

Caderno de Relatos de Experiências

Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas

ORGANIZADORES:

HÉLDER PORDEUS MUNIZ

JOSÉ AUGUSTO PINA

JUSSARA BRITO

KÁTIA REIS DE SOUZA

MARIA BLANDINA MARQUES DOS SANTOS

MARY YALE NEVES

MILTON ATHAYDE

COLABORADORES

FRANCISCA MARINA DE SOUZA FREIRE

MARCELLO REZENDE

MICHELLE DA COSTA SANTOS

AUTORES

ALEXANDRE BATISTA DA SILVA

AMÉRICO H. DA ROCHA FILHO

ÂNGELA CAVALCANTE

AUGUSTUS MIGUEL ARCANJO DA PAIXÃO

CÉLIA MARIA MONTEIRO DA SILVA

ELIZETE SILVA DE LIMA

EVA DE JESUS FERREIRA

IVÂNIA MARÇAL DOS SANTOS

JOSÉ MUNIZ NAVEGANTES

GERUSA MARIA

GESA LINHARES CORRÊA

KÁTIA ATAÍDE E SILVA

LÂNDIA TAVARES

MARIA DO SOCORRO BEZERRA MARTINS

MARIA DA PENHA ARAÚJO

MARIA DA PENHA VIEIRA DA SILVA

MARIA JOSÉ BERNARDO DA SILVA

MARIA MÉRCIA DE LIMA RIBEIRO

MARIA ZÉLIA LOPES LIMA

MARIZE DE OLIVEIRA PINTO

REINALDO RAMOS DINIZ

Caderno de Relatos de Experiências

Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas

**ALEXANDRE BATISTA DA SILVA
AMÉRICO H. DA ROCHA FILHO
ÂNGELA CAVALCANTE
AUGUSTUS MIGUEL ARCANJO DA
PAIXÃO
CÉLIA MARIA MONTEIRO DA SILVA
ELIZETE SILVA DE LIMA
EVA DE JESUS FERREIRA
IVÂNIA MARÇAL DOS SANTOS
JOSÉ MUNIZ NAVEGANTES
GERUSA MARIA
GESA LINHARES CORRÊA**

**ORGANIZADORES
HÉLDER PORDEUS MUNIZ
JOSÉ AUGUSTO PINA
JUSSARA BRITO
KÁTIA REIS DE SOUZA
MARIA BLANDINA MARQUES DOS
SANTOS
MARY YALE NEVES
MILTON ATHAYDE**

**KÁTIA ATAÍDE E SILVA
LÂNDIA TAVARES
MARIA DO SOCORRO BEZERRA MARTINS
MARIA DA PENHA ARAÚJO
MARIA DA PENHA VIEIRA DA SILVA
MARIA JOSÉ BERNARDO DA SILVA
MARIA MÉRCIA DE LIMA RIBEIRO
MARIA ZÉLIA LOPES LIMA
MARIZE DE OLIVEIRA PINTO
REINALDO RAMOS DINIZ**

**COLABORADORES
FRANCISCA MARINA DE SOUZA FREIRE
MARCELLO REZENDE
MICHELLE DA COSTA SANTOS**

Ficha catalográfica

C122 Caderno de Relatos de Experiência: programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas /- Mary Yale Neves et al. ((Orgs.)). - Rio de Janeiro: ENSP/FIOCRUZ, 2011
136 p.

Livro eletrônico

Acesso: www.ensp.fiocruz.br/trabalhoescolavida

1. Trabalho 2. Escolas Públicas 3. Saúde 4.
Gênero I. Brito, Jussara

CDU:371.7

SUMÁRIO

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Apresentação..... | 8 |
| 1. O trabalho nas escolas públicas: invenção do prazer e defesa da saúde..... | 11 |
| <i>Lândia Tavares</i> | |
| 2. Escola: espaço de reprodução e manutenção da opressão das relações de gênero na sociedade brasileira. Até quando?..... | 20 |
| <i>Marize de Oliveira Pinto</i> | |
| 3. A luta sindical pela saúde dos trabalhadores e trabalhadoras da educação..... | 29 |
| <i>Maria da Penha Araújo, Elizete Silva de Lima, Maria José Bernardo da Silva</i> | |
| 4. Relato em curso de um olhar investigativo das condições de trabalho nas escolas públicas: gestão democrática por quê?..... | 33 |
| <i>Gesa Linhares Corrêa</i> | |
| 5. Gestão escolar: considerações sobre os seus efeitos na saúde-doença dos(as) trabalhadores(as) da Educação..... | 39 |
| <i>Kátia Ataíde e Silva</i> | |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 6. As condições de trabalho nas escolas públicas e a saúde dos(as) profissionais da Educação: uma questão de gestão?..... | 48 |
| <i>Gesa Linhares Corrêa, José Muniz Navegantes</i> | |
| 7. Uma escola pública: no caminho da gestão democrática..... | 68 |
| <i>Maria do Socorro Bezerra Martins</i> | |
| 8. Gestão escolar democrática: em busca de um ambiente de trabalho saudável..... | 74 |
| <i>Maria Mércia de Lima Ribeiro</i> | |
| 9. Construindo espaços para discussão sobre saúde, gênero e trabalho nas escolas..... | 78 |
| <i>Ivânia Marçal dos Santos</i> | |
| 10. Trabalho, gênero e saúde na escola: a experiência de Angra dos Reis | 82 |
| <i>Américo Homem da Rocha Filho e Reinaldo Ramos Diniz</i> | |
| 11. A descoberta | 87 |
| <i>Célia Maria Monteiro da Silva</i> | |
| 12. Que horas são, hein? Quando a hora de ir embora é a solução mais rápida..... | 90 |
| <i>Alexandre Batista da Silva</i> | |
| 13. Melhorando a qualidade de vida de trabalho nas escolas..... | 96 |
| <i>Ângela Cavalcante</i> | |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 14. Um olhar para os trabalhadores e trabalhadoras das escolas públicas do Rio de Janeiro..... | 99 |
| <i>Eva de Jesus Ferreira</i> | |
| 15. Novos horizontes..... | 106 |
| <i>Gerusa Maria</i> | |
| 16. Tudo pela valorização: ser professor(a) ainda vale a pena..... | 108 |
| <i>Maria Zélia Lopes Lima</i> | |
| 17. Um sonho de reconhecimento..... | 115 |
| <i>Maria da Penha Vieira da Silva</i> | |
| 18. A produção do espaço social da Maré..... | 118 |
| <i>Augustus Miguel Arcanjo da Paixão</i> | |
| 19. O(A) trabalhador(a) acelerado(a): a dissimulação da nocividade no trabalho da escola..... | 128 |
| <i>Alexandre Batista da Silva</i> | |

APRESENTAÇÃO

Através deste *Caderno* procuramos socializar relatos de experiências de trabalhadores(as) de escolas públicas – serventes, merendeiras, professores(as) – que participam do *Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas* no Estado do Rio de Janeiro e no município de João Pessoa (PB).

No Brasil, diversos fatores estão provocando redução de produtividade & qualidade da escola, assim como dor aqui, dor acolá, males que se escondem do olhar médico: seja a falta de valorização social da Educação e de como se processa esse trabalho, seja a precarização crescente da escola e o modo degradado de seu funcionamento. Encontramos na escola um mal-estar que se vem configurando de diversas formas, até mesmo na perda da vontade de trabalhar, de viver. Não obstante, encontramos também um esforço muito grande para o trabalho não afundar, empenho cujo custo pode ser ainda mais perigoso para a saúde.

Neste contexto se deu a demanda de um *Programa de Pesquisas*, no interior do qual se constituiu o *Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas*. Trata-se de um dispositivo de pesquisa-formação, que tem como objetivo o de compreender-transformar a relação saúde-trabalho na escola, incorporando a questão de gênero. Portanto, a estratégia metodológica do Programa de Pesquisas envolveu a criação do Programa de Formação, este baseado na construção de uma *Comunidade Ampliada de Pesquisa*, composta por trabalhadores(as) de escola e profissionais de pesquisa, colocando em diálogo crítico o conhecimento científico e a experiência prática.

Os textos de trabalhadores(as) de escola aqui apresentados – os *relatos de experiências* – comentam questões aprendidas e descobertas a partir de sua experiência cotidiana nas escolas, no movimento

sindical, assim como em sua participação no Programa de Formação – no curso, nos seus *estudos de campo* nas escolas, nas reuniões com a Comunidade Ampliada de Pesquisa. Discorrem também do que significou sua participação neste Programa. Trata-se de uma primeira tentativa de sistematizar e socializar os exercícios de investigação e os debates que se vêm processando, das mudanças concretas experimentadas no decorrer do processo.

A pluralidade presente aos textos reflete uma das características marcantes do que denominamos *Comunidade Ampliada de Pesquisa*¹: a potência da ação-reflexão coletiva está na afirmação das singularidades, na polifonia, nas diversas experiências que se vão confrontando num espaço de discussão sobre a relação entre a atividade e o meio de trabalho com a saúde destes(as) trabalhadores(as), incorporando a questão de gênero.

O confronto entre saberes – da experiência prática e da ciência – só tem sentido se implicar em compromisso ético de retrabalho de ambas as partes. Tanto o conhecimento científico pode (deve) avançar a partir dos enigmas e desafios colocados pela singularidade da experiência, como a experiência pode emergir por meio do diálogo crítico com outras experiências e com os conceitos, favorecendo seu desenvolvimento e renovação, sua capacidade de intervenção e transformando-se a partir desse confronto. Os textos mostram como essa alquimia começou a ser vivenciada não na busca de uma *pedra filosofal*, mas na afirmação concreta *das pedras* do curso do cotidiano. Se, como diz o poeta Drummond, “no meio do caminho tinha uma pedra, havia uma pedra no meio do caminho”, os(as) trabalhadores(as) falam do encontro com essas pedras e das diversas formas de lidar com

¹ Na linhagem de Ivar Oddone e o Modelo Operário Italiano de luta pela saúde, posteriormente desenvolvida na França por Yves Schwartz, com a abordagem ergológica.

elas, num movimento de afirmação do curso da vida e saúde no trabalho.

Apresentamos aqui o primeiro número deste Caderno de relatos de experiências. Que outros possam ser publicados.

Os organizadores

O trabalho nas escolas públicas: invenção do prazer e defesa da saúde

Lândia Tavares²

Não é preciso pensar ou pesquisar muito, para se observarem os problemas existentes nas escolas públicas. Problemas estes, de caráter complexo, estrutural, cultural e econômico.

Em tempos de situações violentas, de relações tensas, de conflitos mundiais, isto pode parecer pouca coisa, mas não adianta somente listarmos os problemas ou identificarmos as soluções que, precariamente os(as) educadores(as) encontram para eles(as). É importante, também, atentarmos para os aspectos objetivos e subjetivos que permeiam estas questões, como a solidariedade, a comunicação, a indignação, as necessidades físicas e psicológicas e o modelo econômico que rege as políticas educacionais empregadas. Afirma Tittoni (1994): (...) *Até porque, sabemos que o modo de ser não se constitui unicamente pelas experiências no trabalho, mas em uma trajetória que articula as diferentes dimensões da vida desses trabalhadores(as)*. Deste modo, é tempo de elevarmos o nível de nossa mobilização para a solução dessas questões.

O SEPE/RJ – (Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro), a FIOCRUZ (Fundação Oswaldo Cruz) e a UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), em parceria com outras instituições na Paraíba (SINTEM/JP-PB - Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município de João Pessoa e a UFPB - Universidade Federal

² Professora do ensino fundamental e ensino médio da rede municipal e rede estadual do Rio de Janeiro; Diretora da Secretaria de Assuntos Educacionais do SEPE/RJ e Coordenadora da Regional II, no período de 1999 a 2001; Diretora da Secretaria de Saúde da Regional V do SEPE/RJ no período de 2003 a 2006.

da Paraíba) estão, há anos, debruçando-se sobre esse assunto³. Tudo começou em 1995, quando o Departamento de Funcionários(as) do SEPE/RJ procurou uma instituição que pudesse estudar as questões da saúde de merendeiras e serventes, nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro. Neste processo, o Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas teve origem em paralelo com a organização da Secretaria da Saúde no Sindicato (1999), conseguindo-se dar partida, em 2000, com a realização do primeiro ciclo – um curso – realizado no Serviço Social do Comércio - SESC - de Nogueira (RJ), por uma semana (regime de internato), que contou com a participação de 14 profissionais da Educação.

Após a realização do curso, partiu-se para a segunda fase do ciclo de Formação, baseada na metodologia da “alternância”: os(as) trabalhadores(as) participantes voltaram às escolas para, em dupla, realizarem o exercício de estudo de campo (onde investigaram as principais questões discutidas no curso), seguido de encontros da *Comunidade Ampliada de Pesquisa*, quando apresentaram e discutiram a sistematização das questões observadas nas escolas. Ao longo das alternâncias, também lemos e discutimos textos, pensando teoricamente sobre o que tratávamos.

As perguntas feitas foram, por exemplo: a) Que estratégias esses(as) profissionais desenvolvem para sobreviver no caos em que se encontra a escola? b) Que sentimentos experimentam? c) Em que condições efetivamente trabalham?

Os principais problemas apontados pelos(as) trabalhadores(as) das escolas do Rio de Janeiro foram os seguintes:

³ Com o apoio do Fundo para a Igualdade de Gênero, da Agência Canadense para o Desenvolvimento Internacional (FIG/CIDA), por intermédio da Associação Brasileira de Pós-Graduação em Saúde Coletiva (ABRASCO).

- Direções autoritárias;
- Barulhos excessivos;
- Materiais inadequados (carteiras, quadros, cadeiras, giz, etc.);
- Equipamentos precários (faca sem corte, fogão e bebedouros enguiçados, quadro de giz pichado, etc.);
- Sobrecarga de trabalho na sala de aula, na cozinha, na direção, na limpeza;
- Estrutura arquitetônica inadequada (ventilação, iluminação);
- Instalações elétrica e hidráulica sem manutenção;
- Falta de espaços adequados às atividades desenvolvidas;
- Falta de espaços coletivos para circulação e estudo;
- Políticas educacionais equivocadas;
- Mau relacionamento entre os segmentos (autoritarismo e falta de diálogo);
- Doenças do aparelho fonoaudiológico, do cardiológico e da coluna;
- Confinamento nas dependências internas da escola por falta de segurança;
- Materiais pedagógicos insuficientes;
- Violência no entorno, muitas vezes com suspensão das aulas;
- Falta de professores(as) e funcionários(as);
- Ausência de assistência médica específica e regular para os(as) trabalhadores(as);
- Quantitativo elevado de alunos(as) nas salas de aula;
- Tempo reduzido de estudos e encontros pedagógicos;
- Desvalorização salarial;
- Precarização econômica da comunidade, com reflexos na vida escolar;
- Materiais de limpeza perigosos;
- Falta de equipamento de proteção individual e coletiva.

Todos esses problemas resultavam, geralmente, em sentimentos como: angústia, insatisfação, baixa auto-estima, responsabilidade pelo fracasso escolar, impotência, desvalorização, cansaço, esgotamento físico e nervoso, falta de esperança, depressão, humilhação e invasão de privacidade diante de sistemas eletrônicos de “segurança”.

Contudo, muitos(as) trabalhadores(as) também apontaram possíveis soluções e procedimentos defensivos para lidar com estes problemas, como:

- Maior entrosamento entre os segmentos (festas, reuniões, almoços com a participação de todos[as]);
- Lotação próxima da residência (menos gasto com passagens);
- Atividades de marcenaria e jardinagem;
- Cuidado com animais (gatos e cachorros na escola);
- Licença médica ou readaptação;
- Mudança de função;
- Aprofundamento teórico (faculdade, pós-graduação, etc.);
- Afetividade com os(as) alunos(as);
- Aprofundamento religioso;
- Venda de bijuterias, roupas, salgados, etc.;
- Militância social, política e/ou sindical.

Entretanto, mais que todos os problemas, vimos que o que move o ser humano, o que o faz pulsar, renovar o seu sangue e o seu espírito é o prazer, a paixão. Precisamos ser passionais e o trabalho na escola *ainda* nos permite isso. Não lidamos com mercadorias, como o feirante, que pode jogar fora seu produto estragado; lidamos com gente e essa ação nos solicita prazer e paixão. Precisamos ter amor pela

humanidade. Mais que profissionais da Educação, somos pessoas em contato direto com outras, desde os primeiros anos de vida, formando nossos valores e adquirindo nossas primeiras experiências.

Mas, como desenvolver esse sentimento de prazer e paixão em condições tão adversas? Como ter saúde nesse ambiente? Podemos dar várias pistas:

1) **Ouvindo**, e muito. Precisamos ter sempre tempo para ouvir o(a) outro(a), ter atenção a ele(a), seja seu(sua) colega de trabalho, seja aluno(a), ensinando e aprendendo com a troca de experiências.

2) **Falando** sempre; Falando o que nos aflige, em que o(a) outro(a) nos magoou, por que estamos aborrecidos, quais os nossos problemas. Precisamos socializar nossa vida. Como diz Dejours (1994), pesquisador francês: *Não se pode ter acesso aos indivíduos a não ser através de uma troca interlocutora.*

3) **Agindo**, mas agindo com coerência, desenvolvendo uma práxis: discurso e prática coerente, com alunos(as) e colegas. Mostrando com a nossa prática, exemplificando nosso discurso, a exequibilidade de nossas idéias, de nosso pensamento. *A práxis é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos* (Paulo Freire, 1996).

4) **Lutando**, em todas as instâncias, pelo que achamos justo e certo e não deixando jamais que uma situação de injustiça ou precarização nos deixe mudos(as) ou impotentes.

5) **Pensando** e procurando cada vez mais o aprimoramento técnico da profissão, pois nem o trabalho na escola nem qualquer outro tipo de

trabalho devem ser desenvolvidos exclusivamente de forma intuitiva ou como extensão de atividades domésticas.

6) **Enfrentando** o medo, os sofrimentos, as políticas educacionais, o meio adverso, as práticas de envolvimento ou aprisionamento dos(as) profissionais, os quebra-galhos: gratificações, “jeitinhos” (não colocar a falta, não entregar o BIM - Boletim de Inspeção Médica – em caso de doença, trabalhar menos horas do que a carga horária especificada para a função). Voltemos a Dejours (1994): *Podemos sublinhar que este quebra-galho, necessário para o ajuste do trabalho, deveria ter uma certa transparência. Inicialmente porque a transparência é um bom meio de limitar e de controlar essa prática.*

7) **Indignando-se** a todo momento, não se permitindo o descanso nem a banalização. Já dizia Paulo Freire (1996): *A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal, anda solta no mundo.* Não naturalizando situações, dando-as como fatais e por isso imutáveis. Devemos nos indignar ante os focos, motivos ou condições de adoecimento e de relações de poder entre os sexos e procurar mudanças.

8) **Observando** tudo e todos(as), principalmente a nós mesmos. Não devemos nos deixar adoecer. Devemos reagir, nos conhecer, saber o que nos faz bem, observar os sinais do nosso corpo e assim aprender a valorizar nossa vida e a nossa saúde, para podermos valorizar a dos(as) outros(as) também.

9) **Aventurando-se.** Não há nada que dê mais prazer do que aventurar-se em uma nova e melhor abordagem teórica, em uma nova função, em uma nova situação, enfim: em uma outra escola.

10) **Permitindo-se** erros ou acertos. Reconhecendo-nos como seres humanos, com todas as qualidades e defeitos possíveis a esta condição, não sendo excessivamente rigorosos(as) com nós mesmos, mas reconhecendo e admitindo nossas falhas e procurando tentar corrigi-las.

11) **Procurando** estratégias ou soluções, sobretudo se o fizermos coletivamente e procurando, de uma forma democrática, dar a um problema individual (que quase sempre não o é) um tratamento coletivo, através de uma discussão com os(as) envolvidos(as), começando por procurar ouvi-los(las);

12) **Festejando**, não de forma burocrática como se recolhe dinheiro e se encomendam doces e salgados, mas com um abraço sincero, presenteando com uma lembrança ou desenho de sua turma ao(à) colega aniversariante, ou "esticando" uma comemoração para o final do horário.

13) **Com humor**, procurando dar um tratamento bem humorado a certas situações do cotidiano, parodiando músicas, contando piadas ou divulgando mensagens.

14) **Trocando** idéias, textos, informações ou afeto, interessando-se pelo(a) outro(a), pelo trabalho do(a) outro(a), pela vida do(a) outro(a) e ficando junto, principalmente nas comemorações e atividades internas.

15) **Debatendo e criticando**, sempre que se fizer necessário; Não se calando por medo de estar sem razão, se pensa estar certo, expondo, sem medo suas idéias e opiniões.

Utilizando algumas destas pistas, poderíamos conseguir enfrentar melhor o nosso cotidiano de trabalho, encarando as adversidades com bom humor, mas sempre de forma que questionemos tudo o que nos for estranho ou absurdo no trabalho.

Pensando nas atividades que desenvolvi no curso de formação, sobre o conceito de saúde, apresento como paródia que fizemos da música *O que é, o que é?* de Gonzaguinha, que fala da consciência que devemos ter para buscar sempre essa saúde que tanto necessitamos e que é indispensável para o desempenho do nosso trabalho e para nossa vida. É com ela que encerro o presente texto:

E a saúde?

A saúde, o que é?

Diga lá, meu irmão, minha irmã

Ela é a batida de um coração

Ela é uma doce ilusão

E a saúde?

Ela é maravilha ou é sofrimento

Ela é alegria ou lamento

O que é, o que é, meu irmão, minha irmã?

Há quem diga que a saúde da gente é um nada no mundo

É assunto dos outros, se transforma num ímpeto, não dura um segundo

Há quem fale que é um divino mistério profundo

É o sopro do Criador, numa atitude repleta de amor

Você diz que é luta e prazer, ele diz que saúde é viver

Ela diz que o melhor é morrer, pois saudável não é

E o verbo é sofrer...

Eu só sei que defendo a moça, promovo e ponho a força da fé

Somos nós que fazemos saúde, como der, puder ou quiser

Sempre desejada, por mais que esteja errada

Ninguém quer a morte, só saúde e sorte
E a pergunta rola, e a cabeça agita
Eu fico com a pureza da resposta das crianças
É a vida, é bonita e é bonita!
Viver! E não ter a vergonha de ser feliz
Cantar, e cantar, e cantar a beleza de ser um eterno aprendiz
Eu sei que a vida devia ser bem melhor e será!
Mas isso não impede que eu repita:
É bonita, é bonita, e é bonita!
(Gonzaguinha)

Referências

- DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth & JAVET, Christian. *Psicodinâmica do Trabalho. Contribuições da escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*. São Paulo: Atlas, 1994.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- TITTONI, Jaqueline. *Subjetividade e Trabalho*. Porto Alegre: Ortiz, 1994.

Escola: espaço de reprodução e manutenção da opressão das relações de gênero na sociedade brasileira. Até quando?

Marize de Oliveira Pinto⁴

A escola, instituição que, dentro do Estado democrático, se tornou laica e tem como filosofia promover uma educação que forme cidadãos e cidadãs, trabalhando a criticidade, a reflexão, a compreensão da sociedade e a participação social que, efetivamente, promova a mudança da estrutura social contemporânea, revela-se ainda muito aquém das nossas expectativas.

O que é a escola senão um espaço onde reproduzimos como profissionais uma educação absorvida dos conteúdos transmitidos a nós e processada a partir da nossa visão de mundo adquirida, por sua vez a partir dos valores que outras instituições, igualmente importantes na nossa formação social inculcaram em nós? A família, as instituições religiosas e o Estado reforçam e/ou constroem em nós os valores e preconceitos que reproduzimos ao longo de nossa vida, na sociedade e no mundo do trabalho.

Para entendermos os mecanismos de opressão que perduram em nossa sociedade, torna-se necessário investigarmos, por exemplo, quem são e como foram formados os(as) profissionais da Educação que participam diretamente do processo de aprendizagem e de formação dos(as) alunos(as). Cabe inclusive, entender como uma sociedade se

⁴ Professora das redes estadual do Rio de Janeiro e do município de Duque de Caxias/RJ; Diretora do SEPE-RJ núcleo de Duque de Caxias, no período de 1999 a 2001; Diretora do SEPE Central; Membro da Secretaria de Gênero, Antirracismo e Orientação Sexual, no período de 2001 a 2003; Membro da Comissão Estadual da Mulher Trabalhadora da CUT/RJ, no período de 1999 a 2001; Coordenadora desta Comissão, a partir de 2001; Diretora Executiva da Central Única dos Trabalhadores(as), na pasta da Secretaria de Políticas Sociais, de período de 2001 a 2004. Compõe o GT de Gênero do Coletivo da Secretaria Nacional da Mulher Trabalhadora da CUT/Nacional, e o Coletivo da Secretaria de Gênero da CNTE, representando o Estado do Rio de Janeiro

modifica mais rapidamente na economia e política do que culturalmente. É preciso um novo olhar para dissecarmos estas questões e efetivamente abirmos o debate acerca da sociedade que queremos construir e, por conseguinte, acerca da concepção de escola que queremos.

É necessário nos movimentarmos, olharmos ao redor e dentro de cada profissional, de cada responsável, de cada aluno(a) ligados(as) a esta rede quase imperceptível, cujas grades são tão fortes que só seremos capazes de rompê-las se nos propusermos implementar ações que apontem a desconstrução dos preconceitos calcificados há muito em nossa sociedade.

Mudar culturalmente é tarefa difícil, mas, para que isso seja possível, precisamos, primeiramente, detectar os elos que ainda nos prendem a valores característicos de uma sociedade patriarcal estruturada, há quinhentos anos em nosso país e há muitos séculos no mundo.

A Escola não é uma ilha

A escola não está isolada da sociedade que ela integra. Para dentro dos seus muros cada profissional da Educação leva a sua concepção de mundo, com seus valores e preconceitos embutidos nas relações que estabelecem com os(as) outros(as) profissionais da Educação e com os(as) alunos(as). Desta forma, há uma manutenção dos valores patriarcais estratificados nesta sociedade, gerando sofrimento e adoecimento, pois essas relações acabam gerando uma sobrecarga nos(as) profissionais de Educação e não influenciando numa mudança de valores nos(as) jovens que estarão brevemente no

mercado de trabalho e organizando a sociedade – política e culturalmente – como fazemos hoje.

Nossa sociedade mostra dados preocupantes de precarização das relações de trabalho vivenciadas pelas mulheres. Elas, mesmo tendo mais qualificação, ganham menos que os homens; estão nos setores mais precários; aceitam mais facilmente baixos salários por serem elas a parcela mais atingida pelo desemprego; têm uma carga de trabalho maior, já que perdura a “naturalização” da visão: é dela a responsabilidade de educar os filhos e administrar a casa. Isto gera a tão falada “dupla jornada de trabalho”. Além disso, a mulher, como parcela da sociedade, é mais atingida pela violência, e dados de pesquisa revelam ser o ambiente familiar o espaço em que esta mais se reproduz.

Foucault, em seu livro *Vigiar e Punir* (1987, p.153), afirma que a disciplina “fabrica” indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante (...); é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos de Estado.

Esse processo de “fabricação” dos sujeitos não é algo declarado; é sutil e quase imperceptível. Antes de tentar perceber esses mecanismos nas leis ou nos discursos dos políticos (apesar de sabermos que ali esses mecanismos também se acham presentes), devemos direcionar nosso olhar às práticas cotidianas onde todos os sujeitos estão envolvidos. São os gestos e palavras banais das práticas rotineiras e comuns que precisam ser mais detalhadamente estudados por nós; é daí que devemos direcionar nossos questionamentos e, especialmente, olhar de

forma mais desconfiada. Portanto, a tarefa mais urgente é desconstruirmos e desnaturalizarmos o que está posto como “natural”.

A partir deste novo enfoque – de desconfiança e investigação questionadora –, tomemos como exemplo a escola. É natural dividirmos as crianças em filas de meninos e meninas para a entrada, saída e recreio? Instigamos que nos trabalhos em grupo a competitividade e a animosidade entre os sexos, propondo grupos de meninas versus meninos? O que faz com que, ainda hoje, a Educação Física ou os jogos de recreação sejam separados por sexo? Por que as merendeiras e serventes das escolas ficam com o trabalho de cozinhar, limpar as salas, preparar os alimentos, lavar todas as dependências, enquanto muitos homens contratados como serventes ficam nos portões e são aproveitados como “office-boys” das direções ou responsáveis pela disciplina dos(as) alunos(as)?

É claro que devemos ir além das perguntas ingênuas e dicotomizadas, partindo para uma proposição de implosão deste binarismo rígido que perdura nas relações de gênero, que só se fará realidade se partirmos para uma vigilância constante sobre os nossos atos e nossa linguagem e analisarmos, rigorosamente, nossos valores e ações.

A Escola como espaço de reprodução dos valores da sociedade

A escola, influenciando decisivamente na formação de meninas e meninos, ensina valores e regras, que toda a sociedade acha corretos e importantes. Ela não cria a desigualdade, mas reforça a educação sexista recebida na família, nas instituições religiosas e no convívio social em outros grupos. Contribui para a naturalização do sentimento de incapacidade, reproduzindo e mantendo a desigualdade entre homens e mulheres, quer seja nas relações entre professor-aluno, quer seja nas relações entre os(as) profissionais que convivem neste espaço.

A linguagem, que reforça na forma genérica uma invisibilidade do gênero feminino (em reunião de pais, entre os alunos(as), na sala de professores(as)); os livros didáticos (A Evolução do Homem) e os de histórias tradicionais (como a de Branca-de-Neve, que constantemente precisava dos homens para resolver seus problemas, ora os sete anões, ora o príncipe encantado), a divisão por sexo nas atividades e na organização dos(as) alunos(as) para se locomoverem em ordem no pátio da escola é mecanismo de reforço e manutenção dos valores patriarcais da nossa sociedade. Esta, também se faz presente às relações interpessoais dos(as) profissionais de Educação.

Merendeiras e serventes das escolas têm sob sua responsabilidade a preparação diária, de uma só vez, da merenda da escola, para centenas de alunos(as), um trabalho encarado como “natural”, já que entendem que, em casa, fazem o mesmo tipo de serviço. Acabam sendo “esquecidas” as diferenças entre os dois tipos de atividade. Por exemplo, o número de pessoas em uma família é bem menor que o número de alunos(as) de uma escola. Portanto, não é levado em conta que a força que uma profissional, nesta área, despende com desgaste para proceder a este trabalho é muitas vezes maior que a despendida em sua casa. O peso de cada panela é igualmente superior ao que ela levanta no mesmo preparo da alimentação de sua família, assim como o mobiliário que ela precisa suspender para a limpeza diária das inúmeras salas de aula, de que ela, sob a pressão do horário, precisa dar conta. Atividades que exigem muita força e desgaste físico intenso são “naturalmente” assumidas por mulheres, enquanto “não é considerado natural”, dentro de casa, que um homem faça a limpeza e prepare a comida (claro que ainda existem exceções) para sua família. Então ele acaba sendo desviado da função, para a qual ele foi contratado na escola, para fazer um serviço mais “compatível com seu sexo”,

penalizando as merendeiras e serventes que ficam sobrecarregadas com o enorme e pesado trabalho que desenvolvem todos os dias.

Acho que os homens na escola são protegidos e por causa disso as mulheres trabalham mais. A direção, para não criar atrito com os homens que se negam a fazer o serviço, os colocam para desenvolverem outros serviços mais leves, como ir à rua, e nós acabamos trabalhando mais. (merendeira)

Falar de **relações de gênero** é falar de relações de poder de um sexo sobre o outro. É exercendo este poder sobre as mulheres que muitas vezes o homem, mesmo ocupando um cargo olhado hierarquicamente como inferior no espaço da escola, consegue desviar-se de uma função que ele próprio não vê como condizente para seu “status de macho”.

Estas relações de poder entre os sexos também são detectadas nos postos que se convencionou reconhecer como hierarquicamente superiores: direções eleitas democraticamente, em que a direção geral, estando nas mãos de uma mulher, acaba sendo “engolida” por seu adjunto, homem, que domina o cenário sobrepondo-se a ela, diretora de direito, tornando-se ele diretor de fato.

Depois que entrou este diretor adjunto, a diretora geral se apagou. Agora tudo é ele. (professor)

Meu marido que é também professor [e trabalha no mesmo colégio que ela administra] reclama de eu passar tanto tempo na escola. Ele diz que eu não tenho tempo para a família e para os filhos, mas ele não é o único; meu pai também me cobra mais participação na criação dos filhos. (diretora de escola)

Todas as situações relatadas acima, vivenciadas pelos(as) profissionais da Educação, são reproduzidas e naturalizadas de forma inconsciente por pessoas de ambos os sexos, gerando uma sobrecarga laboral e emocional para as mulheres, que, por mais que reclamem, levam como natural a dominação que o homem impõe, nas relações de trabalho e no cenário privado (com a segunda jornada de trabalho).

O dia tem vinte e quatro horas, dividindo por três, dão: oito horas para descansar, oito horas para trabalhar e as oito horas restantes deveriam sobrar para o lazer! (servente)

As oito horas que sobrariam para o que a colega chama de lazer são na prática utilizadas em uma carga extra de responsabilidade que algumas consideram ser injusta, mas aceitam-na sem questionamentos ao parceiro, por acharem que o fato de terem nascido mulheres determinou essa responsabilidade. Não percebem em inúmeros casos que esta construção é social, não biológica e, por conseguinte, passível de questionamentos e mudança cultural.

Eu me sinto a verdadeira Amélia! Meu marido está aposentado por ter um problema no coração. Para eu sair de casa para trabalhar, deixo a casa arrumada e a comida pronta e quando chego em casa tenho que lavar até a louça que ele sujou do almoço. Enquanto eu trabalho, ele fica lá assistindo televisão, estou muito cansada. (auxiliar de secretaria)

A partir do Programa de Pesquisas e do Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas, desenvolvidos pela FIOCRUZ, UERJ e UFPB em parceria com o SEPE-RJ e o SINTEM-JP/PB, a postura e

visão dos(as) sindicalistas começaram a mudar, pois se tornou mais visível que a mudança de atitudes se fazia necessária.

Nos congressos e seminários referentes ao Sindicato, bem como em palestras ministradas à categoria, o tema passou a ser abordado, propondo-se ações aprovadas nestes espaços. Mesmo assim, percebemos que este é apenas o primeiro passo entre muitos que deverão ser dados, pois não basta apenas discutirmos e detectarmos os problemas que, há séculos, estão sendo reproduzidos nas relações de gênero. Não basta aprovarmos nos congressos e conferências do Sindicato, após as oficinas de gênero, que pelo tema já não atrai um grande público, a inserção do tema gênero nos projetos político-pedagógicos das escolas, porque isto fica sendo apenas mais uma orientação, dentre as tantas existentes, escrita em um papel, donde jamais sairá. Precisamos, também, envolver os(as) profissionais da Educação e os(as) sindicalistas neste tema, como estratégia fundamental de desconstrução destas relações de opressão; comprometer a sociedade nesta discussão, porque sem comprometimento não há ação efetiva; dar visibilidade a estas lutas; produzir e distribuir material que abra o debate; mostrar as inúmeras formas e espaços de organização para estas discussões; traçar ações que nos levem a uma efetiva mudança na família, em nossas escolas e no debate com o Estado.

Não podemos mais admitir como algo natural a desigualdade de salários entre homens e mulheres, nem a dura realidade revelada nas pesquisas que mostram serem as mulheres a parcela mais pobre do mundo, a violência praticada contra a mulher e a continuidade do preconceito contra as mulheres pelo simples fato de terem nascido mulheres.

Lutar por um mundo igual em oportunidade para todo ser humano é papel fundamental da escola, espaço de maioria feminina. Por esta

razão, acentua-se a necessidade de intervirmos como educadores(as) na construção de uma educação voltada para a igualdade de direitos e oportunidades entre homens e mulheres nas salas de aula e nas relações interpessoais com os(as) demais profissionais da Educação.

Referências

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

A luta sindical pela saúde dos trabalhadores e trabalhadoras da Educação

Maria da Penha Araújo⁵, Elizete Silva de Lima⁶ e Maria José Bernardo da Silva⁷

A luta do movimento sindical pela mudança das condições da educação pública tem sido indispensável para a construção de uma escola democrática e cidadã. Apesar de consciente sobre as modificações e conquistas alcançadas até hoje, pensamos que há, ainda, muito que ser feito.

Neste sentido, faz-se necessário refletir sobre o nosso papel de educadores(as) e sobre a contribuição que podemos dar nesse processo de transformação e luta por melhores condições de vida, saúde e trabalho. Entretanto, devemos considerar que o sindicato deve ter, claramente, o compromisso com a construção de uma sociedade justa, democrática e solidária. Neste sentido, a Educação se mostra um instrumento fundamental para que esses objetivos sejam alcançados com sucesso.

Assim, conscientes da parte que nos cabe como Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município de João Pessoa (PB) (SINTEM), sabemos que travaremos ainda muitas batalhas por políticas públicas em prol de um melhor atendimento das necessidades vitais de nossa categoria. Por isso, entendemos que é necessária a execução de ações afirmativas, de informações e formação com todos os

⁵ Professora do ensino fundamental na rede pública do município; Diretora de escola; Diretora sindical do SINTEM-João Pessoa/PB, no período de 2001 a 2004; Membro do Conselho Fiscal e da Coordenação da Comissão de Mulheres da CUT.

⁶ Professora no ensino fundamental da rede pública do município e diretora sindical de educação do SINTEM-João Pessoa/PB, no período de 2001 a 2004.

⁷ Psicóloga Escolar no ensino fundamental na rede pública do município.

seguimentos, como forma de fortalecer o enfrentamento dos desafios impostos pela conjuntura do momento.

Oferecer programas de formação para os(as) trabalhadores(as) em Educação é importante e deve ser uma prioridade na gestão sindical, pois a troca de experiências vivenciadas demonstra que o processo de apropriação do conhecimento pelos(as) trabalhadores(as) permite que eles(as) aprendam a pulsar e refletir para poder formular hipóteses, dominar informações, transformar, construir conceitos e interpretações.

Deste modo, ser um(a) dirigente sindical não significa, como pensam alguns, deter todo o conhecimento. Pensar e agir, como dirigente implica estar empenhado(a) e comprometido(a) em formar uma categoria de trabalhadores(as) críticos(as) e participativos(as).

Assim, o papel do sindicato vai além da questão salarial. Ele envolve preocupações como o modelo de gestão e suas implicações na dinâmica escolar, o tipo de organização nos locais de trabalho, a saúde dos(as) trabalhadores(as) e planejamento e avaliações conjuntas com a base. Por isso acreditamos que devemos pensar juntos(as). Um sindicato que ousa construir seu projeto, com a participação efetiva de sua base nunca mais será o mesmo. Por isso, resolvemos levar para a nossa categoria um projeto que nos fizesse levantar dados concretos sobre as reais condições de trabalho e saúde que enfrentam os(as) trabalhadores(as) em Educação das escolas públicas municipais de João Pessoa. Assim, em boa hora, o SINTEM acolheu a proposta de realização do Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas, apresentado por pesquisadores(as) da Universidade Federal da Paraíba.

A execução deste programa possibilitou-nos fazer uma radiografia da situação dos(as) trabalhadores(as) das escolas do município, referente aos diversos sintomas de adoecimento, relação de poder e modelo de gestão, as formas de enfrentamento e as políticas públicas

que são efetivamente executadas para atendimento da promoção da saúde nestas escolas, considerando as relações sociais de gênero.

Reportamo-nos à importância da OLT (Organização nos Locais de Trabalho), pois só dessa forma é possível trabalhar coletivamente em uma comunidade escolar onde todos(as) trabalhadores(as) tornam-se parte de uma comunidade ampliada de pesquisa.

Os desafios que foram postos pelo Programa de Formação vêm sendo vencidos, passo a passo, por todos(as) os(as) trabalhadores(as) que dele fazem parte. Diante dos resultados que estão sendo demonstrados, cabe ao sindicato divulgar, discutir e encaminhar junto à categoria as reivindicações para corrigirem, reformarem e criarem atendimentos específicos para melhorar a qualidade de vida dos(as) trabalhadores(as). Com certeza, será esta uma nova batalha a ser travada com o poder municipal. Cabe-nos também como sindicato, preservar o horizonte apontado pelos nossos objetivos, como, por exemplo, lutar para que o modelo de gestão de nossas escolas seja democrático e participativo. Acreditamos que uma escola que ousa experimentar-construir seu projeto com a participação de pais, alunos(as), funcionários(as) e professores(as), tem tudo para dar certo.

Este não um processo fácil, porque somos herdeiros de uma sociedade profundamente autoritária e preconceituosa. Apesar de não termos uma receita pronta, acreditamos que a democracia é o único caminho possível.

Desta forma, estamos redescobrimo-nos e reconstruindo, constantemente, por meio de estudos, pesquisas e projetos que contribuam para que todos possamos vivenciar uma gestão participativa, prazerosa e transformadora. Dizemos isso não apenas como dirigentes sindicais, mas também como trabalhadores(as) em educação que somos. A respeito disto, afirma Paulo Freire (2001):

Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante, contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou classes sociais. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e me imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias, sem as quais meu corpo descuidado corre o risco de se amofinar e de já não ser o testemunho que deve ser do lutador perspicaz, que cansa, mas não desiste. Boniteza que se vai de minha prática se cheio de mim mesmo, arrogante desdenhoso das alunas, não canso de me admirar

Referências

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 2ª Ed. São Paulo, Paz e Terra, 2001.

Relato em curso de um olhar investigativo das condições de trabalho nas escolas públicas:

Gestão Democrática por quê?

Gesa Linhares Corrêa⁸

Uma sociedade autoritária, com tradição autoritária, com organização autoritária e, não por acaso, articulada com interesses autoritários de uma minoria, orienta-se na direção oposta à democracia.

O que não se pode é tomar os determinantes estruturais como desculpa para não se fazer nada, esperando-se que a sociedade se transforme, para depois transformar a escola (Paro, 1997).

Este relato pretende socializar os motivos que levaram a Secretaria da Saúde do SEPE/RJ, nas gestões 1999-2001 e 2001-2003, a continuar com a parceira SEPE/FIOCRUZ criando o Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas Públicas, destacando um dos focos, que, em nossa avaliação, pode determinar todos os demais.

A decisão em criar a Secretaria da Saúde do SEPE/RJ se deu pela necessidade da direção de aprofundar o que se iniciou a partir da demanda apresentada pela Secretaria de Funcionários, na gestão 1997-1998. Era fundamental dar continuidade à pesquisa sobre as condições de trabalho das merendeiras e serventes, trabalho desenvolvido em parceria com a FIOCRUZ.

Identificados os elementos nocivos ao ambiente escolar que contribuíram para o adoecimento dessa parcela da nossa categoria,

⁸ Professora aposentada na rede municipal e professora de Informática da Educação na rede estadual do Rio de Janeiro, diretora da Secretaria de Saúde, nos períodos de 1999 a 2001 e de 2001 a 2003, coordenadora geral, no período de 2003 a 2006 e diretora da CNTE/Secretaria de Direitos Humanos.

os(as) diretores(as) da Secretaria da Saúde definiram como prioridade em seu planejamento estratégico a implementação de um programa de formação que ampliasse esse olhar investigativo, incluindo os(as) demais profissionais da Educação. A direção do sindicato precisava compreender, mais profundamente, a relação das péssimas condições de trabalho nas escolas com a qualidade do fazer profissional e com a saúde dos(as) trabalhadores(as) da Educação.

Pela complexidade dos problemas e pelo resultado da primeira fase deste trabalho, era necessário envolver mais dirigentes sindicais e outras secretarias. Foi assim que quatorze diretores(as) se apresentaram para o Programa de Formação que se iniciou de forma intensiva em Nogueira-RJ, envolvendo nesse processo também a Secretaria de Funcionários(as), a Secretaria de Gênero, Antiracismo e Orientação Sexual e parte da coordenação do interior. Estava deflagrado o movimento de "pesquisa-ação", que estaria priorizando, nessa primeira fase, as regiões da Zona Oeste, Madureira, área da Maré, Baixada Fluminense, Angra dos Reis, Volta Redonda e Barra Mansa, com a meta de formação da Comunidade Ampliada de Pesquisa (CAP).

Estudos feitos, focos de observação definidos, cada dupla saiu em campo. Com alternâncias marcadas, íamos às escolas para observar e conversar sobre o fazer profissional de cada trabalhador(a), considerando os focos: *sobrecarga de trabalho, espaço, sistema de encaminhamento dos adoecimentos, pressões e dinâmica psicológica do trabalho*. Esse programa permitiu que essa equipe de sindicalistas percebesse que era necessário propiciar tempo para as visitas às escolas, a fim de poderem conhecer mais profundamente os(as) profissionais de cada unidade escolar visitada, agora que nosso olhar estava mais apurado. A riqueza de cada visita e de cada alternância merece um relato especial que não caberia neste, mas, como

entendemos que é um processo em curso, certamente noutra momento contaremos cada história que é individual e coletiva.

É verdade que acreditávamos que o foco *violência nas escolas* se destacaria sobre os demais. No decorrer da pesquisa de campo, a *gestão da escola* aflorou, segundo depoimentos dos(as) trabalhadores(as) que participaram conosco deste trabalho investigativo. Identificados os elementos nocivos presentes ao ambiente escolar, foi aberta a discussão sobre a relação da escola e sobre a saúde dos(as) profissionais da Educação, analisando-se a gestão autoritária e a gestão democrática, segundo a concepção dos(as) que trabalham na escola. Era necessário perceber como se estruturava a gestão daquela escola, como se dava (ou não) a distribuição de poder e quais os mecanismos concretos que iriam viabilizar a participação dos(as) profissionais da Educação, alunos(as), responsáveis e demais seguimentos da comunidade escolar.

Entender gestão democrática, na visão de Paro (1997), significa defender a idéia de que a educação só pode se dar mediante o processo pedagógico, necessariamente dialógico, não dominador, garantindo a condição de sujeito do(a) educador(a) e do educando.

A partir da nossa formação nesse programa, sentar-se à mesa de negociação significava garantir na pauta, com mais propriedade, "condições de trabalho e a saúde dos(as) profissionais da Educação", além de outras reivindicações. A nossa intervenção incorporava a nossa análise teórico-prática da realidade das escolas, o seu reflexo nos(as) profissionais de educação e o quadro de saúde-doença cada vez mais agravante, o qual envolve merendeiras, serventes, professores(as) e demais profissionais da escola. Foi possível iniciarmos o debate sobre doenças profissionais na Educação como LER (Lesões por Esforços Repetitivos), distúrbios psíquicos, problemas cardiovasculares, alergias diversas, doenças que afetavam a voz, dentre outros males. Pudemos,

também, denunciar o número significativo de profissionais licenciados(as) e readaptados(as), sem qualquer política de reintegração profissional, o qual incidu negativamente na média de vida profissional saudável.

Cobrar dos governos uma política salarial que dignifique os(as) profissionais da Educação significa lutar também contra todos os elementos nocivos presentes ao ambiente escolar que intensificam a sobrecarga de trabalho, foco relacionado diretamente aos baixos salários.

Acreditamos que o último concurso realizado para *manipuladora de alimentos* na Prefeitura do Rio de Janeiro, foi fruto da nossa pressão política com a campanha de valorização profissional expressa nos outdoors, onde denunciávamos a falta desses(as) profissionais e as doenças mais comuns e com a distribuição de adesivos em todas as escolas com os seguintes dizeres: “se não é minha função não faço” (aos[às] funcionários[as] administrativos[as]) e “salas super lotadas não dou aula” (aos[às] professores[as]).

Atuando nesta gestão como representante do SEPE-RJ no Conselho Municipal da Merenda, considero que o conhecimento adquirido no programa SEPE-RJ/FIOCRUZ/UERJ tem potencializado minha intervenção. Este conhecimento tem-me ajudado a questionar inclusive a determinação da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro, do número de merendeiras-cozinheiras existentes nas escolas. Este número é para nós insuficiente e desproporcional, considerando-se a grande quantidade de alunos(as) por unidade escolar e as inúmeras tarefas decorrentes da preparação das refeições: descascar legumes, cortar carnes, catar feijão e arroz, amassar batatas, lavar pratos, talheres e canecas, limpar a cozinha, etc.

Avalio que as argumentações utilizadas na mesa de negociação estão mais qualificadas, uma vez que nós do sindicato apresentamos

dados concretos e subsidiados por um olhar investigativo não mais puramente militante e/ou leigo. Quando questionamos a política governamental que não prioriza o concurso público para o preenchimento do quadro de necessidades das escolas, observamos, também, que o governo explora os(as) profissionais da Educação, incentivando o acúmulo de funções, mantendo uma política salarial aviltante.

Gostaria de deixar registrada outra situação em que estamos obtendo resultados concretos, a partir dos conhecimentos adquiridos no Programa da Formação. Os(As) professores(as) do CIEP Ipanema foram procurar a direção do SEPE, por conta da falta de que levaram num dia que resolveram não subir os vinte e sete andares do prédio onde o CIEP funciona. Ao visitar o CIEP, pude identificar outros elementos nocivos ao ambiente escolar que ameaçam também os(as) alunos(as). Mas ficou evidente que o maior problema é a gestão autoritária da direção da escola, a qual parte do pressuposto de que, o(as) diretor(a) pode fazer funcionar a escola sob quaisquer circunstâncias, acreditando que “ordens são dadas para serem cumpridas”.

O processo formativo vivenciado no Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas Públicas orientou as ações realizadas, partindo da compreensão de que era fundamental envolvermos todos(as) os(as) atores(atrizes) da comunidade escolar para juntos encaminhamos a resolução do problema inicial que, na verdade, já era um efeito da ausência da gestão democrática na escola.

Sem a transformação na prática das pessoas não há sociedade que se transforme de maneira consistente e duradoura. É aí, na prática escolar cotidiana, que precisam ser enfrentados os determinantes mais imediatos do autoritarismo enquanto

manifestação, num espaço restrito, dos determinantes estruturais mais amplos da sociedade. (Paro, 1997)

Reivindicando a fala de Vitor Paro, acredito que também é na prática cotidiana do sindicato que precisamos enfrentar os determinantes estruturais mais amplos da sociedade para, de fato, construirmos uma nova sociedade mais justa, garantindo-se a autonomia da ação sindical perante qualquer governo, para avançarmos nas conquistas efetivas de condições de trabalho, transformando as reivindicações dos(as) trabalhadores(as) em políticas públicas.

Referências

PARO, V. H. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Ática, 1997

Gestão Escolar: considerações sobre os seus efeitos na saúde-doença dos(as) trabalhadores(as) da Educação

Kátia Valeria Ataíde e Silva⁹

Nos últimos anos, pesquisas e estudos têm evidenciado a relação existente entre a forma como está organizado o trabalho e as suas condições nas escolas, com os seus efeitos no processo saúde-doença dos trabalhadores e trabalhadoras da Educação. Dados recentes têm sinalizado para uma realidade bastante preocupante e lamentável, referentes aos processos de adoecimento nesses(as) profissionais da Educação.

Independente do tipo de organização escolar, autoritária, democrática ou participativa, os efeitos na saúde-doença dos(as) trabalhadores(as) têm sido constatados em graus diferenciados. Sem dúvida, no contexto da escola tradicional e autoritária, os efeitos implicados na saúde-doença dos(as) trabalhadores(as) têm sido mais ameaçadores e marcantes.

Trata-se, portanto, de uma realidade a ser rejeitada e transformada continuamente por todos(as) aqueles(as) que lidam com a construção e implementação de políticas públicas em educação e aqueles(as) que trabalham no cotidiano escolar. Neste sentido, é fundamental a luta coletiva e consciente da classe trabalhadora por uma política educacional menos preocupada com os índices quantitativos e mais comprometida, sensivelmente, com a qualidade do ensino, envolvendo-se também nestas propostas a valorização da saúde e promoção de melhores condições de vida para todos(as) os(as) que estão trabalhando no espaço escolar. Em outros termos: uma política

⁹ Assistente Social, diretora adjunta de escola do ensino fundamental do município de João Pessoa/PB.

pública fundada na realidade das escolas e nas necessidades das pessoas ali envolvidas.

A partir do processo de redemocratização do país no início da década de 1980, a sociedade brasileira passou por um processo de reordenamento tanto no campo político como no social.

Na área da Educação, considerando as formulações legais, ocorreram vários avanços, como por exemplo, a ênfase e garantia do princípio da "*gestão democrática no ensino público*" (Art. 206, inciso VI) instituído pela Constituição Federal de 1988. Esta ênfase na gestão escolar democrática e participativa, assumida pelos sistemas educacionais brasileiros, é coerente com a tendência mundial das políticas educacionais; entretanto, ainda há muito que deve avançar.

Esse processo de gestão, que é desenvolvido na grande maioria dos sistemas de ensino e nas escolas, ainda é o modelo de administração burocrática, centralizadora e autocrática, baseado no paradigma racional positivista. A relação sujeito-objeto é vista de forma fragmentada, gerando relações verticais em que se ignora a intersubjetividade do processo de trabalho pedagógico e a função emancipatória que fundamenta os fins da educação cidadã.

Nesta concepção de administração, a organização escolar é tomada como uma realidade objetiva, neutra, técnica que funciona racionalmente, portanto, podendo ser planejada, organizada e controlada, de modo a alcançar maiores índices de eficácia e eficiência. Evidenciam-se, assim, princípios e métodos da administração empresarial, no espaço escolar. Para Veiga, (...) *resultante dessa organização, a escola pode ser descaracterizada como instituição histórica e socialmente determinada, instância privilegiada da produção e da apropriação do saber.* (Veiga, 1995; p. 21).

Nesta concepção de administração, a organização escolar é tomada como uma realidade objetiva, neutra, técnica, que funciona

racionalmente, podendo ser planejada, organizada e controlada, de modo que alcança maiores índices de eficácia e eficiência. Evidenciam-se, desta forma, princípios e métodos da administração empresarial no espaço escolar.

As escolas que seguem este modelo de administração são puramente formalistas, burocratizadas e centralistas na organização do poder e da autoridade. São bastante valorizados os organogramas verticalizados de cargos e funções, enfatizando-se as hierarquias de funções em que o poder e a tomada de decisões estão centralizados na figura do chefe, ou seja, na pessoa do(a) diretor(a)-controlador(a) (...) *que é colocado(a) no topo dessa hierarquia, visto(a) como o(a) representante da Lei e da Ordem e responsável maior pela supervisão e controle das atividades que aí se desenvolvem.* (Paro, 1991; p.132).

Os(As) administradores(as) tomam decisões de forma isolada e dão instruções e determinações sobre o que fazer e como executar as tarefas na escola. Definem objetivos, resolvem problemas e, normalmente, preferem que os(as) seus(suas) subordinados(as) (comunidade escolar) sigam regras e cumpram regulamentos específicos sem fazer questionamentos.

Na escola autoritária e burocrática, segundo Libâneo, valoriza-se muito a racionalização do trabalho (as tarefas), o que retira, ou mesmo diminui, nas pessoas, a faculdade de pensar e decidir sobre seu trabalho e, assim, o grau de envolvimento profissional fica enfraquecido (Libâneo, 2001; p. 100). A tentativa de se fortalecer os laços de solidariedade necessários ao trabalho cooperativo e de equipe é inviabilizada neste tipo de administração escolar.

Como não poderia deixar de ser, constrói-se, assim, uma pedagogia escolar conservadora, centrada nos conteúdos e nas atividades como coisas separadas entre si, em que o(a) educando(a) é

visto(a) como mero(a) armazenador(a) de informações e o(a) educador(a) como única autoridade intelectual e moral.

A relação professor(a)-aluno(a) é também autoritária, distante do diálogo, promovendo-se na sala de aula um clima de muitas cobranças, de tensão e insegurança. Com este clima instalado, somado à falta de condições ambientais e materiais, o ato de ensinar, para os(as) professores(as), acaba tornando-se um trabalho árduo, bastante cansativo e desmotivante, acarretando, quase sempre, em problemas de saúde e processos de adoecimento.

O planejamento das atividades administrativas e pedagógicas na escola tradicional é construído de forma não participativa, ou seja, não há o envolvimento nem a escuta dos membros da comunidade escolar. Ele é limitado a planos (...) *que consistem na determinação de objetivos, estratégias e formas de avaliação dentro de uma seqüência de passos extremamente rígidos, em que o plano é mais o modelo do que um guia para a ação* (Ibid, p. 125).

Nesta perspectiva de administração escolar autoritária e burocrática, segundo Bordignon & Gracindo (2001), os processos interativos das atividades educacionais construídas pela interação da intersubjetividade dos atores constituem mero discurso e miragem.

Sem dúvida, estas pessoas, sentindo-se ignoradas e oprimidas no espaço escolar e convivendo com outros problemas inerentes à organização do trabalho na escola (precárias condições ambientais e materiais, pressão do tempo, sobrecarga, escassez de funcionários(as), baixos salários, falta de assistência médica, falta de reconhecimento do trabalho realizado, tripla jornada de trabalho, pouco ou nenhum repouso, ausência de lazer), estarão freqüentemente desanimadas, insatisfeitas e tristes e, assim, vulneráveis aos inúmeros processos de adoecimento, como: ansiedade, fadiga, estresse, angústia, depressão,

insônia, alergias, mal humor, dores de cabeça, problemas musculares, vocais, cardiovasculares e outros.

Nas últimas décadas, muitos estudos têm indicado que os modelos de administração centralizados e autoritários não têm conseguido introduzir inovações qualitativas nem produtivas nos espaços escolares. Este modelo de gestão, opressor e excludente, também se tem constituído num espaço potencialmente nocivo à saúde dos(as) trabalhadores(as) ali envolvidos, pois se trata de uma organização que inviabiliza a construção de um clima propício ao trabalho coletivo, dialógico e participativo.

Por outro lado, é evidente que nas escolas cujo modelo de organização e administração é participativo, de modo que todos os segmentos da comunidade escolar possam sentir-se partícipes de fato, a tendência é a de melhorar a qualidade na Educação. Dados de pesquisas recentes diagnosticam esta capacidade da gestão participativa e democrática na melhoria da qualidade escolar, nos aspectos administrativo, financeiro e pedagógico.

Não podemos desconsiderar os dados referentes à saúde-doença dos(as) trabalhadores(as) inseridos(as) no âmbito destas escolas participativas. Com certeza seus efeitos são inteiramente diferentes daqueles promovidos pela gestão autoritária e centralizadora, já que as pessoas sentem-se envolvidas na organização, opinando, trocando idéias, participando da sua construção. Nestas escolas, evidencia-se um ambiente propulsor de auto-estima, prazer, entusiasmo. Desta maneira, trata-se de um outro padrão de vida e saúde.

Segundo Veiga (1995), quando se busca uma nova organização do trabalho administrativo e pedagógico, está-se considerando que as relações profissionais, no interior da escola, deverão estar calcadas nas atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva, em contraposição à organização regida pelos princípios da divisão do

trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico. Vê-se, então, que à implantação da gestão democrática escolar requer, essencialmente, um repensar da estrutura do poder na escola, tendo em vista a sua descentralização e socialização. Ao contrário do modelo de administração escolar tradicional e conservadora, *trata-se de estabelecer relações circulares, situando diferentes esferas do poder na horizontalidade das relações intersubjetivas, assentadas nos eixos da interação, cooperação e solidariedade* (Bordignon & Gracindo, in Ferreira, 2001, p. 174).

A gestão é baseada, assim, no conceito de autoridade compartilhada, por meio do qual o poder é delegado a representantes da comunidade escolar e as responsabilidades são assumidas em conjunto. A organização escolar é construída pelos seus próprios membros. Nesta perspectiva, cabe aos(as) gestores(as) democráticos(as) a iniciativa de estabelecer um clima organizacional positivo e motivado para a integração de todos(as), como também promover espaços e condições para que o processo de participação e reflexão conjunta aconteça, efetivamente, no espaço escolar. Há de se desenvolver o trabalho de equipe na escola, visto que este, também, é uma condição básica da gestão escolar democrática e participativa. Portanto, como bem enfatiza Hora (1998), não é suficiente permitir que a comunidade participe do cotidiano administrativo e pedagógico escolar; é preciso que haja, necessariamente e inclusive, condições que propiciem essa participação, considerando-se a situação real da comunidade na sua totalidade.

É importante, também, destacar a preocupação em democratizar todas as informações de interesse geral à comunidade escolar de forma transparente e dialógica, para que todos(as) estejam sempre bem informados(as) e assim possam participar com responsabilidade e senso crítico. Sem informação, as pessoas se tornam descompromissadas e,

por conseguinte, não participativas (Bordignon & Gracindo, in Ferreira, 2001, p. 173).

Atualmente, já existem muitas escolas públicas funcionando com canais de participação aos quais todos os segmentos da escola são chamados, conferindo-se assim, o caráter democrático-participativo da gestão escolar. Dentre os canais já existentes, podemos citar: eleições diretas para a direção, planejamento participativo, grêmio estudantil, associação de pais, conselho de classe, elaboração do projeto político-pedagógico e conselho deliberativo ou colegiado.

São estas instâncias participativas que contribuem, consideravelmente, no aprimoramento do processo educativo e na democratização das relações de poder na escola (Luck, 2000, p. 29).

Esta situação apresenta-se bastante positiva para os(as) professores(as), pois ao contrário dos sentimentos de desânimo e desesperança, tão freqüentes na categoria, observa-se a satisfação, o prazer e a gratificação com a difícil tarefa de educar. Democratizando internamente a escola pública, valoriza-se o trabalho dos(as) profissionais, realça-se sua competência técnica e criam-se condições mais favoráveis ao exercício de seu compromisso social, que é educar (Neves, in Veiga. 1995, p. 95).

Mesmo inserida num contexto de grandes dificuldades, a exemplo das precárias condições ambientais e materiais, descaso governamental, baixos salários e falta de funcionários(as), a dinâmica da escola democrática e participativa tem possibilitado sentimentos de motivação, prazer, e espírito colaborativo nos(as) trabalhadores(as), como também, nos demais segmentos da escola. Isto certamente refletirá de forma positiva nas condições de saúde física, mental e psicológicas dessas pessoas e, conseqüentemente, na construção de um ambiente de trabalho mais afetivo, solidário e saudável para todos.

Neste contexto de possibilidades, compete a todos(as) os(as) trabalhadores(as) da Educação perseverar na luta com o sindicato, buscando a garantia efetiva da educação de qualidade e a construção de uma escola verdadeiramente cidadã para todos(as).

Referências

BORDIGNON, G. & GRACINDO, Regina V. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto & AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs) – *Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: Brasília: Senado Federal. Centro Gráfico. 1998.

BRASIL. Lei n.9.394/96. Dispõe sobre as diretrizes e bases da Educação Nacional. MEC. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

FERREIRA, Naura S. C. Gestão Democrática da Educação para uma Formação Humana: Conceitos e possibilidades. *Em Aberto*. Brasília, v.17, n.72, Fev/Jun. 2000.

HORA, Dinair L. da. *Gestão Democrática na Escola: artes e ofícios*. 4 ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: teoria e prática*. 3 ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LUCK, Heloisa. *A escola Participativa: o trabalho do gestor escolar*. 4 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

NEVES, Carmen M. de C. Autonomia na Escola Pública: um enfoque operacional. In: *Projeto Político-pedagógico da Escola: uma construção possível*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

PARO, Vitor Henrique. *Administração Escolar: introdução crítica*. 5 ed. São Paulo: Cortez Editora, Autores Associados, 1991.

VEIGA, Ilma A. (org) – *Projeto Político-pedagógico da Escola: uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus Editora, 1995.

As condições de trabalho nas escolas públicas e a saúde dos(as) profissionais da Educação: uma questão de gestão ?

Gesa Linhares Corrêa¹⁰

José Muniz Navegantes¹¹

*Quando fica mais difícil sofrer do que mudar,
O povo muda.
(Carlito Maia)*

Introdução

O atual sistema capitalista, sob a versão neoliberal, introduziu a chamada reestruturação produtiva no mundo do trabalho e a reformulação na própria organização do trabalho. Esse modelo altamente excludente e competitivo tem causado o aumento de situações de sofrimento para os(as) trabalhadores(as).

O papel do sindicato hoje, ante os “novos paradigmas no mundo do trabalho”, ultrapassou a reivindicação puramente salarial, introduzindo a exigência de condições satisfatórias de trabalho como elemento igualmente prioritário na pauta de negociação.

Considerando **trabalho** como atividade de transformação em que sujeito e objeto se transformam no processo de produção (concepção marxista) e na relação do(a) trabalhador(a) com o seu fazer, vemos que surgem momentos de prazer (positivos) e de sofrimento (negativos), a partir das condições efetivas de trabalho. Tal fato leva-nos a perceber sérios problemas na relação de trabalho-saúde em nossas escolas.

¹⁰ Professora aposentada na rede municipal do Rio de Janeiro, professora de Informática da Educação na rede estadual do Rio de Janeiro, diretora da Secretaria da Saúde, nos períodos de 1999 a 2001 e de 2001 a 2003, coordenadora geral, no período de 2003 a 2006 e diretora da CNTE/Secretaria de Direitos Humanos.

¹¹ Professor de Educação Física, aposentado na rede municipal e professor de Educação Física na rede estadual, diretor do SEPE-RJ, membro da Coordenação do Interior, no período de 1999 a 2001.

Ao escolhermos a escola em que realizaríamos a pesquisa, imaginávamos, a princípio, que a violência se destacaria dentre os focos escolhidos pelo primeiro grupo de sindicalistas no Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho em Escolas Públicas (2000-2003). O foco inicial foi **sobrecarga de trabalho**, mas, com o decorrer da pesquisa de campo, a **gestão da escola** se destacou, segundo depoimento dos(as) profissionais que participaram conosco desse trabalho investigativo.

Este relato pretende socializar algumas observações feitas a partir da pesquisa em curso e abrir a discussão sobre a relação da gestão da escola e a saúde dos(as) profissionais da Educação, analisando a gestão autoritária e a gestão democrática, segundo a concepção dos(as) que trabalham na escola.

Não poderíamos apresentar este comentário sem levantarmos algumas considerações, que ajudarão a perceber o processo vivido por todos(as) na escola pesquisada:

- A saúde requer uma busca constante dos seres humanos, numa dada sociedade, porque não é algo estático.
- A luta por mais qualidade de vida tem relação direta com a exigência de melhores condições de trabalho.
- As reformas administrativas, previdenciárias e educacionais, elementos da Reforma do Estado, fragilizaram direitos históricos dos(as) servidores(as) públicos(as) como a estabilidade no serviço público, a aposentadoria integral, a paridade salarial entre ativos(as) e aposentados(as). Introduziram a possibilidade de demissão dos(as) servidores(as) considerados(as) estáveis; de contratos temporários, terceirização, salários diferenciados a partir de avaliação de desempenho, a exemplo do projeto Nova Escola do governo estadual do Rio de Janeiro.

- Nossa sociedade é violenta porque nela vigora o autoritarismo, gerando o racismo, a discriminação religiosa, a predominância da cultura machista, a discriminação de classe social e a exclusão cultural, aumentando as desigualdades sócio-econômicas.
- Para sobreviver no atual sistema competitivo, a classe trabalhadora vem utilizando mecanismos de defesa nos locais de trabalho (“jeitinhos”), os quais tendem a conduzir a manutenção do atual modelo excludente, caso não se consiga uma estratégia coletiva de combate ao medo imposto pelas novas formas de organização do trabalho.

É primordial, neste trabalho investigativo, observar cotidianamente o fazer profissional de todos(as) que atuam nas escolas: conversar com quem trabalha na limpeza, na cozinha, na secretaria; ouvir o(a) vigia, o(a) inspetor(a), o(a) bibliotecário(a) e todos(as) os(as) professores(as) das diversas áreas de atuação, incluindo a direção. É preciso construir coletivamente uma concepção política de saúde como questão de Saúde Pública dos(as) trabalhadores(as) em Educação, partindo-se da realidade escolar. Assim, continua sendo necessária a sensibilização do maior número possível de profissionais que atuam na escola para que façam algumas reflexões:

- Quais as condições efetivas de trabalho em sua escola?
- Qual a relação entre a forma de organização do trabalho escolar, os princípios que norteiam o Projeto Político Pedagógico e o princípio da gestão democrática presente à Constituição de 1988 (Art. 206)?
- Quais os elementos necessários para conceituarmos como saudável a nossa escola?
- O que nos adocece na escola?

- Que tipo de pressão sofremos que contribuem para uma situação de estresse profissional?
- Como você e os(as) companheiros (as) de sua escola procuram se defender do que percebem como nocivo? Quando sentem que estão adoecendo, o que fazem?

Iniciando o trabalho e enfrentando os desafios

Numa primeira análise, percebemos que temos conversado muito sobre doenças, falta de recursos financeiros, de profissionais nas escolas, de materiais mínimos necessários ao fazer profissional de cada um, da qualidade duvidosa dos produtos utilizados nas escolas, causando o aparecimento de alergias e de outros sintomas de adoecimento. Além do mais, temos discutido o aumento da violência, que também chegou às escolas.

Apesar de inúmeros seminários, congressos e cursos realizados pelo SEPE/RJ ao longo de sua história de luta, ainda sentimos a necessidade de promover outros espaços de discussão e ampliar o debate sobre as relações opressivas existentes no ambiente de trabalho, aferindo o significado de democracia e o nível de compreensão sobre as relações de gênero. É importante ressaltarmos que o campo da Educação, espaço formativo por excelência, composto majoritariamente por mulheres, ainda não conseguiu combater a cultura “machista” que permeia os conteúdos escolares, influenciando as relações sociais.

Dar visibilidade às relações opressivas existentes no ambiente de trabalho, que atingem particularmente as mulheres, é fundamental quando se busca um outro modelo de gestão. A gestão democrática, garantia da participação efetiva de todos(as) os(as) atores(atrizes) na construção de uma escola incluyente, tem sido bandeira de luta dos(as) profissionais da Educação, em contraposição ao modelo autoritário de

administração. Nesse sentido, o princípio de democracia torna-se um objetivo a ser perseguido e uma das finalidades da educação.

Mas o que entendemos por gestão democrática e participação? Para nós, tem sido uma vitória do movimento sindical garantir a eleição para direção nas escolas e a constituição de conselhos escolares (CEC, AAE, grêmio), onde estaria garantida a participação efetiva de todos(as) os(as) atores(atrizes) da escola, não só na execução, mas principalmente no processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico.

É fundamental analisarmos o modo como se estrutura a gestão da escola, como se dá (ou não) a distribuição de poder e quais os mecanismos concretos para viabilizar a participação dos(as) profissionais da Educação, alunos(as), responsáveis e demais segmentos da comunidade escolar.

A eleição de direção por si só não garante que a gestão será verdadeiramente democrática. Nela, as relações horizontais, de cooperação e de solidariedade substituem as relações hierarquizadas, onde prevalece a figura do chefe que manda e dos(as) subordinados(as) que obedecem. Nossas escolas ainda aceitam a figura do(a) diretor(a) enquanto verdadeiro(a) dono(a) da escola, responsável por tudo, como autoridade que representa o governo. Essa cultura presidencialista camufla o papel dos conselhos escolares, que, na maioria das escolas, são constituídos apenas para constar, sem poder deliberativo, e na dependência da iniciativa do(a) diretor(a) para reunir todos os segmentos, a partir da discussão que essas representações devem fazer com seus pares.

Considerando que a centralidade da Educação é a socialização do saber historicamente produzido pela humanidade e por sua característica de relação humana, entendemos que, segundo Paro (1997), a educação só pode se dar mediante o processo pedagógico,

necessariamente dialógico, não-dominador, garantindo a condição de sujeito do(a) educador(a) e do(a) educando(a).

Estamos, pois, entendendo gestão ou administração (cf. Paro) como a forma de utilização dos recursos (materiais e humanos) para a realização dos objetivos da escola, que não podem prescindir da participação dos destinatários da Educação.

Os efeitos perversos da *sobrecarga de trabalho*

Os efeitos das péssimas condições de trabalho nas escolas públicas têm contribuído para o delineamento de um quadro de saúde-doença cada vez mais agravante. Merendeiras, serventes, professores(as) e demais profissionais da escola são vítimas de doenças profissionais como LER (Lesões por Efeitos Repetitivos), sofrimentos psíquicos, problemas cardiovasculares, alergias diversas, dentre outras, aumentando, assim, o número de profissionais readaptados(as), sem qualquer política de reintegração profissional, diminuindo a média de vida útil profissional.

A sobrecarga de trabalho está relacionada diretamente aos baixos salários dos(as) profissionais da Educação. No Magistério, quase todos(as) possuem, no mínimo, duas matrículas, para atingir um melhor nível salarial para uma vida mais digna, que possa suprir parte das necessidades básicas de sobrevivência. Muitos(as) ainda trabalham em regime de dupla regência, e/ou na rede particular de ensino, ou desenvolvem outra atividade para aumentar sua remuneração mensal. Portanto, as mulheres são duplamente sobrecarregadas por conta dos afazeres domésticos, ainda considerados como tarefas de responsabilidade feminina, caracterizando as “múltiplas jornadas”.

Com os(as) funcionários(as) administrativos(as), a sobrecarga de trabalho é perversa. As merendeiras são caracterizadas, na rede municipal do Rio de Janeiro - maior rede pública de ensino da América

Latina - como “manipuladoras de alimentos”. Na avaliação do sindicato, a troca na denominação profissional de merendeira para “manipuladora de alimentos” não dá conta da caracterização real das tarefas desenvolvidas por essas profissionais, que preparam refeições completas. Essa nova denominação permite diluir a profissão e rebaixar o salário, pois o cargo de cozinheira pressupõe piso salarial mais elevado dentro do mercado de trabalho. Não é nova a reivindicação entre as merendeiras quanto à mudança de nomenclatura no enquadramento profissional. Cozinheira escolar é o cargo pretendido, já que preparam refeições. Por outro lado, a inadequação das cozinhas ao trabalho exigido, tem provocado doenças profissionais como artrite, tendinite, artrose, dores lombares, problemas cardiovasculares, alergias, aumentando o número de servidores(as) readaptados(as), entre cinco e dez anos de exercício profissional.

O número de merendeiras-cozinheiras é insuficiente e desproporcional, considerando o grande número de alunos(as) por unidade escolar e as tarefas decorrentes da preparação das refeições: descascar legumes, cortar carnes, catar feijão e arroz, amassar batatas, lavar pratos, talheres e canecas e limpar a cozinha. Os governos continuam incentivando o acúmulo de funções, em vez de realizar concurso público para suprir a falta dessas profissionais que recebem salário aviltante, desempenhando funções de vários(as) profissionais (a moradora e a servente acumulam a função de merendeira, por ex.). Essas profissionais da cozinha identificam como sobrecarga de trabalho, a qual interfere na qualidade do fazer profissional, o número reduzido de merendeiras, o peso das panelas, utensílios inadequados ou ultrapassados para o preparo das refeições, cozinhas mal planejadas, sem ventilação suficiente e aquele tanque inadequado ao trabalho.

Faltam funcionários(as) específicos(as) para manipulação dos congelados e é necessário aumentar o número de merendeiras. É preciso fazer uma revisão no horário de trabalho. Falta profissionalização, salário justo e reforma nas cozinhas.

Precisamos de um carrinho para transportar os alimentos, a bancada e o fogão não estão em posição adequada, nossos uniformes são inadequados porque não evitam o choque térmico (merendeiras entrevistadas).

O ambiente é propenso a acidentes de trabalho (escorregão, por exemplo), além de tensão na coluna e no pescoço, corte e queimaduras. As pesquisas têm constatado um grande número de merendeiras que contraem artrite, artrose, problemas de coluna e problemas cardiovasculares. Para funcionários(as) administrativos(as) não existe tempo de intervalo, descanso das atividades, previsto na carga horária semanal de quarenta horas. Com o salário irrisório, realizam outras atividades, como venda de cosméticos e de cabeleireira, para aumentar a remuneração profissional.

A função de morador(a) apresenta um grau de exploração profissional mais acentuado, pois observamos que não tem hora real para o término de suas atividades. Esse(a) servidor(a) atende à comunidade nos fins de semana e tem que estar sempre disponível para qualquer eventualidade, mesmo após terminar as tarefas determinadas. Não tem férias, trabalhando até nos feriados (carnaval, por ex.). Quando a escola necessita de obras, seu horário de trabalho se amplia de acordo com o dos pedreiros das empreiteiras (Chaves, 1998).

Gestão autoritária e gestão democrática: seus efeitos na saúde dos(as) profissionais da Educação

A política do governo federal, de desvalorização da carreira do Magistério, está casada com a de descrédito da escola pública. Identificamos o trabalho de ataque à auto-estima dos(as) profissionais da Educação, como uma das táticas principais para a consolidação desse projeto excludente, receita incorporada por governos estaduais e municipais de cunho neoliberal. A falta de elemento humano para atender às necessidades que vão além das salas de aula, o desprestígio de algumas disciplinas, baixos salários incentivando a dupla ou tripla matrícula, o sistema punitivo de avaliação e o autoritarismo presente ao projeto governamental, tudo isso ilustra tal política, influenciando negativamente na relação trabalho-saúde.

Estou doente, com problemas alérgicos (pó de giz) e cardíacos (muita pressão na função de direção, que não tem nenhuma autoridade e tem uma autonomia virtual). Fui diretora. São muitas atribuições para dar conta e muita pressão das chefias. Não existe autonomia para dirigir escola, nem mesmo autonomia pedagógica. O sistema de educação é vergonhoso. Precisamos de cursos de atualização, mas isso não acontece como deveria. A capacitação oferecida pelos governos é enganosa. Quando acontece de aparecer um curso bom, só têm acesso os apadrinhados..

Com o salário que ganhamos, não dá para irmos ao teatro com regularidade. Um(a) professor(a) que não tem acesso aos bens culturais fica um(a) profissional reduzido. Salário de professor(a) e médico é vergonhoso.

A indignação da categoria é imensa. Vem perdendo tudo: prestígio, salário, licença especial, dificuldade em conseguir a aposentadoria. Perdemos nossa identidade como profissionais específicos do ensino. O pedido de licença especial dos(as)

professores(as) é negado por falta de professores(as). O que era direito passou a ser objeto de pressão, virou castigo (professora entrevistada).

O depoimento dessa professora mostra os efeitos da relação autoritária também sobre o(a) diretor(a), que não detém nenhuma autonomia, mesmo tendo sido eleita pelos segmentos da escola.

A lógica da administração capitalista está a serviço do mercado e é uma lógica baseada na dominação para que os(as) trabalhadores(as) produzam excedentes dos quais as empresas se apropriam (lucro). Portanto, não cabe transportar essa lógica para a Educação, pois seus objetivos – a serviço da universalização do saber – são antagônicos aos das empresas capitalistas.

A escola tinha chegado ao fundo do poço, ingovernável, com disputas internas, quebra de confiança entre os(as) profissionais que trabalhavam na escola, com denúncias na CRE (Coordenadoria Regional de Educação); a clientela do Bairro Leopoldina havia se afastado e não matriculava seus filhos na escola. Muitos(as) professores(as) pediram transferência da escola. Era comum a utilização de licença médica ou de faltas regulares ao trabalho, sem necessidade de atestado médico. A "adequação de horário" para merendeiras e serventes tornou-se regra para viabilizar o "ganhar dia" para não ir à escola. A situação se agravou tanto que a diretora da CRE, na época, havia resolvido tirar o 2º segmento da escola (diretora-adjunta).

Em contato com o estudo desenvolvido por Dejours (1998), nossas considerações neste debate preliminar não poderiam prescindir da palavra dos(as) trabalhadores(as) com os quais estamos desenvolvendo a pesquisa. Existe lógica na análise apresentada pelo autor quando ele

afirma que os(as) trabalhadores(as) desenvolvem sistemas de defesas para continuar trabalhando nas condições atuais, os quais, segundo ele, anestesiaram o sofrimento físico, moral e ético, mas não combatem a perversa organização neoliberal do trabalho. Segundo ele, o sistema defensivo tem a função de atenuar ou combater o sofrimento, às vezes, mesmo de ocultá-lo integralmente para proteger os(as) trabalhadores(as) de seus efeitos deletérios sobre sua saúde mental ou mesmo somática.

Utilizando o “gerenciamento do medo” (avaliação de desempenho), o sistema capitalista avança precarizando cada vez mais as relações de trabalho, implantando seu modelo de sociedade excludente. Não se avalia o resultado do trabalho para introduzir mudanças necessárias ao bom desempenho. Avalia-se, arbitrariamente e coercitivamente, o trabalho, que é a mobilização da subjetividade dos indivíduos, portanto, invisível.

Segundo Dejours (1998), para que esse sistema funcione é preciso recrutar um exército de pessoas para legitimá-lo: psicólogos(as), sociólogos(as), pedagogos(as), profissionais da mídia e a expropriação do próprio zelo dos(as) próprios(as) trabalhadores(as). Nenhum sistema funciona apenas pela sua lógica interna, sem que pessoas o façam funcionar. Combinar o “gerenciamento do medo com o gerenciamento da gratificação”, envolvendo afetivamente as pessoas é a receita eficaz para anestesiarem o sofrimento ético e favorecer o campo propício para arrancar das pessoas a colaboração e a manutenção do sistema de dominação.

Mas temos encontrado, em nossas escolas, exemplos concretos do que nos explica Carlito Maia: quando fica mais difícil sofrer do que mudar, o povo muda, como no caso observado na Escola Municipal Júlio de Mesquita, que buscou o princípio da gestão democrática como ponto de partida para o combate ao processo de adoecimento da Escola:

Os jovens estão vazios, sem perspectivas. Estou desiludida com a nossa profissão; chocada. Ainda não consegui despertar nos alunos o amor pela escola, nem o respeito por eles mesmo e pelos professores. Está muito difícil ser professora. Mas é preciso mudar a imagem da escola.

Os(As) profissionais daquela escola resolveram promover reuniões envolvendo todos(as) e concluíram que a saída poderia estar numa direção que conhecesse a trajetória da escola e respeitasse o direito de todos(as). Por unanimidade, decidiram que precisavam procurar Teresa, antiga professora da escola, a qual havia aposentado.

Teresa relutou, mas os argumentos utilizados afetaram a relação de afetividade construída durante tantos anos de trabalho naquela escola: *Minha proposta de trabalho é de gestão democrática, participativa, com distribuição de responsabilidades. Não vou dirigir sozinha.*

Acreditamos que a concepção de educação incluyente, participativa e verdadeiramente democrática é um fator preponderante na construção de uma sociedade mais humana, fraterna e socialista. A gestão democrática nas escolas, onde todos(as) são sujeitos do processo, é viável e necessária para a reorganização do espaço escolar e para a transformação das relações sociais, podendo funcionar como “tratamento” no combate ao processo de adoecimento da escola.

Teresa aceitou o desafio. Reuniu os(as) profissionais da escola e apresentou sua concepção de Gestão Democrática: *Não vou dirigir sozinha!* Iniciaram pela definição do Projeto Político Pedagógico da Escola, com várias reuniões: “Resgatando a Identidade da Escola”. Assim foi selada a proposta de trabalho com gestão participativa.

Gestão democrática, participativa, com distribuição de responsabilidades significa delegar poderes. Delego poderes, mas

é preciso lembrar, a todo o tempo, que não acredito numa direção de escola do tipo presidencialista. As dificuldades são inúmeras. O desgaste físico é imenso. Ainda não consegui realizar tudo o que se planeja para cada dia.

O tempo é curto diante de tantas tarefas: vou à casa dos alunos, quando necessário; resolvo problemas de relacionamento até entre membros da comunidade. Já aconteceu de ter que ir para a cozinha fazer a merenda no dia que as duas merendeiras faltaram. Eu não sou capaz de dar conta de tudo. Realizo tarefas que acredito ser de responsabilidade de outro, mas é preciso mudar a imagem da escola (diretora da escola).

Essas maneiras de fazer constituem mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio- cultural (Michel de Certeau, 1994).

A gestão atual é realmente democrática. O coletivo define as prioridades para aplicação das verbas. Como aqui é muito quente, nós definimos a compra de ventiladores para todas as salas. Nas gestões anteriores, o procedimento não era assim. Até na escolha dos horários de trabalho havia favorecimento para os protegidos. As coisas mudaram. O CEC (Conselho Escola Comunidade) funciona. Agora, qualquer profissional que não comparece ao trabalho recebe falta. Havia casos de professores que ganhavam o salário integral sem o comparecer ao colégio (professora da escola).

Considerando a escola como o "locus" da construção do conhecimento, instituição essencialmente socializadora, onde se trabalha comportamentos, hábitos, valores culturais que expressam visões de mundo, a organização do espaço escolar e a forma de gestão precisam refletir a opção dos princípios filosóficos determinados no

Projeto Político Pedagógico. É preciso considerar que a decisão pela forma de gestão democrática é parte integrante de determinada concepção que norteia a construção do Projeto Político Pedagógico da escola, que, por sua vez, reflete uma determinada concepção de mundo. Primeiro se define o Projeto Político Pedagógico para depois eleger a direção que irá coordenar a concretização de tal projeto. Na maioria dos casos, o processo eleitoral nas escolas se dá totalmente dissociado do Projeto construído, até mesmo sem se compreender essa vinculação.

Vejamos algumas mudanças prioritárias decididas por todos(as):

- Procedeu-se ao reparo no sistema de esgoto, realizado pela RIOURBE, após seis meses de insistência da atual direção. O pátio era inundado pelo esgoto que, entupido, retornava sua descarga para dentro da escola, comprometendo a cisterna. Após o reparo, a escola recebeu o laudo de qualidade da água.
- Fez-se a reforma na cozinha, o que melhorou consideravelmente as condições de trabalho naquele ambiente, mas ainda não atende todas as necessidades para um trabalho de qualidade sem prejuízo para a saúde das merendeiras. Elas reclamam contra o peso das panelas, do calor, da quantidade de legumes que são picados, das muitas canecas lavadas entre a preparação do almoço e o lanche servido e contra o número de merendeiras, que é muito pouco para a quantidade de serviço.
- A escola estava toda pichada. Com a chegada de mais uma quota da verba destinada à melhoria do prédio, iniciou-se a pintura pela entrada da frente, na cor pêssego, buscando dar luminosidade à escola.
- A mudança da entrada na escola foi avaliada como positiva: diminuiu a distância a ser percorrida por todos, facilitando o acesso no prédio.

- Para responder às invasões comuns, o coletivo decidiu-se a gradear todas as janelas, abrir duas janelinhas na parede da sala da secretaria, para “peneirar” o atendimento ao público, antes de abrir o portão interno. Essas aberturas também foram gradeadas. A quadra foi cercada com tela em toda a sua extensão.
- Todas as salas de aula receberam ventiladores, comprados na primeira destinação das verbas. Nenhum deles foi danificado (dois anos de uso).
- A associação de moradores tem uma cópia da chave do portão externo e o grupo da igreja tem uma cópia da chave de acesso ao portão interno da escola, para as reuniões da comunidade, as quais, previamente agendadas, acontecem no pátio interno.
- As reuniões com os responsáveis já contam com a participação de 80%.
- A escola ainda não aboliu o giz porque as verbas não são suficientes para a substituição dos quadros de giz.

Gestão democrática é um “caminho que se faz ao caminhar” – é processo:

As aulas de Educação Física são aguardadas com ansiedade pelos(as) alunos(as), apesar da falta de infra-estrutura ideal: os(as) alunos(as) não tomam banho após as aulas; faltam materiais específicos (não existe reposição de materiais, como bolas). O tempo de cinquenta minutos é pouco para incluir a higiene dos(as) alunos(as). Mesmo assim, ainda ocorreu redução da grade de Educação Física para dois tempos semanais. A quadra não é coberta e o professor admitiu a possibilidade de adquirir problemas de saúde, por conta da exposição direta aos raios solares (Professor de Educação Física).

Abrir e fechar o portão toda hora é desgastante; causa tensão por causa de elementos da comunidade que querem entrar e não gostam do portão fechado. Essa foi uma decisão do grupo, em reunião, para evitar que qualquer um entrasse na escola em qualquer horário. Daí as grades e a elevação do muro (inspetora).

Sou moradora, mas também ajudo na cozinha. Quando se tem que ir na CRE, sou eu quem vou. Mas o pior é não ter férias. Já trabalhei até no carnaval por causa das obras. Fim de semana, tenho de abrir a escola para a comunidade jogar bola ou para as reuniões religiosas (moradora).

O que os(as) profissionais desejam?

As autoridades precisam ouvir os(as) professores(as) que atuam nas escolas. Precisamos ser valorizados com uma política salarial que dignifique a carreira e garanta a formação contínua dos(as) professores(as). Precisamos de condições para desenvolvermos nosso trabalho. A falta de auto-estima no Magistério é muito grande. Os governos não nos respeitam. A Educação nunca foi prioridade para os governos que a utilizam como plataforma eleitoral (professora entrevistada).

Existe uma relação entre os conflitos moral, afetivo e psíquico e o trabalho tem sido utilizado como laboratório onde aprendemos a infringir o sofrimento ao outro e anestésiar o sofrimento ético (Dejours, 1998).

O projeto capitalista vem sendo implementado pelos governos neoliberais, também na Educação. Os efeitos dessa lógica perversa se refletem no resultado da pseudo-avaliação do desempenho das escolas da rede estadual, no projeto Nova Escola do governo Garotinho. Na

mesma lógica, o Prefeito César Maia apresentou a proposta de introdução do sistema de premiação de 40 melhores professores(as) da rede municipal do Rio de Janeiro. Os dois projetos visam a dividir a categoria e levá-la a buscar saídas individuais, reforçando o sistema de dominação.

Essa batalha ideológica por um modelo diferenciado de sociedade mais igualitária e socialista precisa ser travada. É papel do sindicato oferecer múltiplos espaços públicos para o debate sobre essas concepções, como estratégia para a construção de um outro modelo de sociedade, combatendo-se a injustiça, a exclusão e as lógicas do gerenciamento via ameaça e/ou via gratificação.

O desafio está lançado. Identificado o modo de funcionar o atual sistema capitalista na versão neoliberal nos ambientes de trabalho, precisamos agir na base estrutural da sua disseminação ideológica.

- Como engajar o maior número possível de profissionais da Educação em debates públicos que discutam o projeto de organização capitalista do trabalho na Educação e a concepção de sociedade que o alimenta?
- Como redefinir o papel do(a) diretor(a) mostrando-se que, apesar das atribuições e responsabilidades diante do Estado, o compromisso com a gestão democrática implica o respeito ao projeto político-pedagógico construído por todos(as) os(as) atores(atrizes) da escola, objetivando garantir a educação de qualidade na esfera do direito?
- Como envolver a categoria na construção de um projeto-político pedagógico que parta da constituição de um novo projeto de

sociedade e de organização do trabalho, gestado coletivamente, e que de fato reflita o projeto de inclusão social e qualidade de vida?

Se essas questões são mais difíceis, podemos partir para outras, como:

- Como é a gestão da sua escola?
- Existe Conselho ou outras formas de organização que participam da gestão da escola?
- Como os diferentes segmentos participam das decisões tomadas na escola e em que espaço?
- Qual a importância da participação dos responsáveis, na definição do projeto da escola, e de que maneira essa participação tem acontecido no cotidiano da escola?
- Como todos(as) os(as) atores(atrizes) da escola tomam conhecimento das decisões tomadas?

Conclusões em curso

Como nosso Programa de Formação se propõe a múltiplos espaços de reflexão e ação, gostaríamos de encerrar essa escrita aberta com mais duas citações:

Uma sociedade autoritária, com tradição autoritária, com organização autoritária e não por acaso, articulada com interesses autoritários de uma minoria, orienta-se na direção oposta à democracia. Como sabemos, os determinantes econômicos, sociais, políticos e culturais mais amplos é que agem em favor dessa tendência, tornando muito difícil toda ação em sentido contrário. Entretanto, sabemos também que a realidade social está repleta de contradições que precisam ser aproveitadas como ponto de partida para ações com vistas à transformação social. O

que não se pode é tomar os determinantes estruturais como desculpa para não se fazer nada, esperando-se que a sociedade se transforme, para depois transformar a escola. Sem a transformação na prática das pessoas, não há sociedade que se transforme de maneira consistente e duradoura. É aí, na prática escolar cotidiana, que precisam ser enfrentados os determinantes mais imediatos do autoritarismo como manifestação, num espaço restrito, dos determinantes estruturais mais amplos da sociedade (Paro, 1997).

A escola, o sistema escolar, se situa nesse campo do instituído, das instituições sociais que articulam, consolidam, reforçam lógicas, processos sociais e culturais. A exclusão social, a seletividade que elas reproduzem, não é um pesadelo nem uma fruta temporã, que podemos amadurecer com soluções pontuais para problemas estruturais. Reeducar esses olhares é uma tarefa constante nos debates com os professores e suas famílias, na procura de intervenções mais radicais, até na revisão de velhos conceitos e discursos. O processo mais eficaz para reeducar nossos olhares é situar o foco da intervenção na estrutura do sistema escolar, na lógica que o inspira...Pretendemos intervir no sistema escolar cientes de que esse sistema, sua cultura, rituais, lógicas, estruturas podem ser mais democráticos, menos seletivos (Arroyo, 2000).

Referências

- ARROYO, M. G. Fracasso/Sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos; revista *Em aberto*, nº 17, Janeiro/2000
- BRITO, Jussara et al. *Caderno de Textos - Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas*. João Pessoa: Editora Universitária, 2003.

DEJOURS, Christophe. O Sofrimento no Trabalho – entrevista; revista *Critique Communiste*, nº 158, 1998.

CHAVES, Fátima M. Violência e Espaço Escolar: caso das merendeiras e serventes. Texto apresentado na *II Conferência de Saúde do SEPE/RJ*

PARO, V. H. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Ática, 1997

Uma escola pública no caminho da gestão democrática

Maria do Socorro Ideião Bezerra Martins¹²

Onde está situada a escola?

A Escola Municipal David Trindade situa-se no Bairro de Mangabeira, o mais populoso da cidade de João Pessoa, com uma população de 67.398 habitantes. Foi o primeiro bairro da cidade inaugurado já com saneamento básico, mas na atualidade enfrenta diversas dificuldades na manutenção desse serviço. É um bairro com classes sociais heterogêneas. Possui casas habitacionais, casas comerciais, mercado público, bancos, escolas estaduais, municipais e particulares, igrejas católicas e evangélicas, associações de bairros, correios, casas lotéricas, indústrias, entre outras. Em contrapartida, não possui teatro nem cinema nem cemitério; tem poucas opções de lazer noturno. É desse bairro que surge a clientela da escola David Trindade, como também a de bairros circunvizinhos.

Aspectos da comunidade

Essa escola atende filhos(as) de trabalhadores(as) autônomos(as), funcionários(as) públicos(as) municipais, estaduais e federais, funcionários(as) de empresas privadas, profissionais desempregados(as), empregadas domésticas, lavadeiras, faxineiras, jardineiros(as), etc.

O nível de escolaridade dos(as) moradores(as) é bastante variado: alguns pais e mães já concluíram o curso superior e outros estão cursando-o; outros têm curso médio completo ou incompleto; mas, a maioria possui o ensino fundamental completo ou incompleto e apesar de existirem muitos analfabetos.

¹² Professora do ensino fundamental na rede pública do município de João Pessoa (PB).

Portanto, a escola enfrenta dificuldades no processo ensino-aprendizagem, visto que maioria dos(as) alunos(as) não tem oportunidades de conviver num ambiente familiar estruturado sob orientação constante de seus pais. Provêm de famílias carentes, em que todos(as) necessitam trabalhar com remuneração para sobreviver. Nessa perspectiva, justificam não terem tempo de acompanhar seus(suas) filhos(as) no complemento do seu processo de aprendizagem. Diante dessa realidade, a escola procurou construir seu Projeto Político-Pedagógico com a participação da comunidade escolar (entendendo-se por comunidade escolar: corpo diretivo, professores[as], especialistas em Educação, funcionários[as], alunos[as], pais ou responsáveis de alunos[as], com o objetivo de tomar decisões coletivas para incrementar o processo democrático da escola).

Ela funciona nos três turnos, com alunos(as) de faixa etária dos sete aos quatorze anos, no horário diurno, e dos quatorze anos à idade adulta, no turno da noite. Vale salientar que muitos alunos(as) deste último turno pais, alguns(mas) funcionários(as) da própria escola, empregadas domésticas, funcionários(as) públicos(as), comerciários(as) e pessoas desempregadas.

Essa comunidade escolar necessita de um currículo complementar com palestras e filmes sobre assuntos do cotidiano, como: doenças sexualmente transmissíveis, sexo seguro, prevenção sobre drogas (lícitas e ilícitas), valores éticos, família, saúde, relações de gênero, tudo no sentido de promover uma formação crítica, consciente dos problemas existentes na escola, no bairro, na cidade ou no país, procurando soluções viáveis, eficientes e eficazes.

A escola conta com um corpo administrativo, pedagógico, técnico e de apoio formado por uma diretora, três vice-diretoras, três supervisoras, duas orientadoras, três assistentes sociais, duas psicólogas, sessenta professores(as) (do ensino fundamental), uma

secretária, treze agentes administrativos(as), três dentistas, três agentes de saúde, três inspetores e três vigilantes, totalizando cento e doze funcionários(as), de acordo com o censo do Projeto Político-Pedagógico da Escola do ano de 2002. Entretanto, esse número de funcionários(as) é insuficiente para atender às necessidades inerentes ao desenvolvimento das atividades executadas, o que os(as) deixam sobrecarregados(as), comprometendo a qualidade de seu desempenho e sua saúde.

Quanto à formação acadêmica dos(as) professores(as), todos(as) os(as) que lecionam da 5ª a 8ª série possuem curso superior. Uns são especialistas, outros têm mestrado. Com relação às professoras da 1ª à 4ª série, uma tem curso de pedagogia, outras estão fazendo curso superior, havendo quatro professoras com apenas curso pedagógico (nível médio).

A bandeira de luta

A Escola Municipal David Trindade, em reuniões de planejamento com a comunidade escolar, escolheu alguns princípios – escola humana, democrática, justa, reflexiva e construtora da paz – para nortear ações democráticas e participativas e melhorar a qualidade do processo ensino-aprendizagem dos(as) filhos(as) dos(as) trabalhadores(as).

No contexto escolar, percebendo a presença da violência nas atitudes e nos meios de comunicação, sempre damos ênfase ao princípio da paz. A escola procura fazer um trabalho de sensibilização da comunidade escolar com resgate de valores éticos, morais, sociais, espirituais e culturais. Todos são trabalhados pelo próprio currículo e por determinados projetos (Projeto Horta, Vomite Antidrogas, Viva a Vida, Educar para Conservar, Resgate dos Valores) e por outras atividades, como gincana cultural, feira de amostra cultural, festas folclóricas,

mutirões de limpeza. Com essas ações procuramos proporcionar o desenvolvimento de uma escola democrática, cidadã, solidária, que valorize a nossa cultura.

Gestão Democrática

Nos estabelecimentos municipais e estaduais de ensino da cidade de João Pessoa, já existem leis que norteiam a gestão democrática. Entretanto, a Escola David Trindade escolhe seus(suas) dirigentes através de eleições realizadas com a comunidade escolar. Nessa perspectiva, a escola executa algumas estratégias que dizem respeito à descentralização da gestão, atribuindo à comunidade escolar maior participação, maior poder de tomada de decisão e maior autonomia. Para tanto, a filosofia da escola é valorizar o ser humano, contribuindo para sua auto-estima, formando uma comunidade escolar mais justa e mais fraterna, principalmente desenvolvendo no(a) discente uma capacidade de análise crítica da sociedade vigente, de modo que ele(a) seja capaz de desempenhar seu papel social, político e cultural de ponto de vista crítico, criativo e participativo, na escola e na vida em geral. Ou seja, ela propõe que o espaço escolar seja um lugar que proporcione o processo de aprendizagem e de exercício da cidadania.

Para contar com o apoio da comunidade escolar na gestão democrática, a escola utiliza canais de participação, tais como: conselho deliberativo, caixa escolar Nova Esperança, professor(a) coordenador(a), representante de classe de alunos(as) e grêmios estudantis. Utiliza também outros recursos, como: regimento interno escolar, organização do trabalho pedagógico, parcerias (o Projeto é de Primeira, Aceleração da Aprendizagem, Patrulha Escolar, associações de bairros, igrejas, IBAMA, Associações dos Alcoólicos Anônimos, Amigos da Escola, Secretaria de Saúde do Município). Esses mecanismos são

importantes no desenvolvimento das atividades dos gestores, o que contribui para o reconhecimento da comunidade em que a escola está inserida.

A escola tem história. Durante dez anos, tivemos uma direção que a administrou a escola com sabedoria e prática eficiente e eficaz, em rumo ao processo da gestão democrática. Eliminou dela o papel centralizador e autoritário da liderança e lutou pela ampliação do prédio (construção do ginásio e da biblioteca), entre outras ações importantes para elevar a qualidade do processo ensino-aprendizagem, além do que organizou e elaborou junto com sua equipe, o Projeto Político-Pedagógico e os projetos já citados. Diante dessas iniciativas, a escola ficou reconhecida pela comunidade escolar, principalmente, pela Secretaria de Educação e Cultura.

A Escola David Trindade e o Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas Públicas

A direção atual continua o caráter coletivo da gestão anterior. A diretora exerce suas funções de forma descentralizada, dividindo assim suas atribuições com os membros de sua equipe, além de estabelecer uma parceria com as professoras e professores e com todos os segmentos escolares. A minha participação e a de Joseneide (agente administrativa que também trabalha nela) no Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas Públicas foram incentivadas pela direção, que nos vem dando apoio e suporte para a realização da pesquisa dos focos de estudo definidos pela *Comunidade Ampliada de Pesquisa*.

Na realização do primeiro foco de estudo (espaço de trabalho) previsto pelo Programa, a direção nos concedeu duas horas de cada turno para realizarmos uma reunião com finalidade de distribuímos um questionário para os(as) trabalhadores(as) responderem. No segundo

foco (sobrecarga e pressões do trabalho), a pesquisa foi realizada mediante questionários individuais, a qual contou com a participação de vários segmentos da escola. A investigação do terceiro foco (sinais de adoecimento e formas de enfrentamento) foi realizada principalmente durante uma reunião de planejamento na qual participaram trinta e duas pessoas.

Em suma: todo o processo de investigação tem envolvido a comunidade escolar, de modo que em nenhum momento sofremos interferência da direção que, ao contrário, sempre esteve incentivando a participação de todos(as) trabalhadores(as).

Gestão escolar democrática: em busca de um ambiente de trabalho saudável

Maria Mércia de Lima Ribeiro¹³

Levando em consideração nossas experiências no meio educacional, podemos afirmar que existem dois tipos de gestão escolar: a tradicional e a democrática. A gestão tradicional (autoritária) era aquela que, há alguns anos, vigorava de forma hegemônica. Antigamente, o(a) gestor(a) tinha uma postura autoritária e tomava as decisões isoladamente. Era o(a) “dono(a)” da escola. Tudo nela era de sua única e inteira responsabilidade. Era o(a) “todo(a) poderoso(a)”. Administrava nos moldes do “manda quem pode, obedece quem tem juízo”. Assim, ficava implícito o uso e abuso da sua autoridade, muitas vezes imposta, uma vez que o cargo ocupado não era submetido a um processo eletivo, era, sim, dependente de indicação política. E, na maioria das vezes, a pessoa indicada não tinha as habilidades necessárias a um(a) gestor(a).

Aliás, este cargo era (e ainda é) ocupado geralmente pelos poucos homens e mulheres que exercem o cargo de professor ou professora na escola, reproduzindo assim as relações hierárquicas de poder socialmente estabelecidas entre homens e mulheres.

O(A) gestor(a) autoritário(a) pode até servir para o modelo de sociedade que procura conformar o “pacato cidadão”, subserviente às normas estabelecidas. Porém, atualmente, os mais diferentes movimentos sociais têm demandado canais participativos e atuantes, de modo que a escola reflète essa realidade. Pais/mães, alunos(as), direção, técnicos(as), professores(as) e funcionários(as), estão

¹³ Orientadora Educacional na rede municipal e membro do Conselho Deliberativo do SINTEM-João Pessoa/PB.

todos(as) voltados(as) para um único objetivo: o de transformar a escola em uma escola de qualidade, eficaz e eficiente.

Nessa perspectiva, defende-se que a tomada de decisões não pode ser de responsabilidade de um(a) único(a) gestor(a), de uma única pessoa, mas do grupo participante ou de uma representação (Conselho Deliberativo e/ou Colegiado escolar). Defende-se, portanto a realização de gestões democráticas.

O grande desafio para a gestão democrática consiste na maneira de como promover, articular e envolver as ações das pessoas no processo de gestão escolar. O modo democrático de gestão começa desde os processos de planejamento até a tomada das decisões. Além de desenvolver a consciência sobre o papel que cada um(a) tem que desempenhar na escola, ela estimula o compromisso e avalia melhor os resultados. Nessa ótica, a prática de gestão democrática na escola vai além da gestão administrativa. Essa prática procura estimular a participação de diferentes pessoas de diferentes segmentos, para atingir um objetivo específico: “promover uma educação de qualidade que abranja os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (LDB nº 9394 art. 1º).

Acreditamos nessa perspectiva de educação como referencial para pensar a formação dos homens e mulheres, e queremos colocá-la em prática em nossas escolas. Mas como fazer isto?

Acreditamos que o primeiro passo é o **querer fazer acontecer** e o segundo é usar bastante a sensibilidade, a solidariedade, o respeito ao próximo, enfrentar as adversidades que se apresentarem com muita garra, sabedoria e bom humor. Quando falamos em adversidades, nos referimos não só à falta de condições de saúde e trabalho, mas a questões como a merenda, bons relacionamentos, processos eleitorais

não condizentes com a prática democrática, violência, etc. Estas são adversidades existentes nas escolas e nós, trabalhadores(as) em Educação, temos que ter “jogo de cintura” e muita criatividade para podermos enfrentá-las e/ou driblá-las.

Nossa preocupação é que os(as) gestores(as) democráticos(as) estimulem ações inovadoras, capazes de motivar e modificar o ambiente de formação e trabalho nas escolas, e saibam como organizar e avaliar suas ações, identificar novas estratégias de organização, reconhecer a existência de situações-problema e construir, coletivamente, os múltiplos caminhos para atingir os resultados desejados.

Reafirmamos assim que esses(as) gestores(as) precisam ter uma postura dinâmica e solidária. Devem vivenciar e promover na escola um clima que favoreça relações de confiança, respeito e consideração mútua. Asseguramos que isso é fruto de uma conquista. Com muita simplicidade e vontade política se faz da escola um ambiente mais saudável em suas relações.

No poema “De mãos dadas”, Carlos Drummond de Andrade deixa como mensagem um convite para caminharmos juntos de mãos dadas e com o olhar dos nossos companheiros, que taciturnos, nutrem esperanças e reiteram o compromisso com os homens e com a vida.

Mãos dadas

Carlos Drummond de Andrade

Não serei poeta de um mundo caduco.

Também não cantarei um mundo futuro.

Estou preso à vida e olho meus companheiros

Estão taciturnos mas nutrem grandes esperanças

Entre eles, considere a enorme realidade.

O presente é tão grande, não nos afastemos.

Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.
Não serei o cantor de uma mulher, de uma história.
Não direi suspiros ao anoitecer, a paisagem vista na janela.
Não distribuirei entorpecentes ou cartas de suicidas.
Não fugirei para ilhas nem serei raptado por serafins.
O tempo é a minha matéria, o tempo presente, os homens
presentes, a vida presente.

Referências

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1979.

Construindo espaços para discussões acerca de saúde, gênero, gestão e trabalho nas escolas

Ivânia Marçal dos Santos¹⁴

As escolas, atualmente, se apresentam como um cenário marcado pela diversidade, onde cada uma delas é resultado de suas próprias contradições. A atual crise de paradigmas que atingem-na faz com que ela se questione sobre qual o seu papel enquanto instituição social numa sociedade pós-moderna, pós-industrial, caracterizada pela globalização da economia, das comunicações, da educação e da cultura e pelo pluralismo político.

Apesar de todos os problemas que a escola enfrenta, é importante considerar esse momento como desafiador e não como desanimador. Em diversas partes do país, o contexto educacional aponta para a experimentação de uma prática pedagógica voltada para uma escola cidadã. Quando discutimos no interior do Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas a importância da relação entre os saberes originados da experiência dos(as) trabalhadores(as) em educação e do conhecimento científico, na perspectiva de entender melhor a organização do trabalho na instituição escolar, estamos, com isso, nos preparando para debater e intervir nos riscos que o trabalho pode ocasionar à nossa saúde. Mas, primeiramente, precisamos entender o que é saúde. Ao discutirmos sobre saúde, necessitamos nos referir, também, à doença, para que possamos, então, compreender melhor o conceito de saúde.

Em geral, quando falamos em saúde, vem à mente a idéia de ausência de doença. Mas a saúde não é apenas isso. Ela não é algo estável, uma vez que estamos sempre nos transformando, seja no corpo

¹⁴ Psicóloga escolar do ensino fundamental na rede pública do município de João Pessoa/PB.

seja mente. Assim, a saúde não deve ser compreendida como o *estado completo de bem estar físico, mental e social*, como define a OMS (Organização Mundial de Saúde), uma vez que, se observamos melhor e como sinaliza Dejours (1994), esse estado de completo bem estar não existe. Isso significa dizer que saúde como estado “total” é algo a ser alcançado, construído infinitamente.

As pesquisas feitas em escolas do município de João Pessoa (PB) e do Estado do Rio de Janeiro observaram que os(as) trabalhadores(as) se ressentem de não serem reconhecidos(as), que as relações interpessoais são difíceis e o peso da cobrança, da sobrecarga de trabalho constituem entraves que causam mal-estar e o aparecimento de sintomas de adoecimento.

A escola não é uma instituição destinada a cuidar diretamente da saúde, cabe-lhe, porém, fornecer elementos informativos e organizacionais que capacitem a comunidade escolar para uma vida saudável. É preciso trazer para o espaço do coletivo a experiência individual no trabalho, articular criticamente com o conhecimento científico e pôr em ação propostas de mudanças da realidade a partir da multiplicação dessas idéias e do conhecimento gerado. Para isso, a escola deve proporcionar um ambiente estimulador dessa participação, promovendo um clima de confiança, valorizando as capacidades de cada um(a), associando esforços, aparando arestas e eliminando divisões e integrando esforços.

Se desejarmos uma escola que cumpra sua função social, precisamos abrir as portas para novos horizontes, onde devemos rever as relações internas e a forma de gestão exercida. E é exatamente a gestão democrática que possibilita estabelecer novas relações do fazer coletivo, ao se promover e dar sustentação a um ambiente propício à participação plena de todos(as) seus(suas) profissionais nos rumos da escola.

Diante da produção de informações e experiências advindas do processo de investigação coletiva, instigado pelo Programa de Formação, podemos estar criando uma rede de reflexão e ação sobre os problemas de saúde no trabalho escolar, incorporando a ótica das relações de gênero. Isto porque precisamos ver com clareza que as características entendidas socialmente como masculinas ou femininas são moldadas pela história, cultura, religião e desenvolvimento econômico de cada sociedade. No que diz respeito às relações de gênero no trabalho, esta se apresenta de forma visível na prática educacional do ensino fundamental, onde a presença é eminentemente de mulheres. Assim, é fundamental construirmos uma rede de comunicação e ação permanente, gerando sempre novos conhecimentos, possibilitando novos olhares e novas experiências.

Nesse contexto, estamos exercitando o ouvir, entender, discordar, concordar, debater, criticar, vivenciar mudanças na realidade das escolas, mudanças reais, desejadas, identificadas e efetivadas pelos(as) próprios(as) trabalhadores(as). É preciso estabelecer espaços onde possamos vivenciar nossas queixas e problemas, para então encontrarmos o equilíbrio (que é sempre instável) necessário para a melhoria da qualidade de vida dos(as) trabalhadores(as) das escolas.

A partir dessa nova perspectiva, muitas questões estão sendo redimensionadas, viabilizando uma maior sinergia, onde a articulação, autonomia e ação sejam construídas pelo compartilhar de saberes, proporcionando a redução e/ou eliminação desses entraves que fazem sofrer e adoecer os(as) trabalhadores(as) da Educação.

Referências

DEJOURS, Christophe *et al.*, Por um trabalho, fator de equilíbrio. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 33, n. 3, pp. 98-104, mai.jun. 1993.

Trabalho, gênero e saúde na escola: a experiência de Angra dos Reis

Américo da Rocha Filho e Reinaldo Ramos Diniz¹⁵

O processo histórico na atualidade é marcado por uma profunda crise civilizatória. A humanidade e o planeta estão sendo espoliados de suas riquezas e de seu futuro pela lógica que o capitalismo impõe.

Em todo o mundo, o pensamento economicista da globalização liberal dita uma nova ordem mundial em que o capital e o mercado são os demiurgos da nova era e os economistas neoliberais, os seus sacerdotes. Esta era está marcada por uma crescente perda de direitos sobre os destinos da vida. O capital, em sua sanha gananciosa por mais e melhores recursos para a produção de mercadorias, está levando o mundo a um abismo sem fim. Rios de dejetos poluem as veias abertas da "Mãe Terra". Colunas de fumaça carbônica encobrem o amanhecer de um novo mundo, impossibilitando a renovação fecunda da Terra calcinada e domada pelos grilhões da cobiça atávica humana. Esta impele aos filhos humildes, dessa terra, "mãe gentil", "errar cegos pelos continentes" em busca da "Terra da Promissão", onde possam ter aconchego e carinho para a cura das feridas dessa amarga vida.

O trabalho, fonte produtora de nossa humanidade, torna-se cada vez mais fonte de nossa desgraça e miséria. A escola não fica imune a esse desespero que passa a humanidade. Muitos(as) profissionais da Educação – professores(as), funcionários(as) – estão vivendo e sentindo na carne essa deterioração das condições de exercer o trabalho educativo escolar. Qual a solução para isto?

O caminho se faz ao caminhar e o sindicato é um desses caminhos. A interlocução com a academia é, também, um dos outros

¹⁵ Professores da rede estadual do Rio de Janeiro, Diretores do Núcleo do SEPE do Município Angra dos Reis/RJ, no período de 1999 a 2001.

possíveis caminhos. A junção desses caminhos nos levou a produzir uma monografia coletiva, no curso de pós-graduação denominado "Construção do Conhecimento e Currículo" da Universidade Federal Fluminense, em Angra dos Reis. Lá encontramos companheiros e companheiras de profissão e de luta que nos mostraram uma outra forma possível de tecer o conhecimento sobre a vida, uma outra forma possível de ser educador(a) e de superar os momentos em que ficava difícil viver e até "dar aula". Nesta monografia, analisamos as condições de trabalho das escolas públicas do município de Angra dos Reis, no Estado do Rio de Janeiro. Tal pesquisa nos deu subsídios para continuarmos a aprofundar os estudos sobre as condições de saúde dos(as) profissionais da Educação. Para isso, um de nós [o professor Reinaldo], foi fazer mestrado em Educação na UFF, pesquisando sobre este tema. Tratava-se de uma pesquisa que investigava e apontava o que todos(as) já sentiam na alma e no corpo. A vivência de um sofrimento relacionado com as seguintes exigências do trabalho:

- Excesso de trabalho e a conseqüente falta de atenção à família.
- A relação afetiva com os(as) alunos(as).
- A falta de um suporte social pelo qual seja possível partilhar as angústias do cotidiano do trabalho.
- Excessiva carga mental, dada à necessidade de adequar procedimentos diferentes a turmas de séries das mais diversas.

Acumulavam-se, portanto, muitos problemas, para os quais a solução parecia distante, dependendo de uma política governamental. Ao sermos convidados para participar do "Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas", começamos a perceber que poderíamos fazer algo já, antes que as pessoas padecessem por causa da labuta.

Esse Programa nos ajudou a aprofundar o entendimento que tínhamos das nocividades dos ambientes de trabalho, nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro, e possibilitou formarmos uma *Comunidade Ampliada de Pesquisa*, que busca intervir no dia-a-dia e na estrutura dos sistemas escolares, apontando encaminhamentos concretos de luta pela saúde, pelo direito de viver de nosso trabalho sem ter que morrer ou adoecer em decorrência do exercício exagerado.

Ser agentes de mudança da nossa história significa mudá-la constantemente, saber lutar e elaborar conhecimentos que indicam uma mudança, uma pesquisa voltada para a ação, cujo mérito está comentado nesses passos de Brito *et al.*:

(...) instituir um espaço de trocas e debates entre conceitos e resultados de pesquisas com a experiência prática de trabalhadoras e trabalhadores de escola acerca das relações entre saúde e trabalho neste contexto, considerando as relações de gênero. Pretendemos também criar as condições necessárias para que os conhecimentos gerados nos estudos possam ser validados e reinterpretados, tendo em vista o desencadeamento de ações que possam alterar o curso da nocividade presente nestes ambientes de trabalho (Brito et al., 2001:4).

Esta experiência de construir o conhecimento para a ação imediata nos foi muito útil na compreensão de que a dor não era somente nossa, nem era a **minha dor**, mas a de uma categoria de trabalhadores(as) que vive, pelas escolas do Brasil afora, um estado lastimável de saúde. Serviu, também, para a conscientização de que se a **nossa** saúde vai mal, sendo isto, portanto, um problema coletivo e fruto de uma estrutura que **mói a gente**. Esta, ao nosso ver, foi a principal aprendizagem deste Programa, pois, quando fomos às escolas estaduais

e municipais de Angra, escutamos e observamos a realidade com outros sentidos. Não só aprendemos com os cursos do Programa, mas, principalmente, com os coletivos das escolas. Cada um tem a sua maneira própria de lidar com os problemas. Aprendemos muito com este processo, aprendemos que não podemos nos ver como iluminados, como uma vanguarda que tudo sabe e tem solução. Aprendemos a romper com esta postura arraigada no meio sindical.

Os sentimentos que brotam do fazer educação, além da crise de identidade que ora se vive no mundo de trabalho, são questões que precisamos discutir e aprofundar. Temos que tentar fazer conosco o que tentamos fazer com nossos(as) alunos(as): ajudar a compreender o mundo que nos cerca para interferirmos nele, melhorando-o, transformando subjetiva e objetivamente as relações sócio-político-econômicas que **não deixam o ser humano ser humano**, com seus sonhos, delírios, gostos. Em outras palavras: fazer aquilo que Gramsci entende como a “filosofia da práxis”: conhecer para mudar. É esse o nosso papel, para com os(as) alunos(as) e para conosco: reinventar a esperança, entendendo o caminho que nos leva ao desespero e à dor invisível que vai matando a nossa alma.

Este Programa tem uma enorme relevância social, pois nos alerta para o elemento humano no processo pedagógico, colocando-o, em primeiro plano, na análise das realidades pedagógicas, dando consciência do sofrimento ou da situação grave em que se encontra cada trabalhador(a) e fortalecendo a disposição para a luta, mas com prazer. E é este prazer que se reflete no cotidiano do ensino-aprendizagem, na produção coletiva do conhecimento, na elaboração dos currículos. Se nós profissionais da Educação pública não estamos saudáveis, se o trabalho que realizamos é alienante, a escola pública de qualidade no Brasil fica sempre mais distante. Por isso, temos que ficar atentos para cobrar do poder público e administrativo do campo democrático o compromisso

com as mudanças necessárias nas estruturas educacionais, no que diz respeito não só às práticas pedagógicas, mas também, à organização e na gestão de um trabalho que construa novas utopias, que leve em conta que produzir não pode ser mais importante que a arte de se divertir, de sonhar e de construir nosso futuro. Aprender é a tarefa, mas aprender fazendo, construindo obras e seres humanos com novas qualidades, valores e sonhos.

Referências

BRITO, Jussara *et al.* (orgs.) *Trabalhar na escola? Só inventando o prazer*. Rio de Janeiro: IPUB/UFRJ, 2001.

A Descoberta

Célia Monteiro da Silva¹⁶

Trabalho há vinte anos na Prefeitura Municipal de João Pessoa e tenho dezessete anos de merendeira e três de auxiliar de serviços gerais. Sou uma pessoa que gosta do trabalho que faz e fico muito feliz quando os(as) alunos(as) merendam e ficam satisfeitos com a comida que faço. Isso faz com que eu melhore mais a cada dia que passa. E mais feliz ainda fiquei quando comecei a participar do Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas e percebi que poderia melhorar o meu desempenho no trabalho e que poderia lutar por melhores condições de trabalho e saúde.

A oportunidade de participar deste Programa me foi dada meio que de surpresa, Não tive nenhuma preparação para ir ao curso de formação. Uma das técnicas da escola em que trabalho havia se comprometido anteriormente; mas, como ela se encontrava impossibilitada, chegou ao meu setor e me convidou a mando da diretora.

Talvez pelo nome – Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas Públicas –, a minha expectativa era que esse Programa levaria médicos para a escola. Pensei que, como temos um consultório odontológico na escola, poderia ir à escola um médico tipo clínico geral que atenderia às necessidades, tanto dos(as) alunos(as) quanto dos(as) funcionários(as). No primeiro dia do curso percebi que era uma coisa totalmente diferente. Não era uma proposta de levar médico para escola; era para viabilizar um espaço de discussão para que pudéssemos, coletivamente, nos preparar para lutar por melhores condições de trabalho e de saúde, tomando como referência as relações

de gênero. Vi então que era na verdade uma proposta de promoção de saúde.

Assim, o impacto inicial foi bom e me levou a perceber que não seria o que eu pensava, mas que, a partir dali, eu poderia levar boas idéias para a escola. Logo no primeiro dia do curso de formação, quando se formou o grupão, as pessoas já davam algumas sugestões de como evitar o mal-estar na escola. Juntando essas opiniões do grupo, eu comecei a perceber a solução de alguns problemas. Sabia, até então, que alguma coisa me prejudicava, mas nunca me havia alertado para tais assuntos, como, por exemplo, para o fato de que pegar panelas pesadas poderia estar prejudicando minha coluna e causando dor e inchaço nas pernas; que os(as) professores(as) poderiam reivindicar quadros brancos, para que o pó de giz não provocasse doenças; os(as) auxiliares de serviços sempre passam pano nas salas de aula para evitar que o pó de giz cause algum tipo de alergia tanto nos(as) professores(as) quanto nos(as) alunos(as) e até nos próprios auxiliares de serviços, etc. O Programa me fez ter uma nova visão, possibilitando-me perceber tudo o que me prejudicava, e a procurar a melhor maneira de resolver os problemas encontrados durante o trabalho de campo que realizei.

As mudanças foram aos poucos acontecendo não somente comigo, mas também com todos(as) aqueles(as) com quem conversava. Mesmo que entre algumas pessoas as mudanças fossem lentas, com o passar do tempo, eles(as) iam se conscientizando de que a solução para determinados problemas era possível. Bastava apenas um pouco de interesse e de mobilização de cada um(a) para lutar por essas mudanças.

¹⁶ Merendeira da rede pública de ensino do município de João Pessoa/PB.

No início da investigação que realizei, senti o desinteresse de alguns colegas e isso me desestimulou. Mas não desisti. Em primeiro lugar, porque eu gosto de desafios e, em segundo, porque percebi que poderia fazer algo que mudasse a realidade da escola na qual trabalho. Mesmo sabendo que era difícil, continuei tentando e tinha certeza que ia conseguir o meu objetivo.

Os três dias de curso – primeira fase do Programa – foram muito bons e me fez perceber que não era só na escola que trabalho que existem problemas e que esses problemas podem ter solução. Essa experiência possibilitou que nós começássemos a pensar algumas sugestões para a melhoria do nosso ambiente de trabalho. Vou citar alguns exemplos:

- Uma colega merendeira sugeriu que colocássemos rodinhas no fogão para facilitar na limpeza e que colocássemos janelas na cozinha para que essa ficasse mais ventilada, não precisando, assim, ligar os ventiladores;
- Outra já falou que o refeitório poderia ter mesas e cadeiras para os(as) alunos(as) merendarem, evitando assim que eles(as) se queimassem, esbarrassem uns(mas) nos outros(as), ou seja, essa medida evitaria que acontecessem tais acidentes.

Portanto, o Programa de Formação fez com que aprendêssemos a lidar, a investigar e a buscar soluções para os problemas que dizem respeito às nossas condições de trabalho e saúde na escola.

Que horas são, hein?

Quando a hora de ir embora é a solução mais rápida

Alexandre Batista da Silva¹⁷

Cinco para as sete. O pequeno cômodo que serve a um só tempo para secretaria, sala dos professores, gabinete da diretora e sala dos disciplinários e orientadores pedagógicos, ainda está semi-vazio. A disciplinária, estando no lugar de uma outra que está de licença-maternidade, responsável por apertar o botão que soa o sinal de entrada, olha, já com ar de tristeza, o relógio, meio sem saber o que fazer.

Sete em ponto. O sinal soa desesperado. Os(As) professores(as), alguns(mas) em pé, outros(as) sentados(as) nas cadeiras das mesas da secretária e da diretora, outros(as) sentados(as) até nas mesas, pois não há cadeiras para todos(as), ficam imóveis. Entroolham-se num acordo silencioso e continuam conversando ou “rodando” algum exercício para o dia de aula.

A disciplinária dá alguns berros organizando os quase quatrocentos alunos(as) numa fila impossível, num espaço de cerca de quarenta metros quadrados. Mães se espremem entre os alunos(as), umas protegendo os(as) menores dos(as) maiores, outras querendo ser atendidas pela secretária, porque precisam ir trabalhar; um menino chora, porque não quer entrar hoje, outros brigam pelo primeiro lugar da fila.

A disciplinária dá gritos cada vez mais altos, mais para os(as) professores(as) que para os alunos(as): *Será que eles(as) não vão se mancar?*

¹⁷ Professor da rede estadual do Rio de Janeiro e da rede municipal de Barra Mansa/RJ. Diretor do SEPE-RJ Central, no período de 1999 a 2001 e de 2001 a 2003.

A pobre pensa em chamar por eles(as), mas como fazer isso sem provocar a ira dos(as) professores(as)? A relação entre docentes e não docentes não é lá essas coisas. Ela toca o sinal novamente, agora mais insistentemente.

Alguns(algumas) professores(as) se mexem. Parecem tê-lo ouvido pela primeira vez. Uns(mas) arrumam os materiais que trouxeram, outros(as) acabam de mimeografar uma tarefa para os(as) alunos(as)...

- *A Maria vem hoje???*

A orientadora coça a cabeça:

- *Se ela não vier terei de substituí-la. Tsc, mas aquela turma é tão... tão... difícil!* - e franze o nariz.

- *Ih!!! Hoje é dia de tocar o Hino. Cadê a chave do depósito para pegar o som? E a fita?*

Os(As) professores(as) respiram aliviados, terão mais alguns minutos. Os(as) que faltavam, chegaram esbaforidos(as): o ônibus não veio no horário, a carona do(a) outro(a) professor(a) falhou porque a(o) esposa(marido) precisou do carro. A orientadora respira aliviada.

- *Epa, o(a) professor(a) de Educação Física não chegou???!?! Alguém lembra de perguntar.*

- *Poxa vida, logo hoje ele(a) não vem, no dia da minha turma???!?*

Algumas crianças cantam o Hino, outras apenas brincam, outras já subiram e estão correndo lá no andar de cima.

Os(As) professores(as) dirigem-se para suas salas: *Tudo bem, já são sete e quarenta, daqui a pouco é recreio.*

Na porta da sala, um professor simula um sorriso para cada um dos quarenta e dois alunos(as). O suor já lhe corre pela testa. Pede silêncio e começa a colocar a data no quadro - 18 de outubro - e a passar atividades.

- *Bom dia, professor!*

Ah! É mesmo!!!... - pensou.

- *Bom dia classe!!! - mas volta-se logo para quadro se não a turma se agita novamente...*

- *Professor, meu pai passou mal esta noite.*

- *Sinto muito, querida (qual é mesmo o nome dela?) - responde sem se virar... se não a turma se agita. A menina já se dá por satisfeita e fica quieta.*

As crianças ardem ao sol que bate desde cedo até mais ou menos ao meio da sala. O professor pensa em deixá-las como estão, mas apieda-se e, mesmo sabendo que a turma vai se agitar, ordena, já exaltado, que arrastem as pesadas cadeiras mais para o canto, na tentativa de tirá-las do alcance do sol. O único ventilador da sala gira lentamente produzindo mais calor que refrescando e balançando feito um pêndulo.

- *Professor, tem água hoje???*

- *Sei lá, menino, como vou saber?!... Fica quieto!*

Acaba de passar a atividade no quadro e pede para as crianças ficarem quietas um instante enquanto ele vai ao banheiro.

- *Posso ir também, professor?*

- *Fica quieto, garoto chato.*

No caminho encontra outra professora descendo. Reclamam do calor e lembram que poderiam estar numa piscina:

- *Xi, nem dá, estou atrasada com a mensalidade do clube...*

- *Tudo bem, eu nem clube tenho.*

Os dois riem juntos... Vão à cozinha. Morrem de rir dos casos novos de uma servente namoradeira, tomam um café, dois, e riem, riem...

Chega mais uma professora com papéis na mão, ainda cheirando a álcool.

- *Pode rodar atividades na hora da aula???* - Indagam-na provocativamente.

- *Ah! Aquelas crianças hoje estão impossíveis!*

Todos riem. Ela mostra as atividades e eles pedem o modelo emprestado.

- *Vou dar para eles se distraírem* - diz o professor, esticando as orelhas para tentar ouvir algum ruído vindo de sua turma. Alguém lembra que a diretora está aí! Resolvem subir. Ao entrar na sala, o ânimo já está alterado.

- *Professor, o Joãozinho bateu no Pedrinho...*

- *Ele mexeu primeiro.*

Bagunça geral. Dedos apontando para todos os lados. O professor respira fundo e grita, pedindo silêncio. Alguns calam-se, outros apenas mudam de posição.

- *Ninguém se machucou, então fiquem quietos!!!*

- *Mas, professor, ele bateu no outro!*

- *Menina chata, alguém pediu para você vigiar a turma???* *Fica quieta!!!*

A menina volta-se para o caderno meio triste, meio sem ligar...

O professor olha para o relógio e nada do sinal do recreio. O calor aumenta e as crianças se agitam cada vez mais. Tira uma dúvida aqui, responde uma questão ali. Um infeliz de um aluno acabou o dever rapidinho.

- *Faz a página 87 do Livro, garoto!*

- *Mas já fizemos essa, professor.*
- *Ah! Então faz a seguinte, ué!*
- *Mas o senhor ainda não ensinou isso, professor!*
- *Ah! Que garoto chato!!! Faz o dever, menino, e não amola.*

O garoto volta para o seu lugar. O professor ainda o olha. Parece que o mestre que está lá dentro dele ameaça sair da escuridão do cansaço. Mas um grito, no fundo da sala, desperta-o para a realidade novamente. Aqueles dois estão brigando mais uma vez. A vontade é deixar que briguem, mas o que vão pensar dele? Corre por entre as carteiras e separa os estudantes. Meio furioso e cansado, apenas sacode os moleques e grita:

- *Fiquem quietos! Fiquem quietos!*

Ainda teria de enfrentar os outros dois turnos, o da tarde e o noturno. *Uff – pensou –, além disso, ainda faltam dois meses para terminar o ano.* Mas anima-se ao lembrar que ainda há dois super feriados, dois treinamentos de professores(as) sem alunos(as) e os conselhos. *Bem, somando-se tudo faltam mais ou menos um mês e meio... É muito ainda!!* Entristece-se novamente.

- *Professor, o senhor escreveu esta palavra errada aí no quadro.*

Alguns alunos(as) riem, outros nem ligam e continuam fazendo o dever, outros simplesmente nada fazem.

- *Não dá mesmo pro professor ver, somos tantos aqui.*

Chega a merenda. Os(As) alunos(as) nem esperam a merendeira chamar. Correm para a porta, se espremem numa fila falsa e comem desesperadamente a sopa quente. E o calor! E sem água!

O professor senta-se e fica observando aquele estranho balé de pratos. Às vezes grita com um(a), mas deixa-os(as) mais soltos(as)! Um aluno se aproxima e pede uma orientação sobre o dever.

- Agora não, meu filho, é recreio!!!

O recreio tem de acabar. E acaba com um grito do professor. Os(As) alunos(as) voltam para os seus lugares, suados(as) e mais sujos(as). A sala está muito suja agora, alguns(algumas) alunos(as) derramaram sopa na carteira.

- Se virem, limpem, pois não há outro lugar!

A hora vai passando e o professor se angustia. Não consegue ensinar mais (mas já ensinara alguma vez???), o calor está insuportável. A voz já lhe falta. Os(As) alunos(as) passeiam dentro de seus olhos. O mestre, que está lá dentro dele, parece sofrer. Mas está tão cansado, tão cansado... Olha o relógio e sente-se angustiado. Alisa carinhosamente um menino que lhe pede ajuda, mas não consegue falar mais nada. Olha o relógio mais uma vez. Se pelo menos desse a hora de ir embora, aquela angústia passaria. Será? Mas podia bater...

Bateu!

- O senhor vem amanhã, professor?

Ia se irritar com a pergunta impertinente, mas apenas respondeu, mais para si do que para a menina:

- Venho sim, minha filha, venho sim!

Melhorando a qualidade de vida de trabalho nas escolas

Ângela Cavalcante¹⁸

Ao longo de todos os encontros no Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas, desenvolvido no Estado do Rio de Janeiro pelo SEPE-RJ (Sindicato dos Profissionais da Educação) em parceria com a FIOCRUZ (Fundação Oswaldo Cruz) e UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), tivemos a oportunidade de observar, constatar e buscar juntos(as) alternativas de viabilizar uma forma de transformar em um local mais prazeroso as escolas de ambientes nocivos à nossa saúde. Para isso colocamos em curso um processo de produção de conhecimento conjunto entre trabalhadores(as) e pesquisadores(as) profissionais, para que nós, os(as) trabalhadores(as), munidos(as) desse conhecimento e da riqueza do debate, pudéssemos modificar esta realidade.

Questionávamos, durante esse processo de formação, o fato de que nas escolas existem projetos político-pedagógicos que até abordam o tema *saúde* (atividades relacionadas com a higiene pessoal, alimentar e outras com pais, alunos[as] e comunidade), mas não se preocupam com os problemas de saúde relacionados à atividade daqueles(as) que trabalham na escola.

Ao observarmos de perto a problemática sofrida pelos(as) trabalhadores(as) da Educação, geramos informações, reforçamos resistências e finalmente nos direcionamos para uma ação de mudanças concretas nas escolas, tornando menos árdua a realização do nosso trabalho. Recusar o que é nocivo e modificar o ambiente de trabalho eram nossas metas.

¹⁸ Professora da rede municipal do Rio de Janeiro/RJ. Diretora da Regional II do SEPE-RJ, no período de 1999 a 2001.

Tivemos sempre o ideal de saúde como orientação em busca de um viver melhor. Incorporamos a idéia de que, diante das dificuldades, equilíbrios podem ser obtidos, mesmo precários e parciais. O importante é compreendermos como a saúde está ligada à possibilidade de vivermos variações, permitindo-nos aprender sempre com a experiência do viver.

Ter saúde é garantir e praticar os meios de traçar um caminho pessoal e original em direção ao bem estar físico, psicológico e social, criar novas relações sociais, ter prazer e respeitar ritmos (Brito et al., 2000).

Hoje sabemos da importância de pesquisarmos juntos o nosso local de trabalho, a (in)adequação dos instrumentos de trabalho, as dificuldades e alternativas encontradas para realizarmos as nossas atividades cotidianas, os tipos de relação existentes entre os(as) trabalhadores(as), as relações hierárquicas, a (in)existência de espaços de diálogo, de pausas, as queixas e insatisfações do conjunto dos(as) profissionais da Educação. É fundamental detalharmos e conhecermos a atividade de trabalho dos(as) vários(as) profissionais da escola, como requisito para a realização de mudanças, com vistas à promoção de saúde na escola. O olhar atento dos(as) profissionais da Educação é, também, fundamental na identificação e prevenção de problemas relacionados com a vida e saúde nas escolas. Sabemos que precisamos, para isso, remexer no nosso cotidiano para que possamos realizar as modificações que se fazem necessárias.

Assim, constatamos que, para construirmos ambientes favoráveis à saúde, torna-se necessário implementarmos mudanças no ambiente, organizar o trabalho de forma menos danosa, introduzir instrumentos de trabalho mais adequados. Esta é a descoberta que só se faz analisando

coletivamente todos os aspectos presentes ao fazer dos(as) trabalhadores(as). É preciso garantir, em cada escola, um espaço de discussão e ampliar outros espaços sociais, além dos portões da escola. O quadro de saúde na escola necessita ser modificado; para que isto aconteça, é necessário, primeiramente, força política e, depois, o conhecer para transformar.

Referências

BRITO, Jussara *et al.* *Caderno de textos*. Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas, 2001.

Um olhar para os trabalhadores e trabalhadoras das escolas públicas do Rio de Janeiro

Eva de Jesus Ferreira¹⁹

Os(As) trabalhadores(as) da Educação vêm sofrendo restrições sociais e econômicas há décadas, ocasionadas pelo sistema capitalista e pelas políticas neoliberais, que introduziram um modelo excludente e competitivo. A consequência disso foi a desvalorização e restrições ao mercado de trabalho. Estes foram fatores que muito contribuíram para a perda de auto-estima, da saúde e da valorização do indivíduo na sua relação com o coletivo de trabalho e, conseqüentemente, com o sindicato.

*(...) falam de si como os que não sabem e do doutor como o que sabe e a quem devem escutar (Paulo Freire. Extraído do *Caderno de Textos* do Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho em Escolas, 2001).*

Reportando-nos a Paulo Freire, podemos afirmar que a classe trabalhadora, por estar na base da pirâmide social, é discriminada, principalmente os(as) funcionários(as) de escolas que ocupam os cargos de servente e merendeira e desempenham funções consideradas não intelectuais. Esses(as) funcionários(as) vivem na luta pela igualdade e valorização profissional. A discriminação leva-os(as) a conceber que os(as) outros(as) são mais capazes e mais importantes. É comum ouvirmos estes(as) trabalhadores(as) dizerem:

Esse pessoal não me respeita.

¹⁹ Inspetora de alunos na rede estadual do Rio de Janeiro, Diretora da Regional V do SEPE-RJ, nos períodos 1999-2001, 2001-2003 e 2003-2006.

Mas ouvimos também de professores(as) e outros(as) profissionais que ocupam funções administrativas as mesmas reclamações e desabafos. E são queixas que falam também da sua saúde:

Estas panelas acabaram com a minha coluna.

Eu não tenho mais voz, eu não tenho mais resistência física.

Esse serviço me acaba, não agüento mais com tanto trabalho.

O estresse já tomou conta de mim.

Não temos tempo nem para respirar.

A questão fica ainda mais crítica quando o(a) profissional da Educação, independente do cargo ou função, é readaptado(a), sendo visto(a) como quem não quer trabalhar. É fundamental que entendamos ser importante, para o(a) trabalhador(a), estar organizado(a) coletivamente, pois a ação isolada não constrói mudanças que venham favorecer e fortalecer a classe trabalhadora.

Assim afirmava Paulo freire:

Não é por decreto que os homens se transformam em cidadão, é preciso que tenham interiorizado o valor democrático que tenham descoberto seu poder criador na força do poder coletivo.

A aparente harmonia

Ver a escola com olho de pesquisador(a) nos dá a oportunidade de perceber questões que, aparentemente, são harmoniosas e sem necessidade de aprofundamento. Quando, porém, o processo de observação instala-se na escola, aos poucos as pessoas vão

descontraído-se e percebendo que as informações são importantes para que as questões do trabalho sejam pensadas, repensadas, discutidas e encaminhadas.

Quando cheguei à escola onde íamos realizar pesquisa, senti uma paz, um ambiente calmo: crianças na sala de aula e outras brincando no parquinho, alguns na sala de vídeo. A direção, na sua sala, encaminhava o cotidiano escolar. Apresentamos à direção o Projeto e em seguida passeamos pela escola. Tudo parecia harmonioso. As merendeiras, serventes e professores(as) conversavam com sorrisos e nos respondiam algumas perguntas. A funcionária residente, que trabalha na cozinha, naquele momento apenas identificou-se como merendeira. Ninguém falou de doença, condições de trabalho ou problemas de relacionamento. Tudo estava muito bom. A escola estava aberta à comunidade. Saímos da escola no final do dia, na kombi, todos(a) juntos(as): direção, professor(a) e funcionários(as). O papo era bom, descontraído, sem qualquer comentário sobre as nossas propostas nem mesmo qualquer questão da escola.

Avaliei que não havia necessidade de estarmos lá com a pesquisa, pois não tínhamos material de trabalho. Mas falando com a merendeira que desenvolvia o Projeto comigo, ela disse: "Cuidado, onde não há problema este poderá ser o maior problema". Dando prosseguimento ao trabalho, a cada dia que lá estávamos, percebíamos uma nova revelação. Presenciamos uma professora que, ao chegar ao seu limite, destruiu com mãos e pés a horta que era cultivada por ela e seus alunos(as). Todos(as) ficaram assustados(as) e preocupados(as), pois ela tinha o maior carinho com aquele projeto.

Os(As) funcionários(as) passam a fazer algumas perguntas como:

Merendeira não tem direito a insalubridade? Abrir geladeira, descongelar quilos de carne, galinha e estar na quentura de um

fogão industrial não é um serviço insalubre? Morador(a) residente tem que ter atribuições no horário de trabalho exercendo sua função e, além disso, ser responsável pela escola após horário de funcionamento e sem folga semanal?

Os(As) professores(as) chegam a declarar que não questionam, pois têm medo de perder a dupla regência.

A realização da pesquisa contribuiu, em algumas escolas, para que os(as) profissionais da Educação percebessem que todos(as) têm direitos e deveres, independente do cargo ou função e os(as) funcionários(as) deixassem de sentir-se como "subalternos(as)", empregados(as) da direção ou até mesmo do(a) professor(a).

Este Projeto ajudou também os(as) profissionais da escola a ver o SEPE-RJ não apenas como um sindicato que atua por questões salariais, mas se preocupa com as condições de trabalho e saúde do(a) trabalhador(a).

Em busca de um novo caminho

Em 1998 partimos para pesquisa nas escolas do município do Rio de Janeiro, onde o olho da trabalhadora-pesquisadora, ainda não muito acostumada com o processo, via as relações interpessoais de forma muito harmoniosa, ou melhor dizendo, sem problemas. Saímos de algumas delas avaliando que não seria necessário o trabalho de pesquisa. Porém, após análise dos dados, começamos a repensar e retornamos às escolas.

Quinze escolas foram visitadas. já haviam sido levantadas mediante dados de itinerância (sindical) já existentes e registrados pelo SEPE. Estes dados visavam a dar conta do projeto do coletivo de funcionários(as) do SEPE, cujo objetivo era o de fazer o levantamento

da carência de profissionais para cobrar dos governos concurso público, no período de 1997-1998.

Foi encontrado grande número de readaptações, licenças médicas, péssimas condições de trabalho e falta de profissionais para atender à demanda dessas escolas.

Selecionamos quatro escolas para a pesquisa proposta pela FIOCRUZ/UERJ e SEPE.

Caminhando com o olhar de pesquisador

Desenvolvemos o trabalho até 2001, com atuação conjunta da regional do SEPE, FIOCRUZ e UERJ. No decorrer das visitas, percebemos alguns(algumas) “nós”, como:

- Professores(as) sem horário de descanso, alto índice de estresse, medo de perder a dupla regência, falta de solidariedade, carga horária imensa (trabalhando manhã/tarde/noite), problemas de saúde e falta de tempo para se tratar, descontentamento com o salário e até questões entre escola e comunidade.
- Em uma das escolas, a relação com a comunidade levou a questões internas, pois no pleito eleitoral ocorreram alguns atritos na sua composição. A direção foi afastada por causa de problemas dela com a comunidade, sendo substituída por uma professora indicada pela 9ª CRE, eleita posteriormente por uma chapa única.
- Quando a conversa chegou à cozinha, as merendeiras manifestaram-se insatisfeitas com as condições de trabalho: exaustor ensurdecador, pias com canos vazando, rede de esgoto aberta passando pela porta da cozinha, profissionais readaptados(as) não eram respeitados(as) pois muitas vezes eram considerados(as) irresponsáveis e preguiçosos(as).

No primeiro contato, nas escolas que têm o ensino médio, conversamos com grupos de professores(as) que estavam no intervalo de aula e logo nos informaram não haver problemas com as relações interpessoais, mas problemas relativos ao sistema público de ensino, onde a desvalorização do(a) profissional da Educação é tão grande que professores(as) têm que trabalhar demasiadamente, acabando sem horário de descanso e com alto índice de estresse.

Podemos afirmar que o trabalho de pesquisa em uma das escolas contribuiu para melhorias na cozinha. A direção passou a ouvir e conversar mais com as merendeiras, no que diz respeito às necessidades do local de trabalho. Estas passaram a ter um caderno para registro de acidentes de trabalho – que antes era considerado sem importância -, como pequenos cortes de faca e quedas ocasionadas por piso molhado.

Todavia, não atingimos com o mesmo êxito todas as escolas. Para os(as) profissionais da escola o grande avanço foi o respeito e garantia do trabalho adequado aos(as) readaptados(as) e uma maior participação de funcionários(as) e professores(as) no Programa de Formação de multiplicadores(as) promovido pela FIOCRUZ/UERJ e SEPE.

Os(As) que atuaram na pesquisa de forma direta e indireta avaliaram como grande ganho a integração coletiva e a contribuição da pesquisa para remover alguns obstáculos, mas acrescentaram que ainda temos muito a caminhar.

Referências

BRITO, Jussara *et al.* *Caderno de Textos*. Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas, 2001.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

Novos Horizontes

Gerusa Maria²⁰

Meu nome é Gerusa Maria, tenho quarenta e três anos, sou casada e tenho dois filhos. Trabalho na Prefeitura Municipal de João Pessoa há dezoito anos, prestando serviço em uma escola municipal onde, no início, fui contratada para trabalhar como auxiliar de serviço e passei aproximadamente cinco anos. Depois passei a exercer a função de merendeira, onde estou até hoje.

Foi através de um membro da equipe de pesquisadores(as)-profissionais da Universidade Federal da Paraíba que obtive conhecimento sobre o Programa de Formação em Gênero, Saúde e Trabalho nas Escolas, para o qual fui convidada a participar. Já durante a primeira etapa, obtive muitas experiências. Nunca tinha visto um curso que falasse tanto em merendeiras, saúde e gênero nas escolas. Quando assisti à primeira palestra, no curso, percebi que tinha muito que aprender com estas pessoas que valorizam e respeitam todos(as) os(as) integrantes da escola, sem diferenciá-los(las) pelos cargos que ocupam.

Tive depois a oportunidade de ir ao Rio de Janeiro, para participar do *I Encontro Nacional de Comunidades Ampliadas de Pesquisa* que faz parte deste Programa. Este Encontro contou com a participação dos(as) trabalhadores(as) do Rio de Janeiro e da Paraíba, no período de 25 a 27 de julho de 2002, quando ocorreram várias palestras, debates e encontros que aprimoraram meus conhecimentos, facilitando assim meu trabalho.

Também através da participação neste Programa, nós (merendeiras e demais trabalhadores[as] da Educação) aprendemos a reivindicar nossos direitos e opinar sobre o que seria melhor para

facilitar o nosso trabalho. Quando houve a reforma na cozinha de nossa escola, nós opinamos sobre a bancada e a localização da porta, sugestões que foram aceitas pela engenheira e pela diretora.

Sinto-me realizada por trabalhar todos os dias fazendo merenda para cerca de 350 alunos(as) do turno da manhã. Cito como exemplo a merenda cuscuz com charque: para prepará-la é necessário cerca de um fardo de flocos de milho, de 15 a 20 kg de charque, verduras, temperos, etc. Apesar do trabalho árduo, é gratificante ver a satisfação das crianças. Assim, agradeço pela oportunidade que tive em participar de um Programa tão rico como este.

O ser humano é um ser que avalia em todos os instantes de vida - dos mais simples aos mais complexos - ele está tomando posição, manifestando-se como não-neutro (C. Luchesi).

²⁰ Merendeira de rede pública de ensino do município de João Pessoa/PB.

Tudo pela valorização profissional

Maria Zélia Lopes Lima²¹

O que é valorização profissional? Será que no Brasil todo(a) trabalhador(a) é reconhecido(a) pelo que desempenha profissionalmente? Uma pequena parte sim, a maior parte não. Aqui no Brasil não existe uma política de valorização da classe trabalhadora, como é o caso do segmento dos(as) trabalhadores(as) do ensino. Essa desvalorização e descaso pelo nosso trabalho parte do próprio órgão que custeia o ensino no Brasil. O Governo não nos leva a sério. E, por sua vez, os(as) próprios(as) filhos(as) de trabalhadores(as) não nos reconhecem, pelo contrário, criticam nossa prática e os nossos posicionamentos.

Com a globalização presente à vida do homem, com os serviços informatizados e com o mercado de competições exigentes, o avanço das ciências em busca da cura de muitos males e as exigências feitas pela modernização ainda não se parou para pensar na valorização do trabalho do homem e da mulher, seja no campo, seja na cidade. Não importa o nível de conhecimento desses(as) profissionais pois, com certeza, a sua contribuição foi e está sendo importante. Afinal, são valores e conhecimentos conquistados ao longo de décadas.

Valorizar e preservar é garantir os valores morais e éticos do indivíduo, assim como os da humanidade. Muito se fala em extinção disso ou daquilo no Brasil e em outros países do mundo, inclusive a extinção do próprio homem, devido aos grandes índices de mortalidade, seja por homicídios, seja por mortes no trânsito e pelo uso indevido de drogas. Na minha concepção de educadora e observadora dos problemas do nosso país e da nossa cidade, vejo que tudo isso é a falta

²¹ Professora do ensino fundamental da rede pública de ensino do Município de João Pessoa/PB.

da conscientização e da valorização do que temos, por exemplo, a extinção da nossa flora e fauna.

O Brasil está vivendo, atualmente, a Década da Educação. O Sistema Educacional Brasileiro teve que se adequar às novas reformas. A mais importante foi a valorização do(a) professor(a) iniciada em 1997, com a exigência do diploma de graduação plena em cursos de licenciatura para docentes de todos os níveis de ensino, passando, assim, a imagem do(a) professor(a) a ser vista e tratada com um pouco mais de seriedade.

Será que o trabalhador e a trabalhadora em educação no Brasil também foram tão esquecidos(as) em décadas passadas? Será que já existiam lutas em prol de melhores salários e da não-desvalorização do Magistério em governos passados? Acredito que sim, pois a valorização do(a) educador(a) em qualquer país do mundo foi, é e sempre será, com certeza, de grande importância não só para o seu engrandecimento e desenvolvimento socioeconômico e cultural, mas também para o próprio crescimento de seu povo, que se torna mais esclarecido, sobre seus direitos e deveres e opinaria no destino de seu país, estado e município.

A educação e a saúde devem ser de qualidade e gratuita. Todavia, para que isso aconteça, o(a) profissional deve ser bem remunerado(a), preparado(a) com as novas tecnologias, ter materiais pedagógicos da sua área à disposição - o que trará benefícios para sua saúde e, conseqüentemente, para a qualidade de seu desempenho. O trabalho pode ser algo estruturante na vida das pessoas. Mas há casos em que acarreta sofrimento e doenças. Para que isso não ocorra, sua prática profissional deve ser realizada em ambientes próprios e dignos, sem pressões, sem se sobrecarregar. Caso contrário, os sintomas e sinais de adoecimentos aparecerão.

Mas, em se tratando de saúde, o que é *ter saúde*? E saúde cem por cento, existe? Como será que anda a saúde do trabalhador e trabalhadora em educação no Brasil? Será que esses(as) profissionais adoecem? O que eles fazem para ter saúde? Se adoecem, o que fazem com seus(suas) alunos(as)? Afastam-se ou enfrentam as doenças?

Quem tem um bom salário e possui um poder aquisitivo melhor consegue pagar para ter atendimento nos hospitais privados, mas muitas vezes são as dificuldades que nós, trabalhadores(as), temos que enfrentar no momento em que adoecemos e procuramos um hospital, por mais simples que seja uma consulta.

Nas escolas onde trabalho, tenho observado que um grande número de colegas apresentam problemas de saúde, mesmo que aparentemente leves. No entanto, estes devem ser tratados para que não venham a se tornar graves ou até mesmo irreversíveis, como por exemplo: varizes, labirintites, escolioses, calos nas cordas vocais, surdez por causa dos gritos das crianças, esquecimento, falta de concentração e de raciocínio, ausência das palavras, bursite, mãos ásperas pelo uso constante do giz, alergias cutâneas e respiratória com o uso prolongado do giz, vista embaçada, forte estresse, irritação nasal. Sem contar com os nódulos da garganta, retirados com intervenção cirúrgica - já constatado pela Junta Médica de nosso município - e até casos de distúrbio mental. Observei que um contingente desses(as) profissionais apresentam problemas de voz, uma espécie de *teia* na garganta. Apresentam também pele enrugada, com aparência de envelhecimento precoce.

Eu leciono desde fevereiro de 1979 e já sinto quase todos esses sintomas. Frequentemente, em sala de aula, quase não falo, com tantas alergias na garganta e narinas. Vivo estressada, irritada, não durmo o tempo necessário, sinto bursite nos dois ombros, sem contar com a artrite, os quais não consigo dobrar quando me curvo. Quando estou

parada, sinto uma forte inquietação, uma espécie de *reflexos*. Sei que isto acontece devido à sobrecarga, pois trabalho dois expedientes, sem contar com as pressões de diretores(as) que nos cobram toda hora o trabalho. Não sei o que é lazer. Às vezes surge uma oportunidade, mas prefiro ficar em casa para descansar o tempo que não consigo ter.

Com base nas experiências que acumulei nesses anos de trabalho, esclareço ainda que: além das doenças que somos obrigados(as) a conviver e a enfrentar no dia-a-dia de sala de aula, devido a muitos fatores, inclusive a falta de tempo, surge, também, a preocupação por com a perda das nossas gratificações, ocasionada no caso de um afastamento para tratamento de saúde. Mesmo que acobertados(as) pelo atestado médico, somos obrigados(as) a repor essa falta. Até mesmo quando a escola dispõe de um(a) outro(a) professor(a), um(a) técnico(a) ou mesmo o(a) diretor(a) para ficar com as crianças em aula vaga, também, é exigido de nós funcionários(as) a reposição desse dia. Na minha lógica, quando o(a) técnico(a) e o(a) diretor(a) nos substituem, eles(as) o fazem legalmente – eles(as) já deram uma aula em nosso lugar – pois, afinal, esses(as) profissionais são habilitados(as) na área de Educação. Algumas vezes, ao nos afastarmos por um curto período de tempo, podemos colocar uma pessoa da nossa confiança em nosso lugar no trabalho. Deste modo, é feito um acordo com o(a) diretor(a). Se ele(a) aprovar, nos afastaremos sem precisarmos de atestado médico. Entretanto, existem diretores(as) que não concordam, pois temem que a Secretaria de Educação e Cultura, à qual somos vinculados, descubra.

Assim, quando há necessidade de procurarmos a Junta Médica, dependendo do caso, às vezes somos barrados da seguinte forma: eles cortam até os dias de licença concedidos pelo médico que nos acompanha e nos deixam com o mínimo de licença possível. Alguns médicos de plantão da própria Junta Médica, por exemplo, não nos

olham como pacientes, isso sem contar com a burocracia lá existente. Uma vez eu tive que tratar da readaptação de função, e, depois que o processo andou (em média de dois a três meses), fui chamada para ser comunicada que estava readaptada. Quando olharam na minha ficha, disseram que eu deveria ter uma grande quantidade de licenças médicas para comprovar que eu estava realmente sofrendo de alergias, mesmo mostrando uma pilha de exames. São essas situações, por exemplo, que passamos quando necessitamos de nos afastar de nosso ambiente de trabalho para cuidar da nossa saúde, sem a qual, com certeza, não podemos render como profissionais.

Outra dura realidade enfrentada por nós professores(as) é a violência dentro e fora das escolas. As crianças e adolescentes brigam muito entre si, principalmente aquelas de um poder aquisitivo baixo, que vivem praticamente sós e nas ruas. Daí a necessidade de muitas escolas terem sido obrigadas a suspender o prazeroso recreio, uma vez que, na maioria dessas brigas, sempre saem crianças machucadas e, como sempre, nós educadores(as) é que somos chamados de irresponsáveis por alguns pais.

Sem a prática do recreio, perdemos os minutos de relaxamento, de diálogos e de entrosamento com os(as) colegas das outras séries. Perdemos também a oportunidade de tomar um copo de água, um café ou deixamos de fazer alguma necessidade fisiológica.

Saúde, educação e trabalho são direitos garantidos a qualquer cidadão em quase todos os países do mundo. Só que no Brasil acontece diferente. Um grande número da população vive fora do mercado de trabalho por falta de estudos e, alguns, na sua maioria, por serem semi-analfabetos. Muitas dessas pessoas não querem voltar para as escolas por estarem fora da faixa etária e por sentirem medo de não acompanhar o processo acelerado de alguns cursos que o mercado de trabalho exige. Uma minoria tem direito à saúde de qualidade,

entretanto, mais da metade da população não tem nem salário nem saúde. Esse é o país das desigualdades sociais. A maioria dos seus municípios convive com muitos contrastes. Então, por que ser professor(a) e educador(a), se esta profissão é pouco reconhecida?

Lidar atualmente com a realidade das escolas , principalmente, nas salas de aula, é uma das tarefas mais difíceis. Como já foi dito, há muita violência, o que chega a nos assustar, entre outros fatores humilhantes, como: a falta de respeito pela nossa pessoa e pelos trabalhos que desenvolvemos é muito grande, tanto por parte de alguns(algumas) alunos(as), como pelos pais; o governo, pagando menos do que o nosso trabalho realmente merece, não nos valoriza.

Apesar de tudo isso, eu ainda tenho certeza e convicção de que tudo continua valendo a pena. Não devemos nos incomodar com as humilhações, xingamentos, críticas, nem invejas. Ainda existem muitas pessoas que nos valorizam, respeitam as nossas lutas e acreditam em nós.

Minha esperança está nos jovens. Devemos tratá-los sem distinção. Não devemos nos esquecer que tivemos a nossa juventude também, talvez com menos "barulho" e menos rebeldia. Quando iniciei minha profissão de professora, não tinha a visão que tenho hoje. Era muito tímida, nova no mercado. A luta em prol das melhorias de saúde e educação dos(as) trabalhadores(as) não era tão evidente. Com o passar dos anos, fiz novas descobertas. A cada ano ampliava a minha visão de educadora e nunca tive medo do "novo": enfrento todas as barreiras, pois não sou aquela professora das "fichas amareladas", gosto de me atualizar, ficar bem informada Só assim, saberei brigar pelos meus direitos.

O Magistério é uma das profissões que só deve ser seguida por puro amor e devoção, nunca pensando na parte financeira. Eu trabalho, primeiramente, porque gosto muito do que faço e porque preciso do

trabalho. Hoje, se eu tivesse que recomeçar, faria tudo de novo, apesar de ser esta uma profissão muito discriminada por alguns, até mesmo por quem a exerce.

Recentemente, dados estatísticos publicados no Jornal Nacional (Rede Globo), referentes a levantamentos feitos nas Universidades brasileiras, constataram que poucos(as) professores(as) estão terminando os cursos de licenciatura. O motivo: a questão salarial e outras desvantagens. Faltam em nosso país setecentos e onze mil professores(as) em nossas escolas públicas, tanto para o ensino da quinta à oitava série, quanto para as três séries do ensino médio.

No ano 2002, passei a integrar do Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho em Escolas. Fazer parte desse Programa e das discussões, juntamente com os(as) outros(as) companheiros(as) das demais escolas, levando as necessidades dos(as) meus(minhas) colegas de trabalho, é muito importante. É uma forma de tentar solucionar algumas doenças que, aparentemente, não são graves, mas, talvez, no futuro, nos tragam complicações. Esse trabalho veio como um alerta para que tornemos consciência de que com a saúde humana não se brinca. Fala sobre os nossos limites enquanto trabalhador(a) e ser humano, ou melhor, o potencial de que cada um dispõe. É um Programa muito rico em informações, com muitos relatos de experiência, pois absorve profissionais de todos os níveis de conhecimento. Tenho certeza que essa semente para ser plantada nas nossas escolas, só depende de cada um de nós.

Um sonho de reconhecimento

Maria da Penha Vieira da Silva²²

Sou funcionária da Prefeitura Municipal de João Pessoa há vinte e quatro anos. Fui contratada pela Secretaria de Educação para exercer o cargo de auxiliar de serviços gerais. Entretanto, com o decorrer do tempo, por motivos de doença, tive que abandonar essa função passando a exercer o cargo de merendeira, no qual trabalho até hoje.

O Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas veio até mim através da direção da minha escola. Recebi o convite para participar inicialmente de um curso sobre saúde e aceitei participar por dois motivos: o primeiro, por causa de uma grande curiosidade que tinha, uma vez que, durante todo esse tempo de trabalho, nunca tinha sido convidada a participar de curso nenhum, a não ser daqueles oferecidos pela prefeitura, como é o caso da JOFEM (Jornada de Formação dos Educadores do Município). O segundo, porque eu também queria sair da minha rotina de trabalho; então esse convite chegou na hora certa. Eu estava me sentindo muito cansada, a ponto de estar sob um grande estresse, e precisava, então, encontrar gente diferente, fazer novas amizades, encontrar, quem sabe, velhos(as) amigos(as). Enfim, acreditava que o curso iria proporcionar tudo isso. Contudo, mesmo cheia de expectativas, fui para o primeiro dia pensando que iria ser como as reuniões que da minha escola, para falar sempre as mesmas coisas, jogar sempre conversa fora. Mas, ao decorrer do dia, fui percebendo que os assuntos discutidos ali eram de extrema importância para todos(as) os(as) que estavam presentes. O curso foi muito mais do que eu esperava. Era como se eu estivesse em uma faculdade onde eu podia discutir vários assuntos, desde saúde até espaço de trabalho e

relações de gênero, e na escola ninguém me dava chance de falar e, principalmente, opinar nas decisões sobre o meu próprio espaço de trabalho. Com o Programa de Formação, aprendi como obter meus direitos de discutir sobre os interesses da escola.

O Programa se mostrou pra mim uma grande descoberta. Eu vi, naquele momento, que eu poderia levar alguma coisa do que estava aprendendo no sentido de melhorar a saúde dos(as) meus(minhas) colegas de trabalho. Quando voltei para a escola, transmiti para eles(as) tudo o que tinha aprendido e, a cada foco de estudo e de investigação, eu aprendia cada vez mais e surpresas interessantes iam surgindo. Antes de participar deste Programa, as dificuldades no meu ambiente de trabalho eram muitas, mas agora, muitas coisas já mudaram. Hoje, está tudo melhor: houve reforma na cozinha, ficando esta muito maior do que era; o fogão foi readaptado, tendo cerradas suas pernas para que ficasse mais adequado à minha estatura; o refrigerador, minha mais recente conquista, vai ser retirado do lugar em que está e colocado em outro local, tudo para que eu possa me sentir melhor no meu espaço de trabalho.

Entretanto, as mudanças não ocorreram só no ambiente físico. A relação dos(as) meus(minhas) colegas comigo também mudou, principalmente a da direção da escola. Esta começou a dar apoio ao meu trabalho e foi aí que fui-me dando conta de que meu trabalho estava sendo reconhecido. Para quem nunca tinha sido reconhecida antes, está sendo uma maravilha. Para mim, está sendo uma experiência de muita importância e é uma forma de mostrar a minha capacidade de ser uma pesquisadora e poder levar o meu conhecimento à frente, em relação à saúde na minha escola. Ser pesquisadora significa, pra mim, que conforme o meu conhecimento, eu posso dar sugestões para melhorar a

²² Merendeira da rede pública de ensino do Município de João Pessoa/PB.

escola colocando, assim, em prática tudo aquilo que eu aprendi. Foi pensando nisso que passei a ter uma impressão extraordinária do Programa de Formação e passei a me interessar mais, me entregando de corpo e alma.

Com o Programa, aprendi a lutar pelos nossos ideais e consegui novas conquistas para a escola, que passava por grandes dificuldades. Aprendi a enfrentar os problemas do dia-a-dia e pude mostrar aos(às) meus(minhas) colegas de trabalho como trabalhar com mais saúde. Por meio desse trabalho, não só o meu trabalho mudou, mas até eu mesma. Antes eu era uma pessoa amarga e muitas vezes tinha até raiva de ir trabalhar. Sentia-me cansada e um pouco inútil por ninguém dar valor ao meu trabalho. Sentia muitas dores, na cabeça, no corpo, tudo doía. Hoje trabalho com prazer porque este Programa me mostrou o outro lado da vida. Estou muito mais feliz com o meu local de trabalho. Estou tão feliz que até a minha saúde está de volta. Este Programa mudou a minha vida, por isso pretendo continuar o trabalho de investigação, porque o que eu aprendi tem que ser repassado, mostrando aos(às) nossos(as) colegas de trabalho que juntos(as) podemos vencer. Mas, para que isso venha a acontecer, é preciso lutar e levar o Programa adiante.

A produção do espaço social da Maré

Augustus Miguel Arcanjo da Paixão²³

O complexo de favelas conhecido como Complexo da Maré – principal elo de ligação entre o subúrbio e o centro do município do Rio de Janeiro – foi, no passado, uma vasta região de praias e manguezais à beira da Baía de Guanabara, rica em espécies vegetais de Mata Atlântica. No período colonial, tinha um papel estratégico para a economia da cidade, já que toda a produção dos engenhos e sesmarias da região era escoada através de pequenos portos ali localizados. Na década de 1880, com a construção da Estrada de Ferro Leopoldina – inaugurada sob o impulso do ciclo do café em outras regiões do interior do Estado – surgiram vários loteamentos à beira da linha férrea, cujo baixo custo decorrente da falta de infra-estrutura passou a atrair boa parte da população pobre do centro do Rio, a qual vivia em velhos cortiços. A região da “Leopoldina” conheceu, nesta época, um processo de suburbanização, com o surgimento de diversos bairros operários. Neste momento, a área litorânea da baía perdeu a importância do passado, já que o centro dinâmico do desenvolvimento leopoldinense se transferiu para o entorno das estações de trem, região conhecida como “sertão” da zona rural do Rio de Janeiro, antes da chegada da via férrea.

Com a chegada da eletrificação, no início da década de 1920, a Leopoldina se transforma numa espécie de cinturão industrial da cidade. O processo de Industrialização por Substituição de Importações, verificado no país a partir da década de 1930, irá alterar completamente a geografia humana do país, com a intensificação do êxodo rural e dos

fluxos de migração do Nordeste para o “sul maravilha”. O subúrbio e periferia das cidades industriais brasileiras passam a receber toda essa massa de trabalhadores(as) egressos(as) do meio rural, com pouca ou nenhuma especialização profissional, que acaba sendo absorvida pelo mercado de trabalho da construção civil – setor fortemente alavancado pela demanda de novas moradias, mas que nem de longe conseguia fazer frente ao “inchaço” que as grandes cidades brasileiras de então conheceram.

É neste contexto que se dá a proliferação de favelas (“pequenos favos”) na cidade do Rio de Janeiro, numa época de completa ausência de políticas habitacionais globais e articuladas em todas as esferas de governo. A única política pública para a problemática das favelas de então resumia-se na repressão combinada com a contenção de focos de ocupação.

Os(As) primeiros(as) habitantes da Maré iniciam no início da década de 1940 a ocupação do Morro do Timbau – elevação de terreno salvo das cheias de maré e, por conseguinte, mais “adequado” à construção de moradias. Isto se dá quase simultaneamente à construção da Rodovia Variante Rio-Petrópolis, hoje conhecida como Avenida Brasil. Muitos dos primeiros moradores eram trabalhadores empregados na própria construção da via - retirantes nordestinos: chefes de famílias numerosas que migravam aos poucos para a cidade.

Nos anos 50, o Morro do Timbau já não comporta mais novas moradias, o que faz as áreas mais baixas e sujeitas a alagamentos serem ocupadas pela população que não para de crescer. Algumas dessas ocupações se deram de maneira organizada – o Parque União, por exemplo, maior reduto de tradições nordestinas da região, teve a

²³ Agente Administrativo de Biblioteca da Rede Estadual do Rio de Janeiro desde 1994, diretor da Secretaria de Imprensa da Regional IV do SEPE, no período de 2003 a 2006.

sua ocupação dirigida por militantes do PCB –, mas a grande maioria ocorreu de modo espontâneo.

Em mutirão, os(as) moradores(as) improvisavam aterros, utilizando entulhos de demolições, facilmente obtidos pelos trabalhadores da construção civil, e pó de serragem para eliminar a umidade. De um pequeno aterro, surgia um barraco. Um pequeno aterro servia de ponte para que o vizinho fizesse também o seu aterro, sobre o qual levantava sua moradia.

No princípio dos anos 60, para conter a expansão da favela em direção ao mar, mas sem jamais eliminar os fatores sociais que a produzem, o governo do então Distrito Federal, em parceria com o Governo Federal, deu início à construção de um imenso cais de pedra, o Cais de Saneamento, entre a foz do Rio Meriti, divisa com Duque de Caxias, e a Ponta do Caju, totalizando mais de 15 km de aterros sobre a baía e isso provou um impacto ambiental, cujas conseqüências são sentidas até hoje pelos(as) moradores(as). Fazia parte do projeto também a construção de uma via paralela à Av. Brasil que teria a finalidade de desafogar o tráfego. A conseqüência imediata da contenção através do Cais foi a deterioração das condições de moradia, já que a população favelada que crescia passou a lançar mão das palafitas.

As décadas de 1960 e 1970 foram de intensa repressão aos(as) moradores(as) da “Favela da Maré”, principalmente a partir da instalação de quartéis às margens da Av. Brasil, que chegavam a cobrar para que os(as) moradores(as) fossem “autorizados(as)” a realizar instalações clandestinas de luz elétrica e água nas suas residências. Nessa essa época, era grande a vigilância sobre as comunidades faveladas, no sentido de impedir que casas de alvenaria e banheiros fossem construídos nos barracos, para “evitar a consolidação” das

favelas, como justificavam os vários relatórios governamentais sobre habitação do período.

Em 1979, na iminência da visita do Papa João Paulo II ao Rio de Janeiro, o governo federal dá início, às pressas, ao *Projeto Rio* - um conjunto de intervenções visando à urbanização de uma área tão próxima ao Aeroporto Internacional do Rio de Janeiro, na rota da principal via de acesso à cidade de então e fronteiro ao "castelinho" de estilo mourisco do Instituto Oswaldo Cruz. Este estabelecimento é visitado anualmente por centenas de cientistas e autoridades de Saúde do mundo inteiro. Também fazia parte do Projeto Rio a remoção das palafitas e a construção de conjuntos habitacionais, como a Vila do João (o ex-residente Figueiredo, o último dos generais-presidentes da Ditadura).

O entorno da escola

Para nós, o resgate deste histórico da produção do espaço social da Maré é fundamental para compreendermos quem é este(a) ator(atriz) social que vive na Maré e interage com a Escola a qual acompanhamos durante o processo de investigação das condições de trabalho e saúde de profissionais da Educação, deflagrado a partir do Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas.

O Complexo da Maré é constituído pelas comunidades Marcílio Dias (na Penha), Roquete Pinto (em Ramos), além de uma seqüência de localidades entre Bonsucesso e Manguinhos, formada pelo Parque União, Parque Rubens Vaz, Nova Holanda, Baixa do Sapateiro, Vila do João, Inferno Colorido, Pinheiros e Salsa & Merengue.

Chama atenção nestas comunidades a forte presença e atuação de associações de moradores (cada uma destas comunidades tem a sua própria), Pastorais Sociais da Igreja, partidos políticos de esquerda, ONGs e diversas outras formas de organização da sociedade civil, o que

aponta uma certa tradição de organização popular a que nos referimos acima. Além disso, encontramos inúmeras iniciativas culturais dirigidas por artistas populares bastante jovens, aparentemente mais frequentes aí que em outras regiões da cidade.

Nos últimos 20 anos, formou-se na Maré uma pequena classe média ascendente, composta principalmente por comerciantes de produtos típicos nordestinos e de materiais de construção. Não raro encontramos pessoas bem escolarizadas com o Ensino Médio completo e até com curso superior. Nas escolas e unidades de saúde do bairro, é freqüente encontrarmos profissionais da própria comunidade – enfermeiros(as), professores(as), assistentes sociais. É grande também o número de consultórios dentários particulares e escritórios de advocacia.

A cada ano, centenas de nordestinos chegam e deixam a Maré. É grande também o número de angolanos refugiados da guerra civil que assola esta antiga colônia portuguesa desde sua independência, proclamada em 1975.

O que chama mais atenção na Maré é a violência a que a população está exposta diariamente, e que se reflete diretamente no cotidiano das escolas. De um lado, facções do narcotráfico, como o Comando Vermelho e o Terceiro Comando, disputam o controle por pontos de venda de drogas; de outro, reina a truculência policial - o que faz da Maré a região urbana de maior ocorrência de balas perdidas.

O espaço escolar

A Escola em que pesquisamos é um CIEP (Centro Integrado de Educação Integral), polêmico projeto educacional implementado no Estado nos dois governos de Brizola (1983-1986 e 1991-1994). Idealizados por Darcy Ribeiro, com projeto arquitetônico de Oscar Niemeyer, os CIEPs eram escolas de tempo integral, que combinavam

educação formal com atividades desportivas e culturais, além de oferecer alimentação, assistência médico-odontológica e todo o material escolar. Seu projeto político-pedagógico incorporava teorias educacionais progressistas, como o sócio-construtivismo de Vigotski e a pedagogia de Paulo Freire. No entanto, as nomeações políticas para as direções, cujos candidatos não tinham qualquer afinidade ou referência teórica naquelas concepções, as gestões centralizadas e burocráticas, a corrupção das empreiteiras “licitadas” e sucessivamente denunciadas, e as construções de prédios, muitas vezes desnecessárias, locais de excessiva visibilidade (beira da estrada, por exemplo) e sem nenhuma demanda, tudo isso levou ao descrédito o *Programa Especial de Educação*.

O CIEP que pesquisamos foi inaugurado em 1989, depois de três anos pronto e desativado. Divide o mesmo terreno (imenso) com outro CIEP, localizado no chamado *Paralelo 30* – a praça que divide as duas áreas de influência do tráfico e palco de violentos tiroteios. As salas de aula das duas escolas funcionam em prédios próprios; a quadra e a biblioteca ficam no meio do terreno e deveriam ser compartilhadas por ambas. No entanto, a biblioteca – um hexágono tipo “casinha de abelha” feito de vidro –, está desativada e o pequeno prédio totalmente “depenado”, sem os vidros e esquadrias de alumínio.

Ao entrarmos no terreno, temos a sensação de que as duas escolas vivem um processo contínuo de reclusão em si mesmas: as áreas comuns já não são utilizadas, as rampas que ligam o pátio térreo com o primeiro pavimento são gradeadas, a prática desportiva não é mais feita na quadra e sim nos pátios térreos das duas escolas e as crianças, na hora da recreação, não podem dispor do grande terreno que circula as duas escolas. A sensação é de vazio.

O Centro Médico do CIEP vizinho não atende mais as crianças da escola unicamente. No início dos anos de 1990, a Prefeitura

transformou-o num posto de saúde comunitário, desvinculado da Escola e administrado pela Secretaria Municipal de Saúde, com entrada própria e desmembrado do terreno original por um gradil.

A cozinha e o refeitório, bem como as(os) trabalhadoras(es) que lá atuam, no térreo, parecem não manter qualquer relação com o resto da escola, que tem três pavimentos e concentra suas atividades nos dois superiores.

Por terem sido construídos sobre um aterro sanitário, as duas escolas apresentam problemas com contaminação de cisternas. Uma professora lembrou que há alguns anos foi identificado o protozoário *Chiguella* na água da escola. Aliás, a maioria dos prédios públicos construídos na Maré apresenta algum tipo de problema pelo fato de terem sido construídos sobre aterros. Como apresentam uma estrutura-padrão, demasiadamente pesada para aterros que muitas vezes foram feitos da maneira que falamos acima, estes prédios se degradam rapidamente. Um dos CAICs (Centro de Apoio Integral à Criança), por exemplo, construído no início da década de 1990, por uma parceria dos governos Estadual e Federal, hoje encontra-se no “esqueleto”, completamente desativado devido a rachaduras estruturais.

A escola que pesquisamos é um estabelecimento de primeiro segmento do Ensino Fundamental. Continua funcionando em horário integral, mas as melhores características do projeto inicial dos CIEPs já se perderam. Na época da pesquisa (2000), possuía apenas dois professores do sexo masculino, um deles, que tinha cinco anos de magistério e escola, se queixava de calo na garganta. A coordenadora pedagógica já foi readaptada. Dos trinta e sete servidores lotados na escola, trinta e dois são mulheres.

Algumas professoras residem na própria comunidade e são chefes de família. Quando lhes perguntaram se o fato de residirem próximo à escola constituiria um fator de comodidade, uma delas respondeu que

era um misto de comodidade e sofrimento, já que conheciam melhor que as de fora a dura realidade cotidiana de seus(suas) alunos(as) e sentiam-se impotentes diante dela. Provavelmente, deveriam estar se referindo ao que nós da *Comunidade Ampliada de Pesquisa* temos chamado de contaminação da vida doméstica e familiar pelas adversidades do trabalho.

A clientela é formada por crianças que vivem nas várias comunidades da Maré e que, inconscientemente, incorporam a lógica da geopolítica do tráfico e de certa forma a reproduzem-na no interior da escola. Não há muito entrosamento entre grupos de comunidades diferentes. Outro problema que afeta o andamento do trabalho pedagógico, segundo as(os) professoras(es), é a sazonalidade da clientela, já que muitos(as) alunos(as) chegam de outros Estados ou deixam a escola de volta aos seus locais de origem, no decurso do ano letivo, ocorrendo assim uma quebra de continuidade do trabalho pedagógico.

O prédio passou por poucas modificações internas; algumas salas, como auditório, sala de vídeo e espaços administrativos, tiveram suas paredes fechadas com madeira até o teto. A direção pretendia fazer o mesmo com todas as outras. Esta é uma característica dos CIEPs. As paredes que separam o corredor das salas são incompletas. Segundo seu idealizador, isto teria uma "função pedagógica", a de educar o(a) professor(a) a falar mais baixo com seus alunos(as). Contudo, na prática, esta inovação foi responsável, nas duas últimas décadas, pelo adoecimento e readaptação de centenas de profissionais da Educação que passaram pelos CIEPs. Externamente, em 1999, o CIEP passou por obras de fachada, quando se deu a inauguração da Vila Olímpica da Maré, que contou com a presença do então Ministro da Educação Paulo Renato de Souza e do então Secretário Nacional dos Desportos, o Pelé.

A escola tem um histórico de esvaziamento de pessoal administrativo. Não há vigias para aquele extenso terreno. No ano 2000, a unidade contava com três “Amigos da Escola” que supriam a carência de pessoal provocada pela orientação neoliberal da prefeitura do Rio de Janeiro, que há muito tempo não realiza concursos públicos para diversas carreiras, como a de Inspetor de Alunos(as), por exemplo.

Os(As) serventes se queixavam da qualidade do material de limpeza que eram obrigados a usar. Uma servente conta que, certa vez, ao dissolver em água um sabão em pó de uma marca obscura, houve uma reação de aquecimento e liberação de vapores que fez com que a tampa do balde “voasse longe”. Infelizmente, a amostra que ela nos forneceu já estava vencida e não foi possível a análise do material. A partir daí, a direção passou a recusar o recebimento daquela marca de sabão, resolvendo-se a comprar o produto com seu próprio dinheiro. Não tivemos mais acesso a amostras daquele produto.

As relações institucionais que a IV CRE mantém com as escolas da região são bastante autoritárias. A articulação que estas escolas mantêm com a sociedade civil do seu entorno nunca agradaram aos prepostos da SME. Frequentemente, vemos ameaças de intervenção e destituição de diretores(as) eleitos(as). Em 1999, o chefe da IV CRE desautorizou as diretoras a fecharem as escolas em dias de confronto entre a polícia e o tráfico ou entre facções. Os(As) alunos(as) poderiam se dispensados, mas os servidores deveriam cumprir seus horários dentro da escola. A pressão da comunidade escolar organizada diretamente sobre a SME e o acompanhamento do SEPE foram decisivos para que a IV CRE reconsiderasse a decisão, concedendo às direções e à comunidade escolar a autonomia para avaliar diariamente as condições de segurança da localidade e decidir acerca da suspensão ou manutenção das aulas.

Com todas essas “infidelidades” do meio, no ano letivo de 2000, a escola conseguia realizar um interessante trabalho de recuperação paralela que reduziu em muito a repetência, por iniciativa dos(as) próprios(as) professores(as). A escola possuía ainda uma sala de jogos com brinquedos confeccionados pelos próprios(as) alunos(as) e uma sala de informática.

São estas experiências que assim renovam nossas energias, mostram-nos que a escola pública, apesar das adversidades, é pura vida por dentro e reafirmam nosso desejo de lutar por uma escola pública gratuita, plural, democrática e de qualidade.

Bibliografia de apoio

VALLA, Victor V. *Educação e Favela*. RJ: Vozes, 1992

CENTRO DE ESTUDOS E AÇÕES SOLIDÁRIAS DA MARÉ (Texto Coletivo).

Formação dos Bairros da Maré (Apostila). Rio de Janeiro, 1997.

O(A) “trabalhador(a) acelerado(a)”: a dissimulação da nocividade no trabalho da escola

Alexandre Batista da Silva²⁴

Por estar eu completamente incorporado da idéia de que o Programa de Formação em Saúde, Gênero e Trabalho nas Escolas é um *curso*, que se vai alterando como um rio durante seu trajeto, minha lente de observação foi, naturalmente, alterando-se ao longo dessa breve e não menos significativa trajetória. Nesta perspectiva, novos dados foram surgindo e novos olhares sobre os dados antigos foram sendo construídos.

Desse novo olhar surge a teatral pergunta: *que poderoso véu é este que dissimula a nocividade existente na escola?* Para uma melhor aproximação à resposta, a própria observação nos indica o caminho. Como conciliar a execução das múltiplas tarefas concomitantes ou sobrepostas umas às outras, atribuídas a um(a) profissional com dupla ou tripla jornada de trabalho, com uma observação crítica dos locais de trabalho? Como este(a) mesmo(a) profissional, apesar das dificuldades, poderá compreender o que ocorre à sua volta e transformar individual ou coletivamente o seu local de trabalho?

Aqui cabe a metáfora do *véu*. Parece que este(a) “trabalhador(a) acelerado(a)” fica impossibilitado de fazer uma observação crítica e salvadora do seu ambiente de trabalho. O véu cobre, mas não impede a visão. Há então a dissimulação, que é um sombreamento da realidade nociva.

Essa dissimulação pode ser comprovada se for bem observado o discurso dos(as) profissionais da Escola. São inúmeras as queixas, os

²⁴ Professor da rede Estadual do Rio de Janeiro e da rede Municipal de Barra Mansa/RJ e diretor do SEPE-RJ Central, no período de 1999 a 2001 e de 2001 a 2003.

relatos de acidentes, os atestados médicos, as licenças de toda natureza, as readaptações, sem, contudo, se estabelecer uma relação direta de tudo isso com a nocividade do ambiente de trabalho, ou pelo menos o agravamento daquele quadro. Este fenômeno parece ser particularmente evidenciado nas funções docentes e de secretária. As funções de merendeira e de serventes, por serem constituídas de tarefas que exigem maior esforço físico, movimentos corporais, parecem ser mais passíveis de uma observação objetiva sobre o que gera as lesões - o que não é fácil -, no que diz respeito às funções de docentes e de secretária, cujas tarefas têm natureza mais abstrata. Mesmo problemas nas cordas vocais ou casos de alergia parecem não relacionar diretamente os efeitos (adoecimento) às causas (nocividades dos locais de trabalho). "Estou muito cansado(a)" parece resumir todo o mal-estar dos docentes.

O mais interessante está no fato de que este pensamento-resumo ("estou muito cansado[a]") a um só tempo aproxima e distancia o(a) trabalhador(a) da nocividade do trabalho. Ao mesmo tempo em que se relaciona este cansaço com as atividades realizadas, imediatamente se justifica este mal-estar com frases do tipo "Eu não estou dormindo direito", ou ainda, "Eu me alimento muito mal", ou seja, a causa recai nas atitudes e hábitos individuais.

Então, nessa primeira aproximação, caber-nos-ia tentar compreender quem é este(a) "trabalhador(a) acelerado(a)" e como ele(a) se relaciona com seu ambiente de trabalho.

O(A) trabalhador(a) na escola: alguns cruzamentos interessantes

A observação revelou que tanto as funções de docentes, como as funções administrativas ligadas à direção, secretaria, biblioteca,

orientação e coordenação e, de certa forma, as funções ligadas às serventes e merendeiras, não encontram objetivamente prescritas as tarefas a serem realizadas. O que existe é uma relação bastante genérica desses afazeres, sobretudo no que diz respeito às obrigações ligadas à docência (regência de classe, direção, orientação, coordenação). Por exemplo, de acordo com o Regimento Municipal de Barra Mansa, cabe aos(às) diretores(as) de uma escola “exercer a direção geral”. Mas, o que é esta “direção geral”? Que subtarefas estão aí incluídas? No caso do(a) professor(a), cabe-lhe ao mesmo “reger a sua turma com dedicação, esmero e proficiência (...)”. Mas que implicação há em reger uma turma?

Estas “prescrições” não explicitam propriamente os afazeres de tais funções. São, antes, generalizações extremamente difusas, ou estratosféricas, de difícil tradução na prática. Todavia, desta imprecisão nasce uma série de atribuições que possuem um forte caráter coercitivo. Por exemplo, à merendeira cabe “preparar e servir a merenda” (vale lembrar que esta prescrição não consta do Regimento, mas, nas palavras dessas trabalhadoras, “é uma coisa óbvia”), todavia, muitas vezes ela também tem de preparar o cafezinho que vai para a secretaria, direção e professores(as), atender ao telefone nos intervalos dos turnos, etc. Cabe-lhes, ainda, em regime de colaboração, buscar água, quando esta acaba na escola. Ao(à) professor(a) cabe “reger a turma”, sem considerar o que significa isso, a ele(a) cabendo também a tarefa de “ensinar” os(as) alunos(as) a respeitar o próximo, não falar alto, comer educadamente, socorrer os(as) estudantes em caso de acidente.

Estas tarefas, embora não estejam explicitadas no Regimento, têm de fato um caráter coercitivo, pois quem se recusa a fazê-las é tomado pelo sistema, ou mesmo pelos(as) colegas(as), como “mau(má)-profissional”, ou, na linguagem do sistema, um(a)

profissional que “não é dedicado”. A merendeira que se recusa a ajudar na limpeza da escola é mal vista pelos(as) próprios(as) colegas.

Na escola onde realizamos o estudo de campo, além das atribuições genéricas do(a) vice-diretor(a), a professora que ocupa este cargo tem de fazer o controle da merenda, distribuir os passes-livres e ainda controlar os exames médicos de vista e audição dos alunos(as), realizados pelos(as) professores(as). Estas últimas são outras atividades que vêm sendo incluídas nos afazeres já exacerbados dos(as) docentes. Em 2002, o Ministério da Educação instituiu O Programa de Saúde Escolar em que que diretora e professores(as) exames de visão e audição nos(as) estudantes. No kit vinham orientações simplificadas de como proceder aos exames e à manipulação dos instrumentos e ao registro dos resultados. Tal atividade, embora tenha causado estranhamento, foi realizada com esmero pelos(as) profissionais da escola observada. Os resultados foram enviados no prazo ao Ministério da Educação, sem, contudo, haver resposta até este momento.

Percebe-se, portanto, uma naturalização dessas tarefas não oficialmente prescritas, cuja pressão coercitiva parece atenuada ou anulada pelo “amor ao aluno” ou “amor ao trabalho”. No caso de uma vice-diretora, temos pontualmente o seguinte relato: (...) *sei que esta não é minha tarefa (distribuir passes aos estudantes), mas vou deixá-los sem???... a pessoa que faz isso não vem no horário da manhã...* Vale dizer que esta mesma diretora afirmou também que nunca leu o Regimento.

Aqui podemos perceber um cruzamento histórico: a origem da escola que conhecemos surge justamente com um apelo muito grande à *doação*. Eram os padres jesuítas que ministravam as aulas (seguindo o *Ratio Studiorum*), cuidavam da escola e mantinham, obviamente, o objetivo da catequese. Nota-se, portanto, que, já no seu início, o trabalho na escola tinha um caráter de *missão*. Era, digamos, um

“trabalho de fé”. Mesmo depois da reforma de Pombal, com a qual Coroa Portuguesa assume o controle do “*sistema (precário) de educação*”, o trabalho dentro da escola ainda mantém o apelo ao “trabalho solidário”, idéia que parece perdurar ainda hoje, depois de tantas reformas (vide projeto Amigos da Escola).

Esta idéia de “trabalho de fé” pode nos ajudar a compreender os difusos processos que se desenrolam dentro da escola. O Regimento Escolar da Rede Municipal de Barra Mansa, o qual tenta prescrever os trabalhos a serem realizados pelos(as) diversos(as) profissionais atuantes na escola, está repleto de substantivos abstratos, e de uma rica adjetivação que não ajuda muito na compreensão do que deve ser feito por cada um(a). Por exemplo, o art. 43 daquele documento, que reza sobre as atribuições do corpo docente, no item “a” diz que ao professor cabe (...) *reger a sua turma com dedicação, esmero e proficiência, aplicando o planejamento previsto de acordo com as possibilidades da turma*. Quem de nós poderia precisar, em termos categóricos, o que é dar uma aula com dedicação, esmero e proficiência??? Não é raro haver confusões sobre isso, uma vez que cada um de nós pode ter uma idéia do que significa dar aula com dedicação, esmero e proficiência.

Resulta, dessas generalizações, uma certa forma do fazer escolar que caminha entre a objetividade da realização de uma tarefa e a coercitividade implícita embora não estejam descritas em nenhum lugar, senão em um livro invisível. Isso fica bastante claro quando verificamos que o Regimento Escolar que tenta distribuir as tarefas entre os diversos personagens da escola é bastante novo (foi publicado em 10 de janeiro de 2000). Desse modo, parece que a rede de tarefas escolares é composta de prescrições (mesmo que genéricas) e de outras tantas tarefas não-prescritas que foram se incorporando, mas sem “ser de ninguém”, ou sendo “de quem as abraçar primeiro”.

A complexidade da rede de tarefas realizadas dentro da escola ficou bastante evidente também quando, na discussão para alterar o quantitativo de serventes e merendeiras das escolas da Rede Municipal, tanto diretores(as), como representantes do governo, e, de certa forma, até os representantes do SEPE-RJ (Sindicato de Profissionais de Educação), tinham apenas uma idéia vaga, às vezes supersticiosa, do que estes(as) profissionais realizam dentro das unidades escolares.

O que há, então, é um relacionamento indireto desses(as) trabalhadores(as) com seus afazeres, um relacionamento tênue e pouco revelador, que é muito agravado pelo aceleração de um(a) trabalhador(a) que mal consegue *ver* seu local de trabalho.

O(A) *trabalhador(a) acelerado(a)*: um novo personagem

Com baixos salários e com uma vida cada vez mais difícil, a maioria dos(as) professores(as) e funcionários(as) precisa ampliar suas jornadas de trabalho. Decorre dessa ampliação seu distanciamento da dinâmica dos processos de trabalho que se desenrolam na escola. Surge um novo tipo de relacionamento com o ambiente de trabalho, mediado por um novo interesse. Os(As) trabalhadores(as) “chegam para ir embora”. Tudo precisa transcorrer bem para não atrasar a saída. Essa pressa implica num alto grau de negação dos problemas que porventura possam estar latentes no trabalho.

A escola passa a ser um lugar de passagem e a implicação disso é a falta de registro do que não funciona na realização dessa tarefa, de forma que provoca transformações coletivas. O que resulta disso são as queixas, um grau muito grande de entristecimento e adoecimento.

Espaço escolar: um primeiro percurso

O espaço escolar, embora de certa forma sempre estivesse presente no discurso dos(as) professores(as) e funcionários(as) da escola, nunca ele foi foco de uma atenção mais apurada. Todavia, foi essa primeira abordagem que nos ofereceu importantes pistas para uma possível compreensão das relações saúde-trabalho.

O espaço aparece nas queixas dos(as) professores(as) de forma direta, mas quase sempre como nocivo apenas à aprendizagem dos estudantes. As reclamações mais freqüentes apontavam as dimensões das salas, que são pequenas para a quantidade de alunos(as) e o tipo de assento oferecido aos(às) alunos(as). Outras queixas apareciam nas conversas informais ou mesmo nas formais – como as do conselho de classe ou reunião pedagógica –, mas apareciam de forma descontextualizada, como naturais em si mesmas. Essas queixas, embora desvinculadas de um debate maior, causavam embaraço na hora da distribuição de salas de aula para os(as) professores(as) e suas respectivas turmas. Por exemplo, a falta de ventilação e, conseqüentemente, o calor, a falta de luminosidade de algumas salas, a incidência direta do sol em outras salas, a posição do quadro, tudo isso eram queixas que ora apareciam como justificativas para as dificuldades do ensino-aprendizagem, ora como causadoras de indisciplina, mas nunca como nocivas à saúde dos(as) atores(atrizes) que nelas conviviam.

As queixas dos(as) funcionários(as) referiam-se mais à natureza física: ora se ligavam à dimensão do espaço, ora à organização do trabalho imposta por esse mesmo espaço. Baseavam-se na pequena dimensão da cozinha e na sua inadequação para o serviço a ser executado na escola, mais especificamente, na sua disposição na arquitetura do prédio, da profundidade da pia, da falta de utensílios para a feitura da comida, da falta de água. Apontavam, também, problemas

relativos ao peso das carteiras, à péssima estrutura das escadas e à falta de equipamento.

Foi a partir dessas queixas que nos fomos conduzindo na abordagem do *espaço* da escola.

Num primeiro momento, foi preciso entender por que a escola tinha-se constituído como se apresentava atualmente. A escola foi inaugurada em março de 1972, num bairro limítrofe entre Barra Mansa e Volta Redonda, com apenas duas salas de aulas, uma secretaria com banheiro, uma pequena cozinha e dois banheiros para os(a) estudantes(as). Com o passar dos anos, a demanda de atendimento foi aumentando e a escola foi se modificando para receber os(as) novos(as) alunos(as). Assim, foram sendo construídas novas salas, sem, contudo, haver um planejamento que visasse a qualidade desse mesmo atendimento. O resultado mais direto dessa falta de planejamento a ausência de um padrão adequado no tamanho das salas de aulas, além de uma adequação dos banheiros, por exemplo.

A escola tem, hoje, onze salas de aulas, para cerca de oitocentos alunos(as) matriculados(as), distribuídos nos turnos de funcionamento. No primeiro andar, existem cinco salas de aulas, a cozinha, um pequeno depósito para a merenda, o cômodo-vestiário dos funcionários(as), um banheiro feminino e outro masculino, um pequeno pátio e a secretaria. Dentro da secretária há um banheiro que é de uso coletivo de todos(as) os(as) trabalhadores(as) da escola e ainda serve de depósito para o arquivo morto e livros didáticos. O maior problema desse andar é o ruído em uma das salas que fica localizada próxima à cozinha, além de uma outra sala que fica voltada para um terreno baldio exalando mal cheiro e infestado de roedores e insetos. Os latões de lixo, sem nenhum cuidado ou seleção de detritos, ficam ao lado de uma sala de aula.

O segundo andar comporta seis salas de aula, dois banheiros (um feminino e outro masculino, este último vive freqüentemente fechado

por problemas no encanamento), o consultório dentário, um depósito de materiais didáticos e um pequeno banheiro desativado. O sol bate diretamente em duas salas, até boa parte do horário das aulas. Uma das salas fica voltada para a rua e sofre com todos os ruídos vindos dali.

Um dado interessante: para essa população, há apenas dois bebedouros de pequeno porte; um deles está quase sempre estragado.

As carteiras são as mais variadas: as duplas de madeira, do tempo da inauguração da escola, pesam em média 29 kg; as duplas de ferro com compensado pesam cerca de 15 kg; as mesas-carteiras individuais pesam cerca de 12 kg, além de cadeiras pesando 9kg, ou mais (cerca de 12 kg), como as cadeiras individuais, do tipo das universitárias.

As funcionárias que ajudaram na pesagem das carteiras se mostraram surpresas com os pesos registrados. Então, numa conversa subsequente a este estudo de campo, elas acabaram fazendo algumas associações do seu trabalho com os sinais e sintomas de adoecimento apresentados e começaram a construir novos significados para: dor de coluna, calo, artrite, bursite, etc.

Desse estudo de campo surgiu uma vontade de ter mais controle sobre o espaço e uma percepção dos modos de execução das tarefas realizadas pelos(as) diversos(as) trabalhadores(as) da escola. Esta análise faremos em outro momento da pesquisa.