

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS UNIDADE
ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA NÍVEL MESTRADO**

LUIZA MACHADO PICCOLI

**PROMOÇÃO DA SAÚDE NA ESCOLA:
das possibilidades e barreiras em meio a violência e ao sofrimento social**

SÃO LEOPOLDO 2016

Luiza Machado Piccoli

**PROMOÇÃO DA SAÚDE NA ESCOLA:
das possibilidades e barreiras em meio a violência e ao sofrimento social**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Saúde Coletiva, pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientadora: Profa. Dra. Tonantzin Ribeiro Gonçalves

São Leopoldo
2016

P591p

Piccoli, Luiza Machado

Promoção da saúde na escola : das possibilidades e barreiras em meio a violência e ao sofrimento social / por Luiza Machado Piccoli – 2016.

129 f.: il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-graduação em Saúde Coletiva, São Leopoldo, RS, 2016.

“Orientação: Profa. Dra. Tonantzin Ribeiro Gonçalves.”

1. Promoção da Saúde. 2. Escola. 3. Professor. 4. Alunos.
5. Família. I. Título.

CDU: 614

Luiza Machado Piccoli

PROMOÇÃO DA SAÚDE NA ESCOLA:
das possibilidades e barreiras em meio a violência e ao sofrimento social

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Aprovado em 28 de setembro de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Tonantzin Ribeiro Gonçalves – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Profa. Dra. Laura Cecília Lopez – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Profa. Dra. Rosangela Barbiani – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

AGRADECIMENTOS

À *minha família*, pelo apoio e incentivo presentes em todos os momentos.

À *todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva* pelos ensinamentos e exemplos preciosos, em especial à minha orientadora *Tonantzin Gonçalves*, pelo incentivo, disponibilidade e paciência em meu processo de aprendizagem.

Às professoras *Laura López e Rosangela Barbiani*, que participaram da banca de qualificação do projeto contribuíram decisivamente para o aprimoramento deste estudo.

Às minha colegas e amigas, *Bruna Seibel e Lisiane Rech*, agradeço a parceria e o auxílio em todas as dificuldades encontradas pelo caminho

E, em especial, à *Maria Mauren*, pela dedicação, companheirismo incansável e contribuição para que este trabalho fosse concluído.

RESUMO

A presente pesquisa dedica-se a investigar a articulação entre os discursos de professores de uma escola da rede estadual de ensino de Porto Alegre – RS, com o contexto social em que estão inseridos. O objetivo é compreender como as visões dos educadores sobre os alunos, as famílias e a comunidade se relacionam com as possibilidades do fazer docente e a promoção da saúde no ambiente escolar. O estudo tem caráter qualitativo e é realizado a partir da coleta de dados por meio de entrevistas individuais semiestruturadas, observação participante e grupo focal. A discussão dos resultados é feita por meio da análise de conteúdo dividida em dois eixos temáticos que contemplam questões referentes a violência e ao sofrimento social e as possibilidades de promoção de saúde na escola. Apresenta-se a existência de uma complexa realidade social, contextualizada por dados sócio econômicos e um resgate histórico do ambiente em que o objeto de pesquisa está inserido. Contemplam-se as estratégias identificadas pelos professores para promoção de saúde no contexto escolar, levando-se em conta a dimensão social tomada a partir da territorialidade, demonstrando-se a imperativa consideração do sofrimento social e da violência simbólica para análise dos resultados. Considera-se a promoção de saúde na escola em direta articulação com a construção de possibilidades de ampliação da liberdade e autonomia. Conclui-se a necessidade de espaços de construção de ações transversais e intersetoriais para promoção da saúde, que resultem em engajamento e empoderamento comunitário.

Palavras-chave: Promoção da Saúde. Escola. Professor. Alunos. Famílias.

ABSTRACT

The following research is dedicated to explore the relationship between the speeches of a Porto Alegre's public system school teachers, and the social context in which they are inserted. The aim is to understand how the educators' views about the students, the families and the community are related with the docent possibilities of teaching and promoting health in the school environment. The nature of the following study is qualitative and it is accomplished from the data compilation through semistructured individual interviews, active observation and focus group. The discussion of the results is carried out through content analysis divided into two distinct thematic categories that consider the discourses from the perspective of violence and of social suffering, and health promotion opportunities at school. It shows the existence of a complex social reality contextualized by socioeconomic data and an environmental historical rescue in which the research object is inserted. It embraces the strategies identified by teachers to promote health in the school environment taking into account the social dimension based on territoriality, showing the imperative consideration of social suffering and symbolic violence to analyze the results. It is considered the health promotion in school in direct connection with the construction of possibilities of expansion of freedom and autonomy. It is concluded the need to develop spaces of transversal and Intersectoral action for health promotion, resulting in commitment and community empowerment.

Key-words: Health Promotion. School. Teacher. Students. Families.

LISTA DE SIGLAS

DECA	Delegacia Especial de Crianças e Adolescentes
DORT	Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho
EJA	Educação de Jovens e Adultos
GTI	Grupo de Trabalho Intersetorial
GHC	Grupo Hospitalar Conceição
IREPS	Iniciativa Regional Escolas Promotoras de Saúde
INFAPA	Instituto da Família de Porto Alegre
LER	Lesões por Esforços Repetitivos
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OMS	Organização Mundial de Saúde
PNPS	Política Nacional de Promoção da Saúde
PMAST	Programa Multiprofissional de Atenção à Saúde do Trabalhador
PSE	Programa Saúde na Escola

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 Definição do Problema de Pesquisa	11
1.2 Objetivos	11
1.2.1 Objetivo Geral	12
1.2.2 Objetivos Específicos.....	12
1.3 Justificativa	12
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	14
2.1 O papel da escola e a identidade social do professor	14
2.2 Desafios da atuação docente na contemporaneidade	15
2.3 Reflexões sobre a concepção de promoção da saúde	18
2.3.1 A promoção da saúde na escola.....	21
2.4 Trabalho como promotor de saúde/doença	23
2.5 A docência e a saúde	26
2.6 O fazer docente e as possibilidades de promoção de saúde	28
3 METODOLOGIA	31
3.1 Contextualização do Estudo	31
3.2 Delineamento	34
3.3 Participantes	34
3.4 Coleta de dados	35
3.4 Análise dos Dados	37
3.5 Aspectos Éticos	39
3.6 Divulgação dos Resultados	39
4 CRONOGRAMA	40
REFERÊNCIAS	42
ANEXO 1	53
ANEXO 2	55
ANEXO 3	56
II - RELATÓRIO DE CAMPO	57
III - ARTIGO	97

I – PROJETO DE PESQUISA

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo abordar a inter-relação entre o trabalho docente e a saúde mental, buscando, por meio da análise de conteúdo. (LAVILLE; DIONE, 1999). Compreender e identificar as percepções dos professores sobre o tema e possíveis estratégias de promoção da saúde no contexto escolar. A vida cotidiana dos profissionais da educação, principalmente de quem atua na docência, é marcada por desafios que envolvem fatores múltiplos, que se interligam com variáveis relacionadas ao ambiente construído com os alunos e comunidade, com a organização do trabalho, com a relação entre os colegas, aspectos políticos, econômicos e sociais.

A pesquisa será realizada no município de Porto Alegre, em uma escola da rede pública estadual, com a totalidade de 23 professores e a coleta de dados a partir de entrevistas semiestruturadas, observação participante e grupo focal. O objetivo é que estes profissionais dividam suas perspectivas e olhares sobre a promoção de saúde mental docente nas escolas, em um processo de reflexão sobre sua atuação profissional e a inter-relação desta com a saúde mental.

Inicialmente, será apresentada uma revisão histórica sobre o papel social do professor, buscando em autores como Lemos (2005), Pimenta (1999), Gasparini, Barreto e Assunção (2005) e Esteve (1999) a contextualização da docência no âmbito social. Procura-se responder como a docência era encarada socialmente há décadas atrás e de que forma evoluiu até os dias atuais, traçando, além de um comparativo, uma definição sobre o papel que o professor representa na escola e na sociedade.

Em um desdobramento deste primeiro momento, o segundo segmento aborda os desafios a que os professores estão submetidos no exercício cotidiano de sua profissão. Considera-se o contexto social, político e econômico para apresentar um panorama da atuação docente na contemporaneidade, tão marcada por questões que ultrapassam o âmbito escolar e individual.

Na terceira seção, a abordagem busca situar as concepções atuais de promoção em saúde. Remonta-se aos anos 1970, onde o conceito foi originalmente criado, para se chegar aos dias atuais, em que a promoção em saúde é vista como a articulação de ações integradas e intersetoriais, protagonizadas por seus interessados, como a população atendida por agentes de saúde ou, no caso específico desta pesquisa,

professores do ensino público. Ainda dentro dessa seção, é abordada a promoção de saúde na escola a partir de uma perspectiva das políticas públicas existentes no país.

A quarta subdivisão deste estudo dedica-se a investigar os fatores associados aos processos de saúde e doença vinculados ao trabalho. A partir da psicodinâmica do trabalho de Dejours (1999) entende-se que sofrimento e prazer são elementos potencialmente presentes no exercício laboral e que as condições de trabalho e relacionais são determinantes ao bem-estar e saúde dos profissionais.

Avançando na discussão, chega-se à quinta seção, onde é apresentado um detalhamento das doenças laborais que afetam os docentes. Mostra-se que os primeiros estudos sobre esse tema remontam apenas ao final dos anos 1990, quando foi evidenciado que o trabalho tem influência direta no adoecimento. (CODO, 1999; ESTEVE, 1999). São abordados estudos e pesquisas que destacam os agravos de saúde mais comuns à categoria, mas considera-se, também, que nenhum processo de adoecimento é individual no contexto escolar. A saúde docente, bem como a promoção de saúde, está sempre vinculada aos processos sociais e às subjetivações do entorno do ambiente escolar.

O último tópico deste capítulo dedica-se a analisar resultados obtidos anteriormente por autores que se debruçaram sobre a temática do bem-estar docente. A partir dessa investigação, buscar-se-á pontuar estratégias que contribuam para a construção de ambientes escolares favoráveis à saúde docente, contando com o protagonismo destes profissionais na busca de possíveis processos que promovam saúde na escola.

Em relação aos métodos e procedimentos de pesquisa, este trabalho irá utilizar, conforme já mencionado, a análise de conteúdo de Laville e Dione (1999), para articular inter-relações entre o trabalho docente e a saúde mental, as possíveis estratégias de promoção de saúde mental, bem como descrever os desafios e motivações para o exercício docente. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa de caráter exploratório, com o propósito de investigar o significado atribuído por indivíduos a um problema social. (MINAYO, 2004).

No caso deste estudo, os indivíduos em questão são professores do ensino público básico de uma escola da rede estadual de Porto Alegre, participantes do programa *Florescendo pela Educação*, existente desde 2014, que objetiva a

diminuição dos índices de evasão escolar no bairro em que o programa está inserido, conforme detalhado no capítulo três.

Os dados que serão utilizados nesta pesquisa foram coletados ao longo de 2015 no contexto deste programa pela autora deste estudo. Como parte de um projeto maior, foram contemplados nas entrevistas, observações e grupo focal todos os professores/as da referida escola estadual, totalizando 21 participantes. Estes/as ocupavam diferentes cargos na escola, tais como: direção, vice-direção, orientação educacional, supervisão educacional e demais professores/as da educação primária até o nono ano.

Acredita-se que a saúde não é só aquilo que acontece internamente com cada um, mas engloba o indivíduo em um meio social, econômico, político e histórico. (SILVA, 2003). Neste sentido pretende-se realizar um olhar ampliado, a partir da perspectiva da saúde coletiva, a promoção da saúde mental do professor, bem como sua articulação com a realidade complexa do mundo do trabalho escolar.

O presente trabalho pretende não apenas abordar as dificuldades concretas com as quais os trabalhadores se deparam, mas investigar as estratégias já encontradas no cotidiano de suas atividades para colaborar com a qualidade do trabalho na escola, para sua vida e para sua saúde. E, desta forma, utilizá-las para a elaboração de possíveis intervenções com os docentes, partindo da ideia de que espaços de reflexão que funcionam são coletivos, com projetos e soluções grupais que deem coerência, organização e sentido à escola, assim contribuindo para melhores condições de trabalho e de saúde.

1.1 Definição do Problema de Pesquisa

Esta pesquisa busca investigar aspectos relacionados entre o fazer docente e a promoção de saúde mental e se propõe a compreender as seguintes questões: quais são as concepções dos professores sobre o papel da escola na promoção da saúde mental docente? Como os professores identificam a articulação entre sua saúde mental e o trabalho no contexto escolar? Quais recursos/estratégias podem ser propostos para contribuir com a promoção da saúde mental do professor?

1.2 Objetivos

Apresentam-se neste capítulo os principais objetivos da pesquisa.

1.2.1 Objetivo Geral

Compreender, a partir da perspectiva da saúde coletiva, quais as concepções dos professores de uma escola estadual de educação básica, em Porto Alegre, sobre a promoção da saúde mental docente.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar e analisar a inter-relação entre o trabalho docente e saúde mental a partir das perspectivas dos professores.
- b) Identificar potencialidades e barreiras para a promoção da saúde dos docentes na escola.
- c) Investigar como as trajetórias profissionais dos docentes se articulam com a sua visão de promoção da saúde no contexto escolar.
- d) Identificar estratégias de promoção de saúde mental apontados pelos docentes no contexto escolar.

1.3 Justificativa

Este trabalho se propõe a investigar o tema da saúde mental docente, a partir da perspectiva da promoção de saúde e das prerrogativas propostas por meio de políticas públicas dos setores de saúde e educação. A escolha do tema nasceu do contato com professores de ensino público básico de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, para os quais foi apresentado o Programa de Extensão Florescendo pela Educação, projeto de extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, trabalho no qual a pesquisadora estava inserida como colaboradora. Nestes primeiros encontros, diferentes demandas relacionadas ao tema foram sinalizadas pelos docentes, o que suscitou esta pesquisa e a abordagem aqui proposta.

A literatura internacional e nacional já mostrou que há uma importante relação entre o processo saúde-doença e o trabalho docente. (BENEVIDES-PEREIRA, 2002; CODO, 1999; ESTEVE, 1999). Marcando a relevância da investigação sobre o tema dada a alta incidência de adoecimento psíquico na classe dos professores de escolas públicas. (CODO, 1999; DEJOURS, 1994; LIMA, 1985). No entanto, grande parte destas publicações prioriza a detecção de enfermidades, tais como o estresse e a depressão

(WEBLER, 2008; MENDES; DIAS, 1999; LIPP, 2002). Evidenciando uma escassez de estudos que se proponham a encontrar as estratégias de promoção de saúde e qualidade de vida desses profissionais.

Sabe-se que a docência enfrenta importantes desafios na atualidade, tanto em aspectos sociais e políticos quanto interpessoais, que influenciam na forma como os professores exercem sua profissão, bem como nos seus processos de adoecimento. Diante deste quadro, revela-se a necessidade de que o governo e a sociedade sejam mobilizados em relação aos docentes, para criar caminhos de intervenção num problema que já é de saúde pública e que resultem em propostas efetivas de mudanças nas relações saúde-doença dos professores. (FREITAS; CRUZ, 2008).

A partir desta inquietação e do desejo de ir além do apontamento do quadro de nocividade, proponho este projeto para que possam ser pensadas formas de produzir e pensar uma escola saudável, não só para os alunos, mas para os professores. Neste sentido, torna-se relevante a investigação de possíveis estratégias que reflitam em melhores condições de saúde e de qualidade de vida, tendo em vista a promoção de saúde na escola investigada a partir de um articulado debate entre trabalhadores/as na busca de uma construção social compartilhada. (SILVA, 2003).

Esta pesquisa traz a ideia de que espaços de reflexão coletivos, com projetos e soluções grupais que deem coerência, organização e sentido à escola podem contribuir para melhores condições de trabalho e de saúde. Focando nas concepções dos docentes, buscarei investigar de que forma eles identificam que a escola pode influenciar na sua saúde mental, bem como de qual maneira a escola pode promover saúde para eles.

Atrelado ao objetivo central desta pesquisa há o desenvolvimento de uma proposta de intervenção comunitária, que colabora com o Projeto Florescendo pela Educação, iniciativa que tem como principal objetivo a diminuição dos índices de evasão escolar. Considerando que a relação aluno-professor afeta esses índices, partimos da premissa de que ela é, também, diretamente influenciada pelas condições de trabalho e por diferentes níveis de envolvimento do docente na sua função.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Para que possamos refletir acerca da educação e a sua interface com a saúde, é preciso olhar os sujeitos dentro de uma perspectiva historicamente situada, com seus diferentes entraves e complexidades, que vão além instâncias institucionais. Deve ser feita uma constante revisão dos conceitos sociais, da relevância social da profissão e de seus determinantes. (PIMENTA, 1999). Para a melhor compreensão do objeto de pesquisa, a seção a seguir discutirá, à luz da literatura, conceitos e perspectivas sobre temas pertinentes.

2.1 O papel da escola e a identidade social do professor

A docência é uma das mais antigas ocupações e a figura do professor é anterior à criação das instituições de ensino. (LEMOS, 2005). Alterações políticas, sociais, culturais e tecnológicas da contemporaneidade, têm influenciado fortemente na construção da identidade profissional do professor, bem como o seu papel na sociedade, na escola e com os alunos. (BARROS, 2001; ESTEVE, 1999; GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005; GOMES; BRITO, 2006).

Ao analisar a história da profissão, constata-se a predominância da participação das mulheres neste exercício, inseridas neste espaço como uma extensão do ambiente doméstico, sendo muitas vezes ligadas a funções de maternagem e de cuidado. (ARAÚJO et al., 2006; NEVES, 1999; SELIGMANN SILVA, 1994). Segundo a UNESCO (2004) as mulheres ainda representam a maioria dos profissionais a exercer esta atividade no Ensino Básico (81,3%), caracterizando o quadro que foi denominado por diferentes autores de “*feminização do magistério*”. (CAMPOS; SILVA, 2002; WERLE, 1996). Por isso, é preciso destacar o protagonismo das mulheres na construção da identidade profissional docente, na luta por mudanças e na transformação da roupagem do ensino brasileiro.

A realidade dos professores, até a década de 1960, foi marcada por prestígio social, visto que a maioria dos trabalhadores educacionais desfrutava de uma certa segurança material e de vínculo empregatício estável. A partir da década de 1970, advindo da ampliação das demandas da população por proteção social, houve um importante crescimento do funcionalismo e dos serviços públicos gratuitos, entre eles a educação. (SOUZA et al., 2003; GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005).

Somando-se a esse quadro, mudanças profundas ocorreram no modelo de desenvolvimento brasileiro e no Estado.

Atualmente, o cenário da educação traz uma realidade na qual "(...) o mestre, visto antes como uma figura profissional essencial para a sociedade, é hoje um profissional que luta pela valorização e reconhecimento social do seu trabalho". (LEMOS, 2005, p. 5). Essa luta é travada em um cenário de constantes transformações e precarização das condições de trabalho. Por um lado, as novas tecnologias que surgem a cada dia desafiam a docência a se reinventar frente às novas demandas que os educandos trazem à sala de aula. Por outro lado, há o cenário da educação pública no país, pontuado por episódios de violência no cotidiano escolar, baixa remuneração dos profissionais e a falta de condições adequadas de infraestrutura e trabalho.

Mesmo considerando o cenário de dificuldades que diariamente desafiam o fazer docente, é fundamental reconhecer a função social do professor, essencial para a formação de indivíduos.

Toda ação humana é potencialmente geradora de significados, potencialmente transcendentais, mas apenas alguns poucos gestos tem a sorte de fazer a História reservarem seu lugar no futuro. A menos que você seja um/a professor/a. Neste caso cada palavra dita, cada movimento do olhar tem seu lugar reservado no futuro do outro, do país, do mundo. Por bem e por mal. (CODO, 1999, p. 44).

2.2 Desafios da atuação docente na contemporaneidade

Na atualidade, a relação entre os sujeitos escola-professor-aluno enfrenta transformações significativas, conforme já colocado, e por isso vem à tona a necessidade de se discutir como esta relação impacta na vida dos indivíduos que a compõe. Alguns discursos referem que o professor ocupa um lugar de destaque, sendo um dos protagonistas na construção de uma educação mais qualificada e saudável para todos. (BRASIL, 2015a).

As características que modelam as transformações na organização do trabalho trouxeram uma ampliação das exigências e competências fundamentais para a ação docente. Os aspectos evolutivos do processo de trabalho, entretanto, não foram acompanhados, na maioria das vezes, em melhorias das condições deste tipo de exercício profissional. (FREITAS; CRUZ, 2008; MENDES, 2006; REIS, 2005).

O contexto atual acarretou em uma ampliação e diversificação dos papéis desempenhados pelos docentes. Em termos curriculares, houve a exigência do manejo de metodologias diversificadas e a progressiva individualização do ensino com um olhar atento às particularidades de cada aluno. Já no que diz respeito à formação e à participação, foi integrada a imprescindível realização da formação continuada, bem como o engajamento nas ações coletivas que contribuam para a melhoria das reformas educativas, projetos educativos e para os projetos curriculares da escola. (CUNHA; MARCONDES; LEITE, 2015).

Webler (2008) sinaliza que os professores lidam constantemente com as pressões e demandas do meio social, do trabalho, da escola, do ambiente e das famílias. Por um lado, há a necessidade do domínio de conhecimentos necessários ao exercício da profissão e a exigência pedagógica. Por outro lado, cada aluno possui características e necessidades singulares, exigindo propostas pedagógicas flexíveis e de acordo com suas demandas. (SANTOS; ANTUNES; BERNARDI; 2008).

O estresse e as dificuldades vivenciadas no ambiente de trabalho estão ligados, também, às condições sociais das famílias e das comunidades. A realidade vivida por estes sujeitos é permeada por uma forte insegurança, violência, drogadição, carências financeiras e conflitos por disputas de territórios do tráfico de drogas, que refletem diretamente nos alunos em sala de aula, conforme diversas notícias publicadas no jornal Diário Gaúcho em 2016. (NOTÍCIAS..., 2016).

Além do contexto social em que estão inseridos, os alunos representam para os docentes outro tipo de desafio, ligado à velocidade com que podem obter informações que estão fora do ambiente e do contexto escolar. Hoje, alunos vem às salas de aula com um cabedal cada vez maior de informações e interconexões, cuja aquisição se dá por meio de aparelhos eletrônicos com funções cada vez mais complexas e avançadas. Para se abastecer de informações, os alunos podem acessar suas redes sociais ou utilizar outros aplicativos de comunicação presentes nos seus celulares.

Somando-se a estes desafios, autores indicam que há uma visão simplista da sociedade e os governantes em relação ao papel atribuído ao educador. Nóvoa (1995) afirma que é creditada ao professor a responsabilidade direta pelas lacunas presentes no cenário do ensino, tais como altos índices de reprovação discente, evasão escolar e dificuldade no engajamento dos alunos em sala de aula. Este autor aponta que há uma falta de uma política educacional consistente que possa suprir as necessidades

básicas do ensino, exemplificando a falta de recursos didáticos, pedagógicos e o baixo salário dos professores. (NÓVOA, 1995).

Apesar desta colocação datar de meados da década de 1990, os avanços das políticas públicas ao longo do século XXI não deram conta destas problemáticas, e estas questões permanecem sendo um desafio atual. De acordo com a UNESCO (2004) e Barreto (2004), o Brasil é o terceiro país membro desta entidade que paga os piores salários aos trabalhadores da educação.

Destacam-se a sobrecarga de trabalho, a desvalorização financeira, a longa jornada laboral e a falta do reconhecimento social adequado que vá além de discursos demagógicos, na direção de ações efetivas que transformem este quadro. Em relação aos fatores do cotidiano do professor, Vaz (2011) aponta que estes profissionais se deparam com atividades tão desafiadoras quanto diversas.

Inúmeras atividades pedagógicas para preparar, o desrespeito de muitos alunos, indisciplina, a falta de empatia de alguns colegas, correção de provas, conteúdos para estudar e explicar, inúmeros estratégias para facilitar a aprendizagem dos alunos, relatórios, prazos a serem cumpridos, planos de aulas, além de desenvolver e executar projetos e reuniões com colegas de trabalho e familiares dos discentes [...]. (VAZ, 2011, p.16).

É imprescindível destacar que estes mesmos desafios pontuados até aqui são enfrentados pelos professores que compõem com suas perspectivas o objeto desta pesquisa, ou seja, educadores do ensino público básico de uma escola de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. No caso destes profissionais, entretanto, há o agravamento do quadro mostrado até aqui em virtude de uma realidade de ainda mais desvalorização. Os professores do estado têm o menor vencimento básico inicial do país, o Rio Grande do Sul é uma das três unidades da federação que ainda descumpra a Lei Nº 11.738. (BRASIL, 2008), que instituiu o piso salarial base para uma jornada de 40 horas semanais de trabalho. (PEREIRA, 2016).

Além disto, no ano de 2015, com a crise financeira do governo do Estado, todos os professores do quadro funcional estadual tiveram seus salários parcelados. (GORVERNO..., 2015). Decorrente desta situação, houveram mobilizações sindicais, manifestações e paralisações, que refletiram diretamente nas relações entre os professores que, em alguns casos, divergiram frente às decisões tomadas pelo coletivo. É possível que as consequências deste processo não tenham ocorrido apenas no âmbito profissional, mas pessoalmente os docentes foram diretamente afetados,

uma vez que se trata da compensação financeira por seu trabalho, muitas vezes única fonte de sustento. Da mesma forma, os alunos que ficaram sem aula durante as paralisações, podem ter sentido os reflexos desta crise.

Toda esta gama de pressões e elementos que, a princípio, podem desestimular os professores, geram implicações que vão além das questões pedagógicas e de qualidade de trabalho no ambiente profissional. O educador também pode ter problemas de ordem psíquica e mesmo física, ao ter de lidar com tantos problemas e situações de complexa resolução. Apesar destes desafios, é necessário reconhecer que o trabalho também pode ser um espaço de construção da história individual, desenvolvimento de habilidades, de reafirmar a autoestima, de formação de identidade social e promoção de saúde. (ARAÚJO et al., 2006).

Desta forma, torna-se importante levar a termo um estudo mais aprofundado sobre os aspectos relacionados à promoção da saúde dos docentes. A necessidade cada vez maior de que se pense na atenção ao bem-estar mental dos educadores faz com que ganhe peso o estudo destas estratégias de promoção, que serão analisadas mais detidamente na próxima seção do texto.

2.3 Reflexões sobre a concepção de promoção da saúde

Para a realização deste trabalho, optou-se por um olhar ampliado em relação à situação de saúde do professor, tendo como pano de fundo as possíveis articulações entre a educação e as políticas de promoção da saúde. Entretanto, inicialmente, para alcançar um maior nível de reflexão, é proposta uma revisão do conceito de promoção da saúde e suas diferentes perspectivas.

O ideário da Promoção à Saúde vem desde suas origens, nos anos 70, tendo uma crescente influência nas políticas públicas de diversos países. Para o estabelecimento das bases conceituais e políticas contemporâneas da promoção da saúde, importantes conferências internacionais são destacadas: Ottawa (1986), Adelaide (1988), Sundsväl (1991), e Jakarta (1997). (BUSS, 2000).

Em 1984, o conceito de promoção de saúde foi apresentado oficialmente pela Organização Mundial de Saúde (OMS), propondo uma concepção ampliada de saúde. Passados quatro anos, a OMS elegeu sete princípios para promoção da saúde:

concepção holística, intersetorialidade, empoderamento, participação social, equidade, ações multiestratégicas e sustentabilidade. (WHO, 1998).

Decorrente de um movimento de crítica à medicalização exclusiva no setor da saúde, a perspectiva da promoção da saúde supõe uma concepção que não restrinja a saúde à ausência de doença, mas que seja capaz de atuar sobre seus determinantes. (SÍCOLI, 2003). De acordo com Cerqueira (1997), a promoção da saúde é constituída de duas dimensões: conceitual e metodológica. A primeira envolve conceitos, princípios e premissas que sustentam o discurso da promoção de saúde; a segunda, por sua vez, corresponde às práticas, planos de ação, estratégias, formas de intervenção e instrumental metodológico.

Com o tempo, o conceito de promoção de saúde adotou uma série de estratégias políticas que abrangeu desde posturas conservadoras até perspectivas críticas ditas “*radicais ou libertárias*”. Sob a ótica mais conservadora, Carvalho (2004) aponta que este grupo considera a promoção de saúde um esforço de atualização dos compromissos com o bem comum, a equidade social e os princípios democráticos da “tradição” da Saúde Pública.

Este posicionamento defende que para enfrentamento dos múltiplos problemas de saúde que afetam as populações humanas e seus entornos, são necessárias estratégias associadas aos valores, tais como a qualidade de vida, a solidariedade, a equidade, a democracia, a cidadania, a participação e a parceria, entre outros, tendo em vista a evitação de risco e o autocuidado. Além disto, este modelo tem como base o controle sobre fatores de riscos, a prevenção de doenças. (BUSS, 2000).

Analisadas sob o ponto de vista crítico, autores referem que estas perspectivas conservadoras da promoção da saúde e da evitação de riscos refletem implicitamente a ótica das formações neoliberais e individualistas. (CARVALHO, 2004; CASTIEL, 2004; CRAWFORD, 2006). A medida em que as “*autoridades morais recomendam a importância fundamental da autodisciplina*” (CASTIEL, 2004, p. 241), direcionam os indivíduos a assumirem a responsabilidade por sua saúde, desta forma gerando grupos de indivíduos entregues a si próprios. Esta problematização traz à tona o questionamento sobre o desempenho baseado em condições individuais que sustentam uma identidade “frágil”, nas quais os sujeitos são culpabilizados pelos

agravos da sua própria saúde. (CARVALHO, 2004; CASTIEL, 2004; CRAWFORD, 2006).

Já na visão reformista, a promoção da saúde atuaria como estratégia para criar mudanças na relação entre cidadãos e o Estado. Esta perspectiva libertária pressupõe a busca por mudanças sociais mais profundas (como são as propostas de educação popular), a partir da ênfase em políticas públicas e ações intersetoriais. (CASTIEL, 2004).

Um marco político/ideológico no processo da construção do Sistema Único de Saúde foi a publicação da Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS), editada pelo Ministério da Saúde em 2006, a qual representou uma retomada ao debate político sobre as condições necessárias para que sujeitos e comunidades sejam mais saudáveis. Este documento propõe uma visão ampliada da saúde da população, articulando a promoção da saúde enquanto um modo de pensar e operar com vistas à construção de ações que possibilitem responder às necessidades sociais em saúde. Ficou definido que é preciso

[...] promover a qualidade de vida e reduzir vulnerabilidade e riscos à saúde relacionados aos seus determinantes e condicionantes – modos de viver, condições de trabalho, habitação, ambiente, educação, lazer, cultura, acesso a bens e serviços essenciais. (BRASIL, 2010, p.13).

Neste sentido, percebe-se que há a substituição da culpabilização do indivíduo pelo cuidado com a própria saúde, o que vem ao encontro dos ideais reformistas, que trazem uma visão ampliada de saúde em que os modos de viver não se referem exclusivamente ao exercício da vontade e/ou liberdade individual e comunitária.

As propostas das políticas de promoção da saúde também envolvem ações integradas e intersetoriais, e contam com a participação ativa e o protagonismo da população desde sua formulação até sua implementação. Como se verá na próxima seção, a escola vem sendo indicada como um importante cenário de promoção da saúde. Com isto, constata-se a necessária inclusão dos professores na elaboração de estratégias de promoção de saúde, porém, sem entrar em uma via de individualização e responsabilização isolada desta figura pelos problemas pedagógicos e sociais que atingem as comunidades escolares.

2.3.1 A promoção da saúde na escola

No Brasil, os primeiros estudos sobre saúde escolar se deram a partir de 1850, porém essa área somente ganhou impulso no país a partir do início do século XX. (FIGUEIREDO; MACHADO; ABREU, 2010). Como era usualmente denominada, a higiene escolar estava associada à intercessão de três doutrinas: o exercício da polícia médica, que consistia em inspeção das condições de saúde dos envolvidos com o ensino; o sanitarismo, que verificava a salubridade dos ambientes escolares; e a puericultura, que difundia regras para a convivência entre alunos e professores. (LIMA, 1985).

No transcorrer do século XX, a saúde escolar no Brasil e sua prática higienista e assistencialista foi questionada. Como parte das mudanças conceituais e metodológicas que incorporam o conceito de promoção de saúde na saúde pública, estendendo-o ao entorno escolar (FIGUEIREDO; MACHADO; ABREU, 2010), foi criada a estratégia Iniciativa Regional Escolas Promotoras de Saúde (IREPS). A IREPS elegeu a formulação de políticas públicas saudáveis, a criação de entornos favoráveis (ambientes físicos, sociais, econômicos e culturais) para a saúde e o bem-estar, o reforço das ações comunitárias nas decisões e ações de promoção de saúde, e a reorientação dos serviços de saúde como as principais áreas estratégicas (BRASIL, 2007).

Outro grande marco da articulação entre educação e saúde ocorreu em 2007, com o Programa Saúde na Escola (PSE) (2007), política intersetorial da Saúde e da Educação, instituída a partir do Decreto Federal nº 6.286. (BRASIL, 2010). Com abrangência nacional, de responsabilidade do Ministério da Saúde e Ministério da Educação (MEC), e financiado pelo Ministério da Saúde, o PSE é executado pelos Estados e municípios que aderem ao programa com profissionais de educação e saúde e atores sociais dos respectivos territórios. (BRASIL, 2010).

Conforme o Decreto 6.288/10 (BRASIL, 2007), as ações em saúde previstas no âmbito do PSE consideram a atenção, a promoção, a prevenção e a assistência, e devem ser desenvolvidas articuladamente com a rede de educação pública básica e em conformidade com os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde. Na prática, a estruturação do trabalho se dá a partir de três componentes principais: formação, avaliação clínica e psicossocial e promoção e prevenção à saúde.

O PSE compreende as seguintes ações dentro do âmbito escolar: avaliação clínica, avaliação nutricional, promoção da alimentação saudável, avaliação oftalmológica, avaliação da saúde e higiene bucal, avaliação auditiva, avaliação psicossocial, atualização e controle do calendário vacinal, redução da morbimortalidade por acidentes e violências, prevenção e redução do consumo do álcool, prevenção do uso de drogas, promoção da saúde sexual e da saúde reprodutiva, controle do tabagismo e outros fatores de risco de câncer, educação permanente em saúde, atividade física, promoção da cultura da prevenção no âmbito escolar e inclusão das temáticas de educação em saúde no projeto político pedagógico das escolas. (BRASIL, 2007).

O público beneficiário do PSE são os estudantes da Educação Básica, gestores e profissionais de educação e saúde, comunidade escolar e, de forma mais amplificada, estudantes da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). (MEC, 2015). No entanto, constata-se que o cuidado da saúde do professor não é referido, e os profissionais da educação estão incluídos apenas no eixo da educação em saúde que tem como objetivo a capacitação e a formação em temas relacionados à saúde dos jovens.

Quanto às ações realizadas no âmbito da atenção psicossocial, o PSE elaborou o documento “Orientações Gerais Sobre as Ações de Saúde Mental” Sistema integrado de monitoramento execução e controle (MEC, 2014). Este guia propõe três eixos de intervenções: o primeiro é a criação de grupos intersetoriais de discussão de ações de saúde mental no território, em articulação com o Grupo de Trabalho Intersetorial (GTI) do PSE. Este grupo tem o objetivo de ampliar a capacidade de compreensão e intervenção sobre aspectos relacionados à promoção da saúde mental e prevenção de doenças e agravos dos jovens, a partir de um espaço de capacitação dos trabalhadores de saúde e educação. (MEC, 2014).

A segunda ação proposta é a criação de grupos de famílias solidárias para encontros e trocas de experiências, com mediação da creche/escola e/ou profissionais de saúde, que tem como objetivo trabalhar com diferentes valores e atitudes que podem ser descobertos e compartilhados nos espaços grupais (MEC, 2014). E, por fim, o último eixo de intervenção diz respeito à criação de grupos entre pares de jovens, de forma a fomentar a participação da infância, adolescência e juventude,

buscando valorizar o ato reflexivo e a produção de autonomia para a construção coletiva de caminhos de solidariedade e inclusão.

Dentre os resultados esperados com a implementação dessas ações, um deles é o de valorizar e qualificar a função social do profissional de saúde e de educação. (MEC, 2014). Porém, percebe-se, novamente, que não são referidas ações voltadas para o cuidado e atenção à saúde mental do profissional da educação. Apesar do foco principal do programa ser as crianças, adolescentes e jovens, seria necessária a inclusão de reflexões mais holísticas e intervenções que contemplassem a intersecção entre a saúde das comunidades como um todo, incluindo o educador.

Mais recentemente, a Portaria MS 1.067 de 23 de julho de 2015 do Ministério da Saúde (BRASIL, 2015b), definiu que municípios com adesão ao Programa Saúde na Escola estão habilitados ao recebimento de 20% (vinte por cento) do teto de recursos financeiros pactuados em Termo de Compromisso do Bloco de Atenção Básica. Segundo a coordenação do PSE, 4.787 municípios participam da iniciativa e contam com mais de 32 mil equipes de atenção básica vinculadas. Em relação às escolas, são 78.934 atendidas, incluindo 20 mil creches e pré-escolas, que também são contabilizadas. (BRASIL, 2015b).

Diante do que foi exposto no decorrer dessa seção, pôde-se verificar que a efetividade de ações voltadas à promoção da saúde mental entre os profissionais de educação é baixa. Embora existam ações governamentais que articulam os aspectos relacionados entre saúde e educação, onde o professor atua como promotor de saúde na comunidade escolar, permanece a carência de ações que promovam o cuidado com a saúde mental do docente.

Na próxima parte do texto, será mostrado que os processos de trabalho vivenciados por profissionais de educação têm relação direta tanto com o bem-estar quanto com possíveis agravos à saúde destes trabalhadores. É reforçada, portanto, a necessidade de articulação de iniciativas e estudos que contribuam com a promoção de saúde para os professores.

2.4 Trabalho como promotor de saúde/doença

Nas últimas décadas, os processos de saúde e doença dos trabalhadores têm sido alvos de diversos estudos no campo das ciências sociais, humanas e nas ciências da saúde. (GASPARIN; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005; LEMOS, 2005). Essas

investigações trouxeram diferentes contribuições para compreensão dos fatores que têm influenciado na saúde mental do trabalhador docente.

Entende-se que o trabalho “deve ser analisado dentro de uma visão complexa, como um campo de contradições e determinações múltiplas, de valores e de relações sociais de produção com trajetórias diversas” (SILVA et al, 2009, p.110). Alguns nichos de estudos com viés econômico têm se preocupado com os gastos e o desequilíbrio nas finanças decorrentes do aumento dos danos à saúde, que trazem implicações no absenteísmo por doença e no abandono da profissão. Por outro lado, há um grande número de investigações que buscam a melhoria da qualidade de vida do trabalhador através de uma perspectiva da prevenção e promoção da saúde. (LEMOS, 2005).

A partir da década de 1980, o campo da saúde do trabalhador foi marcado pela investigação de casos de Lesões por Esforços Repetitivos (LER) e, posteriormente, foram ampliados para Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORT). (MORAES; MIGUES, 1998 apud LEMOS, 2005). Mais recentemente, o Programa Multiprofissional de Atenção à Saúde do Trabalhador (PMAST), desenvolvido pela Universidade Federal de Santa Catarina a partir de 2002, constatou que estes quadros estão frequentemente associados a alterações de estados emocionais. (LEMOS, 2005).

Inicialmente, o ponto de vista defendido pela psicopatologia do trabalho era de que as condições de trabalho são responsáveis pelo adoecimento do trabalhador a partir do modelo clássico da fisiopatologia das doenças que afetam o corpo. (HELOANI; CAPITÃO, 2003). Entretanto, quando foi publicada a segunda edição de Loucura do Trabalho, Dejours (1999), mais amadurecido pelos resultados de diversas pesquisas, admitiu que as condições de trabalho se somam a aspectos subjetivos como determinantes do adoecimento. Para ele, existe um “paradoxo psíquico do trabalho” pois, para alguns, o trabalho é fonte de equilíbrio e um fator de promoção da saúde e, para outros, elemento para o desencadeamento do adoecimento psíquico.

Para a psicodinâmica do trabalho, o sofrimento emerge em consequência da distância entre a tarefa (trabalho prescrito) e a atividade (trabalho real) que traz à tona a possibilidade do fracasso. (DEJOURS, 1999). Neste sentido, acredita-se que o sofrimento surge quando os desejos e objetivos do trabalhador, representados nos planos material, afetivo ou político se veem em contradição com as exigências da

organização, impostas através da prescrição de normas e regras que podem não estar em consonância com as situações vivenciadas no cotidiano.

Dessa forma, compreende-se que a vivência do sofrimento está relacionada principalmente àquelas estruturas organizacionais que não possibilitam que o profissional singularize sua atividade, exigindo exclusivamente o cumprimento de normas e prescrições. Esse “engessamento” da atividade tem como consequência não apenas o aumento do sofrimento, mas a redução da mobilização subjetiva e dos processos de cooperação entre os profissionais, o que impacta no resultado final do trabalho. (SELIGMANN-SILVA, 1992).

A Organização Internacional do trabalho (apud MARTINEZ, 2001) definiu os fatores psicossociais como aqueles que se referem à interação entre o meio ambiente laboral, o conteúdo do trabalho, as condições organizacionais, as necessidades e habilidades dos trabalhadores, o desempenho e a satisfação com o trabalho. Entre esses fatores pode-se destacar a estabilidade no emprego, o salário, as relações sociais no trabalho, a carga e conteúdo do trabalho com seus desafios, o ambiente físico, a autonomia, a oportunidade de desenvolvimento pessoal, o reconhecimento e a valorização profissional. (MARTINEZ, 2001).

Na tradução desses conceitos à realidade dos docentes brasileiros, estes fatores vêm ao encontro dos achados obtidos na investigação dos aspectos que influenciam na qualidade da saúde dos professores. (VAZ, 2011). Os resultados apontaram que a não valorização e o não reconhecimento do trabalho docente, as condições salariais, a necessidade de ampliação da jornada de trabalho para recompor salário, os aumentos expressivos de alunos em salas de aula, além da luta permanente por manter-se no emprego, têm contribuído para a perda de qualidade da saúde dos professores. (ARAÚJO et al., 2006, CODO, 1999; ESTEVE, 1999).

Tendo em vista a concepção do movimento da promoção de saúde, acredita-se que para avançar na compreensão da saúde enquanto fenômeno da vida, “é necessário ter em conta o ambiente, a posição social, as condições de vida e de trabalho, os hábitos de vida”. (CONTANDRIOPOULOS, 1998, p.25). O sofrimento e seus desdobramentos na saúde mental se produzem além do espaço laboral, na medida em que não se aplicam apenas aos processos construídos dentro da organização, mas também no espaço doméstico, na economia familiar e no reconhecimento social da sua profissão. (DELCOR et al., 2004).

O exercício docente, visto como fonte de prazer e promotor de saúde, é engendrado a partir de uma visão na qual o profissional não pode ter sua liberdade cerceada, devendo ser somados esforços que visem o investimento na criatividade e no empoderamento para a construção e execução da docência. A escola deve ir contra o “engessamento” das tarefas, levando em conta as características subjetivas na busca da construção da identidade tanto no âmbito individual como no coletivo do professor. (SZNELWAR; UCHIDA; LANCMAN, 2011).

Diante dos conceitos aqui apresentados, que relacionam diretamente condições de trabalho com condições de saúde, cabe apontar que os professores são trabalhadores expostos permanentemente a sofrimentos que podem influenciar em sua saúde mental. Conforme já exposto anteriormente, quando se tratou dos desafios enfrentados no exercício da docência, há particularidades da atuação do professor que o fragilizam diante da falta de iniciativas de promoção da sua saúde. Em maior quantidade que os fatores de proteção aos professores, estão os pontos que colocam em risco o adequado exercício da docência, o que acaba por influenciar de modo direto os aspectos políticos, sociais e pedagógicos que envolvem o docente.

2.5 A docência e a saúde

Apesar da importância histórica e social do professor, os primeiros estudos sobre as implicações das condições de trabalho na sua saúde remontam ao final dos anos 1990. (CODO, 1999; ESTEVE, 1999). Investigações sobre a saúde e a docência vêm sendo realizadas por diferentes disciplinas e têm sido tema de diversos trabalhos, conferências, fóruns e debates. De modo geral, os resultados revelam que o trabalho influencia diretamente nos processos de adoecimento (CODO, 1999, ESTEVE, 1999; MARIANO, 2003; MENDES, 2006; NÓVOA, 1995).

No Brasil, a partir da década de 1990, os primeiros estudos epidemiológicos que buscaram investigar esta associação, de modo geral, encontraram resultados bastante similares em termos de prevalência de doenças relacionadas ao trabalho docente. Os principais agravos relatados foram problemas associados à voz (IQUEDA, 2006; PENTEADO; PEREIRA, 2007), ao sistema respiratório (NEVES; SELIGMANN-SILVA, 2006), osteomoleculares e problemas psicossomáticos ou relacionados à saúde mental/cansaço mental. (ARAÚJO et al., 2006; BARRETO,

2004; CODO, 1999; DELCOR et al., 2004; GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005; REIS et al., 2005; SILVANY-NETO et al., 2000).

Lemos (2005) elaborou uma síntese das investigações acerca da relação entre a saúde e o trabalho docente e encontrou nas principais teses e dissertações, livros, artigos e demais contribuições sobre a temática, alertas sobre o crescente número de estresse e burnout entre os docentes. A Síndrome de Burnout (uma resposta ao estresse laboral crônico) vem sendo detectada de forma alarmante nesta classe profissional, sendo considerada uma importante questão de saúde pública, tendo em vista sua alta incidência. (CEBRIÀ-ANDREU, 2005; GIL-MONTE, 2005 apud BATISTA, 2010). (CODO, 1999; MASLACH; LEITER, 1999; REINHOLD, 2002).

Corroborando com os resultados encontrados, Freitas e Cruz (2008) realizaram um levantamento bibliográfico sobre o tema e identificaram que, a partir dos anos 2000, as investigações sobre a saúde docente obtiveram maior número de publicações e os principais enfoques debatidos diziam respeito a transtornos mentais, estresse, síndrome de burnout, problemas vocais e doenças osteomusculares. Diante das mais de 70 obras analisadas, os autores concluíram que os resultados dos estudos evidenciam claramente que as condições de trabalho, a precarização do ensino e a percepção do docente sobre a sua realidade laboral têm relação direta com a sua saúde. (FREITAS; CRUZ, 2008).

Tendo em vista o número significativamente maior de mulheres exercendo a docência no ensino fundamental, as investigações que buscam entender as diferenças nas formas de adoecimento e sua relação com gênero têm se tornado cada vez mais frequentes. Sabe-se que a demanda social e de trabalho é distinta entre homens e mulheres, e os estudos evidenciam que as mulheres estão mais propensas a desenvolver doenças decorrentes do exercício docente. (ARAÚJO et al., 2006; AREIAS; GUIMARÃES, 2004; BRITO et al., 2003; DELCOR et al., 2004; GASPARINI; BARRETO; ASSUNÇÃO, 2005; ROCHA; SARRIERA, 2006).

O estresse em professores associado às diferenças de gênero foi investigado por Areias e Guimarães (2004), e os resultados apontaram que as mulheres apresentam mais fatores de risco psicossociais, estresse no trabalho, social e pessoal quando comparadas aos homens. Em relação à saúde mental, os homens apresentaram melhores resultados, apontando mais fatores de apoio em termos profissionais, sociais e pessoais.

Ao discutir as causas atribuídas ao maior comprometimento nos níveis de saúde das mulheres, Rocha e Sarriera (2006), inferem que a múltipla jornada no trabalho docente feminino repercute diretamente na sua saúde. Os autores destacam que mesmo com a evolução do papel da mulher na sociedade, ainda são prioritariamente femininas as responsabilidades familiares e domésticas, o que é reflexo do papel social esperado das mulheres.

Relacionado a isso, é comum observar que profissões prioritariamente femininas, como é o caso da docência, tendem a ser desvalorizadas. Até 2015, o Brasil ocupava, ao lado do Chile, o 1º lugar no ranking de maior discrepância de renda entre gêneros no mercado de trabalho. Considerando que uma mulher brasileira com educação superior ganha 30% a menos do que um homem com a mesma formação, pode-se questionar qual relação a desvalorização da docência (onde 81,3% dos profissionais são mulheres) tem com esse índice.

Além da questão do gênero, vale ressaltar que os fatores nocivos vinculados ao trabalho docente não se encontram centrados na dedicação e/ou empenho que lhe são conferidos, mas nas condições, na organização e na relação com este trabalho. (BATISTA, 2010). As doenças que ocorrem no meio escolar, no caso dos docentes, não estão centradas exclusivamente nos aspectos individuais desses profissionais.

A relação entre o professor e o seu ambiente de trabalho, a estrutura disponível, os seus alunos e os seus pares têm influência na sua condição de saúde. É este entorno que pode vir a subjetivar a forma como o docente lida com a sua própria doença. Sendo ela desenvolvida em um ambiente de possibilidades ampliadas de análises - como é o escolar (por parte de diretores, alunos, colegas, funcionários) - é razoável considerar que um eventual agravo à saúde do professor pode acabar relativizado e não adequadamente problematizado no seu contexto.

2.6 O fazer docente e as possibilidades de promoção de saúde

Ao longo deste trabalho, revelou-se que diversos estudos e debates vêm sinalizando os enormes desafios encontrados no atual cenário educacional brasileiro – desvalorização profissional, ampliação da função docente, necessidade de constante atualização, problemas na infraestrutura, violência no ambiente escolar, a falta de promoção de saúde docente, entre outros fatores. Além disso, existem números

expressivos de ocorrências de agravos à saúde mental associados ao trabalho, causados por aspectos multidimensionais.

Contudo, para irmos além do apontamento do quadro de nocividade e avançarmos na busca de soluções, torna-se relevante a investigação de possíveis estratégias que reflitam em melhores condições de saúde e de qualidade de vida para os docentes. Para tal, é proposto um olhar sobre este tema a partir da perspectiva da promoção da saúde.

A promoção da saúde é considerada como um campo privilegiado para a construção de um novo modo de entender e analisar a saúde-doença coletiva enquanto processo social. (LAURELL; NORIEGA, 1989). Parte-se da ideia de que a promoção da saúde nos locais de trabalho, como as escolas públicas, é gerada a partir de ações coletivas que fortaleçam uma construção social compartilhada na busca de transformações. (SILVA, 2003).

A concepção de saúde mental trabalhada neste estudo vem ao encontro com os pressupostos apontados pelas Cartilhas do Programa Saúde Escola. (SIMEC, 2014). Onde a mesma é compreendida enquanto uma possibilidade de realizar escolhas que favoreçam as potencialidades pessoais e a produção de um bem comum na perspectiva da garantia de direitos. Já a promoção de saúde mental para os professores no contexto escolar é vista como responsabilidade compartilhada, construída através de investimentos em projetos coletivos e no empoderamento dos profissionais na busca de reflexão e problematização sobre as condições, tanto sociais quanto relacionais, que vivenciam no seu cotidiano.

Contribuindo na discussão do tema, Figueiredo, Machado e Abreu (2010), afirmam que a promoção da saúde nas escolas deve estar acompanhada por um conjunto de diretrizes e conceitos que visem ao estímulo à intersectorialidade, ao compromisso com a integralidade, ao fortalecimento da participação social e ao estabelecimento de mecanismos de cogestão dos processos de trabalho.

Baseados na cooperação e no respeito às singularidades, espera-se que os profissionais, no desempenho das suas funções, assumam uma atitude permanente de empoderamento dos trabalhadores escolares. (PORTUGAL, 2006; DEMARZO; AQUILANTE, 2008 apud BRASIL, 2009). Desta forma, tomando como referência aspectos pedagógicos da educação em saúde, deve ser estimulado o desenvolvimento de uma visão crítica, envolvendo a problematização dos desafios diários, a construção

de conhecimento emancipatório e a autonomia nos cuidados com a saúde. (MEYER et al., 2006, apud GRACIANO, 2014).

A promoção da saúde envolve escolha e, como tal, não se coloca exclusivamente no campo do conhecimento científico, mas na esfera dos valores, vinculando-se a processos que não se expressam de maneira precisa e facilmente mensurável. (CARVALHO, 2004). O ponto de partida deve ser “o que eles sabem” e “o que eles podem fazer”, em uma construção em que as bases são as “forças” de cada um, no desenvolvimento da autonomia e de competências para o exercício pleno da cidadania.

De acordo com o Brasil (2001).

as condições favoráveis à livre utilização das habilidades dos trabalhadores, a significação do fazer, o suporte e o reconhecimento social têm sido importantes requisitos para o desenvolvimento de estratégias de promoção de saúde mental, e/ou para que o trabalho possa proporcionar prazer, bem-estar e saúde” (BRASIL, 2001, p. 161).

Silva (2003), em pesquisa com professores do Ensino Fundamental do Rio de Janeiro (RJ), avaliou que, de modo geral, o prazer no trabalho dos professores está associado à relação estabelecida com os alunos. O autor afirma que o sentido atribuído ao trabalho está na possibilidade do docente identificar sua contribuição efetiva para a formação das crianças e no alcance do objetivo de promover a aprendizagem.

Constatou-se que o prazer no trabalho docente estava associado ao alcance dos objetivos propostos por meio das atividades didáticas, e na possibilidade de contribuir com a formação das pessoas.

Neves e Seligmann-Silva (2006) investigaram as relações entre atividade de trabalho e saúde mental com professores do ensino básico do município de João Pessoa/PB. As autoras apontam que o sentido e o significado do trabalho são um aspecto fundamental para realização e prazer, e que os professores não desenvolvem apenas movimentos reativos e de sofrimento frente às dificuldades, mas edificam “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”. (NEVES, 2006, p.11).

Esta ideia corrobora com as contribuições de Canguilhem (1992), que relaciona a vitalidade humana à capacidade de produzir novas normas. Visto que a realização individual e coletiva depende de como as relações sociais são estabelecidas, no

contexto docente, a construção de espaços de “inventividade” pode contribuir de forma decisiva para a construção de estratégias que promovam melhores condições de saúde e qualidade de vida.

Picado (2008) discute o conceito de bem-estar docente relacionando-o a um conjunto de competências de resiliência e de estratégias desenvolvidas frente às exigências e às dificuldades profissionais. A ideia defendida pelo autor é de que ao invés de focar exclusivamente na redução de sentimento de mal-estar, é preciso atuar de forma profilática e investindo em intervenções a níveis sociopolíticos, nas escolas e com os professores.

Desse modo, a concepção de saúde presente neste trabalho não é entendida como um estado ideal e estável, mas como algo que se transforma constantemente e requer uma ação coletiva. A busca por estratégias de promoção de saúde mental no contexto escolar para os professores não tem como objetivo prescrever, formatar, efetuar um enquadramento, mas possibilitar um espaço de mobilização na busca permanente de (re)criação da promoção de saúde e na construção de um local de trabalho favorável à saúde. (SCHWARTZ, 2000; NEVES et al., 2006).

3 METODOLOGIA

Apresenta-se neste capítulo a metodologia utilizada para elaboração do estudo.

3.1 Contextualização do Estudo

O presente projeto de pesquisa originou-se a partir de minha inserção em um projeto maior de pesquisa e extensão, o programa *Florescendo pela Educação*. Esse programa nasceu de uma parceria entre o Grupo Hospitalar Conceição, o Hospital de Clínicas de Porto Alegre, o Instituto da Família, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a University of Nebraska-Lincoln.

A investigação começou em 1999, quando foi realizado um estudo longitudinal com uma amostra representativa das famílias do bairro Vila Jardim, em Porto Alegre, a partir da solicitação da Gerência de Medicina de Família e Comunidade do Serviço de Saúde do Grupo Hospitalar Conceição (GHC) para colaborar na investigação das famílias em situação de risco na sua área de abrangência. Este estudo originou a tese de doutorado em Medicina intitulada “As influências dos fatores psicossociais na

interrupção precoce do aleitamento materno”. (FALCETO, 2002), realizado pela Dra. Olga Garcia Falceto.

Nesse estudo, foram mapeadas todas as famílias residentes no bairro que tiveram filhos no período compreendido entre novembro de 1998 e dezembro de 1999. A identificação das famílias do estudo foi feita através das declarações de nascidos vivos (DN), feitas sistematicamente nos hospitais pela prefeitura. Das 234 famílias mapeadas no primeiro tempo de coleta, 148 completaram a primeira etapa do estudo. Análises estatísticas sugeriram semelhança demográfica entre os participantes que concluíram o estudo e os participantes que não o concluíram e, portanto, foi proposto um acompanhamento longitudinal dessas famílias que eram representativas daquela comunidade.

Em um primeiro momento, foram realizados quatro tempos de coleta de dados com as mesmas famílias participantes: aos quatro meses, dois anos, quatro anos e nove anos de idade da criança foco de estudo. As coletas de dados eram realizadas, preferencialmente no domicílio das famílias a fim de buscar informações contextuais e de funcionamento familiar em seu local de moradia. Essa pesquisa longitudinal com famílias do bairro foi o disparador para se pensar em uma proposta de intervenção na comunidade, a fim de devolver a esse contexto os resultados de quinze anos de observação e análise. Muitos temas surgiram como possíveis objetivos para uma intervenção comunitária. No entanto, optou-se por um aspecto que tem mobilizado as instituições de saúde e educação do bairro: a evasão escolar. Neste momento, a pesquisa longitudinal está em sua quinta etapa de coleta, a qual coincide com a proposição do programa de extensão descrito a seguir.

O Programa *Florescendo pela Educação* está atuando em parceria com a escola estadual vizinha à Unidade Básica de Saúde, no bairro Vila Jardim. A escola é de Ensino Fundamental e tem 250 alunos entre a educação primária e o nono ano. Conta com uma equipe docente de 16 professores, equipe diretiva composta por 5 docentes e mais 6 funcionários atuando nas diferentes áreas de apoio (secretaria, serviços gerais e refeitório).

Delimitado pelo projeto maior, a escolha deste campo se deu a partir da proximidade da escola com a Unidade Básica de Saúde Barão de Bagé, que é referência para os jovens nascidos em 1999, participantes da pesquisa longitudinal.

Além disso, a escola já possui vínculo com a UBS por meio do Programa Saúde na Escola.

O Programa *Florescendo pela Educação* seguirá os passos de uma avaliação de programa social, desde sua elaboração até sua conclusão. O propósito de uma avaliação de programa social é medir seus efeitos, de acordo com seus objetivos, a fim de contribuir para a instalação, modificação, continuação e expansão do programa. Os componentes de uma avaliação de programa social envolvem: a) avaliação de necessidade; b) avaliação teórica; c) avaliação de implementação/processo; d) avaliação de impacto; e e) relação custo-benefício (Rossi et al., 2003). Este programa será avaliado, em sua extensão, de acordo com essas etapas.

Para tanto, a avaliação do programa *Florescendo pela Educação* envolverá Métodos Mistos de coleta e análise de dados. (CRESWELL, 2010). Os Métodos Mistos foram selecionados tendo em vista o entendimento mais amplo do contexto onde será realizado o programa, considerando tanto dados quantitativos quanto qualitativos.

Faço parte da equipe de pesquisadores da pesquisa longitudinal desde 2013, e acompanhei todo processo da quinta etapa de coleta de dados. Durante este tempo tive oportunidade de conhecer a comunidade a partir das visitas domiciliares, no contato com a equipe de saúde da UBS. Mais recentemente, em 2015, passei a participar do processo de coleta de dados da fase de avaliação de necessidades do projeto de extensão.

A avaliação de necessidades foi realizada por pesquisadores a partir de entrevistas individuais e grupos focais com membros e trabalhadores do bairro Vila Jardim, Porto Alegre. As entrevistas individuais foram divididas em dois momentos: a etapa quantitativa era aplicada utilizando Ipads e a plataforma Qualtrics, a fim de garantir o conforto dos participantes em responder as questões em sigilo; a etapa qualitativa envolvia uma entrevista semiestruturada, na qual as respostas foram gravadas e posteriormente serão transcritas.

Os participantes que aceitaram continuar contribuindo para a avaliação foram contatados e convidados a participar de um grupo focal. Os grupos focais foram divididos de acordo com o papel/envolvimento na comunidade (por exemplo, pais, adolescentes, professores, etc). Após coletados e analisados, os dados servirão como base para o desenho das intervenções que serão aplicadas na comunidade, além de fornecer feedback aos moradores e trabalhadores da comunidade.

Para realização deste projeto de pesquisa serão utilizados os dados coletados com os professores nas entrevistas individuais e no grupo focal, procedimentos que ocorreram no ano de 2015 e nos quais eu tive envolvimento direto.

3.2 Delineamento

A presente pesquisa é um estudo de abordagem qualitativa de caráter exploratório que visa compreender as concepções dos professores sobre o papel da escola na promoção da saúde mental do docente, a articulação entre saúde mental e o trabalho no contexto escolar e identificar estratégias de promoção de saúde mental apontados por eles.

Segundo Minayo (2004), a pesquisa qualitativa é adequada quando se pretende explorar o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano, bem como entender as motivações e interpretações das pessoas acerca de como pensam, sentem, vivem e constroem seus artefatos, buscando apreender as dimensões profundas e significativas dos fenômenos estudados. O estudo exploratório, por sua vez, proporciona maior familiaridade com a questão de pesquisa, com vistas a torná-la mais explícita ou a construir hipóteses a partir de entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o tema pesquisado. (GERHARD; SILVEIRA, 2009).

3.3 Participantes

A pesquisa será realizada no município de Porto Alegre – RS, tendo como principal local de coleta de dados uma escola pública estadual de Ensino Fundamental, contemplando todos os seus professores/as, totalizando 21 participantes. Estes/as ocupavam diferentes cargos na escola, tais como: direção, vice-direção, orientação educacional, supervisão educacional e demais professores/as do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental.

3.4 Coleta de dados

A coleta dos dados focalizada no presente estudo foi realizada entre maio e junho de 2015, a partir de três estratégias: entrevista individual semiestruturada, observação participante e grupo focal. Com isso, buscou-se uma triangulação e maior contextualização dos dados.

Em um primeiro momento, durante uma reunião com os professores/as, foi apresentado o Projeto de extensão *Florescendo pela Educação* e seus objetivos, sendo que todos/as foram convidados/as a participar do estudo. Após este procedimento, a pesquisadora, autora do presente projeto de pesquisa, convidou os professores a realizarem uma entrevista individual e a assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 1), caso concordassem em participar. Discutiu-se com os professores/as a garantia de autonomia e sigilo para participação na pesquisa e sobre o assentimento da escola. Não houve recusas por parte de nenhum professor/a e as entrevistas foram então agendadas individualmente, conforme escolha do/a docente. Uma vez que as coletas foram realizadas durante o período letivo, houve a colaboração dos/as bolsistas de Iniciação Científica do projeto a fim de acompanhar os alunos em atividades orientadas previamente pelos professores. Todas as entrevistas foram realizadas pela autora do presente projeto de pesquisa.

As entrevistas foram gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas. As perguntas envolveram temas como saúde mental, relações com o trabalho e com os alunos, motivações e desafios apontados no exercício da docência, promoção da saúde no contexto escolar, fatores que impactam na evasão escolar, a relação da escola com os jovens, famílias e a comunidade, bem como o ambiente de trabalho. A entrevista (ver Anexo 2) era realizada de modo semi-dirigido e organizada em quatro blocos de perguntas centrais que eram compostos de várias outras perguntas.

Em um segundo momento, em julho de 2015, a equipe docente foi convidada a realizar um grupo focal que visou discutir os principais aspectos levantados em uma análise prévia das entrevistas individuais. Tal análise se deu a partir da discussão das transcrições das entrevistas e contou com a participação da autora deste projeto e da coordenadora do programa *Florescendo pela Educação* para o estabelecimento das questões que nortearam o grupo focal.

Barbour (2009) salienta a importância da preparação de um guia de tópicos (roteiro) e da seleção de materiais de estímulo que incentive à interação dos participantes, para que conversem entre si ao invés de somente interagir com o moderador. O pesquisador deve estar atento a diferenças em perspectivas ou ênfases dos participantes e explorando-as, e associada à importância de observar as dinâmicas do grupo e as atividades nas quais ele se engaja. A coleta de dados com o grupo focal tem como uma de suas maiores riquezas basear-se na tendência humana de formar opiniões e atitudes na interação com outros indivíduos, cabendo ao moderador do grupo (geralmente o pesquisador) criar um ambiente propício para que diferentes percepções e pontos de vista venham à tona, sem que haja nenhuma pressão para que seus participantes cheguem a um consenso ou estabeleçam algum plano conclusivo. (IERVOLINO; PELICIONI, 2001). Tais compreensões foram utilizadas na condução dos grupos focais no presente estudo.

O encontro teve duração de uma hora e cinquenta e dois minutos e contou com a participação de três pesquisadoras. A coordenadora do programa foi a moderadora do grupo e as outras duas pesquisadoras ficaram com a tarefa de observar os comportamentos e relações estabelecidas entre os integrantes do grupo. A autora deste projeto de pesquisa foi uma dessas observadoras.

O grupo foi gravado para posterior transcrição e com relação as observações, as mesmas foram anotadas em um diário de campo e discutidas na equipe após a realização do grupo focal. O roteiro com as questões que nortearam a discussão pode ser conferido no Anexo 3 deste projeto.

Por fim, a observação participante foi realizada a partir das entrevistas e interações dos professores com os seus colegas de trabalho e alunos no ambiente escolar em diferentes contextos ao longo de todo o ano de 2015, quando aconteceu a coleta de dados do Programa *Florescendo pela Educação*. Dentre os principais momentos, destaca-se a participação na semana de formação pedagógica, nas reuniões de professores/as, festas comemorativas realizadas pela escola, entre outros. Segundo Yin (2001), a técnica de observação participante oportuniza ao pesquisador olhar a realidade do estudo do ponto de vista de quem está dentro do processo, o que se revela de valor inestimável quando o fenômeno é complexo e há um conjunto de atores envolvidos no processo. Assim, as impressões e vivências da

autora do presente projeto ao longo de todo o processo de coleta de dados e participação no cotidiano da escola foram registradas em um diário de campo.

3.4 Análise dos Dados

A partir da transcrição dos dados das entrevistas, observações participantes e grupo focal será feito um recorte das perguntas pertinentes para responder aos objetivos propostos na presente pesquisa. Será realizada uma análise de conteúdo qualitativa que, conforme Bardin (2006), representa um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de prescrição dos conteúdos das mensagens.

Segundo Laville e Dionne (1999), o princípio da análise de conteúdo consiste em desmontar a estrutura e os elementos do conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação. Para a realização da análise é preciso uma primeira organização da documentação, que é com frequência realizada a medida dos progressos da coleta, que tem a finalidade de facilitar seu uso, e permitirá o pesquisador encontrar-se rapidamente no momento da análise e da interpretação em função de suas questões e hipóteses.

Em um segundo momento, a tarefa do pesquisador consiste em efetuar um recorte do conteúdo em elementos que ele poderá em seguida ordenar dentro de categorias. (LAVILLE; DIONE, 1999). Os elementos assim recortados vão constituir as unidades de análise, ditas também unidades de classificação ou de registro, onde cada um desses fragmentos de conteúdo deve ser completo em si mesmo no plano do sentido. As unidades de análise serão palavras, expressões, frases ou enunciados que se referem a temas, mas esses elementos, em vez de serem enumerados ou medidos, serão vistos em função de sua situação no conteúdo, em função do conjunto dos outros elementos aos quais se vêem ligados e que lhes fixam o sentido e o valor.

Para a definição das categorias será seguido a partir do modelo aberto que se caracteriza por uma abordagem indutiva onde o pesquisador parte com um certo número de unidades, agrupando as de significação aproximada, para obter um primeiro conjunto de categorias rudimentares. (LAVILLE; DIONE, 1999). Esse conjunto constitui o ponto de partida de um procedimento que, por etapas sucessivas, conduzirá as categorias finais.

Ainda conforme, Laville e Dione (1999), apoiando-se no que encontra, o pesquisador revisa cuidadosamente as características de cada uma a fim de bem precisar o que a distingue das outras. Ele resume essas características em um título que vem encabeça-la e permite falar sobre ela mais facilmente servem para definir os critérios de pertinência, em virtude dos quais poderá decidir a inclusão das unidades de conteúdo na categoria, no momento de proceder a classificação final do conjunto desse conteúdo. As categorias e seus critérios de pertinência constituem a própria grade de análise. A categorização final das unidades de análise trata-se de considerar uma a uma as unidades a luz dos critérios da grade de análise para escolher a categoria que convém melhor a cada uma.

Para análise e interpretação qualitativas do material da presente pesquisa serão utilizadas as seguintes estratégias, descritas por Laville e Dione (1999):

Emparelhamento consiste em associar os dados recolhidos a um modelo teórico com a finalidade de compará-los. Em seguida verificar se há verdadeiramente correspondência entre essa construção teórica e a situação observável, e comparar-se o modelo lógico ao que aparecem nos conteúdos, objetos de análise.

Construção Iterativa de uma Explicação é processo de análise e interpretação fundamentalmente iterativa, pois o pesquisador elabora pouco a pouco uma explicação lógica do fenômeno ou da situação estudada, examinando as unidades de sentido, as inter-relações entre essas unidades e entre as categorias em que elas se encontram reunidas. Esta é simultaneamente desenvolvida e verificada, ainda que em parte, em um vai vem entre reflexão, observação e interpretação, à medida que a análise progride.

A análise dos dados e a interpretação que a segue e ou acompanha não vem concluir o procedimento de pesquisa. Deve-se ainda tirar conclusões: pronunciar-se sobre o valor da hipótese, elaborar um esquema de explicação o significativo, precisar-lhe o alcance bem como os limites e ver que horizontes novos se abrem a curiosidade dos pesquisadores.

Completadas suas análises, o pesquisador deve prolongar sua reflexão através de um retorno aos fundamentos teóricos do trabalho, através de um questionamento dos saberes anteriormente adquiridos e dos outros elementos da problemática. E, eventualmente, ocorre uma revisão da hipótese ou de novas questões de pesquisa:

entramos aqui na conclusão do trabalho em que o pesquisador deve "fechar o círculo" e abrir novos horizontes. (LAVILLE; DIONNE, 1999).

3.5 Aspectos Éticos

A presente pesquisa oferece riscos mínimos aos participantes. Como já foi dito, a pesquisa está inserida em um projeto maior chamado *Florescendo pela Educação*, que foi aprovado pelo comitê de ética do Grupo de Pesquisa e PósGraduação do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (protocolo número 08-073) e pelo Comitê de Ética do Grupo Hospitalar Conceição. Todos os participantes foram incluídos somente após serem prestadas as devidas informações sobre o projeto e após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 1). Os dados serão analisados e expressos de forma confidencial, não havendo identificação dos indivíduos por nome ou por nenhuma outra característica que permita reconhecimento pessoal, respeitando o anonimato e a privacidade dos participantes.

3.6 Divulgação dos Resultados

Como parte do projeto maior de pesquisa, está previsto desenvolvimento de uma intervenção comunitária, de cunho participativo visando o enfrentamento da evasão escolar. No que tange a presente pesquisa, especificamente, será realizada uma devolução direta para a comunidade escolar quando a pesquisa for concluída e para o grupo de pesquisadores/as que está implantando o "Projeto Florescendo pela Educação". Além disto, os resultados da presente pesquisa serão apresentados em congressos e em artigos científicos.

4 CRONOGRAMA

(continua)

Mês/Ano	Definição do Tema	Revisão Bibliográfica	Elaboração do Projeto	Pré-Qualificação Seminário IV	Revisão e alterações sugeridas	Qualificação do Projeto	Análise dos dados	Elaboração do artigo científico	Finalização da dissertação	Defesa da Dissertação
03/14										
04/14										
05/14										
06/14										
07/14										
08/14										
09/14										
10/14										
11/14										
12/14										
01/15										
02/15										
03/15										
04/15										
05/15										
06/15										

(conclusão)

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Tânia, et al. Diferenciais de gênero no trabalho docente e repercussões sobre a saúde. **Ciência E Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 4, p. 1117-1129.

2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141381232006000400032&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 fev. 2016.

AREIAS, Maria Elenice Quelho; GUIMARAES, Liliana Andolpho Magalhães. Gênero e estresse em trabalhadores de uma universidade pública do estado de São Paulo. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 9, n. 2, ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v9n2/v9n2a11>>. Acesso em: 27 fev. 2016.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARDIN, Laurance. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BARRETO, Margarida. Os educadores estão doentes. Quem são os responsáveis? **Boletim informativo do Sindicato Municipal dos Profissionais de Ensino da Rede Oficial do Recife**. Recife: SIMPERE, nov. 2004.

BARROS, Maria Elizabeth Barros. **Articulações saúde-trabalho no campo da educação**: os efeitos das transformações contemporâneas do trabalho docente. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2001.

BATISTA, Jaqueline Brito Vidal. **Síndrome de Burnout em professores do ensino fundamental**: um problema de saúde pública não percebido. 2010, 192 f. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Centro de Pesquisas Aggeu Magalhães, Recife, 2010.

BENEVIDES-PEREIRA, Ana Maria T. **Burnout**: quando o trabalho ameaça o bemestar do trabalhador. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BRASIL. **Decreto nº 6.288, de 6 de dezembro de 2007.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6288.htm>. acesso em: 27 ago. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em: 27 jan. 2016.

BRASIL. **Escolas Promotoras de Saúde: experiências do Brasil.** Brasília: Ministério da Saúde. Organização Pan-Americana da Saúde. 6: 2007.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 27 fev. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações gerais sobre as ações de saúde mental no programa saúde na escola.** Brasília: Ministério da Educação, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEEFF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>.. Acesso em: 02 dez. 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Doenças relacionadas ao trabalho:** manual de procedimentos para os serviços de saúde. Ministério da Saúde, 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Saúde na escola.** Brasília: Ministério da Saúde. 2009. 96 p. (Cadernos de Atenção Básica, n. 24). Disponível em: <http://dab.saude.gov.br/docs/publicacoes/cadernos_ab/abcad24.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2015a.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2007/decreto/d6286.htm>. Acesso em: 27 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Promoção da Saúde**. 3. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria no- 1.067, de 23 de julho de 2015**. Brasília: Ministério da Saúde, 2015b.

BRITO, Jussara, *et al.* **Programa de formação em saúde, gênero e trabalho nas escolas**. João Pessoa: UFPB, 2003. v. 3.

BUSS, Paulo Marchiori. Promoção da saúde e qualidade de vida. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 163-177, 2000. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232000000100014>>. Acesso em: 27 fev. 2016.

CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza; SILVA, Vera Lucia Gaspar da (Orgs.). **Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente**. Bragança Paulista: Edusf, 2002. p. 123-140.

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

CARVALHO, Sérgio Resende. As contradições da promoção à saúde em relação à produção de sujeitos e a mudança social. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 669-678, 2004. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S141381232004000300018>>. Acesso em: 27 fev. 2016.

CASTIEL, Luis David. Promoção de saúde e a sensibilidade epistemológica da categoria “comunidade”. **Revista de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 5, p. 615-622, out. 2004. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S003489102004000500001>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

CERQUEIRA, Maria Teresa. Promoción de la salud y educación para la salud: retos y perspectivas. In: ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. **La promoción de la salud y la educación para la salud en América Latina: un análisis sectorial**. Ginebra: Editorial de La Universidad de Puerto Rico, 1997. p. 7-48.

CODO, Wanderley (Coord.). **Educação**: carinho e trabalho. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

CONTANDRIOPOULOS, André-Pierre. Pode-se construir modelos baseados na relação entre contextos sociais e saúde?. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, jan-mar./1998. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102311X1998000100029>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

CRAWFORD, Robert. Health as a meaningful social practice. **Health**, v. 10, n. 4, p. 401-420, 2006. Disponível em: <<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16973678>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

CRESWELL, John, W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativos, quantitativos e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, Viviane Gualter Peixoto da; MARCONDES, Maria Inês; LEITE, Vânia Finholdt Ângelo. Formação da identidade do professor no cenário das políticas locais de centralização curricular: limites e possibilidades. **e-curriculum**. v. 13, n. 4, 2015. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

DEJOURS, Christophe. **Loucura do trabalho**: estudos de psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez Oboré, 1999.

DELCOR, N. *et al.* Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 187-196, 2004. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102311X2004000100035>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

ESTEVE, José Manuel. **O mal-estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. Bauru: EDUSC; 1999.

FALCETO, Olga Garcia. **A influência de fatores psicossociais na interrupção precoce do aleitamento materno**. 2002. 195 f. Tese (Doutorado em Medicina:

Ciências Médicas) – Programa de Pós-Graduação em Medicina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

FERREIRA, Léslie Piccolotto *et al.* Políticas públicas e voz do professor: caracterização das leis brasileiras. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 1-7, 2009. Disponível em < <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-80342009000100003>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

FIGUEIREDO, Túlio Alberto Martins de; MACHADO, Vera Lúcia Taqueti; ABREU, Margaret Mirian Scherrer de A saúde na escola: um breve resgate histórico. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 15, p. 397-402, 2010. Disponível em < <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232010000200015>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

FREITAS, Claudia Regina Freitas; CRUZ, Roberto Moraes. Saúde e trabalho docente. In: XXVIII ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 2008, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2008, p. 1-15.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNCAO, Ada Ávila.. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, ago./2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000200003>>. Acesso em: 27 fev. 2016.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo.(Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2016.

GOMES, Luciana; BRITO, Jussara. Desafios e possibilidades ao trabalho docente e sua relação com a saúde. **Estudos e pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, ano 6, n.1, jan-jun./ 2006. Disponível em: <<http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/11081/8784>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

GOVERNO anuncia pagamento em 4 parcelas dos servidores. **G1**. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2015/08/salarios-de-agosto-dosservidores-do-rs-serao-pagos-em-quatro-parcelas.html>>. Acesso em: 27 fev. 2016.

GRACIANO, Andréa Monteiro de Castro. 2014. 95 f. **Percepção de professores sobre a promoção da saúde em escolas públicas do ensino fundamental**. Tese (Doutorado em Odontologia) – Programa de Pós-Graduação em Odontologia, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

HELOANI, José Roberto; CAPITAO, Cláudio Garcia. Saúde mental e psicologia do trabalho. **São Paulo em Perspectiva**. v.17, n.2, São Paulo, abr. 2003. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392003000200011>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

IQUEDA, Adriana Pereira Defina. **Auto-percepção da voz e interferências de problemas vocais**: um estudo com professores da rede municipal de Ribeirão Preto/SP. 2006. 166 f. Tese (Doutorado em Medicina) – Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo, Ribeirão preto, 2006.

LAURELL, Asa Cristina; NORIEGA, Mariano. **Processos de produção de saúde**: trabalho e desgaste operário. São Paulo: Hucitec, 1989.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artes Médicas; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LEMOS, Jadir Camargo. **Cargas psíquicas no trabalho e processos de saúde em professores universitários**. 2005. 147 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis, 2005.

LERVOLINO, Solange Abrocesi; PELICIONI, Maria Cecilia Focesi. A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 35, n. 2, p.115-21, jun. 2001. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0080-62342001000200004>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

LIMA Gerson Zanetta de. **Saúde escolar e educação**. São Paulo: Cortez: 1985.

LIPP, Marilda (Org.). **O stress do professor**. Campinas: Papyrus, 2002.

MARIANO, Maria Socorro Salles. **Trabalho e saúde mental das professoras da segunda fase do ensino fundamental da rede pública do município de João Pessoa – Paraíba**. 2003. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2003.

MARTINEZ, Maria Carmem. A análise ergonômica do trabalho no estudo das relações entre os fatores psicossociais e a satisfação no trabalho. In: **Anais ABERGO** [CDROM]. São Paulo: Associação Brasileira de Ergonomia; 2001.

MASLACH, Cristina; LEITER, Michael. **Trabalho: fonte de prazer ou desgaste?** Campinas: Papyrus, 1999.

MENDES, Maria Luiza Maciel Mendes. Condições de trabalho e saúde docente. VI SEMINÁRIO DA REDESTRADO – Regulação Educacional e Trabalho Docente. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro – RJ, Novembro de 2006. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_2/condicoes_trab_saude_docente.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2016.

MENDES, René.; DIAS, Elizabeth Costa. Saúde dos trabalhadores. **Epidemiologia & Saúde**, Rio de Janeiro, p. 431-456, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

NEVES, Mary Yale Rodrigues. **Trabalho docente e saúde mental: a dor e a delícia de ser (tornar-se) professora**. 1999. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

NEVES, Mary Yale Rodrigues; SELIGMANN-SILVA, Edith. A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 63-75, jun. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180842812006000100006&lng=pt&nrm=iso>. acesso em: 29 ago. 2016.

NEVES, Mary Yale Rodrigues; Seligmann-SILVA, Edith. A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro , v. 6, n. 1, p. 63-75, jun. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180842812006000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 29 ago. 2016.

NOTÍCIAS sobre a Vila Jardim. **Diário Gaúcho**. Disponível em: <<http://diariogaucha.clicrbs.com.br/rs/ultimas-noticias/tag/vila-jardim/>>. Acesso em: 27 fev. 2016.

NÓVOA, Antonio. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 1995.

PENTEADO, Regina Zanella; PEREIRA, Isabel Maria Teixeira Bicudo. Qualidade de vida e saúde vocal de professores. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 236-243, abr./2007. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S003489102007000200010>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

PEREIRA, Cleidi, **Professores estão sob risco de ficar sem reajuste**. ZERO HORA, 2016 . Disponível em:

<<http://zh.clicrbs.com.br/rs/noticias/noticia/2016/01/professores-estao-sob-risco-deficar-sem-reajuste-4948803.html>>. 2016. Acesso em: 27 fev. 2016.

PICADO, Luís. Ser professor : do mal-estar para o bem-estar docente.

Psicologia.com.pt, [S/l], 2009. Disponível em:

<<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0474.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: Identidade e saberes da docência. In.: PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

REINHOLD, Helga Hinkenickel. "O burnout", In: LIPP, Marilda (Org.) **O stress do professor**, Campinas: Papirus, 2002.

REIS, Eduardo José Farias Borges dos *et al.* Trabalho e distúrbios psíquicos em professores da rede municipal de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. **Cadernos de saúde pública**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 5, p. 1480-1490, 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2005000500021>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

ROCHA, Kátia Bones; SARRIERA, Jorge Castellá. Saúde percebida em professores universitários de ensino particular: gênero, religião e condições de trabalho. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 10, p. 187-196, 2006. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572006000200003>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

SANTOS, Bettina Steren dos; ANTUNES, Denise Dalpiaz; BERNARDI, Jussara. O docente e sua subjetividade nos processos motivacionais. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 46-53, jan. 2008. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2757>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

SCHWARTZ, Yves. Trabalho e uso de si. **Revista Pro-posições**, Faculdade da Educação. Unicamp, v. 1, n. 32, 2000. Disponível em: <<http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/proposicoes/textos/32-artigos-schwartzzy.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

SELIGMANN-SILVA, Edith. A inter-relação trabalho-saúde mental: um estudo de caso. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 32, n. 4, p. 70-90, 1992. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75901992000400007>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

SELIGMANN-SILVA, Edith. **Desgaste mental no trabalho dominado**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

SICOLI, Juliana Lordello; NASCIMENTO, Paulo Roberto do. Promoção de saúde: concepções, princípios e operacionalização. **Interface**: comunicação, saúde, educação, Botucatu, v. 7, n. 12, p.91-112, 2003. Disponível em: <<http://ref.scielo.org/mq55cx>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

SILVA, Edil Ferreira da et al . A promoção da saúde a partir das situações de trabalho: considerações referenciadas em uma experiência com trabalhadores de escolas públicas. **Interface**: comunicação, saúde, educação, Botucatu, v. 13, n. 30, p. 107119, Set. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832009000300010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 ago. 2016.

SILVA, Edil Ferreira da. **Trabalhadores/as de escola e construção de uma “comunidade ampliada de pesquisa”**: a busca da promoção da saúde a partir dos locais de trabalho. 2003. 255 f. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2003.

SILVANY NETO, Annibal M. *et al.* Condições de trabalho e saúde de professores da rede particular de ensino de Salvador, Bahia. **Revista Baiana de Saúde Pública**, Salvador, v. 24, n.1/2, p.42-56, 2000.

SISTEMA INTEGRADO DE MONITORAMENTO EXECUÇÃO E CONTROLE (SIMEC). **Orientações Gerais Sobre as Ações de Saúde Mental**. 2014.

SOUZA, Kátia Reis de *et al.* A trajetória do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (Sepe – RJ) na luta pela saúde no trabalho. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 4, p. 1057-68, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832009000300010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 ago. 2016.

SZNELWAR, Laerte Idal; UCHIDA, Seiji; LANCMAN, Selma. A subjetividade no trabalho em questão. **Tempo Social**: revista de sociologia da USP, São Paulo, v. 23, n. 1 p. 11-30, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v23n1/v23n1a02.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

UNESCO. **O perfil dos professores**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004.

VAZ, Cíntia Pereira dos Santos. **Qualidade de vida dos professores da rede pública de São Bernardo do Campo**. 2011. 79 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde) – Faculdade de Saúde, Universidade Metodista de São Paulo, 2011.

WEBLER, Rita Melânia. O mal estar e os riscos da profissão docente. IN: XVII CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E X ENCONTRO DE PÓSGRADUAÇÃO, 2008, Cascavel. **Anais...** Cascavel: UNIOESTE, 2008.

WERLE, Flavia Obino Corrêa. Feminização do magistério como estratégia de expansão da instrução pública. **Educação Pública**, Cuiabá, v. 5, n. 7, p.187-200, jan. 1996.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Health promotion evaluation: recommendations to policymakers**. Copenhagen: European Working Group on Health Promotion Evaluation, 1998.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ANEXO 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Obrigatório para pesquisas científicas em seres humanos (Resolução 466/12 – CNS)

1. Título da pesquisa: Programa Florescendo pela Educação
2. Pesquisadores responsáveis: Bruna Larissa Seibel e Silvia Koller
3. Avaliação do risco da pesquisa: (X) Risco Mínimo
4. Duração da pesquisa: A duração deste programa é prevista em dois anos (março/2015 a março/2017)
5. Justificativa e objetivos: O programa é uma iniciativa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e do Grupo Hospitalar Conceição para prevenir a evasão escolar e melhorar a qualidade de vida dos moradores do bairro Vila Jardim. A pesquisa irá nos auxiliar a identificar qual será a melhor forma de trabalhar junto à comunidade para reduzir problemas que têm afetado a saúde, a educação e a qualidade de vida dos moradores. Além disso, pretende-se continuar investigando se as ações propostas, ao longo do tempo, estão realmente sendo efetivas para solucionar os problemas apontados pela comunidade.
6. Procedimentos: Serão realizadas entrevistas individuais com perguntas de múltipla escolha e também perguntas abertas. A aplicação será realizada, preferencialmente, com *tablets*, caso haja alguma dificuldade na aplicação, em papel. As perguntas abertas serão gravadas, garantindo o sigilo do participante.
7. Riscos e inconveniências: A participação neste estudo não envolve nenhum tipo de risco. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Entretanto, se os participantes se sentirem ansiosos e/ou preocupados ao responderem as questões, poderão avisar um dos membros da equipe de pesquisa, que lhes assistirá e fará a indicação de locais apropriados para possível acompanhamento psicológico.
8. Potenciais benefícios: Os resultados da pesquisa trarão como benefício a possibilidade de desenvolver intervenções que melhorem a qualidade de vida dos moradores do bairro Vila Jardim, com foco especial na educação e na saúde das pessoas.
9. Caso participe dessa pesquisa, você terá ainda os seguintes direitos assegurados:
 - a) Garantia do uso dos dados coletados apenas para a finalidade especificada neste estudo: Os dados obtidos somente serão usados para o fim previsto neste projeto de pesquisa.
 - b) Sigilo e privacidade: Todas as informações coletadas (inclusive gravações) neste estudo são confidenciais, ou seja, apenas os pesquisadores farão uso das informações. Garantimos que em nenhum momento o nome dos membros será revelado.
 - c) Direito à informação: Caso tenha qualquer dúvida ou necessite de algum auxílio, pode entrar em contato com nossa equipe pelo telefone (51) 9851.4279 e falar com Bruna Seibel.

d) Direito de informação sobre aspectos éticos da pesquisa: Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Grupo Hospitalar Conceição, telefone (51) 3357-2285

e) Despesas e compensações: O participante não terá despesas pessoais, ou seja, não será cobrado nada dele em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira ou qualquer tipo de pagamento relacionado à sua participação.

f) Direito a não participar ou interromper a participação no estudo: Você tem liberdade para se recusar a participar ou retirar o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa sem penalização alguma. Isso nada afetará seu vínculo com a Unidade de Saúde ou outras instituições do bairro. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é elaborado em duas vias ficando uma com o(a) participante e a outra arquivada com os pesquisadores responsáveis.

Fui suficientemente informado(a) a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo a pesquisa neste termo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro ainda que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente com a minha participação e estou ciente de que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízo.

Após ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, responda abaixo:

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu interesse em participar da pesquisa.

Data: __/__/__

Nome: _____

Assinatura: _____

Nome do pesquisador: _____

Assinatura do pesquisador: _____

ANEXO 2

ROTEIRO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL

1. Eu gostaria que você me falasse como é para você ser professor.

- Como tem sido trabalhar nessa escola?
- Você acha o trabalho na escola pode afetar a saúde física e mental dos professores? Por quê?
- Como você avalia a sua saúde física e mental nesse momento?
- Como você acha que a escola poderia ajudar os professores a melhorar sua saúde?
- Quais são os aspectos que o motivam a continuar lecionando?
- O que é mais difícil para você em seu trabalho nessa escola?
- Como é a relação entre os colegas de trabalho nessa escola?
- E da escola com a comunidade?
- Como você avalia o impacto do tráfico de drogas na comunidade?

2. Agora, me fale um pouco sobre como é a relação professores-alunos nesta escola

- Como você costuma trabalhar com os alunos que apresentam problemas de comportamento ou dificuldade de aprendizado?
- Quais mudanças você acha que a escola poderia fazer para envolver mais os alunos nas atividades propostas?

3. Sabemos que a conexão entre escola e famílias é muito importante. Por que você acha que algumas famílias não estão engajadas nas atividades

- Como você acha que a escola poderia engajar mais as famílias nas atividades escolares?
- E quais mudanças são necessárias para aproximar as famílias da escola?
- Quais recursos a escola necessita para aproximar-se das famílias?

4. Estamos buscando pessoas na comunidade que possam nos contar coisas importantes sobre o bairro. Você conhece pessoas que possam nos ajudar a entender melhor a comunidade, que morem ou trabalhem na Vila Jardim?

ANEXO 3

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

1. A maioria escolheu trabalhar nesta escola e não quer mudar. Isso reflete a satisfação de trabalhar nesta escola? Quais fatores influenciam a vontade de permanecer nesta escola?
2. Os dados mostram que há um sentimento de apoio entre os membros da escola. Como sentem o suporte dos colegas?
3. Como o trabalho tem afetado a saúde de vocês? De que forma isso pode impactar o ensino? Como vocês manejam quando tem algum problema de saúde?
4. A maioria já sofreu algum tipo de agressão. Como isso impacta no trabalho? Como impacta na habilidade de se engajar com alunos mais difíceis? Achar que estes alunos podem ser mais atingidos pela evasão escolar?
5. Quais são os interesses e as motivações que vocês identificam nos alunos?
6. Quando estão trabalhando com as crianças e os adolescentes, vocês sentem que estão “falando a mesma língua” deles? Quais são as dificuldades de comunicação entre vocês?
7. Como tornar a escola mais atrativa para os alunos? Quais mudanças poderiam ser feitas no conteúdo curricular, por exemplo, para se tornar mais próximo da realidade deles?
8. De que forma o tráfico impacta a escola e o ensino? Como tratar esse tema?
9. Sabemos que nos últimos anos a escola fez grandes avanços, o que percebem que ainda poderia ser feito para melhorar o ambiente de trabalho de vocês?
10. Quais os recursos que a escola e seus membros tem para envolver as crianças e as famílias no ensino?
11. Quais os recursos que a escola e seus membros tem para se manterem fortes, mesmo enfrentando dificuldades?

II - RELATÓRIO DE CAMPO

SUMÁRIO

1 PONTO DE PARTIDA	59
2. UM NOVO OLHAR PARA A PESQUISA: MODIFICANDO OS CAMINHOS INVESTIGATIVOS	61
3. INSERÇÃO NO CAMPO DE TRABALHO: CONSTRUINDO POSSIBILIDADES, FLORESCENDO RELAÇÕES	64
4 COLETA DE DADOS	68
4.1 Entrevistas Individuais	68
4.2 Grupo Focal	70
4.3 Nota de Campo	73
5. UNIVERSO PESQUISADO: OLHAR O PASSADOR E REFLETIR SOBRE O PRESENTE	77
5.1 A história do bairro Vila Jardim	77
5.2 A violência como marcador social: o bairro na imprensa	81
5.3 A história da Escola Açorianos	84
5.4 A história da promoção de saúde no bairro	89
5.5 A realidade atual no bairro: apontamento de dados oficiais	96
5.6 A Escola Açorianos em contexto: uma síntese	97
REFERÊNCIAS	98

1 PONTO DE PARTIDA

Quando ingressei no Programa de Pós-Graduação de Saúde Coletiva da UNISINOS, em 2014, inicialmente tinha a ideia de trabalhar com algum tema relacionado a políticas públicas e saúde mental, uma vez que ao longo do meu processo de formação profissional foram temas que sempre despertaram meu interesse. Estava, na mesma época, concluindo o curso de Especialização em Saúde Mental e de Redes de Atenção, na mesma universidade, onde tive meu primeiro contato com os professores que lecionavam em ambos os espaços.

Concomitante a esse curso de especialização, também estava fazendo uma formação clínica em Terapia de Família no Instituto da Família de Porto Alegre (INFAPA), na qual tive oportunidade de me inserir em uma pesquisa longitudinal que estava ocorrendo há 15 anos no Bairro Vila Jardim, em Porto Alegre. O trabalho era coordenado pela Dra. Olga Falceto e eram investigados diversos temas sobre as relações familiares e o desenvolvimento humano. Dessa pesquisa nasceu a proposta de devolver a essa comunidade os resultados através de um programa de extensão direcionado as suas demandas.

Em 2014, passei a contribuir na construção desse projeto de extensão que foi intitulado “Florescendo pela Educação” e se instituiu na parceria entre INFAPA, CEP-Rua/UFRGS, Grupo Hospitalar Conceição e Universidade de Nebraska. Então, surgiu a oportunidade de eu coordenar o trabalho de campo do projeto, junto com as psicólogas Bruna Seibel e Lisiane Rech, tendo em troca a possibilidade de fazer uso de alguns dados obtidos ao longo do processo de coleta.

O projeto tem foco na prevenção e redução da evasão escolar a partir do método de Pesquisa Participativa Baseada na Comunidade. Com o propósito de delinear um plano de intervenção, partimos da identificação de pessoas-chave que contribuíram para um entendimento sistêmico da problemática em questão. Além do objetivo principal do trabalho com os jovens e suas famílias, o projeto se propõe a realizar um trabalho em conjunto com os professores para manter a escola mais próxima à comunidade e atrativa aos alunos bem como habilitá-los para buscar recursos que promovam saúde e qualidade de vida aos docentes.

O Edital PROEXT (UFRGS) do projeto foi aprovado pelo Ministério da Educação e Cultura em 2014. Assim, o trabalho foi iniciado no ano de 2015 na Unidade Básica de

Saúde Barão de Bagé e na Escola Estadual de Ensino Fundamental Açorianos, no bairro Vila Jardim, envolvendo equipes da unidade de saúde e da escola do bairro, além de líderes comunitários e famílias moradoras.

Desde o início da sua elaboração, eu vinha mostrando interesse em me deter à questão da saúde mental do professor. Já havia trabalhado anteriormente com saúde docente no Programa de Saúde na Escola – Viver Melhor na Escola -, da Unidade de Saúde Santa Cecília (POA), então, este foi um público que particularmente me chamou atenção.

Durante o processo de apresentação do projeto na escola, diversos professores sinalizaram que o tema da saúde mental era uma importante demanda e que lhes causava grande repercussão e impacto. Diante disso, comecei a me questionar sobre possíveis formas de produção de saúde no espaço escolar e em como ir para além da detecção de sofrimento psíquico nessa classe profissional, indo ao encontro das prerrogativas da Saúde Coletiva e da promoção da saúde.

2. UM NOVO OLHAR PARA A PESQUISA: MODIFICANDO OS CAMINHOS INVESTIGATIVOS

No dia sete de abril de 2016, ocorreu a banca de qualificação do projeto, na qual pude contar com as contribuições das professoras Rosângela Barbiani e Laura López, acompanhada pela orientadora Tonantzin Ribeiro. Após a apresentação inicial do projeto, houve espaço para discussão e problematizações do trabalho com o objetivo de qualificar o produto e os resultados da pesquisa.

Em termos gerais, foi ressaltada a importância de esclarecer minha vinculação e a conexão com as outras pesquisas (longitudinal e de extensão), bem como elucidar que o meu projeto não se propunha a realizar intervenções, mas sim a analisar parte dos dados coletados em uma pesquisa que já ocorreu. O tempo verbal da redação e a imprescindível utilização de fontes oficiais educacionais e sociais para os indicadores foram outros pontos importantes apontados.

A discussão foi iniciada com questionamento do objeto de estudo: saúde mental docente. Interrogou-se se este realmente era o foco, ainda que este tema estivesse presente no roteiro de entrevistas do projeto maior.

A premissa de que a escola tem que ser promotora da saúde mental docente foi problematizada, uma vez que não é possível criar um ambiente saudável isolado e realizar ações que incidam diretamente na saúde mental dos mesmos sem considerar as determinações sociais que estão atravessadas neste fenômeno. Neste caso, correr-se-ia o risco de superdimensionar um espaço que não tem, por natureza de suas atribuições, a responsabilidade de resolver as questões sociais.

Parte-se da ideia de que há um mal-estar geral do trabalhador na sociedade atual capitalista e que o mal-estar docente já está dado. O sofrimento psíquico tem intersecções com outras dimensões que não apenas a da saúde mental em si ou a da doença mental do indivíduo, mas com as formas como estão organizadas as instituições, o mundo do trabalho e a sociedade como um todo. Assim, o sofrimento no contexto escolar vai, muitas vezes, refletir as violências e privações de direitos vividas por uma dada comunidade, infiltrando-se e mostrando-se nas relações entre os atores desse contexto.

A partir destas colocações, foi sugerido um redirecionamento no objeto de pesquisa, no qual o contexto da saúde mental na escola seja visto de forma mais ampla, a partir dos problemas sociais envolvidos na questão da saúde mental docente e buscando o contexto das relações entre a comunidade e a escola. Foi indicado que a leitura das entrevistas devia ser realizada com um olhar ampliado, com certo distanciamento, procurando problematizar o que há por trás das falas. Além disso, estar atenta aos não ditos, questionar como os discursos se contrapunham e articular com a história e o significado dentro do contexto mais amplo das relações na escola.

Diante dessas sugestões, a proposta do estudo foi redirecionada no sentido de buscar contextualizar a comunidade e caracterizar os sujeitos que a compõem e, a partir disso, elaborar um estudo de caso com uma visão mais abrangente da promoção em saúde no contexto escolar. Nesse sentido, se toma por base que a saúde é atravessada por diversas dimensões sociais, econômicas, políticas, e que o sofrimento psíquico expresso pelos professores e alunos está relacionado ao sofrimento social.

O objeto de estudo, então, redefiniu-se para a investigação de como o contexto social se articula com o discurso que os docentes têm em relação à escola, aos alunos, às famílias e, principalmente, em relação à promoção da saúde no contexto escolar. A partir da realidade em que esses profissionais estavam inseridos, foram analisados

os dados coletados na pesquisa de campo, incluindo nessa análise os indicadores sociais relativos à Vila Jardim, o contexto histórico do bairro e as relações entre a escola, as famílias e a comunidade.

Sendo assim, foram traçados novos objetivos para o estudo, conforme descritos a seguir:

Objetivo Geral

- Compreender como o contexto social e o discurso dos professores sobre os alunos, as famílias e a comunidade se relacionam com as possibilidades do fazer docente e o papel da escola na promoção da saúde

Objetivos Específicos

- Descrever a visão dos professores sobre os alunos e suas famílias e de como esses percebem o papel da escola;
- Identificar como os professores compreendem as condições sociais da comunidade escolar e como estas afetam as relações entre escola e comunidade;
- Descrever a visão dos professores sobre o papel da escola na promoção da saúde;
- Identificar potencialidades e barreiras para a promoção da saúde no contexto escolar;
- Analisar como o sofrimento social perpassa as relações da escola com os alunos e as famílias.

3. INSERÇÃO NO CAMPO DE TRABALHO: CONSTRUINDO POSSIBILIDADES, FLORESCENDO RELAÇÕES

Quem entra no bairro por ruas asfaltadas, bem iluminadas, floridas e cercadas de casas imponentes, dificilmente imagina que ao entrar por um pequeno beco entre duas mansões encontra-se uma realidade muito menos convidativa. O contraste que se vislumbra ao percorrer as alamedas da Vila Jardim nos convoca a questionar valores, nos instiga a compreender melhor as tramas que se constroem por dentro das casas e instituições de saúde e educação, nos empresta novas lentes pelas quais podemos ver o mundo.

A primeira vez em que visitei as ruas do bairro foi em uma manhã ensolarada de segunda-feira no primeiro semestre do ano de 2015. A rua calma na qual a escola está localizada é endereço também de um Templo Mórmon, que fica bem em frente. É uma grande construção em mármore ornamentada com uma enorme estátua em ouro, o que contribui para aumentar a discrepância com a pobreza que reside tão próxima dali.

Figura 1 – Rua da Escola Açorianos



Fonte: Registro produzido pela autora.

Figura 2 - Templo Mórmon



Fonte: Registro produzido pela autora.

Nessa manhã, estavam presentes a coordenadora do projeto, Bruna Seibel, o Prof. Paul Springer (*University of Nebraska-Lincoln*), a Técnica de Saúde Bucal (TSB), Daniela Silveira, e o bolsista de extensão do projeto, João da Silva. A inserção do projeto “Florescendo pela Educação” começou através da conexão com a Unidade de Saúde Barão de Bagé, onde foram realizadas entrevistas com todos os membros da equipe e discutidas as proposições de trabalho. Foi durante esse processo que tivemos contato com a TSB Daniela, responsável pelas atividades do Programa Saúde na Escola na Escola Açorianos. Aproveitando esse vínculo prévio, solicitamos que a mesma nos acompanhasse nesse primeiro momento para nos apresentar ao grupo escolar.

Fomos recebidos com um grande sorriso da senhora responsável por ficar na entrada da escola e, desde esse primeiro contato percebo o quanto a escola está afeiçoada com a Unidade de Saúde. Imediatamente fomos encaminhados para a sala da direção. A sala era a última do fundo do corredor e lá estava a diretora da escola, prontamente disponível para o diálogo. Acolheu-nos com grande interesse em escutar a proposta de trabalho e mencionou as outras atividades que já vinham sendo realizadas na escola por outras equipes.

Nessa conversa, falou sobre a importância do serviço de psicologia e o quanto percebia que os cuidados em saúde mental eram demandas tanto do grupo de alunos,

quanto dos professores. Além disso, salientou a pertinente articulação com a Unidade de Saúde, uma vez que se sentia segura em realizar encaminhamentos das famílias, bem como entendia como relevantes as atividades propostas no ambiente escolar pela equipe de saúde.

Sabíamos que a nossa inserção deveria ser planejada de forma cuidadosa, pois não estávamos lá para “apagar incêndios” tampouco para “salvar a pátria”. O que queríamos, naquele primeiro momento, era conhecer a comunidade, entendê-la. Tarefa bastante desafiadora, já que o distanciamento, necessário para a realização da pesquisa, demandava cuidado permanente para não sermos tomados pela lógica das instituições que dela fazem parte.

Particularmente, meu foco inicial era realizar uma escuta qualificada das percepções dos professores em relação à sua saúde e investigar como eles se comunicavam com o entorno. Queria estar atenta a cada detalhe, a cada interação e a cada não-dito. No entanto, para conseguir realizar esse olhar sabia que deveria ter cautela na forma como me posicionaria diante das circunstâncias e como iria me inserir naquele contexto como pesquisadora, e não com o objetivo de atuar como psicóloga.

Para a realização das entrevistas individuais, acordamos que nos dias agendados eu teria o acompanhamento de dois a três bolsistas, orientados previamente pelos professores, para realizar atividades com os alunos, assim o andamento escolar não seria prejudicado. A equipe diretiva, muito receptiva, concordou com esse procedimento e já deixamos marcado o retorno nos dias seguintes.

Durante esse diálogo inicial, me chamou atenção como estavam decoradas as paredes da sala da direção. Eram cartazes dizendo “A escola é a cara do diretor”, “Indisciplina na escola, reflexo da falta de limites em casa”, “Criança para ser feliz não precisa de presentes, precisa de pais presentes”. Me questionei: O que exatamente estavam querendo dizer essas afirmações? Qual era o sentido? Qual o objetivo de aquilo estar ali exposto? Será que aquela diretora tinha um perfil centralizador na tomada de decisões? Será que aqueles dizeres estavam denunciando uma culpabilização das famílias? Será que a escola conseguia olhar essas famílias, livre de preconceitos, sem realizar julgamentos do que era certo ou errado em relação à

criação dessas crianças? Será que conseguiam fazer um movimento empático de compreensão do contexto social no qual essas famílias estavam inseridas?

Em qual lugar a escola se colocava diante das dificuldades encontradas nos diferentes contextos familiares? Qual o papel que a escola reconhecia ocupar na vida desses jovens? Eu sabia que aquele era o momento de dúvidas, de interrogações, de questionamentos e problematizações. Não queria e nem tinha a pretensão de sair com as respostas para todas essas perguntas, pelo contrário, esta inquietação seria um dos motes para disparar a minha investigação.

Figura 3 - Cartazes expostos na sala da direção da escola



Fonte: Registro produzido pela autora.

4 COLETA DE DADOS

Com a lista preliminar do quadro docente, comecei a fazer os convites para a participação na pesquisa. Inicialmente, me apresentava, esclarecia os objetivos, realizava os procedimentos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e dava início à coleta de dados prevista pelo projeto maior.

4.1 Entrevistas Individuais

Seguindo os princípios éticos de privacidade, para a identificação dos docentes, designei o código “E” seguido de um número correspondente, para referi-los individualmente: E1, E2 e assim por diante.

Nesse primeiro momento, para coleta dos dados quantitativos, foi utilizado um *tablet*, onde cada um preenchia o questionário individualmente. No entanto, uma parte do grupo de professores não tinha familiaridade com esse tipo de tecnologia. Essa realidade criou um ponto inesperado no processo, já que passei a realizar as perguntas e marcar as respostas indicadas, quando esse deveria ser um procedimento realizado pelos entrevistados. Isso já parecia indicar uma possível dificuldade na interlocução com os alunos que, na maioria, tem familiaridade com esse tipo de tecnologia.

À medida que as perguntas eram feitas, inevitavelmente era estabelecido um diálogo que, pelo que estava previsto pelo projeto maior, só deveria ocorrer na segunda fase da entrevista, com formato qualitativo. Procurei fazer uma escuta qualificada nesses momentos, levando em conta as descrições detalhadas de quadros de saúde ou vivências pessoais, buscando não comprometer a formação do vínculo que ocorria ali. Entretanto, apesar do esforço para não engessar o diálogo, buscava deixar claro que abordaríamos aqueles aspectos com mais minúcia em uma segunda fase da pesquisa.

Para a realização das entrevistas não encontrei nenhuma resistência na aceitação para participação e todos se propuseram a colaborar. Mas pude perceber nas respostas os diferentes perfis e formas de engajamento, tanto em relação à escola, quanto com a função docente. As realizações dessas entrevistas, para mim, foram bastante desafiadoras, uma vez que quando elaborei as perguntas e os

objetivos da pesquisa tinha algumas ideias que foram modificadas quando me inseri no campo.

Preliminarmente, no que diz respeito às percepções sobre saúde, me chamou atenção o quanto algumas professoras trouxeram questões pessoais e confiaram em mim para compartilhar assuntos, muitas vezes, íntimos e difíceis. Outro ponto de destaque foi que as pessoas que relataram mais satisfação em relação à sua saúde mental eram aquelas que estavam menos envolvidas com a escola, ou que conseguiam manter certo distanciamento entre a vida pessoal e a profissional.

O total de professores entrevistados foi de 23, sendo 21 mulheres e dois homens. Por esse motivo, se preferiu usar o termo “professoras” na descrição dos achados, sendo pontuado, quando necessário, sobre aspectos particulares dos relatos dos professores. Oito das entrevistadas exerciam funções em cargos administrativos (secretaria, orientação pedagógica, supervisão pedagógica e direção), enquanto as demais lecionavam entre o primeiro e o nono ano. Em termos gerais, o grupo de professoras entrevistadas tinha em média 47 anos de idade, variando entre 23 e 70 anos. No que se refere ao tempo de docência, o mínimo foi de 4 anos e o máximo de 43 anos na profissão, sendo que 11 já haviam concluído a pós-graduação.

A grande maioria das professoras não morava no bairro (18), sendo também que a maior parte (18 - 78,3%) escolheu trabalhar na escola, enquanto 5 (21,7%) foram encaminhadas. A maioria (78,3%) afirmou não desejar mudar de local de trabalho. O grupo trabalhava na escola no período entre 25 anos a 2 semanas e 19 professoras tinham carga horária equivalente a 40 horas, sendo que a metade do grupo tinha dedicação exclusiva na Escola Açorianos.

4.2 Grupo Focal

Na tarde do dia 20 de julho de 2015 foi proposta a realização de um grupo focal com os professores para discussão dos temas que já haviam sido abordados nas entrevistas individuais, mas agora com um novo propósito: fomentar a reflexão em conjunto na busca de soluções e apontamento das possibilidades que possam ser construídas pelo coletivo. A composição do grupo foi de 11 professores, sem a participação da equipe diretiva, pois entendeu-se que a presença da mesma poderia causar desconforto e inibição na exposição de ideias e discussões. O grupo se compôs de 9 mulheres e 2 homens. Embora 47% do grupo total de professores entrevistados individualmente tenha participado do grupo focal, manterei os mesmos códigos designados na primeira fase de coleta de dados, para fins de clareza.

Inicialmente, as professoras mostram-se bastante ansiosas com o horário e diziam estar muito cansadas, uma vez que estavam na escola desde o início da manhã. Todas sentaram em um grande círculo, e a coordenadora realizou combinações e esclareceu dúvidas em relação ao horário e a dinâmica que estava sendo proposta. Alguns professores estavam de braços cruzados, outras professoras estavam totalmente dispersas, conversando ou fazendo outras coisas. Porém, durante a apresentação, quando foram trazidos pelas pesquisadoras os dados sobre a evasão escolar na Vila Jardim, todas as professoras se comoveram e se solidarizaram.

No início da discussão, todas as professoras respeitaram o tempo de fala de cada um e poucos falaram. Em todos os momentos de discussão os professores se declararam como uma família, um grupo muito unido, o qual servia de exemplo para os alunos, os quais, segundo eles, têm famílias desestruturadas. Foi interessante perceber o quanto as professoras elogiavam o corpo docente da escola, a equipe diretiva e todos se viam como exemplo para os estudantes. Sendo assim, pareciam ter certa dificuldade de se questionarem se estavam atingindo de forma positiva os alunos. Eles/elas não adotaram uma postura mais crítica enquanto professores, sem identificar aspectos que poderiam mudar em sala de aula e outras atividades a fim de impactar na questão da evasão.

Ao longo da discussão as professoras começam a participar mais do debate, expondo suas opiniões e críticas. Ainda assim, duas professoras (E5 e E20) dominaram mais a discussão, além de conversar paralelamente com outros

professores enquanto outros estavam falando. Um dos professores (E3) ficou muito disperso durante a discussão, sempre de braços cruzados e cara fechada, parecendo estar insatisfeito. Quando ele dava sua opinião, foi de uma forma incisiva e sempre com uma conotação negativa.

O assunto do tráfico de drogas movimentou o grupo e criou certo murmurinho. Os valores morais permearam todas as discussões sobre o assunto, sendo que o mesmo muito explorado pelo grupo de professores. Uma das professoras (E20) verbalizou que seus alunos não tinham “*senso moral*” (sic) nenhum e a necessidade de resgatar os valores éticos e morais esteve sempre presente em suas falas. Nesse sentido, percebeu-se o quanto o uso de drogas e, conseqüentemente, a questão do tráfico eram vistas como meras escolhas individuais dos alunos e pessoas da comunidade, expressando falta de caráter ou fraqueza moral.

Os professores, em raros momentos, contextualizaram os problemas vividos pelas famílias no seu âmbito social, econômico e cultural. A relativização de conceitos morais e éticos também foi pouco exercida por parte dos professores. Durante o grupo, uma das professoras (E15) chegou a afirmar que seus alunos “*são um desperdício de gente*” (sic). Os docentes falaram pouco sobre as conseqüências da forte desigualdade social do bairro, contexto em que vivem os alunos, mas, por outro lado, falaram bastante sobre o quanto seus alunos tinham valores consumistas, valorizando, por exemplo, o último celular e roupas de marca.

De modo contraditório, contudo, as professoras, no geral, relataram que gostavam da comunidade e que percebiam como fonte de motivação para lecionar naquela escola a sua localização (pois recebiam adicional no salário por dificuldade de acesso) e pelo clima escolar positivo. Em sua maioria, sentiam-se bem, acolhidos e tinham bom diálogo entre os pares. Percebiam que a autonomia, liberdade e o apoio que recebiam da direção da escola favoreciam a criatividade. Elas referiram ter interesses diferentes dos que estavam previstos no currículo e percebiam que, a partir de uma concepção ampliada das disciplinas, conseguiam oferecer oportunidades singulares aos alunos. Porém, não foi citada diretamente pelas professoras, nesse momento, nenhuma atividade ou projeto alternativo que estivessem desenvolvendo em conjunto ou no sentido de desenvolver algum tema transversalmente. Além disto, reconheciam o quanto as relações interpessoais entre os professores e com a sua própria profissão, afetavam o modo de se relacionar com os alunos.

Apontaram que havia dificuldades financeiras na escola, falta de recursos humanos, inclusive para o funcionamento da biblioteca e a falta de laboratório de aprendizagem. Os docentes referiram receber respostas negativas do governo e não se sentiam apoiados pela Secretaria de Educação e Cultura para desenvolver qualquer nova iniciativa ou mesmo para desenvolver as atividades básicas da escola.

O grupo de professores afirmaram sentirem-se ansiosos em dar conta das demandas do cotidiano e dos desafios trazidos pelos alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem e problemas relacionados a família. Percebiam que desempenham papéis que iam além do currículo escolar. Por exemplo, elas mencionaram que as famílias, muitas vezes, viam a escola como um depósito e visualizavam situações de negligência e abandono das crianças/adolescentes. No geral, elas definiam a família como resumida a divisão do espaço físico de moradia entre os pais/responsáveis e os filhos onde havia falta de afeto e de transmissão de valores por elas considerados essenciais.

As professoras percebiam que as vulnerabilidades sociais nos quais seus alunos estavam imersos ofereciam risco para o uso e engajamento no tráfico de drogas. Além disto, acreditavam que a lógica comum sobre a vida entre os alunos, calcada na satisfação das necessidades em curto prazo, podia ser um fator contribuinte para o envolvimento no tráfico e na criminalidade.

Durante o grupo focal, elas discutiram também que a classe social influenciaria nos valores e nas perceptivas de vida dos jovens. Percebiam nos alunos uma falta de valorização enquanto sujeitos, marcada pela baixa autoestima e ausência de figuras positivas de referência. Ainda, sugeriram que os alunos não viam a necessidade de estudar e que a escola, como estava estruturada atualmente, não era atrativa para os jovens. Na visão dos docentes, os alunos não gostavam de frequentar a escola e vinham apenas por obrigatoriedade.

No que se refere ao trabalho como professoras, afirmaram que o mesmo podia trazer danos à saúde e que a falta de valorização social e financeira podia influenciar diretamente no aumento do sofrimento psíquico desta classe profissional. A partir disto, referiram a necessidade de trabalhar com ações de prevenção e promoção da saúde de modo geral na comunidade e também com relação aos próprios docentes.

Concluindo a discussão do grupo focal, elas enfatizaram o quanto estavam alarmados com a guerra entre as gangues rivais para o domínio do território do tráfico

de drogas na comunidade circunvizinha da escola. Também alertaram para o número expressivo de alunos que tiveram de abandonar a escola em função do impedimento de transitar livremente pelo território devido ao domínio de diferentes grupos ligados ao tráfico.

Em termos gerais, o grupo de professores pareceu ser bastante unido, com uma boa capacidade de diálogo e de tolerância frente as diferentes opiniões dos colegas sobre os temas abordados. No entanto, percebi certa dificuldade das professoras de relativizarem a realidade do seu contexto de trabalho, evidenciada a partir da verbalização de visões muito taxativas em relação aos alunos e suas famílias.

Embora o grupo de professores reconhecesse as exigências desafiadoras trazidas pelos jovens para o cotidiano da escola, foram pouco discutidas formas alternativas de trabalho, sendo pouco demonstrado algum movimento em direção a (re)pensar a prática docente. Também percebi que houve pouca reflexão com vistas a busca de soluções coletivas, de modo a integrar as diferentes disciplinas utilizando temas transversais para elaboração de atividades mais interessantes para comunidade escolar.

4.3 Nota de Campo

Além das entrevistas e do grupo focal, a pesquisa também incluiu observações que realizei durante o período em que estive em contato com a escola, em função dos desdobramentos do projeto maior. Além disso, nesse ínterim, ingressei como residente de Psicologia na ênfase Saúde da Família e Comunidade no Grupo Hospitalar Conceição e passei a trabalhar na US Barão de Bagé que, como se verá, tem uma relação íntima com a escola Açorianos. Tal inserção me possibilitou ainda outros contatos informais com o campo e visualizar a perspectiva dos profissionais da saúde sobre a promoção da saúde a partir do contexto dessa escola. Essas observações me possibilitaram situar melhor os dados das entrevistas e do grupo focal, estabelecendo diálogos entre os discursos dos professores, a vivência dos alunos e da comunidade, o que enriqueceu as análises. Abaixo, descrevo uma das notas de campo que revela como a violência social infringida pelo drama do tráfico de drogas e da intensa estigmatização e desigualdade social se reproduz nas relações

dentre professores e alunos, implicando em sofrimento para todos e minando a possibilidade de uma ação promotora de saúde e inclusão social por parte da escola.

Violência: uma questão social crônica do bairro?

Terça-feira, era para ser uma manhã como todas as outras, mas não foi.

Um jovem que está no sexto ano, faz um pequeno furto: leva o tubo de ensaio da sala de ciências. Um outro jovem flagra o ato e fala para direção. O jovem que havia realizado o furto, já não está mais no local, e a diretora da escola prontamente liga para os pais do menino, dizendo que os esperava junto com a polícia (dois camburões encontram-se em à frente da escola), para encaminhar o jovem para o Delegacia Especial de Crianças e Adolescentes (DECA). A família imediatamente vai para escola, porém questiona a diretora sobre a sua atitude e a maximização do que havia ocorrido. Ela, já estressada e com uma postura inflexível, discorda: todos estão alterados e o tom de voz de todos aumenta. O policial entra na sala, saca a arma e aponta para o pai do jovem. Ele levanta os braços e recua. Neste momento a diretora tem uma crise hipertensiva e precisa sentar-se.

O aluno, que foi expulso da escola no mesmo dia, era considerado um bom estudante, compenetrado e assíduo. Em uma conversa com a orientadora pedagógica, ele admite que estava sob ameaça de dois traficantes, que o coagiram para pegar o tubo, que seria transformado posteriormente em um cachimbo para o consumo de drogas.

A diretora, por sua vez, conforme seu relato, passa durante toda a semana com mal-estar e na sexta feira busca o serviço de saúde próximo a escola. Como estou fazendo residência na U.S, tive oportunidade de participar do acolhimento, onde é realizada uma escuta inicial da demanda. Logo se percebe que os sintomas físicos estavam associados a questões de cunho psicológico: a sobrecarga e o estresse diário levaram a diretora ao adoecimento e a dificuldade de manejar situações do cotidiano. Após avaliação médica, ela vai para casa com uma medicação anti-hipertensiva, rivotril e 10 dias de afastamento da escola.

A realidade que está fora da escola, a situação de violência atual da comunidade, reflete diretamente nas relações estabelecida entre os sujeitos. O sofrimento e as dinâmicas relacionais trazem à tona uma realidade que está além do indivíduo, há uma produção de sofrimento do meio, que diz respeito ao âmbito social.

5. UNIVERSO PESQUISADO: Olhar o passado e refletir sobre o presente

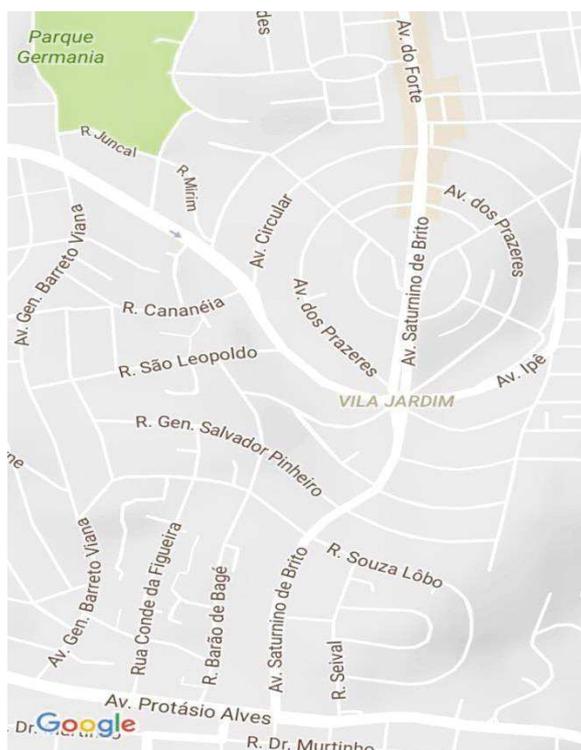
Instigada pela realização da coleta de dados do projeto maior, pelas observações e pela banca de qualificação, comecei a aprofundar minha visão sobre a comunidade e a escola investigadas. A fim de melhor situar a comunidade escolar estudada, considerou-se importante entender alguns aspectos históricos do bairro onde a mesma se localiza, de como essa escola e os serviços de saúde se inseriram nessa comunidade e também descrever alguns dados atuais de caracterização sociodemográfica do bairro, sobre evasão escolar e mortalidade de jovens por homicídios. Para tanto, foram consultados diversos documentos, reportagens, estudos sobre o bairro, além de dados oficiais disponibilizados no site da Prefeitura de Porto Alegre e do IBGE. A seguir, tais aspectos serão brevemente apresentados, buscando ilustrá-los, quando possível, com documentos e fotos obtidas junto à escola, à Secretaria Estadual de Educação, Unidade de Saúde e outros trabalhos realizados no bairro. Ao final, será apresentada uma breve síntese sobre o contexto social e histórico em que a comunidade escolar Açorianos se insere, traçando algumas reflexões pertinentes aos objetivos do presente estudo.

5.1 A história do bairro Vila Jardim

A história do bairro Vila Jardim começa em meados do século XX, quando a região ainda era pouco habitada (PORTO ALEGRE, s/d). No final da década de 20, o projeto original do loteamento da área previa jardins localizados no interior de cada uma das quadras do bairro, o qual serviu de inspiração para o nome do bairro. (GIACOMAZZI, 1997). A ocupação irregular dos espaços da Vila Jardim, para fins diversos aos quais foram originalmente destinados, é uma importante característica do processo que constituiu o bairro desde a sua criação.

O projeto de loteamento no qual se baseou a Vila Jardim não seguiu o modelo tradicional de um grande lote dividido em diversas quadras quadradas ou retangulares. No mapa abaixo pode-se verificar que as ruas são alongadas em quadras curvas, o que ocasiona a ausência de ruas transversais. Juntas, as quadras formam um círculo que desemboca na avenida Saturnino de Brito.

Figura 4 - Imagem de satélite do bairro



Fonte: VILA JARDIM (2016).

O movimento migratório ocupou um lugar de destaque no que diz respeito à territorialização da Vila Jardim, caracterizada por pessoas oriundas de diferentes lugares e com distintas motivações e expectativas em relação ao seu novo local de moradia. Parte dessa população era composta por pessoas de baixa renda, que vinham do interior do Estado em busca de melhores condições na capital. Esse movimento atraiu a vinda de parentes desses imigrantes, configurando pontos de aglutinação entre os semelhantes, tão bem expressas pela frequente coabitação de várias unidades familiares, em cerca de três a quatro casas em um mesmo pátio. (PAIM, 1998, p.14).

Até a década de 70, a estrutura sanitária e de pavimento do local era precária e, nesse período, os moradores iniciaram um movimento comunitário em busca de melhores condições (SILVA, 2002). Foi durante esse momento, e também ao longo da década de 80, que aconteceu a ocupação do que seriam os jardins internos das quadras, agora transformados em espaços de moradia, onde se consolidaram os “becos” da Vila Jardim. (MELLO, 2010).

No estudo *“Cidadania e exclusão: os movimentos sociais urbanos e a experiência de participação na gestão municipal de Porto Alegre”*, desenvolvido na

Vila Jardim, Silva (2002) monta um apanhado histórico do processo de urbanização do bairro e analisa a construção social dos Movimentos Sociais Urbanos. De acordo com o autor, o desenvolvimento populacional e territorial foi reflexo de uma situação fundiária extremamente complexa. A pesquisa apontou que pelo menos cinco diferentes tipos de ocupação podiam ser observados na década de 70 e 80: havia moradores em lotes regularizados, moradores em lotes irregulares, também em áreas verdes, em leito de rua ou, ainda, em áreas particulares ocupadas.

A complexidade do desenvolvimento territorial e populacional foi um dos fatores geradores da diversidade populacional do bairro, marcada por uma profunda desigualdade social, onde diferentes “tipos” de moradores podiam ser distinguidos, dentre outros aspectos, pela diferença entre ser proprietário e ocupante de um espaço de moradia. (SILVA, 2002).

Ainda hoje, o bairro possui uma população bastante heterogênea. Há habitantes oriundos do interior do Rio Grande do Sul e também de outras regiões da cidade que migraram para a Vila Jardim. Atualmente, de acordo com dados da Prefeitura Municipal de Porto Alegre e do IBGE, o bairro possui 12.782 habitantes, representando 0,91% da população do município. (OBSERVAPOA, 2016).

O histórico de dificuldades no estabelecimento da Vila Jardim pode ajudar a explicar, em parte, a capacidade de mobilização comunitária observada na construção do bairro. Uma multiplicidade de atividades envolvendo agrupamento de moradores nos anos de 70 e 80 constituiu ações coletivas que foram o núcleo originário de um movimento que demandou melhorias para o bairro. (MELLO, 2010). Dentro da mobilização, a presença de indivíduos com experiências anteriores em produção de novas práticas comunitárias e representação coletiva contribuiu, assim como a presença de relações e espaços onde essas experiências puderam ser articuladas em ações da comunidade. (SILVA, 2002). Muitas das mudanças na Vila Jardim ocorreram devido ao processo de engajamento da comunidade e da regularização fundiária promovido pela prefeitura, com o planejamento participativo da cidade, nos anos 70, 80 e 90. Esse processo consistiu, também, em urbanizar os becos - alargamento do beco, realocação das casas, assim como realização de rede de águas e esgoto. Todas as obras foram feitas com material oferecido pela prefeitura e mão-de-obra dos moradores, que trabalharam em regime de mutirão (SILVA, 2002). Uma evidência desse movimento pode ser ilustrada na reportagem abaixo.

Figura 5 – Jornal Folha da Tarde.



Fonte: Arquivo da Escola Açorianos (1976).

Em estudo etnográfico realizado na Vila Jardim, Giacomazzi (1997) verificou que o cotidiano da comunidade foi marcado por desigualdades sociais, instabilidade na habitação, além de práticas de violência que atingiam a vila, os becos e as moradias. A partir dos relatos dos informantes dessa pesquisa, evidenciou-se que a questão específica do medo estava relacionada à violência no bairro que caminhou paralelamente ao incremento do processo de urbanização.

No final da década de 80, foi construído no território um grande shopping center, que se tornou um dos marcadores mais expressivos das mudanças nas proximidades da Vila Jardim. Localizado na Avenida Nilo Peçanha, este centro comercial despertou o interesse de grandes empresas de construção civil, que começaram a erguer edifícios para classe média nos espaços vazios do bairro.

De acordo com moradores, esse processo de urbanização trouxe, concomitante ao crescimento progressivo de habitantes com maior poder aquisitivo, um aumento do número de jovens ligados ao tráfico de drogas e à prática do roubo (GIACOMAZZI, 1997). A realidade, nessa época, foi marcada pelo medo das guerras com a polícia e entre as gangues locais, por um lado, e pelo medo frente aos novos empreendimentos imobiliários, sendo estes uma ameaça direta à moradia, com as incipientes iniciativas de processos de remoção de moradias irregulares por parte das empresas da construção civil envolvidas. (GIACOMAZZI, 1997).

5.2 A violência como marcador social: o bairro na imprensa

Como se viu, o histórico de dificuldades estruturais e desigualdade social vivenciado pela Vila Jardim, desde o seu início, contribuiu para o estímulo à formação de núcleos comunitários, que demandaram melhorias para o bairro. Porém, trouxe também a violência associada ao tráfico de drogas e a caracterização do bairro, por seus índices criminais, como um local problemático, o que também pode ser observado na maneira como o cotidiano da comunidade reverbera atualmente na imprensa.

Em agosto de 2016, manchete do Diário Gaúcho, jornal de linguagem popular do Grupo RBS, em Porto Alegre, apontou aumento de 34% dos homicídios nos seis primeiros meses do ano, em comparação com o mesmo período do ano anterior, 2015. Dentre os destaques da reportagem especial, veiculada na edição do dia 2 de agosto de 2016, a Vila Jardim figura entre os locais mais violentos da capital, onde o tráfico de drogas promove disputa por territórios. (ASSASSINATOS..., 2016).

De acordo com a apuração do jornal, o bairro divide com outros três (Bom Jesus, Jardim Carvalho e Santa Tereza), o papel de território de violenta guerra deflagrada em torno do domínio do comércio de drogas de Porto Alegre. Apenas

nesses quatro locais, 71 pessoas foram assassinadas entre janeiro e agosto de 2016, 31 a mais do que o mesmo período correspondente em 2015.

O Departamento de Homicídios da polícia, ouvido na matéria, explica que a guerra do tráfico mudou na capital a partir da entrada de armamento pesado e da polarização da disputa pelos pontos de venda, dividida entre duas gangues distintas. Mas apesar das mudanças apontadas, a natureza dos conflitos, diretamente relacionada à compra e venda de substâncias ilícitas, pode ser observada, pelo menos, desde a década de 90.

Conforme evidenciado na pesquisa de Giacomazzi (1997), a violência e o tráfico de drogas são realidades presentes no cotidiano e no histórico da Vila. A pesquisa analisou também manchetes jornalísticas coletadas desde a década de 1980 demonstrando como repercutia, fora do espectro do bairro, a realidade vivenciada no local. A leitura histórica realizada por Giacomazzi (1997) demonstra, dentre outros aspectos, que o ponto de tráfico mais intenso do Estado do Rio Grande do Sul, segundo moradores da Vila Jardim e noticiários da televisão, situava-se nos arredores da rua Alberto Barbosa e Mirim.

Ainda no início da década de 90, tal cenário já se evidenciava, inclusive envolvendo a Escola Açorianos. Matérias jornalísticas denunciavam dificuldades em relação a violência e afastamento de professores devido a problemas de saúde. Chama atenção que esta realidade é ainda bastante presente, como poderá ser visto nas próximas seções a seguir.

Figura 6 - Reportagens publicadas no jornal Zero Hora.

ZERO HORA **ENSINO** 22/09/91

As dificuldades da Açorianos

□ Sem diretora e vice, que estão em licença, escola enfrenta muitos problemas, como a falta de segurança para alunos e professores

A falta de segurança já é crônica na Escola Estadual de 1º Grau Açorianos, na Vila Jardim. Gangues estão atacando os alunos da escola, e nem os carros das professoras escapam, com ameaça constante de pneus furados e arrombamentos. Para complicar ainda mais a situação, uma parede do pavilhão emergencial que está sendo construído no pátio da escola foi levada pelo vento. E agora o colégio está funcionando sem direção, porque a diretora entrou em licença-saúde na última semana e a vice está em licença-gestante.

Para tentar resolver todos estes problemas, as professoras da escola vão levar suas reivindicações para a Delegacia de Educação amanhã. A questão da falta de diretora é importante, salientam, mas não é a preocupação mais imediata. "É preciso um mu-

Perigo: paredes e marquises são amparadas com vigas improvisadas

pequeno pátio, único espaço disponível para as crianças fazerem Educação Física. Além disso, o horário das aulas teve de ser restrito, porque os operários reclamaram que os alunos estavam afundando os alicerces da obra.

O outro perigo são as marquises do corredor de entrada da escola, que agora estão sendo amparadas por vigas improvisadas, colocadas pelos operários que constroem o pavilhão, com a desculpa de futuras reformas. As professoras temem que as marquises estejam para desabar a qual-

periu não se identificar. Já foram enviados inúmeros ofícios pedindo maior policiamento junto à Brigada Militar, mas até agora, nada.

A construção do pavilhão emergencial também está deixando as professoras com os cabelos em pé. Há 15 dias, quando começaram as obras, a cozinha do pavilhão antigo foi transferida para a sala dos professores. Até aí, tudo bem — em termos. O problema maior é que o novo prédio está sendo construído — com a orientação do engenheiro mandado

10/12/91 Pag. 43

ZERO HORA **ENSINO**

Açorianos assaltada outra vez

□ É o quarto ataque que a escola sofre neste ano. Agora, um soldado vai morar no local para evitar que o problema aconteça novamente

A Escola Estadual de 1º Grau Açorianos (Vila Jardim) foi arrombada pela quarta vez neste ano. Os assaltantes entraram na madrugada de quinta para sexta-feira pela janela e roubaram toca-disco, rádio-relógio, sacos de cimento e grampeadores. Depredaram uma janela, estragaram armários e espalharam o material pelos corredores. Os alunos ficaram mais uma vez sem aulas.

A diretora Vera Lúcia Furtado e a vice-diretora Eloina Rodrigues já são

Depredação: assaltantes levaram equipamentos e estragaram armários

salto. Já na estréia, ele encontrou a escola arrombada.

A cerca da escola está caída há mais de um ano. "Na Secretaria de

Sem aula, os alunos aproveitaram para resolver outro problema crônico da escola: arrumar a caixa d'água. "Tem gente que toma banho na caixa d'água e a gente não sabe quem

Mauro Vieira/ZH

Fonte: Arquivo da Escola Açorianos (1991).

5.3 A história da Escola Açorianos

Buscando conhecer melhor a história da escola, fui em uma manhã atrás de relatos e materiais que eu pudesse pesquisar. Quando cheguei, estava no meio do turno, os alunos estavam todos em sala de aula, e apenas a vice-diretora e a orientadora pedagógica encontravam-se sentadas nas suas respectivas salas. Eu, então questionei sobre o material/informações e como resposta teve: *“História?! Esta é uma boa pergunta! Nem eu sei dela”*, disse a vice-diretora. Na sala tinha um armário com muitos documentos, de todos os tipos, muitas pastas, livro ponto e caderno de atas. Elas procuraram, porém, não achavam, e me sugeriam voltar outro dia, quando a secretária da escola estivesse.

Retornei no dia seguinte e acompanhei a secretária nessa busca. Ela também não sabia, porém, dirigiu-se para aquele mesmo armário e encontrou uma pasta na penúltima divisória. Nesta pasta, bastante antiga, tinha muitas plantas baixas da escola e do terreno, mas foleando e procurando de baixo delas, encontrei diversos recortes e documentos que trarei a seguir.

Segue na íntegra um material, organizado, em 2010, pela diretora da época, professora Maria de Fátima Pinto Dias Schmidt, que traz resumidamente a história da escola. Acrescento algumas fotos, até então escondidas e empoeiradas no fundo do armário.

“Através da iniciativa da Professora Carmem Terezinha de Oliveira Pereira em 1968 com a ajuda da comunidade, surgiu a ideia de construir um Grupo Escolar. O terreno de 50 metros quadrados foi doado por Condor Empreendimentos Imobiliários, com entrada pela Rua Araruama, número 477.

Figura 6 - Mobilização comunitária para construção da escola em 1969



Fonte: Arquivo da Escola Açorianos (1969).

Figura 7 - Criação do grupo escolar

DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO, edição de 05. 10. 68

GOVÊRNO DO ESTAD

DECRETO Nº 19.313, DE 4 DE OUTUBRO DE 1968

Cria Posto de Arrecadação.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, no uso das atribuições que lhe confere o art. 55, incisos III e XIV, da Constituição do Estado,

DECRETA:

Art. 1º — É criado o Posto de Arrecadação de Bossoroca na localidade do mesmo nome e subordinado à Exortoria de São Luiz Gonzaga.

Art. 2º — A Diretoria Geral do Tesouro do Estado expedirá em Ordem de Serviço, as instruções necessárias ao funcionamento do Posto referido no artigo anterior.

Art. 3º — Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

PALÁCIO PIRATINI, em Pôrto Alegre, 4 de outubro de 1968.

WALTER PERACCHI BARCELLOS
Governador do Estado

Nicanor Kramer da Luz
Secretário da Fazenda

DECRETO Nº 19.316, DE 4 DE OUTUBRO DE 1968

Transfere estabelecimento

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, no uso das atribuições constitucionais,

DECRETA:

Artigo 1º — É transformado em Grupo Escolar I junto ao Patronato "Nossa Senhora da Conceição".

Artigo 2º — Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Artigo 3º — Revogam-se as disposições em contrário.

PALÁCIO PIRATINI, em Pôrto Alegre, 4 de outubro de 1968.

WALTER PERACCHI BARCELLOS
Governador do Estado

Luiz Leseigneur de Faria
Secretário da Educação

DECRETO Nº 19.314, DE 4 DE OUTUBRO DE 1968

Transfere cargo de Escriturário para o Posto de Arrecadação de Bossoroca.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, no uso das atribuições que lhe confere o art. 55, incisos III e XIV, da Constituição do Estado,

DECRETA:

Art. 1º — É transferido um (1) cargo de Escriturário, classe "E", da Exortoria de São Martinho para o Posto de Arrecadação de Bossoroca.

Art. 2º — Revogadas as disposições em contrário, este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

PALÁCIO PIRATINI, em Pôrto Alegre, 4 de outubro de 1968.

WALTER PERACCHI BARCELLOS
Governador do Estado

Nicanor Kramer da Luz
Secretário da Fazenda

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA

DECRETO LEGISLATIVO Nº 2612, DE 1º DE OUTUBRO DE 1968

Abre créditos suplementares no Instituto Rio Grande do Sul.

VALDIR LOPES, Presidente da Assembléa Legislativa do Rio Grande do Sul,

Faço saber em observância ao disposto no art. 52, inciso I, do Estado, que a Assembléa Legislativa aprovou e eu promulgo, o seguinte:

Art. 1º — São abertos, no Instituto Rio Grande do Sul, créditos suplementares no valor de NC\$ 3.060.000,00 (três milhões, sessenta mil e seiscentos reais), assim especificados:

Cod. local 1.01 — Administração Central	
3.1.1.1.1.3 — Funções gratificadas	
3.1.1.1.1.4 — Gratificações adicionais	
3.1.1.1.1.5 — Gratificações diversas	
3.1.1.1.1.7 — Gratificações por regime especial de	
3.1.1.1.1.11 — Vencimentos	
3.1.1.1.2.5 — Gratificações diversas	
3.1.1.1.2.9 — Salários de contratados	
3.1.2.8 — Material de expediente	
3.1.2.16 — Material para limpeza e higiene	
3.1.2.19 — Produtos para alimentação	
3.1.3.5 — Comunicações	
3.1.3.6 — Despesas bancárias	
3.1.3.11 — Passagens e bagagens	
3.1.3.14 — Serviço de assistência social	
3.1.3.15 — Serviço de conservação de bens móveis	
3.1.3.17 — Serviço de divulgação	
3.1.5.0 — DESPESAS DE EXERCÍCIOS ANTERIORES	
3.2.3.1 — Cíveis	
4.2.3.0 — AQUISIÇÃO DE TÍTULOS REPRESENTATIVOS DE CAPITAL DE EMPRESAS EM LIQUIDAÇÃO	

Cod. local 1.02 — Industrialização e Comercialização

3.1.1.1.1.1 — Ajudas de custo e diárias	
3.1.1.1.1.3 — Funções gratificadas	
3.1.1.1.1.4 — Gratificações adicionais	

Fonte: Arquivo da Escola Açorianos (1968).

A comunidade se empenhou neste projeto e com realizações de quermesses, angariaram fundos para a construção de 2 pavilhões de madeira. No então governo de Walter Perachi Barcellos, tendo como secretário de Educação, Luis Leireigener, no 1º dia de março de 1969 foi inaugurado o Grupo Escolar Açorianos, funcionando turmas de 1ª a 4ª séries e tendo como diretora a Professora Carmem de Oliveira Pereira.

Figura 8 - Inauguração da Escola em 1969 com o Secretário de Educação Luis Leireigener



Fonte: Arquivo da Escola Açorianos (1969).

No ano de 1970, assumiu a direção a Profa. Maria Julia Bastos, até 1988. Em 1979, o Secretário de Educação, Plácido Steffenm através do Decreto Estadual nº 29.0008/79, determinou que a escola passasse a se chamar Escola Estadual de 1º Grau Incompleto. Nesta mesma gestão, 1980, a escola ganhou 2 prédios novos de alvenaria, esse que até hoje existem e passou a ter como entrada principal a Rua Salvador Pinheiro.

Figura 8 - Matéria publicada em no Boletim de Pessoal (Órgão de divulgação oficial da Prefeitura Municipal de Porto Alegre)

TÓPICOS

COMISSÃO formada por médicos da Divisão de Saúde Pública da Secretaria Municipal da Saúde e Serviço Social deverá apresentar, dentro de 30 dias, a contar do último dia 25, "Plano de Implantação de uma Rede de Serviços Básicos de Saúde". A comissão é integrada pelos médicos Roberto Jorge Eichenberg, na condição de presidente, Hebe Tourinho, Cláudio José Algayer. Este plano deverá ser mantido pela Divisão de Saúde Pública do Município de Porto Alegre.

PRÓXIMA programação do II Encontro de Pais será realizada neste fim de semana. A promoção é da Secretaria Municipal de Educação e Cultura e a coordenação, dos Ciclos de Pais e Mestres das unidades da rede municipal de ensino. Sábado, na Escola Nossa Senhora de Fátima, na Vila Fátima, entre 13h30min e 18 horas, estão programadas visitas às dependências da escola, reunião de grupo e aplicação de técnicas de descontração, palestra por casal convidado da Divisão de Educação Escolar da SMEC, trabalho em grupo e avaliação final. A programação de domingo, na Escola Liberato Salzano, no Sarandi, terá início às 10 horas com projeção de slides, a cargo da Escola



SMEC ENTREGOU NOVO PRÉDIO PARA ESCOLA DA VILA JARDIM

ESCOLA situada na rua Salvador Pinheiro, Vila Jardim, recebeu da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, novo prédio. Com dois pavimentos, o pavilhão possui oito salas de aulas, biblioteca, salas para audiovisual, Grêmio Estudantil, Serviço de Orientação Educacional, Centro de Controle de Produtividade de Ensino, para professores, direção e secretaria. O prédio possui, ainda, sanitários masculino e feminino, almoxarifado, circulação coberta, passarela e reservatório. As obras exigiram investimentos da ordem de Cr\$ 6.568.684,78. O titular da SMEC, Carlos Rafael dos Santos, presidiu o ato de entrega, e em nome do Município, passou a nova obra para a responsabilidade do Governo do Estado, de acordo com convênio existente. A delegada de Ensino, professora Maria Luiza Roth, agradeceu, em nome do Estado, ao prefeito e ao secretário de Educação do Município, dizendo que ambos têm sabido cumprir sempre os termos do convênio de cooperação.

Fátima. Logo após, haverá roda de chimarrão e brincadeiras como dançar tango com balão na testa; casais portadores de foto da sogra na carteira com menos tempo de casado; com maior número de filhos; que entoem canções juntos; que contem fato mais engraçado da vida conjugal; que tenham moedas de 10 cruzeiros e que participem da dança das cadeiras. Ao final, haverá um almoço de confraternização.

ABRIGOS E FAIXAS Na programação desta semana, a SMT está colocando novos abrigos em paradas de ônibus na Estrada da Serraria, 1.487; na rua Dr. Mário Totta, 1.666; na Coronel Aparício Borges, 2.134; na rua Albion, a 130 metros da Bento Gonçalves, e na rua Camaquã, 149. Novas faixas de segurança para pe-

na avenida Protásio Alves, 6.660; na Clemente Pinto, 555, na avenida Divisa, em frente à Escola Loureiro da Silva; na avenida Antônio de Carvalho, 1.515, na rua Honório Silveira Dias, 604, e na rua Presidente Juarez, esquina com Oliveira Lima.

SETOR de estatística da SMT está fazendo contagem de veículos na avenida Protásio Alves, esquina João Guilherme; na 24 de Outubro, esquinas com Gbethe, e Olavo Barreto Viana; na Praia de Belas, esquina com Aureliano de Figueiredo Pinto; na Jerônimo de Ornellas, esquina Ramiro Barcelos; na Borges de Medeiros, esquina Fernando Machado; na Princesa Isabel, esquina São Luiz; na Cascatinha, esquina Carlos Barbosa, e na Borges de Medeiros em frente ao Parque

boletim
de
pessoa

órgão de divulgação oficial da PMPA

ANO XIX Nº 195
10. OUT. 80
6a. feira

Fonte: TÓPICOS... (1980).

O nome da escola foi baseado em homenagem aos colonizadores portugueses que migraram da Ilha de Açorianos para o Rio Grande do Sul, daí Açorianos.”

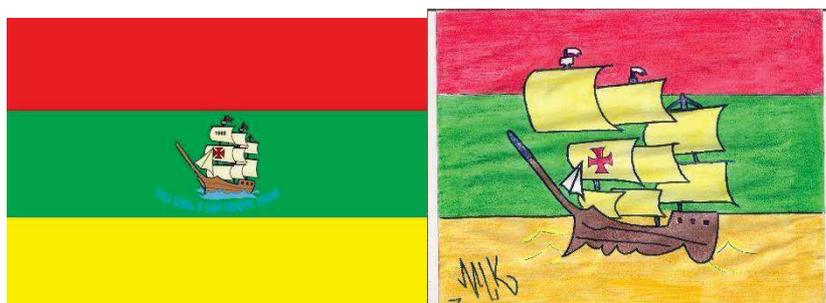
Figura 9 - Logotipo da escola escolhido através de um concurso entre alunos em 1993



Fonte: Arquivo da Escola Açorianos.

Em 2001, a escola passou a se chamar Escola Estadual de Ensino Fundamental Açorianos. A gestão atual da escola iniciou em 2013, sendo que a diretora já era professora da escola há 2 anos, além de ser moradora do bairro Vila Jardim. Durante esse período de gestão, foi realizado um concurso entre os alunos para criação de uma bandeira para a escola, bem como do hino da escola, o qual foi elaborado por meninas do nono ano, cantado em formato de rap.

Figura 10 - Desenho do aluno. Modelo para confecção.



Fonte: Arquivo da Escola Açorianos.

“Hino da Escola Açorianos:

Se o que você procura é uma escola de bom ensino, funcionários dedicados, colegas e amigos leais

Aqui é o lugar certo, cê não vai se arrepender, porque conosco cê vai muito aprender

Mas não pense que é só atividade, matéria e conteúdo, aqui cê vai aprender um pouco de tudo

Todos unidos em busca do objetivo de se formar, trabalhar e orgulho causar.

Se você tá realmente interessado, vem pro nosso lado

Cê só tem a ganhar, porque com o nosso bom ensino você vai conquistar Então eis a pergunta certa:

O que seria do jardim sem flor, um casamento sem amor e um mundo sem professor?

Jardim sem cor, casamento sem ardor e o mundo sem valor!

Já pensou em uma amizade? Aqui você tem amigos, sem medo do perigo

Esse colégio ensina com disciplina, nós todos contamos contigo Cara, aqui você tem um amigo, Açorianos é o caminho.

Enfim, acho que tá dando pra entender

Vem pra cá, você não vai se arrepender

Somos todos uma grande família, trabalhando em harmonia

Digo e repito: Açorianos é o caminho, vem comigo, vem Açorianos, a educação é o caminho! ”

5.4 A história da promoção de saúde no bairro

A trajetória de mobilização dos moradores da Vila Jardim também se reflete na história da construção da unidade de saúde do bairro, criada justamente a partir de reivindicações populares que partiram, em geral, das mulheres. (GIACOMAZZI, 1997).

Para essa seção usarei, como ponto de partida, o estudo realizado em 1995, intitulado “Investigação diagnóstica da área de abrangência da Unidade Barão de Bagé”. A pesquisa utilizou o método qualitativo cartográfico para investigar os modos de vida e características da população. O objetivo do trabalho foi elaborar um registro do histórico do posto, investigar as percepções dos moradores mais antigos sobre a memória do bairro, bem como apresentar pontos de tensão em relação ao *“território em movimento na subjetividade dos entrevistados”* (KONZE; PARENZA; RODRIGUES, 1995, p. 11).

A seguir, para ilustrar o histórico da unidade de saúde, será apresentado, na íntegra, o texto padrão disponibilizado pela Secretaria do Serviço de Saúde Comunitária do Grupo Hospitalar Conceição.

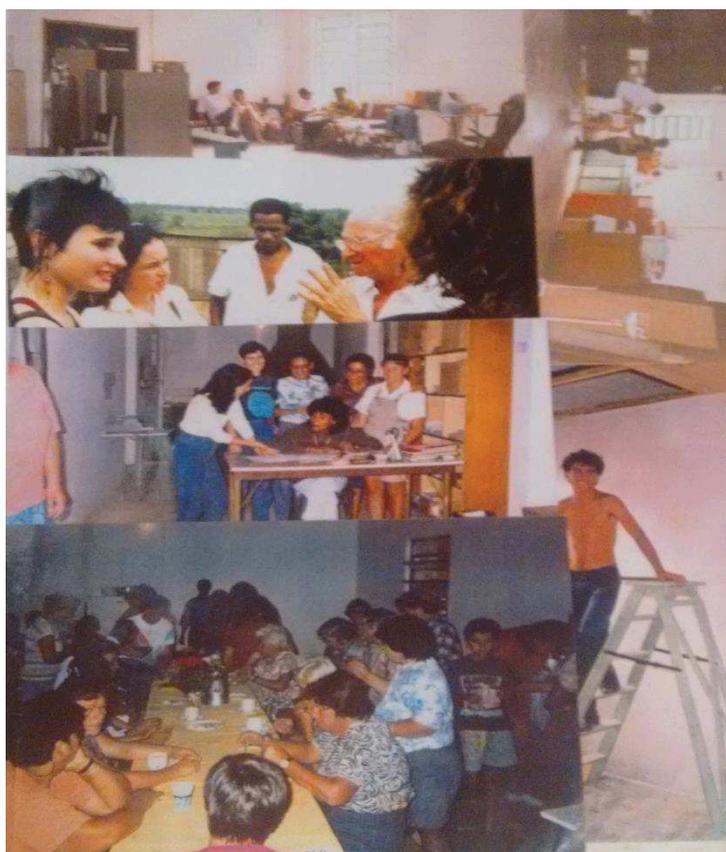
“O Serviço de Saúde Comunitária (SSC) iniciou em 1983 com a implantação da Unidade na área ambulatorial do Hospital Nossa Senhora da Conceição, com dois objetivos: atender as pessoas moradoras da vizinhança e adequar-se às solicitações da Comissão Nacional de Residência Médica para credenciar o programa de Residência em Medicina Geral Comunitária.

Já naquela época, o serviço de saúde, denominado Posto de Saúde, apresentava as seguintes características: atendimento universal e gratuito; área geográfica delimitada; resolução de mais de 90% das situações a nível ambulatorial; atendimento continuado; referência e contra-referência para outros serviços; equipe multiprofissional; educação continuada para as profissionais e Centro formador de profissionais na área da saúde comunitária.

Em junho de 1990, a comunidade solicitou um posto de saúde à Coordenação do Serviço de Saúde Comunitária do GHC, através de um movimento dos moradores da Vila Jardim. Em meados de agosto de 1991, foram feitas algumas reuniões com a comunidade esclarecendo que seria impossível criar uma unidade, mas que algum serviço seria prestado em outro local, mas que melhoraria à medida que o GHC oferecesse maiores recursos.

Em agosto de 1991, o GHC alugou um prédio localizado na rua Barão de Bagé, no bairro Vila Jardim (uma antiga fábrica de sabão) e deslocou profissionais que ficaram trabalhando precariamente até agosto de 1992, pois a partir daí a comunidade se uniu para algumas reformas no prédio que foi inaugurado no dia 27/11/1992. ”

Figura 10 - Comunidade engajada na reforma do prédio da unidade de saúde



Fonte: Arquivo da Unidade de Saúde Barão de Bagé [1995].

Durante o processo de coleta de dados da presente pesquisa, foi questionada a história do serviço aos diferentes atores envolvidos. Conforme relatos de funcionários da US, no ano de 1996, a casa até então alugada na rua Barão de Bagé, teve que ser desocupada, e uma sede oficial para Unidade Básica Barão de Bagé precisou ser construída em um novo local. A Associação de Moradores Vovó Nair, articulou com a Escola Açorianos a possibilidade da US ser construída no terreno da escola, e seu pedido foi acatado. Este fato pode ser comprovado na carta, enviada a Secretária de Educação do município, encontrada pela pesquisadora durante o processo de investigação.

Figura 11- Documento oficial enviado para Secretária de Educação de Porto Alegre.

ESCOLA ESTADUAL DE 1º GRAU AÇORIANOS
 – Rua General Salvador Pinheiro, s/nº – Vila Jardim – POA – RS –

Of. Nº 25/96

Porto Alegre, 08 de julho de 1996.

Recebido no NAA/DA /SL
 Em 30/07/96
 Resp. ER

Senhora Secretária,

Vimos comunicar a Vossa Senhoria que a Escola Açorianos, localizada na Vila Jardim, rua General Salvador Pinheiro, esquina com Araruama, recebeu mediante doação, conforme documentação em anexo, os terrenos existentes ao lado da mesma. Esta doação ocorreu em 1993, devendo os terrenos serem utilizados para a implantação e ampliação da Escola.

Fomos procurados, em maio de 1996, pela arquiteta Ana Ledur que nos colocou a par da situação e nos solicitou a cedência de uma parte do terreno para que nela fosse construído um posto de saúde comunitário, administrado pelo Grupo Hospitalar Conceição, atendendo pedido feito pela Associação Comunitária Vovó Nair.

O posto de saúde existente na Associação Comunitária deverá ser desativado para entrega do prédio até o início de outubro. O posto a que nos referimos já mantém serviços oferecidos pelo mesmo grupo Hospitalar. Segundo informações, atende aproximadamente 6000 pessoas, muitas das quais familiares ou alunos da Escola.

Somos procurados, quase que semanalmente, por pessoas da Associação que estão apavorados pelo fato de não existir outra área para a construção do referido posto.

Há um real interesse da Escola em que este Posto de Saúde fique localizado próximo a ela, pois já existe uma parceria entre nós, desde 1993, com atendimento dentário aos alunos.

Tendo em vista o seu espírito humanitário, colocamo-nos a sua inteira disposição para dirimir quaisquer dúvidas.

DOE/DAF/SE
 RECEBIDO 31/07/96

31.00.2130.96.1

Figura 12 - Documento de autorização para doação do terreno para construção da Unidade de Saúde Barão de Bagé.

ESCOLA ESTADUAL DE 1º GRAU AÇORIANO
 – Rua General Salvador Pinheiro, s/nº – Vila Jardim – POA – RS –

ESCOLA ESTADUAL
 At
 Secretário de Ensino
 B. O. 05/10/2011
 Data de Emissão
 a. 0. 22/01/2011
 Artigo de Lei
 a. 0. 05/01/2011

Of. nº17/96 Porto Alegre, 14 de junho de 1996.

Prezado Senhor

Vimos, por meio deste, comunicar a V.Sa que é muito importante para a Escola, a localização de Posto de Saúde do Grupo Nossa Senhora da Conceição junto à mesma, portanto estamos cedendo um lote dos terrenos que ficam atrás do nosso Estabelecimento de Ensino, para a construção do referido Posto.

Certes que teremos o nosso objetivo atendido.

Cordiais saudações

Grudzinski
 Solanda Reis Grudzinski
 Diretora – Aut. 352/95

A Prefeitura
 N/Capital

Fonte: Arquivo da Escola Açorianos (1996).

No ano de 2000, a Escola Açorianos doou oficialmente uma área adjacente, situação na Rua Araruama 487, para o Grupo Hospitalar Conceição. A comunidade liderada pela Vó Nair então, edificou o atual prédio, inaugurado em 26 de abril de 2002.

Hoje em dia a Unidade de Saúde Barão de Bagé funciona de segunda a sexta-feira e, conta com uma equipe multidisciplinar de saúde, agentes comunitárias de saúde, equipe administrativa, de higienização e segurança. Quanto ao Controle

Social, a comunidade e os profissionais participam dos Conselhos local, distrital e municipal de saúde e do Fórum Intercomunitário.

Compõe os fluxos de trabalho: Programa de Atendimento Domiciliar, Terapia de Família, Acolhimento, Grupos de Mulheres, Idosos, Cuidadores, Tabagismo, Asma, Crianças, Convivência e Alfabetização, Saúde e Bem-estar, Saúde Mental e de Pais. Além disso, são desenvolvidas Ações Programáticas (vigilância em saúde): tabagismo, asma, mulher, tuberculose, hipertensão e diabetes, imunizações, assistência domiciliar, criança, “Pra nenê”, De volta pra casa, gestantes e notificação de agravos.

Além disto, é um local de referência na formação profissional no contexto comunitário. Na US ocorrem os programas de Residência Integrada em Saúde (psicologia, nutrição, serviço social e odontologia) e a Residência em Medicina de Família e Comunidade, além de ser campo de estágio para diferentes áreas.

Figura 12 - Maquete construída pelos residentes da área de abrangência da Unidade de Saúde Barão de Bagé



Fonte: Arquivo da Unidade de Saúde Barão de Bagé (2015).

Como já mencionei, ingressei como residente de psicologia na US Barão de Bagé em março de 2016, na ênfase Saúde da Família e Comunidade. Embora minha inserção lá não faça parte do trabalho de campo dessa pesquisa, é inevitável que essa

experiência se reflita na construção do meu olhar sobre essa comunidade e até no refinamento das categorias analíticas.

Durante minha inserção, pude notar que, apesar do engajamento comunitário ser um dos principais marcadores nas conquistas por melhores condições da Vila Jardim, esse pouco é percebido no cotidiano do serviço. O quadro de baixo protagonismo pode ser ilustrado pelo esvaziamento do Conselho Local de Saúde e pelo pouco envolvimento da comunidade no planejamento da US.

Quanto à questão da violência e, conseqüentemente, o medo, perpassa todas as relações na US. Durante o ano de 2016, cerca de três vezes a US teve que encerrar as atividades antes do horário previsto devido a episódios de confronto iminente no território. Além disso, precisou suspender ainda mais vezes as visitas domiciliares (prática *sine qua non* da Atenção Básica) em função do risco a que os trabalhadores ficavam expostos ao transitarem pelas ruas em conflito.

Percebe-se um contingente importante de pessoas que buscam a US por vivenciarem traumas, como a perda de familiares em função da guerra do tráfico de drogas. Eu, por exemplo, enquanto profissional da psicologia, iniciei em maio de 2016, o acompanhamento de uma jovem de 17 anos que apresentava importantes sintomas depressivos, incluindo uma tentativa de suicídio, após dois amigos terem sido assassinados em um curto espaço de tempo.

Os serviços disponíveis na rede, em certa medida, tentam estabelecer um diálogo com a comunidade. No entanto, boa parte dos moradores refere certo afastamento e falta de apoio para realização de atividades coletivas, que articulem os diferentes atores comunitários. A forma singular para lidar com este contexto desafiador que cada sujeito encontra, acarreta em divergências e, por vezes, cisões dentro das equipes.

No que se refere à articulação entre a escola e a unidade de saúde, o acompanhamento dos alunos encaminhados pela equipe pedagógica é realizado, além de grande parte dos alunos e suas famílias serem usuárias do posto, devido à área de abrangência em comum. Apesar de a US estar credenciada ao Programa Saúde na Escola e ter como campo de atuação a Escola Açorianos, as atividades ficam restritas ao cumprimento de algumas metas estabelecidas pela Portaria Interministerial 1.413 (BRASIL, 2013), incluindo avaliação nutricional e oftalmológica. Vale ressaltar que esse é um quadro recente, e que conforme relatos, a equipe já

realizou várias atividades na escola em outros momentos, tais como oficina de sexualidade e trabalho com os professores de educação em saúde.

5.5 A realidade atual no bairro: apontamento de dados oficiais

O bairro é parte da zona Leste da cidade de Porto Alegre, onde de acordo com dados municipais ocorreram 36,7 homicídios a cada 100 mil habitantes só no de 2010. Para efeitos comparativos, na região onde menos ocorreram homicídios (Centro) a média foi de 7,2 no mesmo período. Em 2014, 66,67% das mortes de jovens de 15 a 29 anos na Vila Jardim ocorreram por homicídios. Em outros 31 bairros da cidade esse índice é zero. Outros 27 bairros de Porto Alegre apresentaram percentual menor de homicídios dessa população do que a Vila Jardim. Outros 24 bairros ficaram acima nesse comparativo. (OBSERVAPOA, 2010).

Em relação ao abandono escolar no ensino fundamental, a Vila Jardim apresenta o índice de 3,74%% dos alunos em 2014, enquanto a média total da cidade de Porto Alegre é de 1,03%. A taxa de analfabetismo é de 2,16%. (OBSERVAPOA, 2014).

A média de escolaridade dos responsáveis por domicílios na Vila Jardim é de 7,63 anos cursados. (OBSERVAPOA, 2010). Quanto à rede escolar, o bairro conta com o Colégio Estadual Rubem Berta (Ensino Público de Fundamental e Médio), Escola Estadual Marechal Mallet (Ensino Público de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação Especial), Escola Estadual Açorianos (Ensino Público de Ensino Fundamental), Escola Crescer (Ensino Particular de Educação Infantil e Ensino Fundamental), Escola Kinder Land (Ensino Particular de Educação Especial), Escola Girassol (Ensino Público de Educação Infantil) e Escola Doce Mel (Ensino Particular de Educação Infantil).

Vale observar que os índices relativos à Vila Jardim criam uma média absoluta do bairro sem levar em consideração as grandes discrepâncias entre as realidades sociais observadas dentro do bairro em que convivem famílias muito pobres e também famílias de classe média e média alta.

De acordo com os dados apurados, o rendimento médio dos responsáveis por domicílio é de 3,95 salários mínimos. Entretanto, 19,63% das famílias possuem renda inferior a um salário mínimo, 51,14% recebem até 2 salários mínimos.

Enquanto isso, apenas 7,61% das famílias contam com responsáveis que possuem renda superior a 10 salários mínimos mensais. (OBSERVAPOA, 2010).

5.6 A Escola Açorianos em contexto: uma síntese

No ano de 2016, a escola tinha 189 alunos, cursando do 1^a ao 9^o ano. Dentre as características dos alunos, chama atenção as diferentes idades nas séries (idade não correspondente a esperada para respectiva série) e a diminuição crescente de jovens a medida em que as séries avançam. A maior parte dos alunos residem na Vila Jardim, mais especificamente nos becos, e pelos relatos dos professores, muitos dos familiares estão envolvidos com o tráfico de drogas.

No decorrer dessa seção pode-se perceber que a história da comunidade é marcada pela mobilização e pelo engajamento comunitário nas ações na busca de melhorias e de serviços para a Vila Jardim. Pavimentação, saneamento, unidade de saúde e escola foram exemplos do que a comunidade, articulada em torno de objetivos comuns, conseguiu colocar em prática através da mobilização comunitária.

Ao cruzarmos essas diferentes histórias, percebe-se que elas se “complementam” a medida em que é possível visualizar características semelhantes. O nome da escola, apesar de oficialmente ser uma homenagem a colonização dos portugueses no Brasil, remete, em certa medida, o próprio processo de urbanização da Vila Jardim: imigração de pessoas oriundas de diferentes regiões em busca de melhores condições de vida.

Percebi que, apesar da escola ter surgido em meio a um grande envolvimento da comunidade, parece que, aos poucos, essa ligação foi se perdendo, como pode ser observado na dificuldade atual da escola de resgatar esses aspectos históricos.

A escola parece refletir esse movimento, como poderá ser observado nos discursos dos professores em relação as famílias e comunidade, e na baixa participação desses no cotidiano escolar e nos relatos de esvaziamento dos espaços de controle social que são destinados à comunidade. Uma hipótese inicial para esse movimento é de que a crescente degradação dos laços sociais pode estar associada à violência, tráfico de drogas e da segregação social vivida dentro do próprio bairro, em que a posição de protagonismo da comunidade fica cristalizada em um discurso de impossibilidades e impotência.

REFERÊNCIAS

AS DIFICULDADES da Açorianos. Açorianos assaltada outra vez. **Zero Hora**, Porto Alegre, 01 dezembro, 1991.

ASSASSINATOS crescem 34% na Capital enquanto outras cidades ficam menos violentas. **Diário Gaúcho**, Porto Alegre, 02 agosto 2016. Disponível em: <
<http://diariogaucha.clicrbs.com.br/rs/policia/noticia/2016/08/assassinatos-crescem34-na-capital-enquanto-outras-cidades-ficam-menos-violentas-7095711.html>>.
Acesso em: 26 ago. 2016.

BRASIL. Decreto n. 19.315, de 4 de Outubro de 1968. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1968.

BRASIL. **Portaria interministerial nº 1.413, de 10 de julho de 2013**. Disponível em:
< http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2013/pri1413_10_07_2013.html>.
Acesso em: 26 ago. 2016.

GIACOMAZZI, Maria Cristina Gonçalves. **O Cotidiano da Vila Jardim**: um estudo de trajetórias, narrativas biográficas e sociabilidades, sob o prisma do medo na cidade. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

MELLO, Eliana. **Trauma e sintoma social**: resistências do sujeito entre história individual e história da cultura. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional), Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

ObservaPOA. Observatório da cidade de Porto Alegre. **Análises comparativas intraurbanas**. 2010. Disponível em: <
http://portoalegreemanalise.procempa.com.br/?analises=4_229_0>. Acesso em: 20 ago. 2016.

ObservaPOA. Observatório da cidade de Porto Alegre. **Vila Jardim**, 2016. Disponível em: <http://portoalegreemanalise.procempa.com.br/?regiao=63_0_0>. Acesso em: 12 ago. 2016.

SILVA, Marcelo Kunrath. Cidadania e Exclusão: os movimentos sociais urbanos e a experiência de participação na gestão municipal de Porto Alegre. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

TÓPICOS. **Boletim de pessoal**, ano XIX, n. 195, 1980.

VILA JARDIM - RS. In: GOOGLE MAPS: Google, 2016. Disponível em: <<https://maps.google.com.br/maps>>. Acesso em: 7 ago. 2016.

VILA Jardim pede luz e esgotos. **Folha da tarde**, Porto Alegre, 14 abril 1976.

III - ARTIGO

VIOLÊNCIA E SOFRIMENTO SOCIAL: dos obstáculos e possibilidades de promoção da saúde no contexto escolar

Luiza Machado Piccoli*

Tonantzin Ribeiro Gonçalves**

Resumo: O objetivo do estudo foi compreender como o contexto social e o discurso dos professores sobre os alunos, as famílias e a comunidade se relacionavam com as possibilidades do fazer docente e o papel da escola na promoção da saúde. Trata-se de um estudo de caso de caráter qualitativo envolvendo uma escola da rede pública estadual de Porto Alegre/RS de uma comunidade marcada por desigualdades sociais e altos índices de violência. Foram utilizadas entrevistas individuais e um grupo focal com um total de 23 professores, além de observações participantes na escola e na comunidade. A análise de conteúdo realizada resultou em dois eixos temáticos: “É um pouco quase nada de tudo”: da violência e do sofrimento social nas relações no contexto escolar”, e “Ser professor é estar vivo”: das possibilidades de promoção da saúde na escola”. Apresenta-se a existência de uma complexa realidade social, contextualizada por dados sócio econômicos e um resgate histórico do ambiente em que o objeto de pesquisa estava inserido. São contempladas as estratégias identificadas pelos professores para promoção de saúde no contexto escolar, levando-se em conta a dimensão social tomada a partir da territorialidade. Os achados apontam que as possibilidades de promoção de saúde estão atravessadas por múltiplas dimensões, como as do contexto social e das barreiras pragmáticas e institucionais. Conclui-se a necessidade de espaços de construção de ações transversais e intersetoriais para promoção da saúde, que resultem no fomento à autonomia na busca pelo engajamento e empoderamento comunitário.

Palavras-chave: Promoção da Saúde; Escola; Professor; Alunos; Famílias.

INTRODUÇÃO

A violência é um problema que abrange a sociedade em sua totalidade e inevitavelmente atinge a escola de diferentes formas e por distintas razões. São alarmantes os dados que apontam o aumento exponencial desse fenômeno dentro e fora do ambiente escolar, impactando as relações entre docentes, discentes e suas famílias (ABRAMOVAY, 2002; MINAYO, 2010; SPÓSITO, 2001).

* Psicóloga, residente na ênfase de Saúde da Família e Comunidade do Grupo Hospital Conceição, luiza.piccoli@gmail.com ** Professora do PPG Saúde Coletiva da Unisinos, tonanrib@yahoo.com.br

Sposito (2001), em análise da produção científica sobre o tema, identificou que a partir da década de 1990, estudos sobre violência interpessoal ganharam destaque. As investigações apontaram que a escola passou a ser permeada por um quadro complexo regido pelas diversas formas de violência, sobretudo em regiões marcadas pela presença do crime organizado e do narcotráfico (MAGALHÃES, 2014).

Corroborando com os achados, estudos revelaram que a forma como o sistema educacional brasileiro estava organizado poderia atuar como um modo de reprodução das desigualdades sociais e culturais (ADORNO, 2010; SOUZA, 2012; ZULUAR, 2012). Tendo em vista a violência simbólica e o sofrimento social a que estão submetidos professores e professoras, alunos e suas famílias, especificamente das redes públicas, o tema torna-se palco de problematizações e investigações científicas dado seu impacto e relevância.

A presente pesquisa é um estudo de caso. (YIN, 2010), que se propõe identificar como as condições sociais do local onde objeto de pesquisa está inserido afetam as relações entre escola e comunidade. Além disso, pretende refletir sobre as possibilidades de promoção de saúde, a partir de um olhar historicamente situado, levando em conta seus diferentes entraves e complexidades, extrapolando as instâncias institucionais.

A promoção de saúde no contexto escolar deve ser pensada em interface com as diferentes dimensões para a construção de alternativas transversais de aplicabilidade desse conceito. Entende-se que é uma postura ético-teórico-política (CAMPOS; BARROS; CASTRO, 2004, p.748), entendida enquanto uma responsabilidade compartilhada, construída através do investimento no empoderamento dos sujeitos na busca e problematização sobre suas condições, tanto sociais quanto relacionais, que vivenciam no seu dia a dia.

A partir das informações levantadas, o presente trabalho tem como objetivo compreender como o contexto social e os discursos dos professores sobre os alunos, as famílias e a comunidade se relacionam com as possibilidades do fazer docente e o papel da escola na promoção da saúde.

METODOLOGIA

Foi desenvolvido um estudo de caso de abordagem qualitativa em uma escola da rede pública estadual de ensino, localizada na Vila Jardim, bairro da Zona Norte de Porto Alegre – RS. Conforme Minayo (2010), a pesquisa qualitativa é adequada quando se pretende explorar o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano, buscando apreender as dimensões significativas dos fenômenos estudados. Particularmente, um estudo de caso permite ao investigador um aprofundamento em relação ao objeto estudado, levando em conta as particularidades do universo empírico (YIN, 2010).

O trabalho desenvolveu-se como parte de um projeto maior de pesquisa e extensão, o Programa *Florescendo pela Educação*, conduzido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde a pesquisadora atuou como colaboradora. Esse projeto tem como objetivo de redução dos índices de evasão escolar e foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFRGS (protocolo nº08-073). Como parte dessa pesquisa, todos os participantes foram incluídos somente após serem prestadas as devidas informações sobre a pesquisa e após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Para o presente estudo, a coleta dos dados foi realizada entre março de 2015 e abril de 2016, a partir de três estratégias: entrevistas individuais semiestruturadas e grupo focal com os professores, além de observação participante na escola e na comunidade. Com isso, buscou-se uma triangulação e maior contextualização dos dados. Foram contemplados nas entrevistas todos os/as professores/as da escola, totalizando 23 participantes nas entrevistas individuais e, no grupo focal, 11. Estes/as ocupavam diferentes cargos, tais como: direção, vice-direção, orientação educacional, supervisão educacional e demais professores/as lecionavam do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental. No grupo focal, não houve a participação da equipe diretiva, pois entendeu-se que a presença da mesma poderia causar desconforto e inibição na exposição de ideias e discussões. Já as observações abarcaram tanto os momentos de realização das entrevistas e do grupo focal como também contatos informais e idas da pesquisadora à escola e à comunidade ao longo de um ano, durante eventos para os quais foi convidada, como parte do seu trabalho no projeto de pesquisa maior ou

para a coleta de dados sobre a história da escola e da comunidade. A pesquisadora manteve um diário de campo onde registrou suas observações e impressões.

Na análise de dados foi utilizada uma Análise de Conteúdo Temática que representa um conjunto de técnicas de análise das comunicações e tem como princípio desmontar a estrutura e os elementos do conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação (BARDIN, 1995; LAVILLE; DIONE, 1999). As categorias foram construídas com base nos próprios dados e também a partir de aportes teóricos sobre a promoção da saúde, sofrimento social e violência, além de discussões de estudos etnográficos já realizados naquela comunidade (ADORNO, 2000; BOURDIEU, 1999; BURGOS, 2007; CHARLOT, 2002; DAS, 1995; DURKHEIM, 2000; GIACOMAZZI, 1997; SILVA, 2002).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Primeiro, serão apresentados alguns dados importantes no sentido de contextualizar e caracterizar o estudo de caso. Em um segundo momento, serão apresentadas as duas categorias temáticas resultantes da análise que contemplam a compreensão de como o contexto social e o discurso dos professores sobre as famílias e os alunos se relacionam com as possibilidades do fazer docente e o papel da escola na promoção da saúde, que foram intituladas: 1) “É um pouco quase nada de tudo”: da violência e do sofrimento social nas relações no contexto escolar; e 2) “Ser professor é estar vivo”: das possibilidades de promoção da saúde na escola. Estes dois eixos temáticos serão apresentados e discutidos, à luz da literatura, e ilustrados com vinhetas das entrevistas, das observações e do grupo focal.

Foram designados o código “E” para os dados das entrevistas e “GF” para os dados oriundos do grupo focal, seguidos de um número correspondente, para referir aos professores individualmente. Como os participantes foram 21 mulheres e dois homens, preferiu-se usar o termo “professoras” na descrição dos achados. Quando necessário, a referência ao gênero é mantida nos relatos dos/as docentes.

CONTEXTO DE PESQUISA: caracterizando o caso

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Fundamental Açorianos, localizada na Vila Jardim, zona leste de Porto Alegre - RS. Em 2015, a escola atendia 189 alunos, cursando do 1^a ao 9^o ano. Eram 23 professores e cinco outros profissionais que atuavam na secretaria, limpeza e refeitório. Inicialmente, chamava atenção o grande número de jovens com idade não correspondente a esperada para a série, além da alarmante diminuição no número de alunos na medida em que as séries avançavam. Por exemplo, a turma da primeira série contava com 33 alunos, enquanto o nono ano tinha apenas 5 alunos. A maior parte dos discentes residia no bairro, mais especificamente nos “becos” e, de acordo com relatos das professoras, muitos dos familiares eram envolvidos com o tráfico de drogas.

A média de idade das professoras entrevistadas foi de 47 anos, variando de 23 a 70 anos. Em relação ao tempo de docência, o mínimo foi de 4 anos e o máximo foi de 43 anos na profissão. No que se refere ao tempo de atuação na escola Açorianos, havia professoras com 25 anos de atuação, enquanto a que estava há menos tempo trabalhava no local há duas semanas. Onze professoras tinham concluído o nível de pós-graduação. Em relação à carga horária, 19 professoras tinham o equivalente a 40 horas semanais, sendo que 11 delas atuavam em dedicação exclusiva à Escola Açorianos. A maioria das professoras (18 - 78,3%) não morava no bairro, escolheram trabalhar naquela escola e afirmaram não desejar mudar de local de trabalho. Outras cinco professoras (21,7%) foram encaminhadas pela Secretaria Estadual de Educação.

A história desta escola e desta comunidade é caracterizada por um grande envolvimento comunitário e protagonismo na efetivação de ações tendo em vista a conquista por direitos sociais. (MELLO, 2010). A escola foi fundada a partir da reivindicação de moradores em 1969, e diversas melhorias de saneamento e urbanização realizadas no bairro foram obtidas também por meio da participação da comunidade, a partir da década de 70. (SILVA, 2002). Outro dado relevante é que a Associação de Moradores articulou junto à escola a doação de parte do terreno para a construção da Unidade de Saúde do território, edificada em regime de mutirão pela comunidade nos anos 2000.

Silva (2002), em estudo sobre o histórico da urbanização do bairro, encontrou que o desenvolvimento populacional e territorial foi reflexo de uma situação fundiária extremamente complexa. O projeto original do loteamento previa jardins localizados no interior de cada uma das quadras, o qual serviu de inspiração para o nome do bairro (PAIM, 1998). No final da década de 70, com o processo de urbanização, aumento da pobreza e êxodo rural, ocorreu a ocupação do que seriam os jardins internos das quadras, transformados em espaços de moradia, onde se consolidaram os “becos”. (MELLO, 2010).

Atualmente, a Vila Jardim possui 12.782 habitantes, representando 0,91% da população do município (OBSERVAPOA, 2016). Nos dias atuais, é marcada por desigualdades sociais, taxas elevadas de violência, tráfico de drogas e alto percentual de evasão escolar, 3,74%, que representa uma taxa três vezes maior comparada com a média total de abandono escolar da cidade (1,03%). (OBSERVAPOA, 2014). Em 2014, 66,67% das mortes de jovens de 15 a 29 anos na Vila Jardim ocorreram por homicídios. (OBSERVAPOA, 2014). Na mídia, desde a década de 80, a Vila Jardim aparece como uma das comunidades mais violentas de Porto Alegre, em função da forte presença da guerra pelo domínio do comércio de drogas de Porto Alegre. (DIÁRIO GAÚCHO, 2016; GIACOMOZZI, 1997).

Atualmente, os dados sobre a violência parecem estar aumentando. Em conjunto, os bairros Vila Jardim, Bom Jesus, Jardim Carvalho e Santa Tereza contabilizaram 71 pessoas assassinadas entre janeiro e agosto de 2016, o que representa 31 a mais do que no mesmo período correspondente em 2015. (DIÁRIO GAÚCHO, 2016).

As discrepâncias sociais observadas no bairro Vila Jardim podem ser ilustradas a partir dos dados apurados pela Prefeitura de Porto Alegre, que apontam que o rendimento médio dos responsáveis por domicílio é de 3,95 salários mínimos. Contudo, 19,63% das famílias possuem renda inferior a um salário mínimo, 51,14% recebem até 2 salários mínimos e apenas 7,61% das famílias contam com responsáveis que possuem renda superior a 10 salários mínimos mensais. (OBSERVAPOA, 2010).

“É um pouco quase nada de tudo”: Da violência e do sofrimento social nas relações no contexto escolar

As reflexões a seguir abarcam as percepções dos professores em relação ao contexto social em que estão inseridos os alunos e suas famílias e onde desenvolvem seu trabalho. Neste eixo temático, se discute a grande recorrência, nos discursos dos professores, sobre como a violência presente no cotidiano dos alunos e suas famílias perpassava a vivência no contexto escolar causando sofrimento a todos. Os dados serão apresentados e discutidos considerando os conceitos de sofrimento social e violência simbólica. (ABRAMOVAY, 2002; ADORNO, 2000; BOURDIEU, 1999; DAS, 1995; DURKHEIM, 2000; KLEINMAN; DAS; LOCK, 1997) e adotando a concepção de promoção de saúde enquanto uma estratégia de articulação intersetorial e transversal, que atua no “processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria da sua qualidade de vida e saúde, incluindo maior participação no controle desse processo”. (BRASIL, 2010; BUSS, 2000; CERQUEIRA, 1997).

Compreende-se que a escola não está isolada da sociedade, por isso reflete a violência presente no cotidiano extramuros. Desse modo, as visões qualitativamente distintas dos educadores ganham importância para compreender como a violência se apresenta na relação entre eles e os alunos (DAKME, 2015). De acordo com Charlot (2002), existem três formas de violência escolar: *violência na escola*, *violência à escola* e *violência da escola*. Esta última se caracteriza por “uma violência institucional, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam e os percebem”. (CHARLOT, 2002, p. 435).

No que diz respeito a *violência da escola*, um dos fenômenos que pode ser observado é a reprodução da violência simbólica, tema investigado por autores como Pierre Bourdieu, Miriam Abramovay, Emile Durkheim e Bernard Charlot. Na perspectiva Bourdieuesiana, a violência simbólica se expressa a partir de uma imposição e interiorização da cultura dominante, tendo uma correlação entre as desigualdades sociais e escolares. (SOUZA, 2012). Nesse sentido, no presente estudo, constatou-se o predomínio, entre os docentes, de uma visão negativa, préconcebida e, por vezes, estigmatizante sobre os alunos, suas famílias e a

comunidade como um todo, o que, para eles, se associava ao baixo nível socioeconômico, as drogas e à violência:

“Quanto de herança das drogas essas crianças carregam? Talvez até a terceira geração, porque eu tenho alunos aqui que tem a mãe que ficaram avós com 30 anos.” (E20)

“Nós estamos na quarta, quinta, sexta geração de gente à toa”. (E13)

“Eu acho que as vezes as famílias não têm noção do que é família sabe? Desestruturação familiar total [...]. Ou tão trabalhando, ou tão traficando, ou não tão fazendo nada, sabe? E os nossos alunos, na verdade são filhos dos filhos dos avós que são os pais de todo mundo.” (E03)

“A questão da evasão me traz uma questão, como essa questão da droga é muito importante, muito marcante, pra eles importante, como eu falei antes, eles acabam vendo que, realmente, eles podem ter maiores resultados, maiores frutos do que trabalhando honestamente né. E ai eles acabam largando a escola por causa disso.” (E15)

Nesse cenário, a reprodução da violência simbólica se expressa, por exemplo, quando a escola valoriza e exige dos alunos determinadas qualidades que são desigualmente difundidas entre as classes sociais, de maneira especial, o capital cultural e certa naturalidade no trato com a cultura e o saber. (SOUZA, 2012, p.21). Assim, as professoras entrevistadas viam a participação dos pais na vida escolar dos filhos ou mesmo para estimulá-los a tomar contato com a leitura, por exemplo, como muito restrita, o que dificultava um melhor desempenho e interesse deles pelos estudos e podia resultar na evasão.

“São crianças que não são estimuladas e isso é mais difícil [...]. Eles não têm incentivo em casa e o universo deles é muito ruim, o universo de leitura é muito pobre, eles não sabem manusear livros, para eles é para brincar, acaba que a imaturidade é por falta de incentivo.” (E11)

“Às vezes a gente se frustra porque eles não querem nada com nada. Não estudam porque tem exemplo em casa de quem nunca fez nada mas ganha dinheiro com alguma coisa. Então eles não têm essa perspectiva de estudar e ir mais longe como a gente tem. A vida deles é muito próxima, é hoje e amanhã, daí pra frente eles não tem noção” (E04)

“Eu acho que na verdade os pais tinham que participar mais do que está acontecendo, ter cultura, né? Aceitar melhor o que a gente propõe.” (E11)

O papel atribuído à educação na vida dos alunos e das famílias foi uma questão iminente e, muitas vezes, problematizada pelas professoras. Por vezes, o “descaso” (sic) com que as famílias e, conseqüentemente, os alunos se relacionavam com a escola e seu desconhecimento sobre sua função, era visto como algo inevitável, dada a sua condição social, como se vê nos relatos a seguir:

“80% dos pais querem largar aqui e é o velho depósito né, depósito de criança. Tá bom mas a relação deles com a escola é ‘Vou lá deixar a criança para eles cuidar.’” (E05)

“O mais difícil em relação a isso é o descaso de algumas famílias que, em relação a educação, eles não, não colocam como primordial para os filhos” (E01)

“Ah, educação, escola, né, eu preciso trabalhar, meus filhos estão mais lá porque não tenho com quem deixar e sou obrigado porque senão o conselho tutelar vem em cima”. (E01) “Então, ahn, para eles é indiferente o que eles vivem hoje, ahn, tá de bom tamanho. Né, então se o filho seguir o caminho deles, não fizer exatamente o mesmo que eles tão fazendo, conseguir um emprego que seja um bico mas que de um trocadinho por dia também tá bom”. (E14)

“Mas eu vejo que eles também não têm muito estímulo da família para procurar isso. Elas acham que tá bom ou ser pedreiro, pedreiro de obra né, “ah vai trabalhar na obra”, ou ir para o super.” (E10)

Mais ainda, em vários relatos, os professores pareciam associar a pobreza das famílias com um ambiente de degradação moral o que, para eles, impossibilitava a realização do ideal educativo:

“É tudo uma miséria, sabe, é uma miséria material, é uma miséria afetiva, é uma miséria familiar, é um pouco quase nada de tudo. Então, de onde tu vai tirar dessa criança vontade de estudar? O convencimento de dizer: ‘olha, aqui, através disso aqui é que tu vai dar um rumo na tua vida.’” (E20)

Os próprios docentes pareciam ser contaminados por essa desvalia com que viam os alunos e suas famílias, vendo-se impotentes para alterar essa realidade e reproduzindo, nas relações com eles, a discriminação e a exclusão social.

“Então às vezes eu fico pensando assim: ‘Meu deus, a gente quer dar aqueles conteúdos que eles precisam saber, mas se os meus alunos não vão fazer uma faculdade, eu só quero, assim, que eles sejam boas pessoas, que eles não se tornem criminosos.’” (E20)

Conforme Stoer (2008), a escola busca reafirmar a cultura dominante por meio de sua ação pedagógica, reproduzindo também as relações de poder instituídas na sociedade e significando uma legítima violência simbólica. Assim, percebeu-se que diante da dificuldade em “atrair” os alunos e da distância que eles demonstravam do

que era ofertado pela escola, predominava entre as professoras a verticalização das ações pedagógicas:

“A gente sabe que existem problemas familiares em tudo que é classe né, social, mas eu digo assim, eu acho que na rede privada os pais têm mais estudo né? Eu encontro assim, dificuldade nesse sentido, tá? Tanto de valores, como a parte da didática mesmo né, do conteúdo.” (E08)

“O problema deles é aceitar as coisas, só [risos]. Essa é a única questão.” (E10)

As percepções das professoras sobre as famílias, os alunos e a comunidade podem ser interpretadas sob a luz do conceito de sofrimento social discutido por Kleinman, Das e Lock (1997). Este conceito traz a ideia de que os fenômenos não podem ser observados e explicados desconectados das dinâmicas sociais e dos aspectos políticos, históricos, econômicos e institucionais. (KLEINMAN; DAS; LOCK, 1997). Desse modo, os efeitos nocivos das relações desiguais de poder caracterizam, solidificam e edificam uma organização social na qual a violência é cometida e transmitida pela própria estrutura social e não por indivíduos ou um grupo específico que dela fazem parte. Ou seja, as respostas dos diferentes grupos/classes em relação às desigualdades sociais estão influenciadas pelos diferentes poderes e pelo modo como atualmente está estruturada a vida social.

Corroborando com essa discussão, Adorno (2010) afirma que o sofrimento social pode ser compreendido através da análise das biografias dos sujeitos que vivenciam o impacto da violência estrutural no âmbito da experiência cotidiana. Assim, pode-se pensar na violência urbana generalizada que vivemos, e que era denunciada pelas professoras como advinda do tráfico de drogas, como um evento crítico. (KLEINMAN; DAS; LOCK, 1997). Ela contamina as relações cotidianas, condicionando os arranjos e as trocas possíveis entre as pessoas, sendo que, no contexto escolar, minava a possibilidade de estabelecer relações de empatia e proximidade que favoreceriam a construção de conhecimento pelos alunos.

Com isso, entende-se que as formas como os responsáveis pela educação escolar manejam os paradoxos e dilemas que a segregação urbana produz é marcada por contradições que tornam extremamente complexa a atuação socializadora da escola. (BURGOS, 2007). Na presente pesquisa, as falas coletadas junto aos docentes demonstram essa dificuldade na construção de saídas deste ciclo problemático de violência e desigualdade. A visão apresentada pelas professoras,

conforme demonstram as vinhetas a seguir, oferecem pouca abertura para projetar outros desfechos possíveis para estes sujeitos.

“Tu pega assim, dez crianças, tem três que tu diz assim: esse guri vai ser um cidadão de bem, ele vai fazer a diferença na sociedade. E tu pega sete, assim, não sei que fim vai dar isso aí. Não sei se eles vão sobreviver até a vida adulta, eu não sei se eles vão parar na cadeia, tu tá vendo isso aí. Tu tem como antecipar essa realidade”. (E16)

“Pra eles aquilo é tão normal... e pra eles, eles vão seguir o mesmo caminho. Quando tu chega e coloca pra eles que existe outra possibilidade na vida, eles ficam meio assim, né. Eles não acreditam, eles acham que não, que aquele é o caminho deles. (GF – E08)

Apesar dos relatos se referirem basicamente aos alunos e suas famílias, esses discursos denunciam a ausência de reflexão das professoras, quando a realidade é percebida de maneira estanque. Nessa direção, grande parte das professoras pareciam relatar o contexto de vida dos seus alunos com apropriação. Todavia, quando foram solicitadas a indicar lideranças e/ou pessoas de referência daquela comunidade, a maioria aludiu desconhecimento. Isso reforçou a ideia de que as professoras apenas reproduziam visões rotuladas sobre aquela realidade social, ou mesmo que mantinham certo distanciamento e não envolvimento efetivo enquanto possíveis agentes de mudança desse contexto.

A escola pública e seus atores lidam com um amplo desafio estrutural, marcado pela associação entre uma ordem urbana excludente e o diferente capital cultural das famílias e de seus alunos. (BURGOS, 2007). Sobre isso, nas relações entre professores e alunos parecia se evidenciar um choque entre realidades muito distintas, por vezes, implicando em uma distância social e psicológica.

“Uma vez o ano passado nós fomos na comunidade junto com a equipe do posto... nós entramos dentro das favelas, a gente até entrou... a gente conheceu a realidade deles, apesar de que não é diferente do que aparece na televisão.”(E06)

“Então tu encontra, tu te choca né, sabe? Tu vê que aquilo que tu valoriza, que tu acha importante, por exemplo pra eles, estudar, poder ter uma formação, poder ter valores, ética, essas coisas todas parece que na família não tem esse mesmo pensamento, sabe. E aí então, isso meio que te desestimula um pouco né, é uma dificuldade”. (E08)

“Droga, né, descaso da família, sexualidade. Com doze anos eles já estão tendo relações sexuais, então isso me chocou bastante. Uma realidade que eu pensava que, pensava não, uma realidade que a princípio só via em filme”. (E15)

Esta distância produz entre os professores a retificação da antinomia entre o seu mundo e o dos alunos, um “nós” e um “eles”, que denuncia a segregação urbana

e pode interferir negativamente na tarefa de mediação cultural e social desempenhada pela escola. (BURGOS, 2007).

“Muitas vezes a comunidade, em vez de ajudar, atrapalha. Porque o mundo dela é diferente e não sabe como as coisas funcionam, então elas vêm o lado do filho: se tá bem ou não tá bem.” (E13)

Em relação ao tráfico de drogas, esse distanciamento ficava ainda mais evidente, como se fosse um problema totalmente externo e sobre o qual se sentiam impotentes para influir, inclusive no que concerne ao apoio direto aos alunos:

“Aqui na escola não [uso de drogas]. São alguns casos assim. Acontece, mas acontece por lá, entendeu?” (E11)

“Então ele tem, acontece, a gente sabe que acontece lá, tem as coisas, mas eles [alunos] têm um respeito pela instituição escola.” (E03)

“Comportamento deles [alunos] é bem característico...de...que eles convivem com isso, né? E que existe um pacto entre eles de silêncio submisso.” (E09)

Abramovay (2002) afirma que a coação e o medo associado à presença de gangues e tráfico de drogas dificulta que a comunidade escolar tome atitudes para problematizar a situação em face das represálias que podem se seguir. Neste estudo de caso, isso também ficou evidenciado, tornando o tema das drogas algo presente mas, muitas vezes, silenciado. Novamente, tal situação também parecia contaminar as relações, reforçando a distância entre as professoras e alunos e suas distintas demandas:

“Mas é uma questão, assim, bastante complicada; eu ainda tenho muito medo de falar né, em relação a isso, porque a gente nunca sabe como essa criança vai entender e chegar em casa e interpretar o que ouviu”. (E01)

“Nós falarmos sobre as drogas é muito difícil. Não vou me meter a fundo numa coisa que eu posso me prejudicar também...” (E06)

Sobre isso, podemos pensar que os processos sociais de construção de sentidos para os fenômenos são permeados pelas contingências do momento histórico de dada sociedade, e que mais do que o fato em si, podem qualificar de maneira estereotipada seus agentes. Assim, percebe-se a atribuição do sentido da violência ao outro: o que não pertence a minha classe social, o que presumivelmente não tem os mesmos comportamentos que eu. (ADORNO, 2010).

A sociedade contemporânea ao mesmo tempo reflete, repudia e cria mecanismos de controle da violência. (ADORNO, 2010). Giacomazzi (1997), em sua pesquisa no bairro Vila Jardim, constatou que o medo e a violência estavam explícitos nas relações entre os sujeitos: para dominar era necessário impor o medo e esta era a via de possuir, de ter um domínio nas situações. Para obter respeito, uma das vias é a de ser temido. (GIACOMAZZI, 1997). A partir do presente estudo, percebemos que esta mesma estratégia era adotada pela escola para o controle do uso de drogas ou de brigas no ambiente escolar, marcada por uma atitude policlesca e pela recorrida direta à autoridade policial:

“Pois é, eu tenho as famílias das crianças né que as famílias são, atuam no tráfico. Aqui dentro não existe. E eu acho que isso foi coibido no momento que eu disse para eles que a Brigada estaria aqui dentro sempre que fosse necessário. Então eles: ‘Opa, ela é da polícia’. E eu tenho esse jeito meio sargento né? Então eu comecei a chamar a Brigada, em 2013 eu chamei o DENARTE aqui para dentro para trabalhar drogas com eles. E eles viam e achavam que eu era amiga das pessoas da polícia civil. ‘Bah sora é teu amigo?’; ‘Sim, o delegado é meu amigo’. E eu já olhava para eles sem rir né? E aí eles começaram a me chamar de delegada. Ai eles me chamavam: ‘Sora, a brigada ta aí?’. ‘Aham’. ‘Tá, mas tu chamou?’; ‘Sim, é para ver se você estão bem’. ‘Ah isso aí é terrorismo’. Se é terrorismo eu não sei, eu só sei que no meu colégio não tem briga. E.. A cada ocorrência eu passo em sala ‘Aconteceu isso, isso e isso’. Eu fiz: ‘Isso, isso, isso. Quem quer ir atrás? Quer ir embora? É só me dizer que eu mando!’”
(E10)

Assim, apesar de as professoras argumentarem que era difícil abordar a questão do uso de drogas e da violência com os alunos no cotidiano das aulas, quando aconteceu uma situação de furto na escola durante a pesquisa, observou-se que a solução encontrada foi bastante violenta, sem que tenha sido feita nenhuma tentativa de mediação. Um aluno do sexto ano havia furtado um tubo de ensaio e os pais foram imediatamente chamados para trazerem o filho, pois a polícia estava aguardando para levá-los a Delegacia Especial de Crianças e Adolescentes (DECA) - dois camburões ficaram estacionados em frente à escola. Ao chegar ao local, a família questionou sobre o exagero nessa condução e uma discussão acalorada aconteceu, sendo que um policial chegou a apontar uma arma para o pai do jovem. O aluno, que foi expulso da escola nesse mesmo dia, era considerado um bom estudante, compenetrado e assíduo. Na conversa com a orientadora pedagógica, o jovem admitiu que estava sob ameaça de dois traficantes, que o coagiram para pegar o tubo de ensaio que seria

transformado em um cachimbo para o consumo de drogas. Essa situação ilustra o quanto a violência, que a escola tentava manter higienicamente fora dos muros, penetrava nas relações, perpetuando modos de exclusão e estigmatização.

No grupo focal, as professoras se declararam como uma família, um grupo muito unido, o qual servia de exemplo para os alunos, os quais, segundo eles, tinham famílias desestruturadas. A representação do grupo de professores como uma família pode indicar que eles se viam como uma rede de apoio, o que, por sua vez, seria um modelo de relações mais positivas no cotidiano para os alunos.

“É a mesma coisa que uma família, tá? Qual é o filho que vai ter uma formação melhor? Aqueles que são filhos de um casal harmônico ou os filhos do casal que vive brigando? Transporta isso pra uma realidade escolar. Nós aqui seríamos o exemplo, um modelo a ser seguido. Por exemplo assim, se tem alguém brigando, uma professora brigando com a diretora, eles assimilam na hora isso aí e aquela desavença parece que vai pra eles. Quando eles percebem que todos falam a mesma linguagem, e que um apoia o outro, eles respeitam aquele espaço dos professores, e a organização em decorrência disso tudo, o aprendizado deles, tudo, fica melhor.” (GF- C20)

Assim, durante a pesquisa de campo, percebeu-se que as professoras elogiavam o corpo docente da escola, verbalizavam que se sentiam apoiadas pela equipe diretiva e se viam como exemplo para os estudantes. No entanto, em momentos de crise, algumas atitudes pareciam contradizer esse discurso de coletividade e apoio mútuo, além de demonstrar uma pobre co-responsabilização pelo destino dos alunos. Uma situação ilustrou bem esse aspecto. Em um dado momento, houve um “toque de recolher” na comunidade, pois um dos grupos que dominava o tráfico na região iria “invadir” o bairro com o objetivo de vingar-se de um assassinato ocorrido no final de semana anterior. Logo que a notícia se espalhou na escola, por meio das redes sociais, o clima passou a ser de muita tensão e as professoras, uma a uma, decidiram ir embora e em 30 minutos ninguém estava mais lá. No meio da tarde, quando se ouviam tiros no entorno da escola, só restavam a diretora e cerca de 70 crianças à espera dos responsáveis para buscá-los. Desse modo, percebe-se que a violência afetava de tal maneira o contexto escolar que obstaculizava a adoção de estratégias mais coletivas de enfrentamento pelos professores e até a dificuldade de enxergar os alunos também como vítimas que precisavam de proteção.

Compreende-se, contudo, que é importante não assumir uma interpretação de culpabilização das professoras, uma vez que os modos de viver não se referem

apenas ao exercício da vontade e/ ou liberdade individual. (CASTIEL, 2010). Desse modo, é preciso entender que os docentes estão inseridos em um contexto complexo, atravessado por barreiras em nível de gestão, institucionais, sociais e culturais que influenciam diretamente seu trabalho como docentes.

As professoras admitiam sentir uma grande desvalorização da representação social do professor e do papel da escola na vida dos jovens, mas também expressavam uma frustração com sua baixa remuneração o que, de certo modo, poderia aproximá-los das privações vividas pelos alunos. Com isso, entende-se que a violência institucional também faz dos professores suas vítimas, em função da falta de recursos, de estrutura inadequada da escola, das longas jornadas de trabalho dos professores em várias instituições, da falta de tempo e espaços que possibilitem o planejamento, o trabalho conjunto entre os professores e o engajamento com a comunidade, dentre outras deficiências relativas ao sistema educacional.

“Pode vir de casa a baixa escolaridade dos pais então eles não têm aquilo do ‘porque eu vou estudar’. Porquê? ‘Minha mãe ganha 700 reais, tá bem, porque eu vou estudar? Porque os salários de vocês também é um salário mínimo e vocês se mataram de estudar.’”(E13)

Ao mesmo tempo em que havia um distanciamento das professoras da realidade vivida pela comunidade, também se percebeu movimentos empáticos, no sentido de problematizar o contexto de vida dos alunos. Durante o grupo focal, uma das professoras verbalizou: *“Eu faço o seguinte exercício, bom, eu já tive 13/14/15 anos, e eu tento me reportar pra essa época, como a gente era quando tinha essa idade?” (GF – E26)*. Esse movimento parece indicar certa capacidade de reflexão e empatia com os jovens e sua realidade social.

“Cadê a atividade de casa?”; ‘Ah, eu não tive tempo, porque eu tive que cuidar do meu sobrinho’. Que eu tenho também uma outra menina: ‘Sora eu não posso, não tenho tempo, tenho que cuidar do meu sobrinho’. Quer dizer, uma criança com 9, 10 anos, cuidando de outra criança de um ano e meio, dois anos, né. Então todas essas coisas, tá, e a mãe? Ah, a mãe sai às seis da manhã e volta, às vezes, às dez da noite trabalhando.’ (E15)

Quanto ao contexto de vida das famílias, os professores pontuaram que as dificuldades enfrentadas no cotidiano, tais como longas jornadas de trabalho, inserção no mercado informal, condições ambientais precárias e de estrutura familiar, podiam interferir no engajamento e no acompanhamento das atividades escolares dos jovens:

“Às vezes não é porque ela [família dos alunos] não tá interessada, eu vejo que às vezes ela não vem porque ela não tem tempo [...]. Não sei se eu to errada, mas eu penso assim. Não dá pra generalizar.” (E15)

“Tem 5 ou 6 filhos tem que fazer a comida essa, é nossa realidade. Como ela vai sentar com os filhos? As que tem tempo não fazem isso também.” (E03)

Sobre a inserção familiar no cotidiano da escola, o discurso predominante era de que havia pouca participação e até mesmo desconhecimento das famílias dos alunos devido à ausência das mesmas na escola. Uma característica observada no perfil de participação das famílias era de que na medida em que as idades dos jovens avançavam, a ausência dos responsáveis se agravava: *“Conforme o tempo vai passando, eu acho que eles vão largando de mão, sabe?” (GF – E05).*

As professoras afirmaram que a escola já havia realizado inúmeros movimentos na busca por essas famílias, mas que grande parte apenas compareceu em momentos festivos ou quando houve algum episódio mais grave envolvendo seus filhos. Contudo, ao discutir essa questão, algumas professoras refletiram sobre outros modos de aproximar as famílias da escola e pensar ações que tivessem em sintonia com os interesses e a linguagem dessa comunidade:

“Eu acho que a gente faz as atividades que são dia das mães, os eventos, mas acho que só isso não dá, tinha que ter outras atividades... Algo que chame a atenção dos pais, algo que resgate os pais, para trazer mais eles para escola, trabalhar com algo que eles tenham interesse.” (E07)

Vale lembrar que o distanciamento das famílias no cotidiano escolar não é uma característica exclusiva da Escola Açorianos e algumas professoras tinham essa vivência em outras escolas nas quais trabalhavam também. Em uma revisão da literatura, Almeida e Betini (2015) apontaram que existem mais discursos do que práticas na relação família-escola e comunidade. Neste viés, chama atenção que esta comunicação se dá a partir das expectativas que a escola tem em relação ao modo de participação da comunidade. Essa expectativa é “[...] perpassada, na maioria das vezes, por um conflito em que na busca de uma solução, costuma acontecer um repasse de responsabilidades, no qual cada parte atribui à outra a origem do problema e também na responsabilidade de uma intervenção efetiva”. (GOMES; CASTRO, 2003, p.12).

Neste estudo, as professoras unanimemente afirmaram que eram feitas atividades que envolviam a comunidade, porém, percebiam que as famílias pouco correspondiam: *“Acho que a escola já faz a parte dela: convida e está sempre com a porta aberta para os pais e familiares, mas eles não demonstram interesse.” (E09).*

A baixa adesão da comunidade pode estar associada a desigualdade de poder em que os ideais e os interesses estabelecidos estão centrados nas instituições e não nos interesses da família e seus filhos. (MAGALHÃES, 2004). Contrapondo-se a esses achados, a história da escola e da comunidade Vila Jardim é marcada por um grande envolvimento comunitário e protagonismo na efetivação de ações tendo em vista a efetivação dos direitos sociais. (MELLO, 2010; SILVA, 2002). Sobre isso, podemos pensar que a violência ligada ao crescimento do tráfico de drogas e o acirramento das desigualdades sociais no bairro foram deteriorando os laços sociais o que, por consequência, precarizaria as relações e as condições de vida. O sofrimento social parece assim obstruir, embora não de todo, a visão das potencialidades presentes na comunidade e minimizar a possibilidade de diálogos mais construtivos entre a escola e seus alunos, embora existam esforços nesse sentido, conforme aponta a categoria a seguir.

“Ser professor é estar vivo”: Das possibilidades de promoção da saúde na escola

Esta categoria dedica-se a investigar as alternativas de promoção da saúde e manutenção do bem-estar pessoal e social apontadas pelas docentes, dentro da própria atuação e do contexto em que estavam inseridas, e também pela comunidade. Propõe-se, também, à reflexão sobre os potenciais caminhos de desconstrução das dificuldades impostas pelo cotidiano de violência na formação dos jovens e, ainda, para a elaboração de relações mais construtivas e solidárias entre as famílias, a escola e a comunidade.

Este eixo temático investiga as estratégias que os professores encontraram de promoção de saúde dentro do contexto escolar, além de explorar os espaços e possibilidades de genuíno encontro intersubjetivo com os alunos e seu contexto de vida. Se buscou discutir também a constituição de espaços para apoio e trabalho em conjunto entre as professoras, seja na produção de disciplinas e atividades com temas transversais, seja para o enfrentamento da violência, do sofrimento e do lugar de

precariedade no qual a instituição escola se encontra atualmente. Além disso, pretendeu-se explorar as barreiras institucionais, da gestão e das políticas de educação, que influenciam o fazer docente e a construção de espaços democráticos e de produção de autonomia.

Nesta categoria, considerou-se importante entender como as professoras e a escola como um todo conseguiram ou não se colocar como agentes de promoção da saúde para si mesmas, para os alunos e, conseqüentemente, para a comunidade. Assim, a maneira como as professoras enxergavam seus desafios e as potencialidades – próprias e dos discentes – foi evidenciada, demonstrando conflitos e valores postos em xeque pelo contexto social. Entende-se que a preocupação em promover saúde nesse ambiente passa, de forma direta, pela possibilidade de a escola se relacionar de modo mais próximo com o aluno, com a família e a comunidade, dificuldades apontadas na primeira categoria.

Saúde é "um fenômeno clínico e sociológico vivido culturalmente". (MINAYO, 2010, p.65), ou seja, é efeito de uma complexa produção social, onde a qualidade de vida de uma determinada população está relacionada aos determinantes sociais da saúde, sendo efeito da composição de múltiplos fatores. (ANDRADE; SOARES; CORDONI, 2001; CAMPOS; BARROS; CASTRO, 2004). Os processos de saúde e adoecimento podem ser vistos a partir do paradigma da promoção da saúde, o qual está associado às perceptivas de mudança social e da redução das iniquidades (BUSS, 2000). Nesse sentido, os modos como sujeitos e coletividades elegem determinadas opções de vida, como organizam suas escolhas e criam novas possibilidades para satisfazer suas necessidades, desejos e interesses pertencentes à ordem coletiva, estão profundamente associados ao processo de construção no contexto da própria vida. (BRASIL, 2010).

Durante o processo de investigação, percebeu-se, na atuação das professoras, diferentes entendimentos sobre a promoção da saúde. As relações interpessoais e a intersubjetividade estabelecida entre as pessoas, particularmente entre o grupo de colegas/iguais, eram importantes ferramentas, conforme os relatos das docentes. As professoras, de modo geral, indicaram que a qualidade de vida no ambiente escolar estava associada a redes de apoio mútuo, liberdade para execução das tarefas e a significação dada para o seu fazer profissional.

“Eu sinto que eu posso ter muita autonomia, com aquilo que eu sinto que é coerente com as minhas ideias. Aqui eu recebo apoio e esse apoio me favorece a ser mais criativa ainda.”(GF – E001)

“Aqui é um espaço onde eu vi de forma mais gritante a questão da violência, das drogas e da questão sexual... Isso me chocou bastante! Mas a relação, o contato com os professores faz com que isso fique mais brando, mais ameno e fáceis de se trabalhar. Eu tive respaldo pra ‘como que eu vou trabalhar aqui?’, ajuda dos colegas, da equipe diretiva; então se torna mais tranquilo de se trabalhar com essa realidade tão discrepante em relação ao que eu já vivi. (GF-015)

Este resultado vai de encontro a discussão articulada por Campos, Barros e Castro (2004) da autonomia dos sujeitos e coletividade, onde é imprescindível “proporcionar espaços para que os indivíduos estabeleçam modos de lidar com as dificuldades, limites e sofrimentos, de forma criativa, solidária e produtoras de movimento”. (CAMPOS; BARROS; CASTRO, 2004, p.747). Cabe ressaltar que, ao falarmos de autonomia, não nos referimos a um processo de escolhas unicamente individuais, ou ao exercício de vontade puro e simples, pois entende-se que estamos imersos numa rede complexa de saberes e poderes que abrem e fecham caminhos. A promoção da saúde na escola pode ser compartilhada quando há esforços que visem o investimento na criatividade e no empoderamento dos sujeitos. Transpondo esta concepção para o universo empírico pesquisado, constatou-se que grande parte do grupo de professoras percebia ter espaço para executar as suas tarefas e dar sentido e significado para o seu fazer, apesar de que, nem sempre, se conseguia transpor isso para as relações com os alunos e destes com o conhecimento.

“Nessa escola eu consigo desenvolver meu trabalho da forma como eu acredito que seja educação física, não como uma função estagnada né. Eu consigo trabalhar a educação física no sentido amplo, não como um mero mecanismo de prática de esporte, pois eu acredito que a educação física é uma ferramenta de transformação social. Porque se nós pararmos pra pensar, o que é o físico? É o corpo, e quem é esse corpo? É o sujeito, então eu procuro refletir e dialogar junto com os alunos como esse corpo e esse sujeito interagem, com a família, com a comunidade, com a escola.”(E15)

Campos (2010) discute a clínica ampliada, um conceito que pode ser trazido para o âmbito da educação, e transposto para pensar sobre modos de produzir uma “escola ampliada”. Nesta direção, considera-se fundamental ampliar o "objeto de trabalho", ou seja, os alunos devem ter sua dimensão social e subjetiva levada em consideração, e não somente o seu desenvolvimento intelectual. Nessa perspectiva,

também o objetivo ou finalidade do trabalho é ampliado: busca-se construir modos de co-responsabilização do corpo docente, alunos e suas famílias, tendo em vista a ampliação do grau de autonomia, avaliada pelo aumento da capacidade dos indivíduos de compreenderem e atuarem sobre si mesmos e sobre os modos de vida. Explorar os espaços e possibilidades de encontro e produção de disciplinas e temas transversais é uma das maneiras de elaboração de potenciais caminhos de desconstrução das dificuldades do cotidiano de violência na formação dos alunos. Entende-se que é imprescindível que se estabeleçam laços de apoio e empatia com os discentes, para que a construção do conhecimento se dê de modo conjunto. A intersubjetividade, as possibilidades de encontros produtivos de saúde e conhecimento se dão na aproximação entre estes diferentes sujeitos.

Durante o grupo focal, as professoras referiram ter interesses além dos que estavam previstos no currículo básico. Percebiam que, a partir de uma concepção ampliada das disciplinas, poderiam oferecer oportunidades singulares aos alunos.

“Não vejo muito sentido em encher o quadro de conteúdo. Eu procuro, na medida do possível, trabalhar com eles outras coisas, né? Eu vejo que eles tão numa comunidade vulnerável e, principalmente esses adolescentes, correm risco de entrar pras drogas e pro tráfico. Esses dias eu fiz um trabalho sobre como é que é a vida deles, o dia-a-dia fora da escola... Eles tão aqui durante o turno da manhã, mas e depois?” (GF – E013)

Depois de alguns meses dessa discussão no grupo focal, houve uma mobilização entre a Escola Açorianos e a Unidade de Saúde Barão de Bagé para a promoção de uma ação comunitária no território onde parte dos alunos residia. A atividade ocorreu durante o final de semana, para que pudesse contemplar o maior de números de famílias. Intitulada “Grafitando Gerações”, a ação teve o objetivo de promover um espaço de troca de saberes e estímulo ao estreitamento de vínculos entre a comunidade da Vila Jardim, a escola e a unidade de saúde. Com o intuito de se aproximar da cultura e linguagem dos jovens, foi escolhido utilizar como disparador da comunicação a grafiteagem (tipo popular de manifestação artística urbana). O tema gerações e trocas de aprendizagens foi escolhido pela própria comunidade, que também se articulou para a revitalização da entrada do beco realizando a pintura do muro de branco para que a arte fosse feita. Ocorreram ainda intervenções sobre alimentação saudável, educação em saúde, estímulo ao controle social, música, dança, skate e roda de conversa com os jovens. Apesar de nem todos os professores

e profissionais terem se envolvido igualmente na elaboração e execução do projeto,este pode ser um exemplo de intersectorialidade, entendido enquanto um processo de construção compartilhado, em que os diversos setores envolvidos estabelecem vínculos de co-responsabilidade e co-gestão pela melhoria da qualidade de vida da população. (CAMPOS; BARROS; CASTRO, 2004).

A construção coletiva e a promoção de saúde no contexto escolar também foram estimuladas durante a realização das “Olimpíadas Açorianos”. As atividades foram elaboradas pelas professoras, em conjunto com os alunos, com “provas” que envolviam temas transversais. Debate sobre drogas e sexualidade, concurso de dança, arrecadação de material para construção da horta escolar, desafios de lógica, diferentes modalidades de esporte e a elaboração de um hino para a escola (interpretado em ritmo de rap, conforme decisão dos alunos) foram ações contempladas no projeto.

Apesar das experiências exitosas, sabe-se que o fazer docente e a construção de espaços democráticos e de produção de autonomia no contexto escolar estão atravessadas por barreiras institucionais, da gestão e das políticas de educação. Os desafios do cotidiano se somam ao excesso de tarefas burocráticas, infraestrutura do ambiente escolar, e, principalmente, a baixa remuneração, tornando evidente o quadro crônico de desqualificação social e psicológica dos professores. (ROCHA, 2008). O grupo de professoras pontuou que haviam dificuldades financeiras na escola, como a falta de laboratório de aprendizagem e a falta de recursos humanos (inclusive para o funcionamento da biblioteca, que contava com um grande acervo de livros, mas estava fechada por falta de funcionários). Além disso, advertiram que recebiam respostas negativas do governo e não se sentiam apoiadas pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul para desenvolver iniciativas ou mesmo atividades básicas da escola.Nesse sentido, pode-se afirmar que as professoras também são vítimas da violência simbólica quando “recebem baixos salários e péssimas condições de trabalho, quando são forçados a adotar uma didática e a abdicar a sua criatividade de educadora, quando sofrem pela intransigência do Estado na resolução dos problemas educacionais e ensejam greves.”. (SOUZA, 2012, p.32).

No ano de 2015, com a crise financeira do governo do Estado do Rio Grande do Sul, todos os professores do quadro funcional estadual tiveram seus salários parcelados, causando uma série de mobilizações e paralisações da classe.

Particularmente, na Escola Açorianos, a direção deixou a cargo das professoras a decisão por aderir ou não à greve. Na tomada de decisão enquanto coletivo, o grupo de professoras teve conflitos importantes para o ajuste da compensação de horas e em relação à negociação com as famílias, já que apenas parte dos alunos não teriam aula no período. Essa situação de crise financeira e de gestão do Estado impôs um forte estresse a todas as professoras, pois implicava em problemas que estavam muito acima de suas competências e da deliberação imediata da equipe diretiva da escola. Somado a isso, conforme dados oficiais (RIO GRANDE DO SUL, 2015), os professores do Estado têm o menor vencimento básico inicial do país e o Rio Grande do Sul é uma das três unidades da federação que ainda descumprem a Lei Nº 11.738 (BRASIL, 2008), a qual instituiu o piso salarial base para uma jornada de 40 horas semanais de trabalho.

Desse modo, entende-se que a escola e as professoras estão expostas a complexos desafios, engendrados pelos problemas sociais e a violência que assolam as comunidades e potencializados pelas deficiências programáticas quanto ao ambiente de trabalho e formação qualificadas para a docência. A criação de espaços de qualificação e de educação permanente entre os professores ainda é pouco valorizada, embora seja central para a possibilidade de desenvolver as ações sob a ótica da promoção da saúde no contexto escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de uma política de promoção de saúde, segundo Campos (2010) será eficaz na medida em que aposte na auto-regulação e na co-responsabilização dos sujeitos. Isso não significa, entretanto, retirar do Estado a responsabilidade quanto às garantias das condições de vida da população. Por isso, esta investigação pretendeu explorar as possibilidades e desafios da promoção da saúde no contexto escolar, que possam apontar alternativas para o fomento à autonomia e trazer apontamentos sobre as barreiras políticas, institucionais e sociais.

Contatou-se que os professores, como agentes centrais desse processo, trouxeram diferentes olhares, muitas vezes oscilando entre distanciamento, verticalização e ideias pré-concebidas sobre os alunos, mas também indicando movimentos empáticos sobre a realidade social da comunidade. Parte dos modos de

perceber e de lidar com o contexto social dos alunos e suas famílias denuncia a reprodução da violência simbólica. Compreende-se que enquanto as visões estigmatizantes forem perpetuadas, dificilmente haverá uma aproximação efetiva e produtora de saúde na comunidade escolar. Porém, a rigidez e violência implicadas nessas relações são fruto de uma complexa trama social, historicamente engendrada a partir das desigualdades e relações de poder, que fixam posições de exclusão. A partir disso, é entendido que é preciso encontrar meios de problematizar a violência simbólica nesse contexto, flexibilizar essas visões e empoderar os diferentes atores para a construção de uma “*escola ampliada*”. Torna-se imperativo considerar a dimensão do entorno social, tomada a partir da perspectiva da própria comunidade e da territorialidade, para que professores, discentes e suas famílias construam juntos a promoção de saúde.

Durante a pesquisa, foi recorrente no discurso das professoras, impressões estigmatizantes sobre os alunos e suas famílias, as quais pareciam engessar as relações cotidianas com essa comunidade. Diferentes perspectivas e alternativas a esse olhar surgiram nas discussões, quase sempre a partir das provocações da pesquisadora. Isso reforça a ideia de que é necessária a criação de espaços de discussão permanente dos professores entre si e destes com a comunidade escolar, no sentido de deslocar tais concepções e provocar novos encontros produtores de outras intelegibilidades. Ainda, ações intersetoriais que visam construir essas pontes intersubjetivas no ambiente comunitário, a exemplo dos projetos Grafitando Gerações e Olimpíada Açorianos, podem proporcionar engajamento, empoderamento comunitário e fomento ao controle social, o que contribui de maneira efetiva para a promoção de saúde e a ampliação da autonomia dos sujeitos.

Ao final desse estudo, cabe também indicar algumas limitações e direções para pesquisas futuras. Apesar de ter envolvido uma inserção extensa no campo, o estudo não entrevistou os jovens diretamente o que poderia ter enriquecido e aprofundado o olhar sobre os desafios e possibilidades da promoção de saúde na escola. Os achados da pesquisa também convocam a pensar mais amplamente sobre como o sofrimento social e a violência vivida pela comunidade da Vila Jardim têm influenciado, ao longo do tempo, as possibilidades de retomar o protagonismo na busca por melhores condições de vida, aspecto que caracteriza a história do bairro.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, 2002.

ADORNO, Rubens de Camargo Ferreira. Violência, sofrimento social e a saúde pública. **Revista Serviço Social e Saúde**. UNICAMP Campinas, v. 9, n. 1, Jul. 2010. Disponível em: <
<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/sss/article/view/8634877>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

ALMEIDA, Luana Costa; BETINI, Geraldo Antonio. Investigação sobre a escola e seu entorno: estudo bibliográfico de produções nacionais. **Educação Pública**, Cuiabá, v. 24, n. 55, p. 33-56, jan. 2015. Disponível em: <
<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/810>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

ANDRADE, Selma Maffei; SOARES, Darli Antonio; CORDONI, Luiz (orgs.) **Bases da Saúde Coletiva**. Londrina: UEL/Abrasco, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 4. ed., Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1999.

BRASIL. **Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 27 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Política Nacional de Promoção da Saúde**. Secretaria de Atenção à Saúde. 3. ed. – Brasília: Ministério da Saúde, 2010.

BURGOS, Marcelo. Cidade, escola e favela. **CEDES** – Centro De Estudos Direito E Sociedade – Boletim. fev. 2007.

BUSS, Paulo Marchiori. Promoção da Saúde e Qualidade de Vida. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 163-77, 2000. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232000000100014>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. Cogestão e neoartesanato: elementos conceituais para repensar o trabalho em saúde combinando responsabilidade e autonomia. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 15, p. 2337-2345, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232010000500009&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 27 ago. 2016.

CAMPOS, Gastão Wagner; BARROS, Regina Benevides de; CASTRO, Adriana Miranda de. Avaliação de política nacional de promoção da saúde. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 9, n. 3. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v9n3/a20v09n3>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

CASTIEL, Luis David; GUILAM, Maria Cristina Rodrigues; FERREIRA, Marcos Santos. **Correndo o risco**: uma introdução aos riscos em saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010.

CERQUEIRA, Mariana T. Promoción de La salud y educación para lasalud: retos y perspectivas. In: ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. **La promoción de lasalud y laeducación para lasaluden América Latina**: unanálisissectorial. Genebra: Editorial de La Universidad de Puerto Rico, 1997.

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, ano 4, n.8, p.432-443, jul..2002.

DAS, Veena. **CriticalEvents** : An Anthropological Perspetiveon Modern India. Deli: Oxford UniversityPres, 1995.

DIÁRIO GAÚCHO, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <www.diariogaucha.com.br>. Acesso em: 27 ago. 2016.

DURKHEIM, Émele. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 2000.

GIACOMAZZI, Maria Cristina Gonçalves. **O Cotidiano da Vila Jardim**: um estudo de trajetórias, narrativas biográficas e sociabilidades, sob o prisma do medo na cidade. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1997.

GOMES, Candido Alberto; CASTRO, Plínio Eduardo Monteiro de A gestão do espaço no ensino médio público. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Revista da Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, v. 11, n. 38, p. 5-14, jan. 2003.

KLEINMAN, Arthur; DAS, Veena; LOCK, Margaret M. **Social suffering**. Berkeley: University of California Press, 1997.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artes Médicas; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MAGALHÃES, Clieidilene Ramos. **Escola e família: mundos que se falam?** - Um estudo no contexto da implementação da Progressão Continuada. 437p. Doutorado. UFSCar, 2004. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2233/TeseCRM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

MELLO, Eliana. **Trauma e sintoma social**: resistências do sujeito entre história individual e história da cultura. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional), Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 2010.

ObservaPOA. Observatório da cidade de Porto Alegre. **Análises comparativas intraurbanas**. 2010. Disponível em: <http://portoalegreemanalise.procempa.com.br/?analises=4_229_0>. Acesso em: 20 ago. 2016.

ObservaPOA. Observatório da cidade de Porto Alegre. **Indicadores**. 2014. Disponível em: < http://portoalegreemanalise.procempa.com.br/?regiao=0_0_0>. Acesso em: 20 ago. 2016.

ObservaPOA. Observatório da cidade de Porto Alegre. **Vila Jardim**, 2016. Disponível em: <http://portoalegreemanalise.procempa.com.br/?regiao=63_0_0> 2016. Acesso em: 12 ago. 2016.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação, 2015. Disponível em: < <http://www.educacao.rs.gov.br/>> 2016. Acesso em: 12 ago. 2016.

ROCHA, Vera Maria da; FERNANDES, Marcos Henrique. Qualidade de vida de professores do ensino fundamental: uma perspectiva para a promoção da saúde do trabalhador. **Jornal Brasileiro de Psiquiatria**, v. 57, n. 1, p. 23-27, 2008.

SILVA, Marcelo Kunrath. **Cidadania e Exclusão**: os movimentos sociais urbanos e a experiência de participação na gestão municipal de Porto Alegre. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

SOUZA, Liliane. A violência simbólica na escola: contribuições de sociólogos franceses ao fenômeno da violência escolar brasileira. **Revista LABOR**, v. 1, n. 7, 2012.

SPÓSITO, Marília Pontes. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e pesquisa**, v. 27, n. 1, p. 87-103, 2001. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022001000100007>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

STOER, Stephen R. A genética cultural da reprodução. **Educação, Sociedade e Culturas**, v. 26, p. 85-90, 2008. Disponível em: < <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC26/26-AGenetica.pdf>> 2016. Acesso em: 12 ago. 2016.

Yin, Robert K .**Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2010.