

A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental

The pain and delight of being (becoming) a teacher: work and mental health

Mary Yale Rodrigues Neves^{*} I; Edith Seligmann Silva^{} II**

^I Universidade Federal da Paraíba

^{II} Fundação Getúlio Vargas

[Endereço eletrônico](#)

RESUMO

Este artigo trata das vivências de sofrimento psíquico e prazer das professoras da primeira fase do ensino fundamental do Município de João Pessoa-PB. A análise do trabalho docente aponta para a presença significativa de mal-estar vivenciado pelas professoras e evidenciado por sinais generalizados de sofrimento, sufocamento, estresse, esgotamento, ansiedade, depressão e fadiga no trabalho. A investigação realizada levantou determinados fatores que, na maioria dos casos, potencializam o sofrimento das professoras: as relações hierárquicas, a longa e exaustiva jornada de trabalho, a dificuldade de operar o controle-de-turma, o crescente rebaixamento salarial e, principalmente, a progressiva desqualificação e o não reconhecimento social de seu trabalho. A maior fonte de prazer diz respeito à relação que essas professoras têm com seus alunos. Identificaram-se também algumas formas pelas quais elas conseguem enfrentar as dificuldades presentes em seu cotidiano de trabalho, tornando-o, em muitos casos, psiquicamente estruturante.

Palavras-chave: Trabalho docente, Gênero, Saúde, Sofrimento, Prazer

ABSTRACT

This article approaches the experiences of psychic suffering and pleasure from teachers of the first phase of fundamental education of the Municipality of João Pessoa – PB. The analysis of teachers work shows the significant presence of negative feeling among teachers, due to general signs of suffering, suffocation, stress, exhaustion, anxiety, depression and work fatigue. The investigation showed that some factors, like the hierarchic relations, the long and exhaustive work journey, the difficulty to operate the control of the class, the continuous salary shortening and, mainly, the progressive disqualification and social non-recognition of work, frequently affects the teachers' health / suffering. The greatest source of pleasure concerns the pleasant relationship these teachers have with their students. It was also identified some ways they manage to cope with their daily difficulties, turning many times their everyday work in psychically structuring.

Keywords: Teacher's work, Gender, Health, Psychic suffering, Pleasure.

Em pesquisa realizada, procuramos analisar as relações entre atividade de trabalho e saúde mental das professoras¹ da primeira fase do ensino fundamental da rede pública municipal de João Pessoa (PB). A opção por estudar a atividade de trabalho das professoras deu-se, principalmente, em razão de representarem uma das maiores categorias profissionais do país e em razão do atual cenário brasileiro do sistema escolar público descortinar um quadro de extrema precarização, em que se visualiza a deterioração das suas condições de trabalho, como amplamente disseminado na mídia, no universo acadêmico e na sociedade em geral.

Com a perspectiva de apreender o que as professoras de João Pessoa tinham a dizer sobre seu trabalho, sua vida, sua saúde, estivemos atentas para a forma como organizam o universo de suas relações, na medida em que, de acordo com seu próprio discurso, "só conhece uma sala de aula quem vive numa sala de aula". Assim, partimos do pressuposto de que a construção de um saber sobre a atividade de trabalho e, mais especificamente, de sua relação com a saúde, deve ser resultante de uma reflexão conjunta de pesquisadores e trabalhadores, em nosso caso as docentes, pois são elas que vivem a experiência de ser (estar) professora.

NOTAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS

Recorremos a uma abrangente linhagem teórica que vem de Canguilhem (1995) e está presente nos estudos de Dejours (1992), Oddone et al (1986), Guérin et al (1991) e Schwartz (2000), resguardadas as diferenças. Canguilhem (1976) abriu uma perspectiva analítica, na qual saúde e doença são vistas como dimensões constitutivas do processo dinâmico da vida, estando cada uma delas contida na outra, entendendo que a doença é, ainda, uma regra de vida, embora ambas não se confundam. Ele afirma que saúde tem a ver com a capacidade do ser vivo estabelecer novas normas, tolerar e enfrentar as infidelidades e as agressões do

meio – o que significa mais do que adaptar-se. Ser saudável é então, por um lado, ser capaz de detectar, interpretar e reagir, ou seja, instituir novas normas de vida, ser normativo (que é diferente de ser normal); por outro, é ser capaz de cair enfermo, adoentar-se e poder recuperar-se. Ao constatar a variabilidade biológica e depositar no próprio indivíduo a responsabilidade de apontar o momento em que começa a doença (parte integrante da experiência do ser vivo e que corresponde à perda da capacidade normativa), Canguilhem ressalta a existência de uma dimensão do corpo humano só acessível ao próprio sujeito.

Por sua vez Dejours (1992), problematizando a relação trabalho-saúde, defende que o trabalho nunca é neutro em relação à saúde, podendo tanto favorecê-la, quanto contribuir para o adoecimento. Considera, porém, que se é fácil definir a doença, o mesmo não ocorre com a saúde ou bem-estar, de mais difícil compreensão. “Trata-se sobretudo de uma noção limite que constitui uma espécie de horizonte, de ponto de fuga, de ideal, jamais verdadeiramente atingido, mas colocado teoricamente por uma necessidade lógica” (DEJOURS; ABOUDCHELI, 1994, p.127). Ao enfatizar a dimensão da saúde no trabalho, Dejours salienta que o ponto fundamental centra-se nos procedimentos postos em ação para conquistá-la ou resgatá-la, sendo, portanto, percebida sempre como uma meta a ser alcançada.

Em nossa avaliação, a concepção de que as condições de saúde estariam garantidas num local de trabalho ideal não se coloca. Isso porque, numa perspectiva de conquista permanente, os nossos desejos, na medida em que as situações mudam, vão necessariamente se reconfigurando, demandando mobilização por novas melhorias. Consideramos a saúde da mesma forma: ela não é um estado ideal, não é algo estático, mas sim algo que se altera constantemente, estando sempre adiante de nós; ela é, antes de tudo, uma sucessão de compromissos que as pessoas assumem com a realidade, que se altera, se reconquista, se (re)define a cada momento – algo que se defende a cada instante, um campo de negociação cotidiana para tornar a vida viável (NEVES; SELIGMANN-SILVA; ATHAYDE, 2004).

Para apreensão de nossa temática - que tem como foco não apenas o sofrimento provocado por situações de trabalho patógenas, uma vez que procuramos também apreender os movimentos que as professoras fazem para suportar e até sentir prazer no trabalho - optamos por ter como referência, principalmente, os materiais teóricos da psicodinâmica do trabalho. Ainda que essa abordagem, tal como assinala Athayde (1996), careça de um maior aprofundamento no que concerne às análises acerca da mobilização de trabalhadores pela constituição de novas práticas normativas de saúde.

Segundo Dejours (1992), os trabalhadores elaboram defesas individuais e coletivas para lutar contra o sofrimento, na medida em que esse não é imediatamente localizável. Parte-se, assim, da compreensão de que os homens não estão passivos frente à organização do trabalho, mas são capazes de se proteger, elaborando defesas que ocultam o sofrimento, que possam mitigá-lo.

Os estudos da psicodinâmica do trabalho, entretanto, destacam a importância de entender o caráter complexo e problemático das defesas elaboradas pelos trabalhadores diante do sofrimento. A complexidade da situação traduz-se, de um lado, pela dimensão perigosa e arriscada da configuração da estratégia coletiva de defesa em uma ideologia defensiva, que, ao se transformar em um objetivo em si mesma, favorece ainda mais os processos de adaptação do homem ao trabalho.

Além disso, os sistemas defensivos, por desembocarem em uma adaptação às pressões psíquicas exercidas pela organização do trabalho, são utilizados ou explorados por essa organização em proveito da produtividade, não obstante, paradoxalmente, favoreçam a criação de formas de investimentos dos trabalhadores para se manterem no lócus produtivo. Por outro lado, é importante não perder de vista que "o processo de análise do sofrimento beneficia os sujeitos, pois produz sentido no lugar das defesas, isto é, torna possível um processo de reapropriação do sofrimento e da inteligibilidade das vivências subjetivas" (DEJOURS, 1992).

Ainda de acordo com o referido autor, para que o processo de mobilização subjetiva (cognitiva e afetiva) no trabalho se instaure, faz-se necessária a existência de determinadas condições sociais, ou seja, é preciso que o trabalhador tenha seu trabalho reconhecido (uma espécie de validação social), obtido por intermédio da dinâmica do binômio contribuição-retribuição com conseqüências positivas para o processo de estruturação da identidade e da saúde mental. Este reconhecimento, cuja natureza tem forte componente simbólico, exerce função relevante na construção por parte dos sujeitos do sentido no trabalho.

A tradição epistemológica convocada e inspiradora da investigação empreendida teve como principal referência as formas de pesquisa-intervenção desenvolvidas a partir do Modelo Operário Italiano - MOI (ODDONE et al, 1986), acerca do regime de produção de saberes sobre as relações entre saúde e trabalho. Eles defendem a importância da constituição de grupos de trabalhadores representativos (entendidos enquanto aqueles grupos que compartilham as mesmas condições de trabalho) no processo de discussão da saúde nos ambientes de trabalho.

De acordo com Oddone e colaboradores (1986), o MOI interpreta a realidade com base nos saberes formais e informais. Esta forma de investigação conduziu ao dispositivo caracterizado pela articulação dos protagonistas do trabalho com pesquisadores profissionais para que, juntos, construam um saber capaz de viabilizar e agenciar a compreensão e a intervenção em saúde, nos locais de trabalho. Trata-se de um diálogo crítico e criativo entre o conhecimento da experiência prática dos trabalhadores e o conhecimento científico de pesquisadores e profissionais de saúde.

Outra referência com a qual compartilhamos parte das reflexões presentes na proposta de um dispositivo em três pólos, iniciativa empreendida por Schwartz (2000), a partir da experiência italiana, e encaminhada sob uma perspectiva ergológica. Para este autor, além dos pólos que envolvem os saberes das disciplinas e os saberes investidos na atividade, é importante considerar um terceiro pólo, que regula a colaboração e o confronto entre esses dois: o pólo ético e epistêmico. Essa colaboração pluridisciplinar e pluriprofissional está baseada numa postura de humildade epistemológica, de disposição de re-trabalhar os conceitos das disciplinas e os saberes da experiência.

A dinâmica do processo de investigação com as professoras, que voluntariamente concordaram em participar, consistiu de determinadas etapas, como levantamento de dados gerais relativos às escolas na Secretaria de Educação, levantamento do perfil de morbidade a partir dos registros de licenças de saúde das trabalhadoras arquivadas na Junta Médica da Prefeitura Municipal, entrevistas-dialógicas individuais, grupos de discussão e observações da atividade de trabalho, inspiradas na Análise Ergonômica da Atividade (WISNER, 1994; GUÉRIN et al, 1991)².

O dispositivo metodológico que construímos e priorizamos, entretanto, foi o de grupos de discussão, na perspectiva da constituição de uma "comunidade ampliada de pesquisa". Acreditávamos que a formação desses grupos possibilitaria a construção de espaços, a nosso ver, mais adequados à apreensão das inter-relações trabalho e saúde mental, uma vez que as situações de trabalho são vividas de forma coletiva e não isoladamente.

Na montagem do "cenário" do trabalho das professoras e da relação entre ele e sua saúde emergiram queixas, expressando vivências de sofrimento e processos de adoecimento; visualização de defesas e de ações estratégicas reguladoras do trabalho e vivências de prazer no exercício da atividade.

TRABALHO DOCENTE: O QUE FAZ UM MAL FAZ UM BEM

Perguntávamo-nos acerca da "opção" e da permanência dessas professoras no magistério diante de um quadro de condições de trabalho tão precárias, de baixos salários e, fundamentalmente, de desprestígio e de desvalorização social a ele atribuído, o que poderia ter graves implicações para a sua saúde e para a qualidade do seu trabalho. Que possíveis explicações e/ou ganhos elas teriam para permanecer nessa profissão? Qual o sentido do trabalho para essas professoras? Pareceu-nos haver uma teia de enigmas demandando ser desvendada. Parafraseando o poeta: como entender o paradoxo da dor e da delícia de ser (tornar-se) professora?

A compreensão do trabalho docente nos levou a considerar, inicialmente, o processo de inserção formal de determinados segmentos de classe do sexo feminino, que dentre as alternativas existentes no século XIX para o seu confinamento doméstico, encontravam-se, comumente, as profissões de magistério, de enfermagem e de outros empregos ligados ao domicílio. Isto porque a inserção dessas mulheres no mercado de trabalho se deu em profissões que têm (ou que passaram a ter) características similares às da esfera doméstica; no caso, atividades de cuidados e responsabilidade relativos à casa, aos filhos e ao esposo.

No Brasil, a ocupação gradativa do magistério pelas mulheres não só favoreceu o rebaixamento salarial e a desvalorização dessa profissão, como sedimentou um determinado tipo de fazer. Segundo Louro (1998), a representação do magistério como uma profissão feminina, como verificada em diversos estudos, influi e determina não apenas a "opção" pelo magistério, como também o funcionamento das salas de aula e os modos de ser e exercer esse ofício. É nesse sentido que entendemos a chamada feminização do magistério, isto é, não só pela presença progressivamente maciça das mulheres nessa atividade de trabalho, mas também por uma certa maneira - considerada feminina - de perceber e de exercer o magistério.

Para avançarmos no esforço de desvendamento (sempre inacabado) dos enigmas que atravessam a relação saúde e trabalho de mulheres professoras, julgamos indispensável frisar a importância de se analisar o contexto socioafetivo que perpassa a atividade docente. Veremos que a mobilização subjetiva no trabalho se dá não só devido ao prazer (na medida em que suas necessidades, seus desejos e sua saúde são considerados), mas também devido à existência do sofrimento (já que

prazer e sofrimento não são incompatíveis), restando-nos identificar se esse sofrimento é estruturante ou patógeno (DEJOURS, 1992). Procuramos, portanto, neste estudo, identificar não apenas aquilo que no trabalho faz sofrer (e até mesmo adoecer) as professoras que participaram dessa pesquisa, mas, sobretudo, como as professoras lidam com as dificuldades e o sofrimento, as vicissitudes aí presentes, assim como as possibilidades estruturantes que se descortinam nesse embate.

Ao longo da investigação, levantamos um conjunto de queixas acerca da situação de trabalho docente nas escolas. Identificamos o custo psíquico para essas profissionais do envolvimento emocional com os problemas dos alunos; a desvalorização social de seu trabalho (o não reconhecimento); a falta de estímulo ao trabalho; a exigência de domínio de temas diferentes e em constante mudança; a existência de relações interpessoais insatisfatórias, bem como de classes numerosas; a inexistência de tempo para descanso e lazer; a extensiva jornada de trabalho (tripla jornada); o sentimento de culpa por não darem conta satisfatoriamente das atividades domésticas e familiares.

A falta de reconhecimento social, uma das maiores queixas apontadas pelas docentes, constitui-se em fio condutor para entendermos a maneira pela qual elas se localizam social e profissionalmente, bem como se relacionam com sua saúde mental. No quadro de caos do sistema educacional, que cresce gradativamente na contemporaneidade, o julgamento negativo - por parte da sociedade e dos pais de alunos em particular -, responsabilizando as docentes pelo fracasso da escola pública, gera profundo incômodo.

As professoras travaram intensa e polêmica discussão acerca de seu papel no processo de desvalorização do ensino público, questionando seu papel, de fato, no denominado fracasso escolar: algumas se disseram responsáveis (introjetando, assim, uma responsabilidade pessoal), na medida em que não se acreditavam capacitadas (competentes) para ter um bom desempenho; outras, apontando uma direção diferente, queixaram-se principalmente das conseqüências sobre a educação de três fatores, comuns à maior parte da categoria: a precária formação inicial recebida, os ínfimos salários e a falta de compromisso político com a educação. A eles podemos adiantar a constatação de que, por força dos baixos salários que recebem, têm que buscar outro emprego a fim de complementar o orçamento familiar, o que em geral compromete ainda mais a qualidade de seu desempenho.

A ausência da competência desejável constitui-se em uma fonte de sofrimento psíquico, isso porque tanto dificulta seus modos operatórios como sua própria competência não se revela satisfatória, conformando um quadro de precariedades técnica e social. Assim, perguntamo-nos como as formas de mobilização subjetiva das professoras, particularmente a sua sabedoria prática e seus requisitos cognitivos e afetivos, são solicitadas e investidas no trabalho. Faz-se necessário saber dos obstáculos que entram essa mobilização, que interferem no trabalho docente.

As trabalhadoras parecem não perceber (pelo menos em seu conjunto) que não têm como responder adequadamente às expectativas que existem em relação a seu trabalho, dada a dinâmica social na qual elas se inserem. Aparentemente, não se dão conta, de imediato, de que é exatamente a inexistência de sólido suporte social (reconhecimento formal e simbólico), técnico (formação adequada no nível de métodos e conteúdos) e de projeto político, o que dificulta esse enfrentamento, o

que, por sua vez, provoca na maioria o sentimento de extremo desencanto e a sensação de incapacidade para o exercício de sua atividade diária.

Pesquisas realizadas nesse campo, em diversos países, indicam que a perda (relativa, diríamos) da autonomia e a desvalorização de seu trabalho afetam brutalmente a auto-estima e a identidade profissional, fazendo com que deixe de ser aquela que ensina para transformar-se, principalmente, numa administradora de currículo, o que, de modo recorrente, pode colaborar para uma trabalhadora não ter interesse no que faz, nem prazer nesse fazer (CARPENTIER-ROY, 1992; LOURO, 1998; MARTINEZ, 1993).

SINAIS E SINTOMAS DO SOFRIMENTO PSÍQUICO DAS PROFESSORAS

Sabemos que nem todos suportam as dificuldades existentes ou a elas reagem da mesma maneira, pois as pessoas se mobilizam, de modo defensivo (individual e coletivamente), diante da possibilidade de sofrer e de adoecer (DEJOURS, 1992). De acordo com as diferentes formas de utilização da força de trabalho, que neste caso é majoritariamente feminina, e diante do fato de que a maioria dessas professoras tem uma tripla jornada de trabalho (aí incluído o trabalho doméstico), vamos encontrar formas distintas de sofrimento e desgaste, decorrentes do uso deformado e deformante tanto de seu corpo como de suas potencialidades psíquicas.

A vivência das trabalhadoras no que tange ao processo saúde-doença, mais precisamente em relação à doença, contempla, substancialmente, problemas relacionados à voz (devidos ao uso intenso e à má colocação, uma vez que não aprenderam a usá-la com propriedade diante de classes numerosas e de crianças naturalmente agitadas e barulhentas); problemas alérgicos (decorrentes do pó de giz); problemas de visão (causados pelo esforço visual inerente à atividade: "a vista estragada de tanto corrigir provas e trabalhos"); problemas de coluna vertebral, de músculos e de varizes (em função da postura do corpo e do grande esforço físico exigido no exercício da atividade). Além dos sinais mencionados, as professoras chamam ainda a atenção para a alta taxa de casos de câncer de seio. Completam esse quadro as enfermidades psicossomáticas, expressas por cansaço, alterações digestivas e de sono (insônia) e dores de cabeça, determinando que a economia psicossomática se apresente como elemento estratégico da investigação em saúde mental no trabalho docente.

Diante das diversas situações de constrangimento no trabalho, as docentes (em maior ou menor grau) manifestam um rol de sinais e sintomas de sofrimento psíquico, expresso em desânimo, fadiga, frustração, depressão, impotência, insegurança em realizar as atividades cotidianas, manifestações de irritação, angústia e, até mesmo, sensação de enlouquecimento - particularmente aquelas que lecionam nas primeiras séries, devido ao acentuado desgaste do trabalho com crianças menores.

Seligmann-Silva (1994) refere-se ao embotamento da afetividade em determinadas situações de trabalho, o que pode ajudar-nos a entender a atividade das professoras, na medida em que encontramos em uma parcela dessas trabalhadoras uma

progressiva erosão da esfera afetiva, com inibição da iniciativa e a supressão da criatividade. Esse embotamento se aproxima do estado de anestesia psíquica, freqüentemente acompanhado de manifestações de doenças somáticas. Ao mencionar um conjunto de sintomas relacionado a determinadas vivências no trabalho, a autora utiliza a expressão genérica "síndrome de insensibilidade" pelo fato de ela englobar quadros de estados mentais, senão idênticos, pelo menos semelhantes. Esses sinais, que estão presentes principalmente em profissões que envolvem a relação de cuidados, como é o caso do magistério, remetem-nos ao sofrimento patógeno comentado por Dejours (1992).

Apesar de a maioria não se transformar em transtornos mentais graves, esses sinais podem interferir no desempenho profissional das docentes, comprometendo-o. Cabe ressaltar um agravante: como grande parte desses transtornos não implica o afastamento de sala de aula ou, devido a acertos informais com as direções, possibilitam que elas se afastem temporariamente (quase sempre que necessitam), em geral essa problemática não ganha efetivo reconhecimento, o que poderia levar à procura de soluções. Esse mascaramento, entretanto, colabora para a configuração de graus de gravidade diferenciados, como indicam os relatos de algumas trabalhadoras que passaram por sérios problemas emocionais.

A manifestação mais freqüente, ou intensa, de sinais de sofrimento e de desgaste naquelas com mais tempo de permanência no magistério remete-nos à idéia de processo cumulativo. A esse respeito, Seligmann-Silva (1994) menciona o caso de professoras que, tendo inicialmente desenvolvido relação prazerosa com os alunos, passaram a desenvolver ação reativa, devido à "saturação emocional". Aquilo que um dia foi motivo de prazer - a relação com os alunos - anos depois deixa de ser algo estimulante.

Acreditamos que os sinais de sofrimento manifestados pelas professoras se relacionam, sobretudo, ao descontentamento gerado pelas lacunas no registro (simbólico) do sentido que esse trabalho pode assumir para elas e a sua auto-imagem. Pois, além de fatores como o não reconhecimento social exposto acima, a organização escolar procura diluir as diferenças de encaminhamento na consecução das tarefas padronizando as rotinas existentes. Considerando que tais procedimentos não dão conta das demandas que se apresentam no cotidiano, e que esta mesma organização, por vezes, obstrui a constituição de formas coletivas de condução do trabalho, acentua-se o potencial de sofrimento a que ficam expostas essas trabalhadoras. Caberia então avaliar até onde se mostrariam eficazes os sistemas defensivos de caráter coletivo que aí poderiam ser engendrados, mas sem esquecermos que sua atuação não coletiviza a vivência do sofrimento, posto que a insatisfação, a ansiedade e a frustração são sempre vivenciadas individualmente.

Em nossa investigação, constatamos que as trabalhadoras desenvolvem defesas coletivas e individuais (DEJOURS, 1992) em que se destacam como recursos mais utilizados o "faltar para não faltar ao trabalho" (para não adoecer), as saídas constantes de sala de aula, as relações de desconfiança entre colegas de trabalho e demais profissionais, o individualismo e o desengajamento afetivo e cognitivo.

AS AÇÕES REGULADORAS NO TRABALHO DOCENTE

No enfrentamento cotidiano das amarras da organização escolar, percebemos que há, também, a ressingularização da situação de trabalho (SCHWARTZ, 2000; GUÉRIN et al, 1991). E, em meio aos diferentes modelos de exercício da docência, encontramos professoras que, mesmo com todos os obstáculos já referidos, exercitam diariamente novas formas de lidar com os limites e as dificuldades de seu trabalho – afinal, a cada jornada, elas têm que encontrar modos de regulação que dêem conta da variabilidade inerente a sua atividade.

Sabemos que os diferentes tipos de organização efetiva do trabalho existentes nas escolas, apesar das várias semelhanças, possuem também diferenças; gostaríamos, contudo, de salientar as estratégias propiciadoras do trabalho educativo, em que práticas de linguagem criam regras de ofício (da docência)³, que viabilizam a atividade docente. Essas ações reguladoras expressam o exercício das contribuições da inteligência arguta de um grupo considerável de docentes.

Quando da polêmica discussão acerca da falta de competência técnica, as trabalhadoras fizeram freqüente menção à dificuldade de estabelecer o chamado controle-de-turma, que diz respeito à organização das condições de ensino em sala de aula, implicando a manutenção de um ambiente propício e favorável ao processo ensino-aprendizagem, demandando dessas profissionais esforço, paciência e discernimento específicos para lidar com o 'barulho' que as crianças fazem, níveis diferenciados de aprendizagem, entre outros fatores. "O controle de classe, usualmente um atributo associado aos bons professores e professoras, era (e talvez ainda seja) um dos mais importantes indicadores de eficiência ou de sucesso na função docente" (LOURO, 1998). Aqui chamamos a atenção, entretanto, mesmo reconhecendo o grande valor desse recurso, para o risco de simplificação do que é a atividade docente, ao se designar a boa professora apenas como aquela que possui ou não essa habilidade.

Para obter esse controle, elas recorrem a condutas reguladoras da variabilidade do seu trabalho, tais como a utilização, nos primeiros dias do ano letivo, de crachá para identificar os alunos (cujos nomes devido a sua jornada de trabalho ampliada e ao aumento de seu desgaste, elas têm dificuldades de memorizar); a colocação dos alunos menores nas carteiras da frente; a organização da saída de alunos para tomar água e ir ao banheiro. No início da aula e após o intervalo, costumam adotar também formas bastante variadas com o objetivo de 'tranqüilizar' os alunos que chegam em sala excitados pelo trajeto até a escola ou pelo recreio; nesse sentido, tanto podem sugerir que rezem alguma oração ou cantem músicas, quanto podem enviar os "alunos problemáticos" ao SOE (Serviço de Orientação Educacional). Especificamente quanto às diferenças de níveis de aprendizagem, costumam amenizar o esforço para dar conta de todos, optando por pautar as atividades e conteúdos pelo nível da maioria. Se, por um lado, vale ressaltar o papel estratégico que esses procedimentos assumem na regulação da atividade, por outro, não podemos deixar de salientar a necessidade de problematizarmos alguns deles em contribuições futuras, na medida em que estes colocam em cena um amplo debate de normas e valores acerca do investimento nessas ações reguladoras.

Estudos de outras profissões revelaram que há em seu interior regras de ofício que são fatores simultaneamente técnicos e de prevenção da saúde e segurança dos profissionais (CRU, 1987). Nesse sentido, indagamo-nos se o estudo rigoroso do significado da estratégia denominada controle-de-turma, poderia levar-nos a algum tipo de regra de ofício das professoras, que pudesse estar bloqueada em sua prática

atual. É curioso constatar que se as professoras fazem menção com demasiada ansiedade e angústia ao controle-de-turma, indicam, por outro lado, estar na interação com os alunos um dos requisitos mais fecundos para a vivência do prazer. A nosso ver, um fértil caminho de pesquisa estaria em examinar a maneira como, em cada profissão, as regras de ofício vêm sendo coletivamente construídas ou impedidas de serem exercitadas no cotidiano, abrindo, assim, possibilidades para a manifestação de modalidades de sofrimento nocivas à saúde.

O PRAZER NO TRABALHO DOCENTE

Convém relembrar o cuidado que devemos ter, no sentido de não abordar o sofrimento e o prazer no trabalho como mutuamente excludentes, estando atentos à possibilidade de uma dinâmica que envolva a coexistência desses pólos, na medida em que tanto um pode se transformar no outro, como ambos podem existir simultaneamente. Em verdade o sofrimento, entendido como algo inerente à vida humana, pode tomar um caminho tanto patógeno quanto criador.

O desenvolvimento de determinadas condutas estratégicas reguladoras do trabalho parece expressar, por parte das professoras, uma resposta à existência de um tipo de sofrimento (criador), que o trabalho nelas provoca, ou seja, elas adotam determinados procedimentos em sua atividade que possam lhes proporcionar prazer, pois, à medida que investem na transformação da realidade circundante, mais essa realidade com seu aparelho psíquico, entendido como o lugar do desejo e do prazer, da imaginação e dos afetos.

O sentido ou a significação do trabalho apresenta-se como ponto fundamental na relação com o desejo e o prazer, uma vez que não configura questão de mera satisfação, mas de realização. Dessa forma, o resgate do sujeito pode dar-se mediante a apreensão do prazer, não obstante Dejours (1992) apontar que o prazer se mistura a angústia, às vezes, em proporções significativas. No caso das docentes, trata-se da angústia de executarem mal a atividade, de serem responsabilizadas pelo fracasso escolar dos alunos, de não terem o "controle-de-turma", entre outros.

A dimensão do prazer é facilmente evocada, sobretudo, como dissemos anteriormente, na relação afetiva que estabelecem com os alunos, e no fato de perceberem os resultados de seu trabalho. Remetem-se, assim, principalmente, à dimensão afetiva existente na relação educativa, o que não deixa de configurar atitude paradoxal, em que amor e saturação emocional em relação aos alunos se impõem simultaneamente e sob conflito.

Quando nos defrontamos com formas de regulação desenvolvidas que davam "conta" do seu trabalho, percebemos nas professoras uma elaboração afirmativa de sofrimento criador/de prazer, isto é, dar uma boa aula, incentivar a vontade de aprender a ler e a escrever são resultados que elas consideram "maravilhosos" e que muito as gratificam.

O relacionamento sócio-afetivo prazeroso com os alunos e a permanência de uma parte considerável dessas trabalhadoras na docência parecem também estar modulados pelo jogo da escolha da profissão, marcado por um elevado investimento

psicoafetivo: "(...) Professor sofre, mas gosta da função, porque os alunos, realmente, eles têm um afeto, têm um carinho. (...) Dentro da sala de aula, o que mais me gratifica é saber que eu estou podendo passar para eles, assim, algo de bom, e eles também passam para mim um pouquinho de carinho, o que faz um mal faz um bem".

PARA FINALIZAR...

Ao longo da investigação, as professoras remeteram à constatação de determinadas vivências que são provocadas e mobilizadas no curso de seu trabalho e expressas num conjunto de sinais e sintomas de sofrimento. Entretanto, encontramos também movimentos de resistência e luta contra a insatisfação, a indignidade e a desqualificação, decorrentes da organização do trabalho docente, que terminam por contribuir, em certa medida, para reorganizá-lo. Neste sentido, chamamos a atenção para a importância de ações de promoção de saúde associada a essa situação de trabalho, visando impedir a evolução em direção a patologias.

Vimos, portanto, que as trabalhadoras não desenvolvem apenas movimentos reativos frente ao sofrimento e contra a doença, mas exercitam também ações propositivas de luta permanente pela afirmação de si, de sua potência de vida, pela realização de seu prazer e pela busca constante de sua saúde. A compreensão das formas de regulação do trabalho e de sua renormatização, adotadas por algumas docentes, permite a sua elaboração frente às variações da situação de trabalho, onde escolas, sem recursos de toda ordem, mantêm-se, sobretudo, com a criatividade de suas professoras.

Esta investigação, em conjunto com outra que se realizou quase simultaneamente no Estado do Rio de Janeiro (sobre as condições de saúde e trabalho de merendeiras e serventes), deflagrou posteriormente a constituição de um programa voltado para as relações entre saúde, gênero e trabalho nas escolas, dispositivo de formação e pesquisa-intervenção em rede. Uma formação voltada para a ação, tendo como meta lutar pela saúde e afirmar a vida. Esperamos que a participação neste programa colabore para aguçar o olhar e a escuta das trabalhadoras para os problemas da escola em sua relação com a saúde, como também as ajude a descobrir as possibilidades de saída e de construção de um local de trabalho favorável à saúde (BRITO; ATHAYDE; NEVES, 2003).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ATHAYDE, M. **Gestão de coletivos de trabalho e modernidade**: questões para a engenharia de produção. Tese (doutorado) – Coppe/UFRJ, Rio de Janeiro, 1996.

BRITO, J.; ATHAYDE, M.; NEVES, M. Y. (Orgs.). **Programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas**: caderno de método e procedimentos. João Pessoa: UFPb, 2003.

CANGUILHEM, G. **El conocimiento de la vida**. Barcelona: Editorial Anagrama, 1976.

_____, **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

CARPENTIER-ROY, M. C. La psychopathologie du travail: une lecture différence du rapport travail-santé mentale. **Revue canadienne de santé mentale communautaire**, v.11, n 2, p. 12-28, 1992.

CRU, D. Les règles du métier. In: DEJOURS, C. (Org.). **Plaisir et souffrance dans le travail**. Tome I. Paris: AOCIP/ CNRS, 1987. p.29-51.

DEJOURS, C. **Travail**: usure mentale. Paris: Bayard Éditions, 1992.

DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E. Itinerário teórico em psicopatologia do trabalho. In: DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E. ; JAYET C.; BETIOL, M.I.S. (Orgs.). **Psicodinâmica do trabalho**: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 1994. p. 119-145.

GUÉRIN, F. et al. **Comprendre le travail pour le transformer**: la pratique de l'ergonomie. Paris: ANACT, 1991.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MARTINEZ, D. **El riesgo de enseñar**. Buenos Aires: Secretaria de Cultura y Educación SUTEBA, 1993.

NEVES, M. Y. **Trabalho docente e saúde mental**: a dor e a delícia de ser (estar) professora. 1999. 277 f. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde) – Instituto de Psiquiatria, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

_____; ATHAYDE, M.; MUNIZ, H. P. Notas sobre saúde mental e trabalho docente a partir de uma investigação com professoras de escolas públicas. In: FIGUEIREDO, M.; ATHAYDE, M.; BRITO, J.; ALVAREZ, D. (Orgs.). **Labirintos do trabalho** – interrogações e olhares sobre o trabalho vivo. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 302-321.

_____; SELIGMANN-SILVA, E.; ATHAYDE, M. Saúde mental e trabalho: um campo em construção. In: FIGUEIREDO, M.; ATHAYDE, M.; BRITO, J.; ALVAREZ, D. (Orgs.). **Cenários do trabalho** – subjetividade, movimento e enigma. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 19-49.

ODDONE, I. et al. **A luta dos trabalhadores pela saúde**. São Paulo: Hucitec, 1986.

SCHWARTZ, Y. A comunidade científica ampliada e o regime de produção de saberes. **Trabalho & Educação. Revista do NETE**, n.7, p. 38-46, jul./dez. 2000.

SELIGMANN-SILVA, E. **Desgaste mental no trabalho dominado**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/ Cortez Editora, 1994.

WISNER, A. **A inteligência do trabalho**: textos selecionados de ergonomia. São Paulo: Fundacentro, 1994.

Recebido em: 10/07/2006

Aceito para publicação em: 24/08/2006

Endereço: myale@uol.com.br; eseligmann@fgvsp.br.

NOTAS

* Professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social (Mestrado) – UFPb. Psicóloga do Trabalho pela UFPb; Doutora em Ciências da Saúde (Saúde Mental e Trabalho), Instituto de Psiquiatria - UFRJ.

** Professora Adjunta da Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV). Médica sanitária pela Faculdade de Saúde Pública – USP; Doutora em Medicina Preventiva - USP

¹ Desde já esclarecemos que, independentemente da regra gramatical (que se constitui ela mesma em uma produção social), estaremos nos referindo ao corpo docente que compõe a primeira fase do ensino fundamental sempre no feminino – as professoras – devido ao fato de sua composição ser majoritariamente de mulheres.

² Para maiores informações acerca do percurso metodológico, ver: Neves; Athayde; Muniz, 2004.

³ São regras técnicas, sociais, lingüísticas e éticas (CRU, 1987).