

FENPROF - II Encontro Internacional sobre o Desgaste na Profissão Docente

O TRABALHO DOCENTE FACE ÀS TRANSFORMAÇÕES DA SOCIEDADE

Cristophe Déjours, Outubro 2018

A tentativa de abordar, através da clínica e da psicodinâmica do trabalho, as relações entre trabalho e sofrimento nos professores é difícil devido à grande diversidade de situações concretas. Além disso, não realizei pessoalmente inquéritos a professores em Portugal, pelo que só poderei falar dos inquéritos que realizámos em França.

Antes de entrar na apresentação das análises clínicas, farei algumas observações gerais sobre as relações entre saúde mental e trabalho. De facto, é importante retornar a uma distinção estabelecida há quase 40 anos entre condições e organização do trabalho.

α) **as condições de trabalho** designam a qualidade ou a deterioração das

-condições físicas de trabalho: ruído, vibrações, radiações ionizantes, temperatura, saturação do ar...

-condições químicas de trabalho: poluição através de vapores, da entrada de poeiras nos pulmões, da penetração de solventes na pele...

-condições biológicas de trabalho: poluição através de bactérias, de vírus, de fungos, de priões, etc.

As condições de trabalho têm como impacto principal o corpo fisiológico, que pode ser vítima de doenças profissionais ou de acidentes de trabalho.

O campo das condições de trabalho pertence ao domínio da medicina do trabalho, da higiene industrial, da segurança e prevenção e da ergonomia.

β) a **organização do trabalho**, decidida pela direção e pelas chefias, define:

- a divisão **técnica** do trabalho, isto é, a divisão de tarefas entre operadores, trabalhadores, técnicos, engenheiros, ou entre empregados, secretários, contabilistas, chefias, etc..., por um lado, e a definição do conteúdo das tarefas, dos objetivos a atingir e do *modus operandi*, ou seja, do caminho a seguir para atingir estes objetivos, por outro.
- a divisão **social** do trabalho, isto é, das técnicas de controlo, de vigilância, de hierarquia, de comando, de disciplina, de sanções e recompensas, etc ...

A organização do trabalho tem como impacto principal a saúde mental e não o corpo fisiológico. É dela que dependem o sofrimento (ou o prazer no trabalho), as patologias mentais como as depressões, as patologias por excesso de trabalho, as patologias por assédio, os comportamentos violentos,...

A organização do trabalho dos professores caracteriza-se em primeiro lugar pelos objetivos definidos pelo Ministério da Educação e Ciência. Estes objetivos são, a partir do século XIX, de duas ordens principalmente:

- A Instrução pública
- A Educação nacional.

Estes dois objetivos são muito diferentes:

a) a instrução pública visa essencialmente a transmissão de saberes e conhecimentos às crianças e adolescentes na escola, e, naturalmente, também aos estudantes e investigadores na universidade.

A instrução refere-se, portanto, aos conhecimentos científicos, técnicos e culturais, ao ensino e seus métodos (pedagogia).

b) a educação nacional visa outra coisa completamente diferente: diz respeito à transmissão das regras sociais do comportamento em sociedade às crianças e adolescentes: o respeito pela hierarquia da autoridade e pelos outros alunos, a obediência às ordens dos professores, a cortesia, o saber viver, a ajuda, a cooperação, a disciplina. O objetivo da educação não é, pois, o ensino do conhecimento, mas sim a formação das crianças na aprendizagem das regras sociais: como as entender, como se apropriar delas, como as honrar, como as criticar e, às vezes, mesmo, como as desafiar, em práticas quotidianas orientadas para a harmonia no seio da instituição escolar.

As regras de organização do trabalho nestas duas áreas – instrução/ensino e educação –, não são da mesma natureza. No que diz respeito ao ensino, as regras podem ser precisas, são objeto de múltiplos métodos de avaliações de controlo, de inspeção, às vezes até acompanhadas de tendências de cariz autoritário. Por outro lado, em termos de educação, as regras são imprecisas, incertas, mudam constantemente e são, por vezes, alteradas por acontecimentos imprevistos, por modas, por acontecimentos públicos que pesam muito sobre os professores e não os ajudam, antes se tornam em fontes de perturbação e sofrimento, como veremos mais em detalhe.

A relação tarefa-atividade na profissão docente

O trabalho docente envolve em primeiro lugar a mobilização da inteligência de cada professor individualmente. Descrivê-lo na sua totalidade não é impossível, mas é muito difícil pela grande complexidade desse trabalho.

A **tarefa**, na verdade, é o **objetivo** a alcançar: é, por exemplo, ensinar a história grega ou romana aos alunos de uma turma entre os 10 e os 12 anos. Mas é também o **modo de operação** previamente estabelecido, ou seja, um programa, devidamente definido pelo ministério, materializado num manual escolar ou software informático. Mas nenhum professor segue à letra a organização do trabalho estabelecido nos textos oficiais.

Na verdade, há cinquenta anos a esta parte, que os ergonomistas nos têm vindo a mostrar que, qualquer que seja a precisão das regras, em qualquer situação de trabalho, nenhum trabalhador as respeita integralmente. Nem mesmo num trabalho repetitivo e sob pressão de tempo, como numa linha de montagem de automóveis, por exemplo, onde os trabalhadores não respeitam as instruções dos engenheiros de métodos. Se eles seguissem escrupulosamente os procedimentos previstos, a cadeia falharia imediatamente. Quando são totalmente obedientes, isto é, quando se limitam a executar ordens, chama-se a isto "greve de zelo" e a cadeia para. Acontece exatamente o mesmo com tecnologias complexas como por exemplo nas centrais nucleares. Os trabalhadores e os técnicos nucleares não seguem muitas vezes as instruções apesar das regras muito apertadas.

Eles não seguem as instruções, não por desejo de transgredir, mas por desejo de fazer bem. O mesmo vale para o professor: tem um programa estipulado para cada dia. Mas quando está a ensinar às crianças as regras básicas da coloração, por exemplo, sente que as crianças, naquela manhã, estão irrequietas, excitadas, está muito quente na sala, as crianças não ouvem o que o professor lhes diz. Então o professor interrompe o exercício, e de repente diz: " Meninos, fechem os cadernos! Agora vamos cantar"! O professor muda de atividade, não foi planeado, mas é um truque para recuperar a atenção das crianças, para evitar que a desordem se estabeleça e que em breve elas discutam umas com as outras ou comecem a gritar e a ficar agitadas. Esta astúcia da inteligência, ninguém a ensinou ou a ordenou ao professor. Chegou lá sozinho. Como? Qual é a forma de inteligência que deve ser mobilizada para inventar esta série de artimanhas? Seria muito longo descrevê-lo. Mas seria possível.

Vou, por isso, limitar-me a dizer que a inteligência em questão é em primeiro lugar uma inteligência do corpo. O professor deve adquirir essa competência muito singular que consiste em sentir, em apalpar, com o seu corpo, o estado de excitação da turma como um todo. Este estado de excitação das crianças não se mede. Não se observa. Sente-se **emocionalmente com o corpo**, sem que se dê conta disso. O professor está junto de uma criança a ajudá-la a resolver algumas dificuldades, mas ao mesmo tempo, de forma inconsciente, está a sentir o ambiente geral da turma, o nível sonoro, a respiração das crianças, os sons dos seus corpos, o som dos lápis e do papel, o som dos objetos que caem no chão, e mesmo que não seja capaz de fazer a reconstituição da análise fina, o professor pára de ajudar a criança com quem trabalhava e declara: "fechem os cadernos, vamos cantar".

Esta inteligência do corpo é a mesma do conferencista ou do professor universitário diante de um anfiteatro com 500 alunos. O bom professor é aquele que sabe captar a atenção dos alunos, aquele cuja inteligência está sob constante tensão **no esforço de estar à frente dos acontecimentos**. Nesse caso, para sentir o mais cedo possível que os alunos já não estão a acompanhar o seu raciocínio: é porque é muito complicado? Está mal explicado? É um assunto aborrecido? Bem, essas questões não importam. O bom professor não se importa com isso. O que importa é evitar a todo custo que haja algazarra naquele momento, caso contrário, todo o ano letivo será um inferno. Então ele abandona o plano de aula, improvisa, conta uma anedota ilustrativa e volta a captar a atenção do seu auditório. Mas como se faz para sentir 500 pessoas com o nosso corpo?

Ninguém nos ensinou. Será necessário que cada professor descubra por si mesmo, isto é, que invente, que adquira uma nova competência que não possuía antes de começar a trabalhar. E para conseguir isso, é preciso passar por um ou mais fracassos, por muita ansiedade, tensão interna, insónias, mau humor, desânimo e recomeçar sempre, para finalmente superar a dificuldade.

Por outras palavras, é fácil estabelecer um programa de ensino para um professor. Mas é muito mais difícil para este último superar com sucesso os obstáculos que inevitavelmente surgirão no caminho.

Este é apenas um exemplo. Existem centenas de outras competências que é necessário adquirir para se ser um bom professor. E descobrimos novos truques, novas astúcias durante anos, ao longo de toda a carreira docente.

Mas a que preço? Quantas angústias, quantas insónias, quantas decepções, fracassos, amargura, desânimo, sentimentos de impotência? Este é apenas um vislumbre da inteligência e do preço que se paga individualmente para se ser competente na tarefa de transmissor de conhecimento às crianças. No entanto, a inteligência exigida na profissão docente não é apenas aquela resultante do génio específico a cada personalidade.

A inteligência plural na profissão docente

De facto, ensinar e educar não é um trabalho solipsista. O professor trabalha para os outros: trabalha em primeiro lugar para os seus alunos, também trabalha para os seus colegas e para a sua escola, trabalha para os seus superiores hierárquicos, para uma instituição e para a sociedade. Por outras palavras, está envolvido em todo um sistema de relações. Ora, essas relações resultam, cada uma delas, de um trabalho específico que também requer a aquisição de competências específicas.

Podemos demonstrar que essas relações implicam a capacidade de coordenar entre si as várias inteligências. Mas a organização do trabalho só regulamenta a divisão de tarefas. Por exemplo, requer que o professor ensine, organize a avaliação ou a verificação do conhecimento dos seus alunos e os anote, ajude os alunos em dificuldades, etc... E a organização do trabalho para os alunos significa que eles têm que ouvir, tomar notas, fazer os trabalhos de casa e entregá-los a tempo e horas, aprender as lições, etc...

A isto chama-se **coordenação**, isto é, as **ordens** ou regras. Mas, ao nível coletivo, voltamos a encontrar a dificuldade anterior: se professores e alunos apenas executassem escrupulosamente as regras e ordens recebidas, a escola entraria em colapso. Mesmo no exército, onde tem que haver imensa disciplina e obediência, se os homens ficarem apenas pela estrita execução de ordens, é um exército vencido. No exército sugere-se que se deve saber "interpretar as ordens". Seja! Todos furam as regras para tentar fazer bem. Mas se todos furam as regras com a especificidade da sua inteligência pessoal, isso provavelmente conduzirá a uma catástrofe. Para evitar o risco de quebra da ação sob o efeito divergente das interpretações individuais, é necessário chegar a uma interpretação coletiva das ordens, uma interpretação compartilhada para tornear as regras de forma coerente. A isso chama-se **cooperação**.

A inteligência coletiva é uma das formas de inteligência que deve ser mobilizada para construir, a partir da **coordenação** (isto é, ordens e regras), outra organização: a cooperação. É uma matéria apaixonante que não posso desenvolver aqui. Vou apenas referir que existem três dimensões para a cooperação:

- a cooperação horizontal entre colegas de uma mesma equipa ou de uma mesma escola,
- a cooperação vertical com os chefes, diretores, ...
- a cooperação transversal com os clientes no ramo do comércio, com os pacientes na medicina, com os litigantes na esfera jurídica... com os alunos no ensino.

A cooperação transversal no ensino

Nas atividades dos serviços em particular - e o ensino é uma atividade de serviços - a qualidade não depende apenas da competência do prestador do serviço. Depende em grande parte do trabalho realizado pelo beneficiário. Por exemplo, se eu for um diabetologista, a qualidade do tratamento não depende apenas das minhas competências médicas. O facto de eu receitar os medicamentos adequados não faz, por si só, que haja qualidade no controlo da diabetes por parte do paciente.

A qualidade do resultado depende do modo como o paciente entende o tratamento prescrito, isto é, o conhecimento que ele tem da diabetologia. Para poder seguir corretamente as prescrições, é necessário que o paciente aprenda como funciona o metabolismo dos açúcares, a regulação glicémica, o pâncreas, as hormonas, a insulina e o glucagon, as hormonas da contra regulação glicémica (catecolaminas, cortisol,...). Quanto melhor o paciente conhecer a diabetologia, mais capaz será de organizar a sua dieta alimentar, o esforço físico e o desporto, a dose de insulina, o significado do controlo das urinas, etc...

Numa relação de serviços, trata-se, portanto, de uma cooperação muito particular, em que o paciente **começa a trabalhar** com o seu médico, numa relação desigual orientada para o entendimento.

É muito complicado, com cada paciente em particular, encontrar os compromissos individualizados mais apropriados.

Da mesma forma, quando se trata de uma aula, a qualidade da transmissão dos conhecimentos não depende apenas do talento do professor. Depende da cooperação dos alunos com o professor. Por outras palavras, os alunos, individualmente, mas também coletivamente, têm que trabalhar com o professor. Para os alunos, este é um trabalho onde todos devem interpretar as palavras e ordens do professor para fazer o melhor que puderem. Mas cada aluno tem que concordar com os outros alunos para que juntos possam construir uma cooperação com o professor. Isto é ainda mais complicado, quando se trata de alunos do secundário, em que cada turma deve aprender a cooperar com cada professor, de forma diferente, porque todos os professores são diferentes uns dos outros. Com alguns professores, a turma não consegue construir uma boa cooperação. Neste caso os resultados escolares serão fracos. Com os outros professores, nas demais disciplinas, os resultados serão excelentes.

Mas como se chega a essa cooperação? Como se constrói? É através da mobilização de uma outra forma de inteligência, do domínio da "sabedoria prática", a *phronesis*, analisada por Aristóteles, que envolve a deliberação individual e a deliberação coletiva ao serviço da racionalidade da ação. Está implicada na construção do mundo social do trabalho da escola, o saber viver, a entreaajuda, o respeito pelo outro, a convivência, a compreensão, a harmonia... A principal competência do professor consiste em aprender a ouvir os alunos na aula. Não tanto para entender suas personalidades, mas para identificar as dificuldades que enfrentam no esforço que fazem para tentar apropriar-se do conhecimento.

Ou seja, o bom professor é aquele que sabe **escutar o trabalho vivo** dos seus alunos. É extremamente difícil, uma vez que ninguém ensinou isso aos professores. Cada professor deve descobrir por si mesmo como escutar, por um lado, e como usar aquilo que entendeu sobre o trabalho dos seus alunos e o trabalho ou estilo de cada turma, por outro, para adaptar a sua forma de ensinar. Isto envolve necessariamente uma capacidade de se identificar com os alunos e colocar-se em pé de igualdade com eles.

Mas a situação complica-se, uma vez que o professor deve também ser capaz de retornar a posições de autoridade, isto é, a relações desiguais com os seus alunos. Vem a questão da autoridade. Qual é a autoridade de um professor, quais são as fontes, como se adquire? A autoridade não é um dom da natureza. É algo que se adquire gradualmente com os alunos, com a perseverança e a resistência aos fracassos.

A autoridade deriva de duas fontes:

α) A autoridade conferida de cima: isto é, pela instituição escolar, pela escola, pela direção da escola. Concretiza-se através do poder de punir os alunos quando os professores consideram justo e necessário ou, ao contrário, conceder-lhes várias recompensas, distinções, prémios, etc ...

β) a autoridade conferida a partir de baixo, isto é, pelos próprios alunos. Mas a autoridade conferida a partir de baixo é seriamente ameaçada pelo uso de telemóveis, que através da internet e das redes sociais, formam grupos de influência que desafiam e desestabilizam completamente as relações entre autoridade e obediência, entre gerações e entre professores e alunos. O resultado é a desestruturação em muitas instituições de ensino da cooperação vertical em favor de novas formas de cooperação horizontal entre os jovens que se estendem em grande parte para fora do perímetro da escola e competem com a cooperação vertical dentro da sala de aula. Como resultado, a cooperação transversal degrada-se, bem como o desempenho escolar, tornando-se numa importante fonte de sofrimento para os professores, especialmente em certas áreas urbanas.

O sofrimento no trabalho e a dinâmica do reconhecimento

Os professores, no geral, fazem esforços consideráveis para se adaptar às situações difíceis que resultam dessas profundas mudanças na organização do trabalho nas escolas. Muitos professores são levados a ceder na **instrução**, isto é, na transmissão dos conhecimentos, porque a dimensão **educativa**, toma cada vez mais tempo ao professor. As funções de animação, de manutenção da calma ou de transmissão das regras de vivência em comum, têm vindo progressivamente a impor-se à instrução propriamente dita.

O sofrimento no trabalho é inevitável, na medida em que está ligado à experiência de impotência diante do fracasso da inteligência em relação aos obstáculos que encontra. Em alguns casos, o sofrimento acumula-se e conduz, tendencialmente, o trabalhador para a doença mental.

Hoje em dia a acumulação desse sofrimento no trabalho pode levar a situações dramáticas, ao suicídio no local de trabalho. Noutros casos, pelo contrário, o sofrimento pode ser transformado em prazer. Este é o caso quando um trabalhador consegue superar os obstáculos que se colocam à sua inteligência. Em outros casos, onde o sucesso é menos claro, por exemplo, porque o professor trabalha numa escola de uma área urbana desfavorecida, tudo depende de uma forma de recompensa altamente esperada, simbólica ou moral, que é o reconhecimento. O reconhecimento, a valorização, é o que permite a transformação do sofrimento em prazer.

No contexto atual, é preciso admiti-lo, os esforços incríveis dos professores não são reconhecidos pela hierarquia nem pelo próprio Estado. Em vez do reconhecimento que deveriam ter, os professores são julgados frequentemente de forma depreciativa e até mesmo humilhante.

Por quê? Porque para poder reconhecer o mérito e a qualidade dos esforços e do trabalho dos professores, é necessário conhecê-lo primeiro. No entanto, desde a alteração da gestão das escolas no final do século XX, aqueles que ocupam cargos de gestão escolar desligaram-se dos problemas dos professores e da educação, porque saem das escolas de administração, gestão ou comércio, onde se espalhou uma cultura de desprezo para com os funcionários públicos e os professores.

Daí a perda de prestígio das profissões docentes, isto é, uma perda de reconhecimento da sua contribuição na cultura e na sociedade, o que agrava, ainda mais, o sofrimento dos professores, levando a um aumento das baixas médicas com uma incidência brutal nas doenças psíquicas, depressões ou descompensações psicopatológicas.

A evolução da situação é bastante preocupante, é até esmagadora. Não há, no entanto, inevitabilidade nesta evolução. É possível recuperar o controlo, mas para tornar reconhecido o trabalho dos professores, ele deve primeiro ser conhecido. Não só junto das autoridades públicas, mas também junto da população. Creio que este é um esforço especial: não nos devemos limitar à denúncia da injustiça cometida contra os professores; não nos devemos limitar a mostrar o sofrimento que existe entre eles.

É necessário tornar visível, no espaço público, a realidade concreta do trabalho quotidiano dos professores. Isso tem a ver, em primeiro lugar, com a capacidade que os representantes dos professores têm para descrever o trabalho dos professores, nas suas diferentes e múltiplas dimensões, no contexto atual da nossa sociedade. O trabalho dos professores de hoje não é o mesmo dos professores dos séculos XIX e XX. Mas nem a sociedade nem o estado têm um verdadeiro conhecimento desse facto. É, por isso, necessário, dar-lhes a conhecer o incrível trabalho dos professores. Esta é a condição sine qua non para que a profissão docente recupere o prestígio social que lhe foi confiscado indevidamente.