

AUTONOMIA CONTROLADA E ADOECIMENTO DO PROFESSOR

Controlled autonomy and its effect on teachers' health

Eduardo Pinto e Silva – UFSCar¹
José Roberto Heloani – UNICAMP²
Evaldo Piolli – UNICAMP³

RESUMO: Analisamos neste artigo as reformas educacionais que se dão no contexto da Reforma do Estado e as medidas e metas que influenciam a gestão escolar e as relações de trabalho no âmbito das escolas e universidades públicas. Apontamos para a transposição de alguns conceitos da empresa para as instituições educacionais, tais como os de autonomia, qualidade, metas e produtividade, entre outros. Nossa preocupação central foi a de analisar o atual modelo de gestão, baseado nos princípios da eficácia empresarial e de avaliações heterônomas que, do nosso ponto de vista, tendem a provocar individualismo e competitividade nas relações de trabalho. Propõe-se uma reflexão crítica sobre a relação entre as metas de qualidade e as condições objetivas de trabalho dos trabalhadores da educação nos distintos sistemas e instituições de ensino, de modo a considerar seus efeitos não somente nas relações de trabalho, mas também na saúde e na qualidade de vida dos trabalhadores. A autonomia controlada é apontada como uma dimensão patogênica do modelo avaliativo, o que propiciaria o adoecimento do professor.

PALAVRAS-CHAVE: Reforma do Estado; trabalho do professor; adoecimento.

CONTROLLED AUTONOMY AND ITS EFFECT ON TEACHERS' HEALTH ABSTRACT

ABSTRACT: We analyze in this article the educational reforms that take place in the context of the State Reform and the measures and goals that influence the school management and labor relations within public schools and universities. We point out the transposition of some concepts of enterprise for educational institutions, such as autonomy, quality, and productivity goals, among others. Our main concern was to analyze the current management model, based on the principles of business effectiveness and of heteronomous reviews that, from our point of view, tend to cause individualism and competitiveness in work relations. It is proposed a critical reflection on the relationship

¹Prof. Dr. Eduardo Pinto e Silva, Departamento de Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar – dups@ig.com.br.

²Prof. Dr. Evaldo Piolli, Professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP – epiolli@unicamp.br.

³Prof. Dr. Roberto Heloani, Professor Livre-Docente da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP – rheloani@gmail.com.br.

between quality goals and objective work conditions of workers in the different systems of education and educational institutions in order to consider its effects not only in labor relations, but also in the health and quality of life for workers. Controlled autonomy is seen as a pathogenic dimension of the evaluative model, which would propitiate illness on teachers.

KEYWORDS: State Reform; teacher's work; illness.

AUTONOMIE CONTRÔLÉE ET SOUFFRANCE DE L'ENSEIGNANT

Résumé : Nous analysons dans cet article les réformes éducationnelles dans le contexte de la *Réforme de l'état*, et également les mesures et objectifs qui ont influencé la gestion scolaire, ainsi que les relations de travail au niveau des écoles et universités publiques. Nous indiquons la transposition de certains concepts de l'entreprise vers les institutions éducationnelles, à savoir, le concept d'autonomie, de qualité, d'objectif, de productivité, entre autres. Notre travail a analysé le modèle actuel de gestion scolaire, qui est basé sur les principes d'efficacité de l'entreprise et sur d'évaluations hétéronomes. Ce modèle, à notre avis, tend à provoquer l'individualisme et la compétition dans les rapports de travail. Nous proposons une réflexion critique sur le rapport entre les *objectifs de qualité* et les *conditions objectives de travail* des personnes embauchées par des différents systèmes et institutions d'enseignement, de manière à considérer ses effets sur les rapports de travail et également sur la santé et qualité de vie. L'autonomie contrôlée y est indiquée comme une dimension pathologique du modèle évaluatif, ce qui pourrait peser sur la souffrance de l'enseignant.

Mots clés: Réforme de l'état, travail de l'enseignant, souffrance.

Introdução

Neste artigo procuramos analisar as reformas educacionais que se dão no contexto da Reforma do Estado. Destacamos as medidas e metas que influenciam a gestão escolar e as relações de trabalho no âmbito das escolas e universidade públicas. Discute-se que alguns conceitos são transpostos da empresa para a escola, tais como os de autonomia, qualidade, metas e produtividade, entre outros. Nossa preocupação foi a de analisar o atual modelo de gestão, baseado nos princípios da eficácia empresarial e de avaliações heterônomas que, do nosso ponto de vista, tendem a provocar individualismo e competitividade nas relações de trabalho. Propõe-se uma reflexão crítica sobre a relação entre as metas de qualidade e as condições

objetivas de trabalho dos trabalhadores da educação nos distintos sistemas e instituições de ensino, de modo a considerar seus efeitos não somente nas relações de trabalho, mas também na saúde e na qualidade de vida dos trabalhadores.

Autonomia controlada: a dimensão patogênica dos modelos avaliativos e da gestão e organização do trabalho heterônomos

A política educativa e as organizações escolares sofrem os efeitos das inúmeras mudanças que ocorrem na sociedade. São novos imperativos impondo-se no dia a dia das instituições de ensino sob o direcionamento da Reforma do Estado e de suas políticas educacionais desde meados dos anos 1990. As mudanças na estrutura macroeconômica internacional e a ascensão do neoliberalismo impuseram mudanças no mundo do trabalho e um conjunto de exigências nas escolas e universidades. Os valores e os conceitos que decorrem do mundo dos negócios e da lógica competitiva invadem as instituições públicas e passa-se a exigir de todos os envolvidos no processo de ensino uma nova “atitude mental”, uma nova subjetividade (HELOANI; PIOLLI, 2010).

São promovidas mudanças significativas no trabalho dos professores, diretores de escolas, coordenadores, professores pesquisadores etc. As mudanças se conformam à formação do “cidadão-trabalhador” adaptado às novas exigências do mundo produtivo e da economia flexível e capaz de “gerir as suas competências” ao longo da vida. As ações voltadas para qualificação e formação dos educadores se subordinam aos preceitos da eficiência e eficácia.

Tendo como paradigma a empresa moderna, o novo modelo de gestão da política educacional busca a eficiência do processo e a sua legitimação junto à sociedade pela introdução de novas medidas de financiamento, avaliação e controle do trabalho do professor. O propósito principal é o de elevação da produtividade, mas embalado no discurso da “Valorização do Magistério”, presente no documento do CONAE (2010) e nas metas do PNE (BRASIL, 2011).

Gestão e heteronomia: sua expressão nos documentos do CONAE e PNE

O documento do CONAE (2010), que subsidiou a elaboração de diretrizes e estratégias de ação do Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2011-2020, é composto de seis eixos: o papel do Estado na garantia do ensino de qualidade; qualidade da educação, gestão democrática e avaliação; democratização do acesso, permanência e sucesso escolar; formação e valorização dos profissionais da educação; financiamento da educação e controle social; justiça social, educação e trabalho. O Projeto de Lei do PNE, por sua vez, é composto de nove diretrizes, uma delas correspondente a um dos eixos do CONAE: a valorização dos profissionais da Educação.

Nota-se em ambos documentos a importância dada à avaliação e ao financiamento, assim como aos discursos proclamados em torno da democratização, inclusão, equidade, diversidade, competências e habilidades. A questão do salário, das melhorias das condições objetivas de trabalho e da saúde dos professores são pontuais e tratadas em abstrato. Não se considera que as relações de trabalho se relacionem a um modelo de avaliação/financiamento que incita competitividade e solidariedade mórbida e que tende a gerar desqualificações e acusações mútuas, agressividade, frustração, adoecimento e estresse (SILVA; HELOANI, 2009).

Em relação ao financiamento se coloca como inexorável a “necessidade de ampla reforma tributária”, em um contexto no qual a desregulamentação e a flexibilização, antes do que medidas modernizantes ou antiburocráticas, revelam-se como estratégias de regimes de colaboração coadunadas ao empreendedorismo. Admite-se ainda que “o financiamento tem como base e pressuposto as opções de política fiscal e tributária” (CONAE, 2010, p.117).

No eixo “Formação e Valorização dos Profissionais da Educação” (CONAE, 2010, p.75), uma questão se explicita: “urge o estabelecimento de políticas, programas e ações efetivas, especificamente voltados para a prevenção, atenção e atendimento à saúde e integridade física, mental e moral dos/das profissionais da educação, como condição para a melhoria da qualidade do ensino”. O que não se revela, porém, é que há uma inevitável relação entre os modelos de gestão que apregoam o reconhecimento da subjetividade e sua prática concreta de manipulação (LINHART, 2000). O que não se explicita é que os problemas de saúde não se reduzem a questões individuais, pois ensejados por uma

estrutura de gestão e organização do trabalho que, ao pedir o máximo do trabalhador, lhe oferece o mínimo.

A qualidade da educação, numa visão que se pretenda ampla, deveria ser entendida como elemento partícipe das relações sociais e que contribuísse para a transformação dessas relações. É um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, vinculando-se às demandas e exigências sociais de um dado processo. Sua concretização é dificultada quando há o predomínio da heteronomia e instauração da autonomia controlada. Apregoada de forma abstrata pela gestão e metas heterônomas, ela deveria ser compreendida como um fenômeno de múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas pelo reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, tal como vem sendo tratada nos discursos oficiais e nas metas do PNE.

Ao analisarmos aspectos históricos dos PNEs se percebe a reiteração de breves diagnósticos e arrolamento de infundáveis metas sem a devida preocupação com a forma de como se chegar a elas. Assim, eles tendem a ser meras obras de ficção, uma vez que se ignoram as condições efetivas para a objetivação das metas proclamadas. No PNE o acento sobre financiamento e gestão se afasta da consideração às condições objetivas da docência. No CONAE (2010) se tem o mesmo foco, ainda que nele se mencione a docência e o problema da saúde do professor. Se no PNE esta última sequer é mencionada, no CONAE (2010) se oculta que o adoecimento do professor seja, em grande medida, produzido justamente por princípios heterônomos da lógica da eficácia.

Reforma do Estado e avaliação heterônoma: envolvimento e adoecimento do Professor

As transformações no mundo do trabalho inscrevem-se no contexto da transição do fordismo para o pós-fordismo. Elas se iniciaram no Brasil sobretudo a partir do final da década de 1980. As estratégias adotadas pelos governos e as empresas buscavam a desoneração do capital para facilitar seus fluxos e implicaram em mudanças no papel do Estado. Este então viria a assumir forma ‘enxuta’, atuando na desregulamentação do trabalho, na precarização e na privatização da seguridade social. Assim, os princípios do mercado se evidenciaram na Reforma do Estado e na orientação das políticas públicas.

Todos os processos de reformas, dentro dos quais se incluem reformas educacionais, serão fundamentados pelo discurso da agilidade administrativa e técnica. O referencial para os argumentos dos agentes públicos foi encontrado no setor privado e nas teorias administrativas, dos quais foram extraídos conceitos como *produtividade, eficácia, eficiência, excelência e competência*. Esse novo pacote conceitual foi amplamente disseminado pelos agentes públicos para legitimar as reformas junto à sociedade. As justificativas ficaram por conta também da suposta “morosidade” e “ineficiência burocrática da máquina pública” e de seu corpo de funcionários. Essa racionalidade econômica, aplicada à política educacional, se expressará nas propostas de gestão, configurando o financiamento e a avaliação como estratégias principais e pretensamente legitimadoras das reformas.

O Consenso de Washington (1989)⁴ foi o marco dessas estratégias. Os países ali reunidos, representados por economistas de cunho liberal, estabeleceram um conjunto de políticas de ajustamento das economias nacionais dos países em desenvolvimento ao processo de mundialização do capital, com destaque ao rígido controle das contas públicas e, no caso brasileiro, da adoção de elevadas taxas de juros. Com base nos pressupostos do monetarismo, defenderam a elaboração de bases para uma nova política econômica, social, cultural e educacional.

A expansão da educação básica e superior se faz por meio de uma racionalidade instrumental. Estratégias para elevação no nível de atendimento das populações são planejadas sem contudo se aumentar, na mesma proporção, os investimentos. O critério da equidade adotado na política educacional consubstanciou-se em políticas focalizadas (“cobertor curto”) para atender as populações mais vulneráveis econômica e socialmente. A focalização teve como propósito entregar a essa população os desígnios de encontrar caminhos para sua sobrevivência (OLIVEIRA, 2004).

A “equidade social” far-se-ia presente principalmente nas políticas de financiamento, a partir de custos mínimos assegurados a todos. Essas diretrizes foram e ainda estão sendo cumpridas no Brasil pelos acordos firmados com o Banco Mundial que

⁴ Esse encontro foi promovido pelo *Institute for International Economics* que tinha como proposta avaliar o desempenho econômico dos países latino americanos. O tema do encontro foi *Latin American Adjustment: how much has happened?*. Desse encontro participaram vários economistas latino-americanos de perfil liberal, funcionários do Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e do governo dos EUA. O encontro teve um caráter acadêmico, mas suas decisões transformaram-se em um receituário das agências multilaterais citadas acima, para a concessão de empréstimos, monitoramento, ingerência em assuntos internos dos países, como no que concerne ao ajuste econômico e às reformas do Estado.

dita, de maneira mais intensa, ao longo dos anos 90, os valores e concepções de conhecimento para as políticas educacionais. Entre os principais pontos das propostas do Banco Mundial para a educação, destacam-se os processos de descentralização e autonomia, que se manifestam nos projetos de parceria com o setor privado, nos programas de desconcentração administrativa e, no campo ideológico, no ideário da qualidade, da equidade, da eficácia, da eficiência e das competências. Essas práticas vinculadas ao discurso da “qualidade da educação” têm suas raízes fundadas nos objetivos, metas e resultados quantitativos. A gestão escolar tem aparentemente sua autonomia de atuação ampliada, mas de fato fica mais controlada (LIMA, 2003).

O medo e a insegurança aumentam com a responsabilização do indivíduo trabalhador pelo cumprimento de metas e objetivos estabelecidos *a priori* pela organização. A exposição do trabalhador e das equipes ocorre com a divulgação de *rankings*, índices e ganhos de produtividade. A gestão pelo medo torna o trabalhador mais competitivo e mais produtivo, e, ao mesmo tempo, mais vulnerável ao estresse.

O discurso da formação é incorporado como solução adaptativa às novas exigências expressas no mundo do trabalho. Na direção do que estamos apontando, muitas mudanças foram introduzidas na formação do magistério, no exercício profissional e nas práticas de extensão universitária e da pós-graduação. Contudo, podemos antecipar que tais alterações, que aparecem como respostas às novas exigências, reiteram problemas e dificuldades históricas presentes no exercício profissional, senão os agravam. O enfoque teórico instrumental da formação recai na alusão à “falta de preparo técnico” do docente. Buscam-se soluções práticas sob a égide do fetichismo da inovação tecnológica e da ideologia do profissionalismo.

Podemos afirmar que, apesar das novas propostas no campo formativo se apresentarem como meio de valorização do magistério, o que se tem verificado são as condições precárias existentes. As medidas adotadas ampliam as atribuições da escola e da universidade. Na universidade se objetivam demandas multiformes (graduação; extensão; educação a distancia; pós-graduação) e um processo de certificação em massa.

Assim, intensifica-se o trabalho de professores, diretores e coordenadores. Empreendedorismo, polivalência, parceria, mobilização e participação da comunidade são conceitos recorrentes nas atividades formativas, mas apenas disfarçam o pragmatismo dominante que, sob a capa da inclusão, enaltece a expansão que visa atender “profissionalmente” o mundo do trabalho, da tecnologia e inovação.

A orientação por competências afetou sobremaneira a organização do trabalho na escola e na universidade. A gestão passa a contemplar estratégias de envolvimento e cooptação do coletivo no planejamento, elaboração de projetos, discussão do currículo e práticas de avaliação que tem, como um fim em si mesmo, o resultado.

A exigência de um grau elevado de profissionalismo e envolvimento do quadro do magistério e dos professores-pesquisadores não combina, porém, com a redução dos investimentos em infra-estrutura e deterioração das condições de trabalho. Podemos identificar nessas reformas no Brasil, uma nova regulação das políticas educacionais. Destacamos os meios de controle dos resultados verificados com a ampliação dos sistemas de avaliação institucionais implantados em todas esferas administrativas (União, Estados e Municípios).

A transposição do termo administração escolar para o de gestão educacional contém diferenças significativas, pois contempla os novos requisitos e expectativas de papéis provenientes do “novo paradigma produtivo”. Portanto, fica longe de ser apenas uma variação semântica. No conceito de gestão estão abrigadas novas prescrições de papéis, novas competências que envolvem elementos de participação e de autonomia controlada. Eles redefinem, sob nova roupagem, a racionalidade instrumental da pretensamente superada Administração Escolar burocrática e tradicional (LIMA, 2003).

A escola e a universidade passam a ser o foco privilegiado do novo modelo de gestão pública e de medidas de racionalização cuja finalidade é combinar a expansão quantitativa com corte de despesas. A “educação de qualidade” deve ser alcançada não pelo aumento dos investimentos, mas por meio de medidas que objetivam eficácia e eficiência.

O aprimoramento técnico, combinado com as formas de controle por meio de metas, índices, medições e avaliações do desempenho é exemplo de práticas que estabelecem novos papéis, requisitos e demandas no âmbito da organização do trabalho em conformidade com o esquema adotado nas empresas. Os sistemas flexíveis requisitam constantes adaptações dos trabalhadores à base tecnológica e à organização do trabalho e a manipulação e o envolvimento subjetivo do indivíduo trabalhador.

Esses novos direcionamentos, somados à precarização das condições de trabalho, são mediadores na construção da identidade dos trabalhadores da educação. Eles produzem efeitos significativos na trajetória profissional. Verifica-se um sentimento de perda da identidade profissional, de desprofissionalização, pela constatação, por parte dos professores da Educação Básica, de que ensinar não é prioridade. Tal processo se reforça

com as estratégias de gestão por projetos que envolvem o voluntariado e o comunitarismo. O apelo à participação da comunidade na gestão escolar, a pedagogia dos projetos, a transversalidade dos currículos e as avaliações formativas colocam-se como exigência às quais os trabalhadores e gestores se vêem obrigados a responder. Contudo, esses trabalhadores “expressam sensação de insegurança e desamparo tanto do ponto de vista objetivo – faltam-lhes condições de trabalho adequadas – quanto do ponto de vista subjetivo” (OLIVEIRA, 2004).

Na pós-graduação há a perda da identidade do professor-pesquisador, que tende ser substituída pela da do produtor de *papers*. O ensino da graduação se massifica e a extensão se aproxima da prática alienada de servir-se à produção de soluções práticas para os sistemas sociais e produtivos, sem questionar como e porque elas são demandadas.

As reformas educativas, baseadas na racionalidade instrumental, inserem instrumentos de controle de qualidade externos e internos à escola que expressam bem o conceito de autonomia controlada utilizado por Pagès (1987) e Lima (2003). O controle centralizado se expressa por meio de metas de qualidade a serem construído a partir de instrumentos como o Saeb, o ENEM, e o IDEB na educação básica, e, na educação superior, pelas normas do modelo CAPES-LATTES. Os atuais meios de controle expressam uma ideologia organizativa neotayloriana que se concentra em resultados obtidos e assume objetivos como consensuais. Trata-se de perspectiva gestonária utilitária que desconsidera reais carências e dificuldades das condições de trabalho.

O cumprimento das metas estabelecidas nas escolas e programas de pós-graduação e a bonificação particularizada aos servidores (nas escolas de um modo, nas bolsas-produtividade e bolsas dos programas caritativos da expansão de outro) são similares aos existentes nas empresas, e igualmente produzem a competitividade entre os pares. Inclui-se aí a exposição dos trabalhadores, das escolas e programas de pós-graduação nos resultados exibidos na grande mídia.

As metas adotadas impõem novos meios de controle pelo comprometimento e o envolvimento subjetivo com os resultados. Como estratégia meritocrática, a pretexto de premiar “os melhores”, o bônus e as bolsas-produtividade vão se constituindo como um instrumento que despolitiza a luta coletiva.

Diante do jogo ao qual são submetidos os trabalhadores da educação, em alguns casos, podemos encontrar o sujeito conformado com as “regras do jogo”. Em nossas pesquisas com diretores de escola (PIOLLI, 2010) e professores universitários (SILVA

JÚNIOR, et. al., 2011) constatamos que alguns passaram a adotar um esquema em conformidade com os propósitos da avaliação, fato que tem afetado a relação entre todos no ambiente educacional, com repercussões negativas sobre sua estabilidade emocional e saúde. Ao trabalhar por objetivos, o trabalhador assume riscos e, ao assumi-los, compromete-se mais com a organização. A autonomia integra um jogo que faz o trabalhador interiorizar as normas e sentir-se mais controlado. Na busca pelo reconhecimento, o indivíduo pode encontrar-se, de acordo com Pagès (1987), numa situação de plena identificação com o sujeito agressor. Diante da organização poderosa, o indivíduo pode vir a identificar-se plenamente com ela. O medo inconsciente e a culpa possibilitam a identificação dos indivíduos com os fins organizacionais, na expectativa do reconhecimento e da recompensa. O comando pela organização os infantiliza por meio de mecanismos de oferta e retirada de premiações por bons resultados.

A pressão que se impõe ao trabalhador não se dá mais no sentido da regularidade ou das cadências impostas, mas pela tensão e urgência, pela exigência do risco de tudo gerenciar respeitando os prazos e os imperativos da produção intensificada. O trabalhador moderno sofre uma progressiva falta de escapatória das coerções que ele sofre na/pela organização do trabalho, e esta não lhe oferece os recursos necessários à ação demandada (PIOLLI, 2010; FREITAS, 2009). Destarte,

Jogado em situações de impotência, de incoerências, das quais ele tem dificuldades para sair. Ele é preso na arapuca de seu 'reconhecimento' pois ele não encontra na organização os recursos para ser eficaz em condições suportáveis. O trabalho moderno não se caracteriza somente por uma autonomia enquadrada e controlada, como anunciam alguns, mas por uma ação contraditória das formas de autonomia e das formas de controle. A dominação da organização, exercida pela interiorização de valores, fica então favorecida, não só pelas novas estratégias de gestão de pessoas, mas também, por gerar a instabilidade e a insegurança nos trabalhadores. São exemplos disso, as contradições entre o discurso da qualidade e o da eficácia na prestação de serviços como objetivo organizacional diante das condições reais, muitas vezes precárias, que o trabalhador tem para sua efetivação (LINHART, 2000, p.33).

Os métodos de avaliação são geradores de insegurança, instabilidade e sofrimento. Para sobreviver nesse ambiente o trabalhador desenvolve defesas caracterizadas pelo comportamento estereotipado e patológico. A situação abre um campo fértil para a ideologia defensiva do realismo econômico, na qual todos os meios podem ser adotados em prol do resultado, da economia e do objetivo da organização (DEJOURS, 2001). Abre-

se espaço para violência, indiferença e competitividade. Na pesquisa realizada com diretores de escola, Piolli (2010), constatou que a convivência com a imposição e a cobrança, o acúmulo de tarefas e a extensão da jornada de trabalho gerava um elevado grau de insatisfação dos diretores com o seu trabalho. O modelo de gestão de autonomia controlada repercutia em maior responsabilização do diretor pelos resultados da escola. O medo de errar, a culpabilização, o temor da punição e da exposição pelo questionamento das capacidades e competências na condução da escola foram ressaltados nos depoimentos. A gestão da exploração do medo, assim, servia à manipulação psicológica do sujeito no trabalho.

A pesquisa na universidade explicitou que a intensificação do trabalho mudou a identidade do trabalho e do próprio professor, geralmente no sentido de uma adaptação ao produtivismo acadêmico e de adesão ao ideário organizacional dos *ratios* e *rankings* (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009; SILVA JÚNIOR. et. al., 2011). A gestão heterônoma das instituições educacionais, escolares e universitárias, implica em uma condução das avaliações, das escolas e dos programas de pós-graduação calcada em indicadores quantitativos e externos às instituições avaliadas.

Paradigmas administrativo-organizacionais pretensamente novos tendem a configurar uma modalidade de administração escolar instrumental. Segundo Lima (2003) a modernização, racionalização e otimização das práticas de administração escolar se caracterizam por uma recentralização e redução da autonomia à mera delegação política. A modernização, pretensamente desburocratizante e democrática, se caracterizaria por uma perspectiva neotaylorista, tão “eficiente” quanto mais negada e/ou travestida. O resultado é o estresse, referido pelos professores submetidos à racionalidade instrumental e à intensificação do trabalho. Estresse que, sem dúvida, é uma porta de entrada para o adoecimento:

Eu já tive por causa do trabalho, do *estresse do trabalho*, uma gastrite hemorrágica e uma pneumonia junto. E foi por estresse. Foi exatamente por essa *loucura*. Tem vários professores que seguem essa rotina. (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009, p.171).

Tem um professor que teve problema de depressão forte. Outro colega também teve problema de depressão relacionada ao trabalho. A minha mulher mesmo, durante a tese de doutorado dela, tomou remédios para síndrome do pânico (...). Dois ou três alunos com úlcera intestinal (...) relacionada com o

sistema nervoso e com pressão (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009, p.237).

Teve uma professora que acabou de chegar do pós-doutorado (...) tirou 45 dias de licença (...) por questões, o atestado é *psiquiátrico*, entendeu? Na hora que eu fui distribuir aula pra ela, jogou as coisas em cima da mesa, entrou em crise (...). Você vê esse *estresse* que eu estou colocando (SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2009, p.238).

Compreendemos o estresse como um processo dialético de desgaste biopsíquico e socioinstitucional relacionado à reconfiguração das instituições republicanas e à precarização social e do trabalho (SILVA, 2005). A alienação e a utilidade predominam no cotidiano das práticas nas escolas e nas universidades. Tornam-se elementos fundamentais da heterogestão, da intensificação e precarização do trabalho e do adoecimento e/ou estresse do professor.

Os professores universitários tendem a desenvolver uma auto-imagem enaltecida a qual os instiga ao produtivismo acadêmico e à busca por prestígio, com conseqüências prejudiciais à vida sócio-familiar, à saúde e às relações de trabalho. Os da Educação Básica, por sua vez, apresentam sentimentos de abandono e de desprezo frente ao descaso ao qual são submetidos, ao mesmo tempo em que sofrem e adoecem por serem destituídos dos meios objetivos de atingir os desempenhos e metas proclamados.

Considerações finais

A ideologia do profissionalismo e da qualidade, articuladas aos discursos da inclusão e da democratização, ocultam os processos de controle o descaso para com as questões concretas da saúde e de trabalho do professor. A ideologia da gestão heterônoma oculta a relação entre adoecimento/fragilização do trabalhador, desgaste sócio-institucional e as abstratas e heterônomas metas em prol da qualidade.

O individualismo é incitado pela regulação avaliativa punitiva, e às vezes, sutil, manipulatória da vaidade e instauradora de competitividade mórbida. As relações de trabalho tendem a se atrelar à racionalidade heterônoma, ao passo que as metas idealizadas se afastam do cotidiano concreto.

A questão do estresse e adoecimento do professor é real e as metas heterônomas se revelam patogênicas. O adoecimento do professor tende a fazer com que os pretensos resultados se configurem cada vez mais fictícios. O plano idealizado é contraditório ao da

sua possibilidade prática real. Urge se questionar a lógica abstrata de metas que tem no ajuste econômico e na sociabilidade produtiva sua dimensão mais concreta. A estratégia da instrumentalização da subjetividade é velada pelas metas e defesas de qualidade de ensino e até mesmo da valorização do professor, conduzindo-o, freqüentemente, à condição de sofrimento, estresse e/ou adoecimento.

Nos trabalhadores da educação se verificam sentimentos de desesperança em relação às possibilidades de transformação da organização do trabalho nos sistemas educacionais. Consideramos que o ponto capital de uma organização do trabalho está na qualidade da discussão entre as pessoas e que a qualidade do trabalho está diretamente relacionada com a possibilidade da comunicação e da escuta autêntica (DEJOURS, 1998). Mas este espaço coletivo se mostra cada vez mais fora da lógica da gestão e práticas educacionais vigentes na Educação Básica e na Pós-Graduação. Não obstante, asseveramos que são os trabalhadores em seu cotidiano as pessoas mais indicadas para encontrar saídas e oferecer sugestões para transformar a organização e gestão do trabalho. Esperamos que as críticas que ora apresentamos possam mobilizar reflexões e busca de alternativas aos seus aspetos patogênicos.

Referências:

BRASIL - CAMARA DOS DEPUTADOS. Projeto de lei – Plano Nacional de Educação - PNE. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>. Acesso em: 25/03/2011.

CONAE. *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação*. Brasília, DF: MEC, 2010.

DEJOURS, Christophe. *A banalização da injustiça social*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001.

_____. *Conferências brasileiras: identidade, reconhecimento e transgressão no trabalho*. São Paulo: FGV, 1998.

FREITAS, L. C. Políticas de avaliação no Estado de São Paulo: o controle do professor como ocultação do descaso. *Educação e Cidadania*, v.8, n.1, 2009.

HELOANI, R; PIOLLI, E. Educação, economia e Reforma do Estado: algumas reflexões sobre a gestão e o trabalho na educação. *Revista Apase*, n.11, p.14-21, maio 2010.

LINHART, Danièle. “O indivíduo no centro da modernização das empresas: um reconhecimento esperado mas perigoso”, *Trabalho & Educação* (NETE), no 7, jul./dez., p.24-37, /2000.

LIMA, L. C. *A escola como organização educativa*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA, D. Gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado. In AGUIAR, Márcia A da S e FERREIRA, Naura S C (orgs). *Gestão da Educação: impasses, perspectiva e compromisso*. São Paulo: Cortez, 2004

PAGÈS, M., *et. all.* *O poder nas organizações*. São Paulo: Atlas, 1987.

PIOLLI, E. *Identidade e trabalho do diretor de escola: reconhecimento e sofrimento*. Campinas, SP: Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, UNICAMP, 2010.

SGUISSARDI, V.; SILVA JÚNIOR, J. dos R. *O trabalho intensificado na Federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico*. São Paulo: Xamã, 2009.