocupação em dividir com as outras”.

“Para mim, dia cansativo, seriam todos os dias depois do intervalo e das aulas de educação física. Para controlar os alunos depois desses momentos é muito difícil, é uma guerra”.

“Tem sim, e é justamente com o uso da conversa, a gente para o que está fazendo e, se surgir algo novo, procura esclarecer e nunca deixar as coisas soltas”.

“A gente tem que manter o controle, porque com 30 ou 40 alunos, se perder o controle já foi”.

Quanto maior for a lacuna existente entre o trabalho prescrito atribuído pela gerência e a atividade possível de ser realizada, maior será a dificuldade e o sofrimento psíquico da trabalhadora para manter a regularidade do seu processo produtivo (Athayde,

1996). Vale salientar que, diante do desafio que se constitui o trabalho, os processos psíquicos mobilizados pelas trabalhadoras para efetuarem a transformação do sofrimento em criatividade e ajustamento entre o prescrito e o real contribuem para a reconstrução do trabalho e proteção da sua saúde.

Através da articulação entre os processos mais profundos do indivíduo e o mundo atual do trabalho, a mobilização da inteligência prática da professora permite a formação de estratégias de regulação que atuam de modo preventivo contra acidentes, alertando os sentidos e o raciocínio, em prol da defesa física e psíquica da sua saúde (Dejours, 2004), mesmo que por vezes isso produza o efeito inverso, como vimos nos casos de automedicação.

Portanto, diante do sofrimento originário das exigências, aos tipos de organização, inadequações das condições de trabalho e desvalorização econômica e social, as professoras não permanecem passivas, mobilizam-se subjetivamente elaborando estratégias defensivas para, a partir das regulações na atividade, transformarem os constrangimentos impostos pela organização do trabalho em fontes de prazer e de resistência a desestabilidade psicossomática, promovendo saúde no trabalho (Neves & Seligmann- Silva, 2006; Vasconcelos, 2005).

A seguir, destacamos, mesmo diante de todos os adoecimentos, condições e organização adversas já citadas, o que é fonte de prazer e assim dá sentido ao trabalho docente nas escolas de primeira fase do ensino fundamental do município de João Pessoa-PB.

4.2.6. O prazer do trabalho docente

As pessoas relacionam-se por inteiro com seu meio de trabalho, não sendo possível uma rigorosa separação entre corpo e mente. Então, sabendo que corpo se relaciona com os processos mentais, entendemos que o sofrimento psíquico muitas vezes só se torna visível para os sujeitos quando o corpo adoece. Logo, emoções como medo, frustrações, angústia, fadiga, desgaste e agressividade podem aumentar as cargas vasculares, musculares e digestivas de forma a serem reveladas a partir de manifestações somáticas como: suores, hipertensão arterial, acidente vascular cerebral (AVC), tremores, cansaço, dores e etc (Dejours & Abdoucheli, 1994; Mariano & Muniz, 2006).

Porém, quando a situação de trabalho possibilita ao indivíduo os recursos necessários para a mobilização de sua inteligência prática e a liberação de energia psíquica, dá-se início a um processo de transformação de sofrimento em prazer no ambiente de trabalho, gerando sensações de bem-estar, motivação e satisfação. Na medida em que o trabalhador tem autonomia no trabalho e desenvolve individual ou coletivamente estratégias para a realização de suas atividades, mesmo em condições adversas, evidenciamos a busca por formas de transformar o sofrimento em vivências de prazer, funcionando o trabalho, nesse momento, como mediador de saúde para o trabalhador (Mariano & Muniz, 2006, Neves & Seligmann- Silva, 2006).

Na tentativa de garantir a produtividade e, ao mesmo tempo, a construção do equilíbrio psíquico, indispensável para a saúde, a dinâmica do reconhecimento torna-se um elemento fundamental. Como vimos no primeiro capítulo, o olhar do outro em forma de julgamento no jogo das relações sociais de trabalho passa por dois tipos de julgamentos complementares que não são dirigidos ao trabalhador, mas sim ao trabalho realizado. São eles: o julgamento de *utilidade* caracterizado por ser realizado fundamentalmente pelos superiores hierárquicos, pela diretoria e eventualmente por clientes e o julgamento de *beleza e de originalidade* pronunciado pelos pares e comunidade de pertença (Dejours,

1993, 2004). Sem esquecer que, além da retribuição simbólica (autonomia e reconhecimento pelo trabalho), a questão salarial é também um importante componente ao se pensar na dinâmica do reconhecimento (Neves, 1999).

No que se refere às combinações complexas existentes entre o prazer e o sofrimento no trabalho, destacamos que, a partir de algumas modalidades e mediações, a sublimação permite transformar sofrimento em prazer e que o caráter socialmente útil e valorizado do trabalho passa por julgamentos que devem ser reconquistados a cada novo procedimento, sem desconsiderar nesse processo a importância do coletivo. Logo, há situações de trabalho que patrocinam a construção da identidade conquistada na sublimação, sendo largamente favoráveis à saúde mental e somática dos indivíduos (Dejours, 2004).

Analisando a dinâmica do reconhecimento do trabalho das professoras do município de João Pessoa- PB, verificamos os julgamentos que são percebidos por essas profissionais na intenção de avaliar a relação sofrimento-prazer no trabalho docente.

Entendendo a importância do julgamento sobre a utilidade social, econômica e técnica do trabalho realizado, as falas das professoras, abaixo, apontam o não reconhecimento dos governantes, caracterizado pelos baixos salários recebidos pelas professoras, como vimos, típico das profissões majoritariamente femininas.

“E o professor não é valorizado, pois o salário fica a desejar”.

“Mas isso é culpa dos governos porque somos mal remunerados. A educação é desvalorizada”.

“Mas ganhar dinheiro e pensar em conquistar e realizar grandes sonhos, como professor você não vai não”.

*“Há uma valorização quando se tem mestrado ou doutorado em educação, porque você ganha mais. Aqui só vale e é reconhecido quem tem, **status quo** é valorizado, segundo grau e nível superior num tá valendo mais nada”.*

Essas profissionais também apontam o não reconhecimento dos pais dos alunos que, muitas vezes, dificultam o trabalho e não contribuem para a saúde das docentes, como elas dizem:

“É lógico que os pais não reconhecem o nosso trabalho”.

“Às vezes tem pais que nem sequer olham, porque esquece de dar assistência ao filho, isso deixa o trabalho difícil porque quando chega no final do ano a escola fica um depósito de gente”.

“Pelos pais não, porque quando se vai dá o recado dizendo que num vai ter aula porque a tia está doente, os pais dizem e já está doente, como se a gente também num pudesse adoecer. Professor num pode adoecer não”.

“Pelos colegas de trabalho sim, pelos alunos ainda vai, mas pelos pais dos alunos não”.

Em algumas falas, o reconhecimento e o bom relacionamento com as direções das escolas também foram apontados pelas professoras participantes. Porém, lembramos, como já ressaltado, que as pressões e cobranças recebidas da gestão municipal e repassadas às professoras por essas gerências são fontes de sofrimento para professoras em situação de trabalho. As professoras relatam:

“Eu entrei numa escola que eu acho muito família, a relação é muito boa, começando pela diretora, eu acho ela muito boa, comparada a escola que estava antes, aqui é muito família, eu acho”.

“O diretor nos deixa a vontade”.

“Com a direção a gente não tem o que reclamar, a relação é muito boa e entre nós também”.

Contudo, como vemos nas falas abaixo, o julgamento de utilidade do trabalho docente dá-se através dos clientes diretos, ou seja, os alunos, que estabelecem uma relação de afetividade e cumplicidade com as docentes nas escolas.

“Eles gostam de dá cartinhas para gente, é o carinho deles, eu recebi uma hoje”.

“Uma aluna minha tinha dificuldades em matemática, depois ela veio me dá uma cartinha me agradecendo por ter ensinado matemática a ela”.

“A gente se envolve muito com os alunos”.

Cabe ressaltar que Dejours (1993, 2004) prioriza o julgamento dos pares e dos superiores hierárquicos, dando menor importância ao julgamento dos clientes. Porém, corroborando com Neves (1999), Vasconcelos (2005) e Almeida (2010), ressaltamos nesta pesquisa a importância do julgamento da clientela (os alunos) na análise das vivências de sofrimento e prazer do trabalho docente, uma vez que essa atividade situa-se no setor de serviços e que estabelece relação direta com os clientes, o reconhecimento originário do julgamento dos clientes torna-se a maior fonte de prazer para o trabalho das professoras participantes desta pesquisa.

Elas referem-se aos alunos como sendo o principal objetivo de seu trabalho e ver o trabalho planejado sendo efetivado com o desenvolvimento do aluno como o maior incentivo para continuarem trabalhando, nem que para isso tenham que sacrificar o seu descanso e dinheiro. Como apontam as falas das professoras:

“É ver os alunos progredirem, para mim isso é o maior ganho da minha vida”.

“É gratificante assim, você pegar a criança pequena e hoje você vê entrar na universidade, entendeu?”

“Vê como é que elas chegaram, como é que elas estão hoje, sabe isso é muito gratificante, jamais me arrependo não e acho que não vou me arrepender não, eu sou feliz na profissão que eu escolhi”.

“Mas é gratificante a gente ver o progresso do nosso aluno, esse é o prazer nosso, a gente vê os alunos pequenos e encontra rapaz e eles lembram da gente, então é gratificante quando a gente encontra eles, é o maior prêmio que a gente tem no futuro. A gente aconselha, orienta e forma cidadãos, nós de uma forma ou de outra ajudamos a formar esses alunos”.

“É saber que os alunos sabem somar, dividir, multiplicar, quando sabem ler um texto, completar uma frase. Então, o reconhecimento vem do que a gente vê no progresso do aluno”.

“Quando eu preciso de algo, eu tiro com o meu dinheiro, porque se for pedir não tem”.

“Porque quando no negócio a gente vê resultado para o aluno, eu garanto que até no final de semana, por mais atividades, por mais família que se tenha pra cuidar e roupa pra lavar, a gente se encontra. Eu gosto muito de trabalhar com crianças e com os adultos, gosto muito de planejar, gosto muito de fazer aula”.

“Eu acho que é o resultado, ver as coisas dando certo, que os alunos estão aprendendo. Isso gera prazer”.

O julgamento de beleza é considerado o mais exigente e severo dos julgamentos, no qual cada trabalhadora recebe dos seus pares e comunidade a que pertença o veredicto sobre a qualidade do seu trabalho. Assim sendo, verificamos que as relações estabelecidas no coletivo de trabalho formado dentro das escolas estudadas, onde as professoras se ajudavam mutuamente e trocavam saberes e informações, potencializava a possibilidade de lidar com as cargas psíquicas e legitimava o trabalho docente dentro das escolas,

constituindo-se como fundamental para a preservação da saúde das professoras em seus ambientes laborais. As professoras participantes da pesquisa demonstram, nas falas abaixo, um bom relacionamento com a equipe de professoras das escolas.

“É uma relação maravilhosa. Existe uma relação de ajuda muito grande entre a gente, e isto é muito positivo”.

“Têm as comemorações dos eventos que a gente sempre procura fazer entre todos os profissionais”.

“Eu me sinto apoiada pela direção sim e os colegas também”.

Percebemos, assim, que as vivências de prazer no trabalho das professoras estão diretamente associadas às relações intersubjetivas estabelecidas nas escolas, desenvolvidas tanto com os clientes diretos (alunos) quanto com os seus pares (as outras professoras), parecendo emergir como fundamentais para a produção de sentido no trabalho docente. Portanto, contribuir para a formação dos alunos, proporcionando o desenvolvimento em nível acadêmico e moral, percebendo mudanças gradativas no seu comportamento, além das relações estabelecidas com as outras profissionais que conferem validade e utilidade ao trabalho realizado, são os fatores que geram maior satisfação às professoras participantes dessa pesquisa. Sendo possivelmente uma das explicações para, mesmo em meio às condições adversas de trabalho, relativamente, poucas professoras dêem entrada nas solicitações de licença na Junta Médica de João Pessoa- PB. Como podemos ver nas falas dessas profissionais, elas se dizem realizadas com o trabalho docente.

“To realizada como professora, não sou a melhor, mas gosto e me realizo e é isso”.

“Eu tenho satisfação de trabalhar na educação”.

“Mas quando se está em sala de aula, não ganha bem, mas se faz o que gosta”.

“E é gratificante, mas é muito sofrimento”.

“E eu estou realizada, eu não me sinto cansada, mas desmotivada pela situação de desvalorização, mas eu gosto, me sinto bem, só não me sinto melhor porque a gente não é valorizada”.

“Tudo que a gente vai fazer tem que fazer com amor mesmo com o cansaço, tudo, mas a gente trabalha com amor e isso é muito gratificante a gente gosta do que faz”.

Observamos que, a partir da relativa autonomia que é concedida às professoras em sala de aula, essas não apenas realizam a sua atividade de trabalho, mas, em meio às condições desestabilizantes, cotidianamente mobilizam-se em um processo de constante transformação de si e de suas estratégias reguladoras, permitindo contribuir não só com a organização, mas com o objetivo maior de educar os alunos. Expressa-se, portanto, um comprometimento dessas trabalhadoras, orientado pela responsabilidade profissional que possibilita a identificação e a formulação de sentido ao trabalho docente.

Assim, essas profissionais mesmo apontando a falta de reconhecimento, as limitações da formação e o desgaste físico e psíquico diante de um trabalho complexo e repleto de limitações, conseguem transformar a cada instante essas vivências de sofrimento em prazer, encontrando sentido e saúde no trabalho docente, o que certamente contribui positivamente para sua saúde e impede que os índices de adoecimento que encontramos na Junta Médica tornem-se ainda maiores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação procurou analisar a complexa relação existente entre a saúde e o trabalho das professoras de primeira fase do ensino público fundamental do município de João Pessoa- PB, tendo a atividade como ponto de partida e a noção de saúde como a capacidade da pessoa de estabelecer normas, tolerar e enfrentar as infidelidades e as agressões do meio, sendo mais que se adaptar (Canguilhem, 2006/1995). Ser saudável significa ser capaz de detectar, interpretar e reagir, ultrapassando a norma vigente e criando novas normas de acordo com as situações e com suas próprias características e valores.

Para compreender as implicações que o processo de trabalho acarreta à saúde das professoras, incorporamos ao conhecimento obtido, através dos referenciais teórico-metodológicos utilizados, os levantamentos realizados no município de João Pessoa- PB e os conhecimentos práticos obtidos das professoras no desempenhar contínuo de sua atividade laboral.

Através do conhecimento do real da atividade, pudemos verificar o sofrimento e desgastes gerados pelas exigências e prescrições da gerência, a rigidez da organização, as inadequações das condições de trabalho, pelos programas educacionais, as sobrecargas, as variabilidades, o não reconhecimento financeiro e social e, ainda, pudemos entender a importância das estratégias defensivas e de regulação da atividade para a manutenção do trabalho e ao mesmo tempo para que essas trabalhadoras se mantivessem ativas.

Considerando que o processo saúde-doença é também construído no trabalho, todos esses fatores acima apontados, ganharam ainda mais sentido com a incorporação da dimensão das relações de gênero e divisão sexual do trabalho, que se apresentam de

maneira transversal e determinante nas análises das possíveis relações existentes entre os quadros de saúde, de adoecimentos e o trabalho das professoras nas escolas.

Na intenção de considerar tanto as perdas quanto as vitórias vivenciadas pelas trabalhadoras nos locais de trabalho em relação à saúde, destacamos a posição ativa assumida pelas professoras no trabalho, pois, através de suas singularidades e vivências subjetivas expressas no coletivo, essas profissionais conseguem encontrar, em meio às adversidades enfrentadas, prazer oriundo do reconhecimento constituído nas relações intersubjetivas estabelecidas entre as colegas e com os seus alunos. Ressaltamos ainda a importância da satisfação, advinda do sentimento de dever cumprido ou de realização do trabalho, para a elaboração de sentido para o trabalho docente.

Contudo, no percurso da pesquisa, percebemos alguns fatores que poderiam atuar em direção a favorecer a saúde das trabalhadoras. Verificamos a necessidade de se minimizar certos fatores que causam desgastes, como: a troca constante de salas de aula, a interrupção das aulas, a altura do alarme das escolas, além das falhas na comunicação entre as professoras e as direções das escolas. Evidenciamos como fator preocupante a falta de salas determinadas para a troca de informações e descanso das professoras. Nos casos em que há esses espaços, notamos que a presença constante de membros da direção muitas vezes se torna fator de constrangimentos para as professoras. Isso foi evidenciado em alguns encontros das CAPs, onde membros da direção quiseram se fazer presentes nas discussões, constituindo-se em uma clara limitação da autonomia da professoras, fator considerado por Dejours (1997) como imprescindível para que as trabalhadoras desenvolvam sua inteligência prática, assim como preservem a saúde.

Mesmo reconhecendo o empenho das direções para manter o bom funcionamento das escolas e trazer recursos que auxiliem as aulas, destacamos ainda como importante fonte de sofrimento a falta de funcionários nas escolas e, por consequência, a ampliação do

leque de atividades que são desempenhadas pelas professoras, ou seja, ações ligadas à vigilância dos alunos no intervalo das aulas, condução e observação dos alunos na merenda, busca dos alunos nos corredores etc. Além disso, torna-se evidente a necessidade de capacitações para as professoras efetivamente voltadas para a realidade e aos avanços tecnológicos da educação, isso porque algumas professoras se queixam de não usarem os novos recursos existentes nas escolas, como data-show e os computadores, por não saberem manuseá-los.

Também nos chamou atenção nesta investigação, corroborando os estudos realizados por Neves (1999) e Vasconcelos (2005), a preocupação das professoras com a violência cada vez maior dentro das escolas e, ao mesmo tempo, o caráter afetivo que ainda se mantém na relação estabelecida entre as professoras e seus alunos. Essas profissionais tendem a sofrer com as problemáticas vivenciadas pelo alunado, que, como já dito, é de baixa renda e, por outro lado, temem a agressividade dos alunos nos próprios ambientes das escolas.

Analisando essa relação considerada dicotômica (afetividade/medo), muitas vezes mantida entre os alunos e professoras, torna-se mister a ótica das relações de gênero nesse contexto, uma vez que atributos naturalizados como inerentes ao sexo feminino, como o cuidar, a sensibilidade, a afetividade, a atenção etc, atrelados à educação, podem ser considerados como fundamentais para mudar a vida de muitos alunos, principalmente, os de baixa renda.

Outro fator que se torna mais evidente devido à predominância do sexo feminino nas escolas são as múltiplas jornadas de trabalho. Isso porque, para se emancipar e ao mesmo tempo terem que contribuir com as despesas familiares, as professoras assumem até três jornadas de trabalho nas escolas, mas continuam desenvolvendo as mesmas atividades domésticas de outrora.

Portanto, as sobrecargas físicas, cognitivas e psíquicas configuram-se como principais fontes de sofrimento e possíveis processos de adoecimentos às professoras, sendo estabelecidas por diversos determinantes e atreladas à organização e às condições de trabalho, a não participação docente na elaboração e implementação das políticas educacionais, às pressões das gerências ligadas ao tempo e ao cumprimento de prazos, dentre outros.

Destarte, ao final dessa dissertação, algumas questões tornam-se importantes e pretendemos desenvolvê-las em momento posterior de nossa formação acadêmica, quiçá em um doutoramento, como veremos a seguir.

- **Dimensão feminina no trabalho docente:** diante da pesquisa bibliográfica realizada, verificamos que o trabalho docente é amplamente estudado. No entanto, observamos que são poucas as mudanças estruturais realizadas, de modo que as professoras continuam a viver em situação de grande desgaste e sofrimento patológico. Então, isso nos faz questionar se há implicitamente um descaso com as condições de trabalho e saúde. Destacamos que essa categoria, devido a mesma ser constituída majoritariamente por mulheres, luta historicamente contra a desvalorização e a desqualificação social.

- **Desqualificação e desvalorização:** inteiramente atreladas ao aspecto anterior, a desqualificação e a desvalorização do trabalho docente foram aqui destacadas, especialmente, para evidenciar o sofrimento que acomete as chamadas professoras prestadoras de serviço (PS), que ainda são encontradas em grande quantidade nas escolas, mesmo com o concurso realizado em 2007. Essas professoras, além de sofrerem com os mesmos determinantes de desgaste físico e psíquico que as outras, diariamente se submetem a uma maior desqualificação e desvalorização do seu trabalho, já que convivem com a constante ameaça de ficarem sem os seus empregos. Além disso, essas profissionais

têm sua autonomia dentro da escola ainda mais limitada, não tendo os mesmos direitos que as professoras do quadro efetivo da prefeitura, além de estarem sob uma constante vigilância dentro das escolas.

- **Processo Saúde/doença:** diante dos dados produzidos nessa pesquisa, percebemos falas que mencionaram o sofrimento docente gerador de possíveis adoecimentos. Assim, conhecendo a atividade de trabalho docente e procurando estabelecer possíveis correlações entre o sofrimento e os adoecimentos encontrados no levantamento epidemiológico realizado na Junta Médica de João Pessoa- PB, começamos a questionar os referidos resultados. Isto porque os dados produzidos na pesquisa de campo evidenciam que não são todas as professoras acometidas de adoecimentos que procuram a referida Junta. Muitos casos, por serem ainda subclínicos, não são reconhecidos pelos médicos e nem mesmo pelas próprias professoras como motivos de afastamento. Então, para não perderem suas gratificações e não sofrerem com a não realização do seu trabalho, muitas docentes mesmo doentes continuam trabalhando e se utilizando de acordos internos com as direções das escolas, assim como de estratégias de defesa e regulações que podem prejudicar ainda mais o seu quadro de adoecimento.

Outro fator a ser apontado, foi o fato dos dados contidos nas fichas da Junta Médica serem imprecisos, não possibilitando maiores reflexões no que se refere à configuração dos adoecimentos. Aqui dois elementos merecem destaque: os adoecimentos ligados ao sistema osteomuscular e do sistema conjuntivo efetivamente podem ser na verdade as chamadas Lesões por Esforços Repetitivos (LER), mas que não estariam sendo reconhecidos como tais e; as doenças ligadas ao sistema respiratório, muito nos fazem pensar que podem estar relacionadas com os altos índices de comprometimento da voz verificados entre as professoras participantes da pesquisa, porém, essas informações não estão contidas nas fichas arquivadas.

Portanto, caberia, um retorno à Junta Médica para a realização de uma investigação mais apurada junto às professoras que procuram esse órgão, assim como com os próprios funcionários, para se obter maiores informações acerca das solicitações de licenças, dos afastamentos realizados, o atendimento recebido pelas professoras, quais os principais limites para a procura da Junta, dos procedimentos estabelecidos etc.

• **Prazer / Sentido no trabalho docente:** reconhecemos que os elementos ligados ao prazer no trabalho pareceram pouco nos dados produzidos por essa pesquisa. Sabemos que a saúde nos ambientes laborais, é promovida, em parte, a partir do caráter ativo das trabalhadoras e do prazer e sentido atribuído ao trabalho, como evidenciado pela dinâmica de reconhecimento e a satisfação no trabalho, conceitos fundamentais para a Psicodinâmica do Trabalho, assim como para as nossas análises. Por esse motivo, questionamo-nos se a pouca recorrência de elementos ligados ao prazer no trabalho deu-se devido a um possível direcionamento dado pela própria pesquisa (as pesquisadoras que foram a campo) ou pelo fato de essa ser uma investigação reconhecidamente de Psicologia, uma disciplina que culturalmente desperta nas pessoas o desejo de externalizarem seus sofrimentos e males. Ou ainda, se devido à liberdade garantida quanto à participação na pesquisa, apenas as professoras mais críticas e questionadoras se propuseram a participar para denunciar o sofrimento vivenciado, tendo a pesquisa como um instrumento de reivindicação por melhorias.

Ainda em relação às vivências de prazer, cabe ressaltar certa contradição, pois mesmo diante da preponderância de falas que denunciam o sofrimento dentro dos ambientes escolares e o não reconhecimento financeiro, social e gerencial, a maioria das professoras se diz realizada profissionalmente. Uma via para compreensão dessa questão vista nas análises diz respeito à importância do reconhecimento das colegas e dos alunos, além da autonomia, mesmo que relativa em sala de aula, mas ainda ressaltamos o fator da

complexidade psicológica, que deixa os seres humanos muitas vezes divididos diante do que a vida lhes apresenta. Entretanto, parece-nos importante para análises futuras investigar mais profundamente como as professoras, mesmo diante de tantas fontes de sofrimento, podem se manifestar realizadas e satisfeitas com o seu trabalho. A nosso ver, diante do dinamismo inerente ao ser humano, encontrar definitivamente essa resposta poderá ser algo improvável, porém, ampliar os investimentos nesse caminho será primordial na tentativa de compreensão da complexa relação existente entre o trabalho e a saúde das professoras e de promoção de melhoria para a saúde dessas profissionais.

Por fim, deixamos a nossa contribuição para reflexão e possível elaboração de políticas públicas ligadas à promoção da saúde, a partir dos locais de trabalho, e do saber oriundo da prática e das reais necessidades das professoras nas escolas. Almejamos que esta pesquisa se constitua em um instrumento de luta em busca da saúde dos docentes, sem esquecer o interesse suscitado em nós de continuar estudando essa temática academicamente, uma vez que foram muitos e relevantes os questionamentos deixados a comunidade acadêmica e a sociedade em geral.

REFERÊNCIAS ⁴

- Abrahão, J. I. (2000). Reestruturação Produtiva e Variabilidade no Trabalho: uma Abordagem da Ergonomia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16(1), 49-54.
- Abrahão, J & Torres, C. (2004). Entre a organização do trabalho e o sofrimento: o papel de mediação da atividade. *Revista Produção*, 14 (3).
- Abrahão, J. I. & Santos, V. (2004). O controle no trabalho: os seus efeitos no bimestar e na produtividade. In: A. Tamayo (org.). *Cultura e saúde nas organizações*. Porto Alegre: Artmed.
- Almeida, M. R. (2010). *A atividade de trabalho de professoras de escolas públicas: “Ser professor é rebolar”*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Social, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- Apple, M. W. (1995). Trabalho Docente e Textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Araújo, T.; Godinho, T. M.; Reis, E. & Almeida, M. M. (2006). Diferenciais de gênero no trabalho docente e repercussões sobre a saúde. *Revista de Saúde Coletiva*, 11(4).

⁴ De acordo com APA– American Psychological Association.

Athayde, M. R. C. (1996). *Gestão de Trabalho e Modernidade. Questões para a Engenharia de Produção*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Barros, M. E. B.; Heckert, A. L. C. e Marchiori, F. M. (2006). Desafios para a pesquisa dos processos de trabalho: a CAP como estratégia. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 6, 1-15.

Barros, M. E. B., e Louzada, A. P.(2007). Dor-Desprazer-Trabalho Docente: como desfazer essa tríade? *Psicologia USP*, 18(4), 13-34.

Batista, O. (2005). *Profissão docente: o difícil equilíbrio entre saúde e adoecimento*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa, Florianópolis.

Brasil, Ministério da Educação (2009). *Plano Nacional de Educação*. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php. Acessado em 15 de maio de 2009.

Brasil, Ministério da Educação (2009b). *Programas educacionais*. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php. Acessado em 29 de agosto de 2009.

Brito, J. (1996). *Trabalho e Saúde nas Indústrias de Processos Químicos: a experiência das trabalhadoras*. Rio de Janeiro: ENSP/FIOCRUZ.

Brito, J. (2004). Saúde do trabalhador: reflexões a partir da abordagem ergológica. In: M. Figueiredo; M. Athayde; J. Brito e D. Alavarez (Orgs.). *Labirintos do*

trabalho:interrogações e olhares sobre o trabalho vivo (pp. 302-321). Rio de Janeiro: DP&A.

Brito, J. & Athayde, M. (2003). Trabalho, Educação e Saúde: o ponto de vista enigmático da atividade. Rio de Janeiro: *Revista Trabalho, Educação e Saúde*, 1(2), 63-89.

Brito, J., Athayde, M. e Neves, M. Y. (2003a). *Cadernos de Textos. Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB.

Brito, J.; Athayde, M. e Neves, M. Y. (2003b). *Cadernos de Método e Procedimentos. Programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas*. João Pessoa: Editora UFPB.

Brito, J., Barros, M. E.; Neves, M. Y. & Athayde, M., (2001). (Orgs). *Trabalhar na Escola? “Só inventando o prazer”*. Rio de Janeiro: IPUB/CUCA.

Brito, J. (2005). Trabalho e Saúde Coletiva: o ponto de vista da atividade e das relações de gênero. *Ciência & Saúde*, 10(4): 879-890

Bruschini, C. 2007. *Trabalho e Gênero no Brasil nos Últimos 10 Anos*. Seminário Internacional Mercado de Trabalho e Gênero – Comparação Brasil-França.

Canguilhem, G. (Ed.). (2006). *O normal e o patológico* (6ª ed.). Rio de Janeiro: Forense Universitária. (obra original publicada em 1995).

- Caponi, S. (1997). Georges Canguilhem y el Estatuto Epistemológico del Concepto de Salud. *História, Ciências, Saúde, Magalhães*, 5(2), 287-307.
- Carvalho A. J. F. P. e Alexandre N. M. C. (2006). Sintomas osteomusculares em professores do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Fisioterapia*. 10(1): 35-41
- Cru, D. (1983). Les regles du metier. In: Dejours, C. (1987) *Plaisir et souffrance dans le travail*. Paris: AOCIP/CNRS.
- Cru, D. (1995). *Règles de métier, langue de métier: dimension symbolique au travail et démarche participative de Prévention*. Paris: Mémoire Ephe.
- Daniellou, F. (2004). Questões epistemológicas acerca da ergonomia. In: F. Danniellou (coord.). *A ergonomia em busca de seus princípios: debates epistemológicos*. São Paulo: Edgar Blücher.
- Daniellou, F.; Laville, A. e Teiger, C. (1989). Ficção e Realidade do trabalho operário. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 17, 7-13.
- Dejours, C. (1986). Por um novo conceito de saúde. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 54 (14), 7-11.
- Dejours, C. (1992). *A loucura do trabalho*. São Paulo: Cortez Ed.

Dejours, C. (1993). Inteligência operária e organização do trabalho: a propósito do modelo japonês de produção. In: H. Hirata, (Org). *Sobre o modelo Japonês*. São Paulo: Edusp.

Dejours, C (1997). *O fator humano*. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas.

Dejours, C. (1999). *Conferências brasileiras. Identidade, reconhecimento e transgressão no trabalho*. São Paulo: FUNDAP.

Dejours, C (2004). *Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho*. In: S. Lancman, e L. I. Sznclwar, (orgs). Rio de Janeiro/ Brasília: Fiocruz.

Dejours, C. & Abdoucheli, E. (1994). *Psicodinâmica do trabalho. Contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*. São Paulo: Atlas.

Dejours, C. & Molinier, P. (1994). Le travail comme énigme. In: *Sociologie du Travail* (pp. 35-44). Paris: Hors série.

Dejours, C.; Abdoucheli, E. & Jayet, C. (1994). *Psicodinâmica do Trabalho – Contribuições da Escola Dejouriana à análise da relação Prazer, Sofrimento e Trabalho*. São Paulo: Editora Atlas S.A.

Durrive, L. e Schwartz, Y. (2008). Glossário de Ergologia. *Laboreal*, 4(1): 23-28.

Falzon, P. (2007). Natureza, objetivos e conhecimentos da ergonomia: elementos de uma análise cognitiva da prática. In: P. Falzon (ed). *Ergonomia* (pp. 3-20). São Paulo: Blücher.

Ferreira, L. L. (2010). *Relações entre o trabalho e a saúde de professores na educação básica no Brasil*. (Relatório final do Projeto “Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores de Educação Básica no Brasil”) São Paulo: FUNDACENTRO.

Fernandes M. H., Rocha V. M. & Costa-Oliveira A. G. R. (2009). Fatores Associados à Prevalência de Sintomas Osteomusculares em Professores. *Revista de Salud Pública*. 11 (2): 256-267.

Figueiredo, M. G. (2001). *O trabalho de mergulho profundo em instalações petrolíferas off shore na Bacia de Campos: confiabilidade e segurança em meio a guerra de higlander contra leviatã*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Gasparini, S. M., Barreto, S. M., & Assunção, A. A. (2005). O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. *Educação e Pesquisa*, 31(2): 189-199.

Gasparini, S. M., Barreto, S. M., & Assunção, A. A. (2006). Prevalência de transtornos mentais comuns em professores da rede municipal de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. *Caderno de Saúde Publica*. Rio de Janeiro. 22(12): 2679-2691.

Gomes, L. & Brito, J. (2006). Desafios e Possibilidades ao Trabalho Docente e à sua Relação com a Saúde. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 6 (1): 49-62.

Gonzáles-Rey, F. (2002). *Pesquisa qualitativa em psicologia – caminhos e desafios*. São Paulo: Thomson.

Guérin, F., Laville, A., Daniellou, F.; Duraffourg, J. & Kerguelen, A. (2001). *Compreender o Trabalho para Transformá-lo– A Prática da Ergonomia*. São Paulo: Edgard Blücher.

Hirata, H. (1993). *Sobre o “modelo” japonês: Automatização, novas formas de organização e de relações de trabalho*. São Paulo: Edusp.

Hirata, H. (2002). *Nova Divisão Sexual do Trabalho? Um olhar voltado para a empresa e a sociedade*. São Paulo: Bomtempo.

Jardim, R., Barreto, S. M., & Assunção, A. A. (2007). Condições de trabalho, qualidade de vida e disfonia entre docentes. *Cadernos de Saúde Pública*, 23(10): 2439-2461.

João Pessoa, Secretaria de Educação e Cultura (2009). *Programas*. Disponível em: www.joaopessoa.pb.gov.br/secretarias/sedec/gestaocurricular/diretorias. Acessado em 25 novembro de 2009.

Laurell, A. & Noriega, M. (1989). *Processo de produção e saúde: trabalho e desgaste operário*. São Paulo: Hucitec.

Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A Construção do Saber: Manual de Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, 23 de dezembro). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, seção 1.

Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008. (2008, 16 de julho). Regulamenta a alínea “e” do inciso III do **caput** do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial da União*.

Lemos, J. C. (2005). *Cargas Psíquicas no trabalho e processos de saúde em professores universitários*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Llhuillier D.,(2006). *Cliniques du travail*. Ramonville Saint-Agne: Érès.

Louro, G. L. (1998). Gênero e magistério: identidade e representação. In: B. Catani e S. Sousa (Orgs). *Docência, memória e gênero*. São Paulo. Escrituras.

Mariano, M. S. S. & Muniz, H.P (2006). Trabalho docente e saúde: o caso dos professores da segunda fase do ensino fundamental. *Estudos e pesquisas em Psicologia*, 6 (1).

Máximo, T. A. C. O. (2009). *Super-Homem Moderno: Análise da relação trabalho- saúde de gerentes de bancos públicos e privados*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Social, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

Mendes, R. e Dias, E. C.(1991). Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. *Revista de Saúde Pública*, 25 (5): 341-349.

Mendes, A. M. & Morrone, C. F. (2002). Prazer e sofrimento psíquico no trabalho: trajetória conceitual e empírica. In: A. M. Mendes; I. Borges e M.C. Ferreira (org). *Trabalho em transição, saúde em risco*. Brasília: Universidade de Brasília.

Minayo, C. S. (2004). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo - Rio de Janeiro: Hucitec-ABRASCO.

Neves & Athayde, M. (1998). Saúde, Gênero e Trabalho na Escola: Um Campo de Conhecimento em Construção. In: J. Brito, M. Athayde & M. Y. R Neves. *Saúde e Trabalho na Escola*. Rio de Janeiro: CESTEH/ENSP/FIOCRUZ.

Neves, M. Y. (1999). *Trabalho docente e saúde mental: a dor e delícia de ser (tornar-se) professora*. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Neves, M. Y. & Seligman-Silva, E. (2001). Trabalho docente: precarização e feminização de uma prática profissional. In: J. Brito; M. E. Barros; M. Y. Neves e M. Athayde (Orgs.). *Trabalhar na escola? Só inventando o prazer*. Rio de Janeiro: IPUB-CUCA.

Neves, M. Y., Athayde, M. & Muniz, H. (2004). Notas sobre saúde mental e trabalho docente a partir de uma investigação com professoras de escolas públicas. In: M.

Figueiredo, M. Athayde, J. Brito e D. Alvarez (orgs). *Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo* (pp. 302-321). Rio de Janeiro: DP&A.

Neves, M. Y., Seligmann- Silva, E. & Athayde, M. (2004). Saúde mental e trabalho: um campo de estudo em construção. In: A. Araújo, M. F. Alberto, M. Y. Neves, M. Athayde (orgs). *Cenários do trabalho: subjetividade, movimento e enigma* (pp. 18-49). Rio de Janeiro: DP&A.

Neves, M. Y. & Seligmann-Silva, E. (2006). A Dor e a Delícia de Ser (Estar) Professora: Trabalho docente e saúde mental. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 6(1): 19-49.

Neves, M. Y., Muniz, H., Silva, E. F., Brito, J., Athayde, M., & Costa, J. (2007). Comunidade ampliada de pesquisa: pesquisadores e trabalhadores/as de escolas públicas colocam seus saberes em sinergia na busca da promoção da saúde a partir dos locais de trabalho. In: S. Vieira e E. Krutzen (Orgs.), *Psicologia social, clínica e saúde mental*. João Pessoa: Editora UFPB.

Neves, M. Y.; Brito, J.; Athayde, M. (2010). Mobilização das professoras por saúde. In: Raab Glina, D. M. & Rocha, L. E. (Orgs.). *Saúde Mental no Trabalho: da teoria à prática*. São Paulo: Roca.

Noronha, M. M. B., Assunção, A. A., & Oliveira, D. A. (2008). O sofrimento no trabalho docente: o caso das professoras da rede pública de Montes Claros- MG. *Revista Trabalho, Educação e Saúde*. 6(1): 65-86.

- Novaes, M. E. (1992). *Professora primária: mestra ou tia* (5ªed). São Paulo: Cortez.
- Oliveira, C. B. & Gonçalves, G. B. B. (2008). Precarização do trabalho docente na Argentina, Colômbia e Brasil: um estudo comparado. *Revista Digital Lecturas: educación física y deportes*, 119 (13). Recuperado em 9 outubro, 2009 de <http://www.efdeportes.com/efd119/precarizacaodo-trabalho-docente-na-argentina-colombia-e-brasil.htm>
- Oliver Jr.; Ponciano R. & Assis D. (2010, abril). Informativo SINTEM. Boletim do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município de João Pessoa. João Pessoa, PB: Gráfica Atual.
- Oddone, I., Marri, G., Glória, S., Briante, G., Chiattella, M. & Re, A. (1986). *Ambiente de trabalho: a luta dos trabalhadores pela saúde*. São Paulo: Hucitec.
- Paparelli, R. (2009) *Desgaste mental do professor da rede pública de ensino: trabalho sem sentido sob a política de regularização de fluxo escolar*. Tese de doutorado. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Pereira, A. (1999). *Guia prático de utilização do SPSS: Análise de dados para Ciências Sociais e Psicologia* (2ª ed). Lisboa: Edição Síbal, LDA.
- Penteado R. Z. e Pereira I. M. T. B. (2007). Qualidade de vida e saúde vocal de professores. *Revista Saúde Pública*, 41(2): 236-43.

Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos profissionais da educação. (2010,12 de março). Recuperado em 18 março de 2009, de http://www.cmjp.pb.gov.br/Noticia/2801_projetos-aprovados-valorizam-e-garantem-ascensao-profissional-dos-servidores

Provenzano, L. C. F. A. e Sampaio T. M. M. (2010). Prevalência de disfonia em professores do ensino público estadual afastados de sala de aula. *Revista. CEFAC*, 12(1): 97-108.

Kergoat, D. (1986) Em defesa de uma sociologia das relações sociais. Da análise crítica das categorias dominantes à elaboração de uma nova conceituação. In: A. Kontchevsky, et al.. *O Sexo do trabalho*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Kergoat, D. (1996). Relações sociais de sexo e divisão sexual do trabalho. In: M. J. M. Lopes; D. E. Meyer, e V. R. Waldow, (Orgs.) *Gênero & Saúde*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Kergoat, D. (2002). A relação social de sexo: Da reprodução das relações sociais à sua subversão. *Proposições*, 13(1).

Santos, E. F. (2009). *Mulheres entre o lar e a escola: os porquês do magistério*. São Paulo: Annablume.

Salvaro, M. S. (2009). Processo de trabalho docente: relação entre o ser e o adoecer. Dissertação de mestrado em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Criciúma.

Schwartz, Y. (2004). Ergonomia, filosofia e exterritorialidade. In: F. Daniellou (Org.). *A ergonomia em busca de seus princípios: debates epistemológicos* (pp. 141-180). São Paulo: Editora Edgar Blücher.

Schwartz, Y. (2007). Trabalho e ergologia. In: Y. Schwartz & L. Durrieu (Orgs) *Trabalho e ergologia: conversas sobre a atividade humana* (p. 25-36). Jussara Brito e Milton Athayde (Orgs. da tradução). Niterói: EdUFF.

Seligmann-Silva, E. (1994). *Desgaste mental no trabalho dominado*. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora UFRJ/Cortez.

Seligmann-Silva, E. (1995). Psicopatologia e psicodinâmica no trabalho. In: R. Mendes, (org). *Patologia do trabalho* (pp. 287-310). Rio de Janeiro: Atheneu.

Silva, E. F. (2003). *Trabalhadores/as de escola e construção de uma “Comunidade Ampliada de Pesquisa”: a busca da promoção da saúde a partir dos locais de trabalho*. Tese de Doutorado. ENSP/ FIOCRUZ, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Silva, A. C. B. (2006). *A gestão de unidades básicas de saúde frente ao desafio da estratégia de saúde da família*. .Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Silva, E. F.; Brito, J; Athayde, M. e Neves, M. Y (2009). A Promoção da saúde a partir das situações de trabalho: considerações referenciadas em uma experimentação com trabalhadores de escolas públicas. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, 13 (30): 367-379.

Silva, Brito, Neves & Athayde (no prelo). Relações sociais de gênero e divisão sexual do trabalho: uma convocação teórico-analítica para estudos acerca da saúde das trabalhadoras da educação. Editora Fiocruz.

Sorj, B., Fontes, A e Machado, D. (2007). *As Políticas e as Práticas de Conciliação entre Família e Trabalho no Brasil*. Seminário Internacional Mercado de Trabalho e Gênero – Comparação Brasil-França.

Souza, P. C. Z. (2006). O trabalho como possível: o caso das pessoas com “transtornos mentais graves”. Tese de Doutorado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

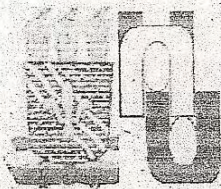
Vasconcelos, A. C. (2005). *A Situação de Trabalho e Saúde Mental de professoras da primeira fase do ensino fundamental em escolas públicas do Município de João Pessoa – PB*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Social. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

Wisner, A. (1994). *A Inteligência no trabalho: textos selecionados em ergonomia*. São Paulo: FUNDACENTRO.

Wisner, A. (2004). Questões epistemológicas em ergonomia e em análise do trabalho. In:
F. Danniellou (coord.). *A ergonomia em busca de seus princípios: debates epistemológicos*. São Paulo: Edgar Blücher.

ANEXOS

ANEXO I: Aprovação do Comitê de ética em Pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA - UFPB
HOSPITAL UNIVERSITÁRIO LAURO WANDERLEY - HULW
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS - CEP

CERTIDÃO

Com base na Resolução nº 196/96 do CNS/MS que regulamenta a ética da pesquisa em seres humanos, o Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Lauro Wanderley da Universidade Federal da Paraíba, em sua sessão realizada dia 26/01/10, após análise do parecer do relator, resolveu considerar **APROVADO** o projeto de pesquisa intitulado **UMA DOENÇA CHAMADA CANSAÇO: as condições de saúde de professores de escolas de ensino público fundamental do município de João Pessoa (PB)**. Protocolo CEP/HULW nº. 022/10 das pesquisadoras FRANCERCIRLY ALEXANDRE DOS SANTOS e MARY YALE RODRIGUES NEVES (orientadora).

Ao final da pesquisa solicitamos enviar ao CEP/HULW uma cópia em CD.

João Pessoa, 01 de Fevereiro de 2010.

Iaponira Cortez Costa de Oliveira
Coordenadora do Comitê de Ética
em Pesquisa - CEP/HULW

Iaponira Cortez Costa de Oliveira
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa-HULW

ANEXO II: Ofício à Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do município de João
Pessoa – PB

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL
GRUPO DE PESQUISA SUBJETIVIDADE E TRABALHO

SOLICITAÇÃO

João Pessoa, 20 de junho de 2009

À Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) do município de João Pessoa – PB

Venho por meio desta, solicitar o acesso a dados referente ao ano de 2009, tais como: o número total de escolas no município, porte das escolas, localização das escolas por bairros, número de professores e alunos do município e etc. Estes dados subsidiarão pesquisas de mestrado que estão sendo realizadas pelo Núcleo de Psicologia Social, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba.

As pesquisas objetivam analisar a situação de trabalho e de saúde dos/as professoras/as do ensino fundamental da rede pública do município de João Pessoa- PB. Estas estão também articuladas ao Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas que tem como objetivo intervir na problemática das condições de trabalho nas escolas públicas do município de João Pessoa, através da formação dos/as trabalhadores/as para sua auto-defesa e do desenvolvimento de uma metodologia de monitoramento das condições de trabalho e saúde.

Atenciosamente,

Dra. Mary Yale Rodrigues Neves
Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social

ANEXO III: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esta pesquisa intitula-se “Relações entre o trabalho e a saúde das professoras de escolas públicas do município de João Pessoa- PB” e está sendo desenvolvida por Francecirly Alexandre dos Santos, aluna regularmente matriculada no Programa de Mestrado de Psicologia Social, da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da professora doutora Mary Yale Rodrigues Neves.

Os objetivos da pesquisa são: estudar os elementos das condições e organização do trabalho das professoras, apreender as estratégias de regulação no trabalho e analisar as competências que as professoras utilizam para realizar suas atividades no cotidiano escolar;

A finalidade desta investigação é contribuir para a compreensão do trabalho realizado nas escolas públicas municipais, especificamente a atividade de professoras, bem como construir junto às trabalhadoras participantes desta pesquisa novas formas de promover a saúde no ambiente de trabalho, na perspectiva de compreender o trabalho para transformá-lo.

A sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado a fornecer e/ou colaborar com os procedimentos requeridos. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na instituição.

Solicito sua permissão para que a entrevista seja gravada e o acompanhamento da atividade seja registrado, como também sua autorização para apresentar e publicar os resultados desta pesquisa em eventos, jornais, revistas e periódicos científicos. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. As pesquisadoras estarão a sua

disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Eu, _____, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente de que receberei uma cópia desse documento.

João Pessoa - PB, ____/____/____.

ASSINATURA DO SUJEITO DA PESQUISA OU RESPONSÁVEL LEGAL

ASSINATURA DA PESQUISADORA

ASSINATURA DA PESQUISADORA

Fone de contato das pesquisadoras: 8828 7908 (Cel); 3216 7286 (UFPB). Endereço das pesquisadoras responsáveis: Rua Adolpho Ferreira Soares Filho, 104. Apt. 101. Residencial Sousa Dantas. Jardim Cidade Universitária. João Pessoa - PB. CEP: 58052170.

ANEXO IV: Questionário Sócio-Demográfico



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social
Grupo de Pesquisa Subjetividade e Trabalho
58059-900 João Pessoa, PB-Brasil
Tel./ Fax 32167286

INFORMAÇÕES SÓCIO-DEMOGRÁFICAS: Gostaríamos de conhecer algo mais acerca dos (as) participantes desse estudo. Uma vez mais, lembramos que nosso propósito não é identificá-los. A seguir **escreva ou marque** as respostas de cada questão no espaço determinado.

1. **Sexo:** ☐ Masculino ☐ Feminino
2. **Idade:** _____ Anos
3. **Naturalidade:** _____
4. **Estado Civil:** ☐ Solteiro ☐ Casado (a) ☐ Convivente
☐ Com companheiro (a) ☐ Separado (a) ☐ Viúvo (a)
5. **Você tem filhos?** ☐ Sim ☐ Não **Quantos?** _____
6. **Qual o seu nível de escolaridade?**

7. **Há quanto você trabalha como professor (a)?**

8. **De quanto é o seu salário mensal?**

9. **Qual a situação salarial de sua família?**

10. **Quantas pessoas moram em sua casa?**

11. **Qual o bairro de sua residência?**

12. **Qual o bairro da escola em que você trabalha?**

ANEXO V: Roteiro com as questões-temas dos encontros das Comunidades Ampliadas de Pesquisa (CAPs)

PRIMEIRO TEMA: A INSERÇÃO/ FORMAÇÃO PROFISSIONAL

01. Como vocês chegaram a serem professor (as)? Como ocorreu a sua inserção na educação?
02. A formação profissional se deu antes ou depois de entrar na escola?
03. Segundo estudos realizados a grande maioria dos professores (as) do primeiro nível do ensino fundamental é composta de mulheres. Por quê? O que vocês acham dessa constatação?
04. Vocês desenvolveram outras atividades antes de chegarem a essa escola (de forma assalariada ou não)?
05. Vocês trabalham (de forma assalariada ou não) atualmente em outro lugar? Por quê?

SEGUNDO TEMA: A PRESCRIÇÃO DO TRABALHO

01. O que existe em termos de prescrição por parte do MEC, da Secretaria da Educação do Município e da Direção da escola para a atividade de professor (a)?
02. Quais são as prescrições e orientações que devem ser seguidas no desenvolvimento do trabalho na escola? Quem define as tarefas que devem ser realizadas?
03. Essas prescrições e orientações são adequadas à realidade? Elas são satisfatórias? Elas são claras? São excessivas ou insuficientes? Elas são falhas?
04. Vocês têm alguma autonomia para modificarem essas prescrições e orientações?
05. Qual a carga horária semanal prevista de vocês? Como se dá a distribuição dessa carga horária?
06. Quando vocês entraram na escola, quais as informações e normas (escritas e/ou orais) que receberam sobre o trabalho a ser desenvolvido?
07. Qual a avaliação de vocês acerca das políticas educacionais que vêm sendo implantadas na última década pelos governos federal e municipal? Por exemplo: Existe a política de aprovação automática? Como vocês a avaliam? Existe a incorporação do adicional de produtividade (antigo pó de giz) ao salário de vocês?
08. Como se deu a implantação do dispositivo de ponto eletrônico? Houve uma discussão anterior à sua implantação? Como vocês, a categoria e o sindicato têm se posicionado sobre esta medida?

TERCEIRO TEMA: A ATIVIDADE DE TRABALHO NA ESCOLA: UM DIA DE TRABALHO/ IMPREVISTOS, ESTRATÉGIAS DE REGULAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO.

01. Comentem com todos os detalhes um dia de trabalho de vocês (desde a chegada até a saída)?
02. Que competências são utilizadas no exercício da docência?
03. O que vocês fazem quando ocorre algum imprevisto? Utilizam alguma estratégia?
04. As condições para a realização dos seus trabalhos são satisfatórias? O que vocês acreditam estar faltando para melhorar suas condições de trabalho?
05. O que é um dia bom de trabalho? E um dia ruim?
06. O que vocês gostam de fazer no trabalho? E o que não gostam de fazer no trabalho?

QUARTO TEMA: A DINÂMICA DAS RELAÇÕES PSICOSSOCIAIS NO TRABALHO

01. Há espaços (formais e informais) para reuniões/encontros entre vocês? Esse contato é freqüente? De que forma acontece? É satisfatório?
02. Como são as relações entre os/as colegas? Existem relações de confiança e cooperação entre vocês?
03. O trabalho de vocês é avaliado por quem? O que acha desse tipo de avaliação? Vocês se sentem reconhecidas pelos pais, alunos, familiares, hierarquia e sociedade em geral?
04. Existe algo no trabalho de vocês que gostariam de fazer e não fazem?

ANEXO VI: Quadro das observações sistemáticas da atividade de trabalho

Número da Observação:

Dia:

Escola:

Nome e função do (a) professor (a):

<i>HORA</i>	<i>LOCAL</i>	<i>AÇÕES</i>	<i>COMENTÁRIOS</i>	<i>OBSERVAÇÕES</i>

Fonte: Quadro das observações sistemáticas inspirado em Guérin *et al.* (2001) e Muniz (2001).

ANEXO VII: Quadro para o levantamento de dados na Junta Médica da Prefeitura
Municipal de João Pessoa- PB.

Data do levantamento:
Nome da pesquisadora:

Sexo	Data de nascimento	Data de solicitação de licença	Dias de licença solicitados	Dias de licença deferidos	Dias de licença indeferidos	Data de início e fim da licença	Outras Solicitações (outros anos)	CID

ANEXO VIII: Ofício à Junta Médica da Prefeitura Municipal de João Pessoa- PB

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA SOCIAL
GRUPO DE PESQUISA SUBJETIVIDADE E TRABALHO

SOLICITAÇÃO

João Pessoa, 20 de junho de 2009

À Junta Médica da Prefeitura Municipal de João Pessoa- PB.

Venho por meio desta, solicitar o acesso a dados referentes às licenças de saúde concedidas aos/às professores/as do município de João Pessoa- PB, no ano de 2009. Estes dados subsidiarão pesquisa de mestrado que estão sendo realizadas pelo Núcleo de Psicologia Social, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba.

As pesquisas objetivam analisar a situação de trabalho e de saúde dos/as professoras/as do ensino fundamental da rede pública do município de João Pessoa- PB. Estas estão também articuladas ao Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas que tem como objetivo intervir na problemática das condições de trabalho nas escolas públicas do município de João Pessoa, através da formação dos/as trabalhadores/as para sua auto-defesa e do desenvolvimento de uma metodologia de monitoramento das condições de trabalho e saúde.

Atenciosamente,

Dra. Mary Yale Rodrigues Neves
Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social